

MAGISTERUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
VID BIBLIOTEKSHÖGSKOLAN/BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
2001:47

”Det skall vara roligt och spännande!”
En studie av 9-12-åriga flickors fritidsläsning

VERONICA SKJÖLD
ÅSA STRANDBERG

Svensk titel: "Det skall vara roligt och spännande!"
En studie av 9-12-åriga flickors fritidsläsning.

Engelsk titel: "It has to be exciting and funny!"
A study of 9-12-year old girls' leisure reading.

Författare: Veronica Skjöld och Åsa Strandberg

Färdigställt: 2001

Handledare: Catarina Eriksson, kollegium 3

Abstract: This is a thesis about 9-12-year old girls and their leisure reading. The purpose of this study is to examine their reading experiences. The method we use is a combination of qualitative interviews and studies of literature.

The thesis shows that there seem to be four basic needs in girls that can be satisfied by leisure reading; the need to develop language skills; the need to be entertained; the need to gain knowledge of the world and the need to get help to resolve personal issues. The interviews with nine girls show that they primarily read for fun and that the knowledge and insights that are conveyed in literature come in second place. The analysis of the interviews shows that the majority of the girls, to a great extent, have the same kinds of reading experiences.

From the different studies used in this thesis, we have found that the positive attitude of parents towards reading has a favourable influence upon childrens' reading. We found that it was very common for the girls in the empirical study to borrow books from the library in their spare time and that the girls also borrow books from their friends.

Nyckelord: flickor, barn, mellanstadieåldern, fritidsläsning, läsupplevelse, behov, intervjuundersökning, bibliotek

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	5
1.1 BAKGRUND	5
1.2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	6
1.3 AVGRÄNSNINGAR.....	6
1.4 DEFINITIONER	7
1.5 BESKRIVNING AV FLICKORNAS HEMORT OCH SKOLA.....	7
1.6 UPPSATSENS DISPOSITION	7
2. METOD.....	9
2.1 LITTERATURSÖKNING.....	9
2.2 FORSKNINGSANSATS	9
2.3 VAL AV METOD	10
2.3.1 Om intervju som metod.....	11
2.4 DEN EMPIRISKA UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE.....	13
2.5 URVAL AV RESPONDENTER.....	14
2.6 ANALYSENS GENOMFÖRANDE	15
3. UPPSATSENS TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	16
3.1 ”VARFÖR LÄSER DU?”	16
3.2 ”BARNENS TRE BIBLIOTEK”	17
4. LITTERATURBAKGRUND.....	19
4.1 UTVECKLINGSPSYKOLOGI	19
4.2 BARNES LIVSSITUATION	21
4.3 BARNES MEDIEBRUK MED TONVIKT PÅ BÖCKER	23
5. RESULTAT AV LITTERATURSTUDIEN.....	26
5.1 LÄSSTADIER	26
5.2 SLUKARÅLDERN	28
5.3 BARNES BEHOV AV LÄSNING	29
5.4 BARNES LÄSINTRESSEN	33

5.5	VUXNAS INFLYTANDE PÅ FLICKORS LÄSNING.....	35
6.	RESULTAT OCH ANALYS AV EMPIRI.....	38
6.1	HUR UPPLÉVER FLICKOR SIN FRITIDSLÄSNING?	38
6.1.1	<i>Sammanfattning av flickornas läsutbyte</i>	49
6.2	VAR FÅR FLICKOR TAG PÅ BÖCKER?.....	49
6.2.1	<i>Familjebiblioteket</i>	49
6.2.2	<i>Kompisbiblioteket</i>	50
6.2.3	<i>Samhällsbiblioteket</i>	50
6.3	SAMMANKOPPLING AV LITTERATURSTUDIE OCH EMPIRI.....	52
7.	AVSLUTNING.....	55
8.	SAMMANFATTNING.....	57
9.	KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING.....	59
9.1	OTRYCKTA KÄLLOR	59
9.2	TRYCKTA KÄLLOR OCH LITTERATUR.....	59
	<i>Bilaga 1 Brev till rektor</i>	62
	<i>Bilaga 2 Brev till målsman</i>	63
	<i>Bilaga 3 Intervjumall</i>	64

1. Inledning

Books are the dreams we would most like to have, and, like dreams, they have the power to change consciousness, turning sadness to laughter and anxious introspection to the relaxed contemplation of some other time and place.
(Nell, 1988, s. 2)

1.1 Bakgrund

Läsning fyller olika behov för olika människor; vissa läser för att få uppleva spänning, andra för att få avkoppling. Några läser helt enkelt för att fly undan vardagen och dess problem, om än bara för stunden och andra söker i litteratur information som på ett eller annat sätt kan berika dem.

Barns läsning är ett ständigt diskussionsämne, både vad gäller läsfärdighet och läsningens innehåll. Det växande medieutbudet, särskilt vad gäller tv, video och datorer, har fått många att fråga sig om barn överhuvudtaget läser böcker på sin fritid. Framförallt har ämnet pojkars läsning, eller kanske snarare brist på läsning, fått mycket uppmärksamhet och dryftats i diverse artiklar och reportage (se t.ex. Dunne & Kahn, 1998), däremot skrivs och pratas det nästan inte alls om flickor och deras läsning. Med den här uppsatsen vill vi släppa fram ”småtjejerna” och låta dem komma till tals. När vi var i 9-12-årsåldern, liksom flickorna i vår undersökning, satt vi ofta med näsan i en bok. Vi blev nyfikna på ifall de böcker som vi själva läste när vi var yngre fortfarande läses. Vi läste exempelvis båda två med nöje Enid Blytons långserieböcker om Fem-gänget och vi undrar ifall dessa, och liknande böcker (t.ex. Kitty), har kvar sin dragningskraft eller om de har blivit för ”mossiga”.

Vårt intresse för barns fritidsläsning väcktes under en kurs i biblioteks- och informationsvetenskap som handlade om barn och medier. Som examinationsuppgift skrev vi en liten uppsats om barn i mellanåldern (9-12 år) och deras fritidsläsning. Den gången valde vi att anlägga ett genusperspektiv på ämnet och studerade främst skillnader i pojkars och flickors läsning. Vi finner ämnet så intressant att vi nu väljer att vidare utveckla det i vår magisteruppsats, även om vi nu fokuserar på flickors fritidsläsning. Genom vår tidigare uppsats märkte vi att det är svårt att urskilja individerna när man undersöker både pojkars och flickors läsning eftersom det mest är de könsstereotypa rollerna som framträder.

Vi anser att ämnet för den här uppsatsen är relevant för ämnesområdet biblioteks- och informationsvetenskap, då bibliotekarier alltid kommer att ha behov av kunskap om olika grupper av läsare och den funktion läsningen har för dessa. Den här sortens kunskap borde underlätta för t.ex. barn- och skolbibliotekarier i deras dagliga arbete, bl.a. vad gäller bokprat eller inköp av böcker.

Mycket av den forskning som gjorts om barns läsning tar sin utgångspunkt i genrer (se bl.a. Steffensen & Weinreich, 2000), könsrelaterade skillnader i pojkars och

flickors läspreferenser (se t.ex. Childress, 1985) eller i skolans värld (se bl.a. Millard, 1997, Chambers, 1994), där man länge har intresserat sig för läsutveckling. Man har då främst fokuserat på elever med lässvårigheter, exempelvis har man debatterat hur man bäst kan hjälpa elever med dyslexi eller andra läs- och skrivsvårigheter. Detta är i och för sig intressanta och viktiga forskningsområden, men vi känner att vi hellre vill veta mer om hur barn uppfattar läsningen av sina individuellt valda fritidsböcker.

1.2 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte med uppsatsen är att undersöka 9-12-åriga flickors läsvanor och deras tankar kring fritidsläsning och litteratur samt att undersöka var de får tag på sina böcker. Detta huvudsyfte sönderfaller i två delsyften: att utifrån läsarundersökningar som gjorts om barn i 9-12-årsåldern, besvara följande frågeställningar:

- Vilka behov tillfredsställs vid flickors fritidsläsning?
- På vilka sätt påverkas flickors fritidsläsning av vuxna?

samt att utifrån ett empiriskt material bestående av intervjuer med nio flickor i 10-12-årsåldern ta reda på:

- Hur upplever flickorna i vår undersökning sin fritidsläsning?
- Var får flickorna i vår undersökning tag på böcker?

Dessa båda frågeställningar analyseras med hjälp av valda teorier. Slutligen kopplar vi samman resultaten av vår litteraturstudie och jämför dessa med våra respondenters uttalanden om fritidsläsning.

1.3 Avgränsningar

Vi kommer, för att inte undersökningen skall bli alltför omfattande, endast att undersöka flickors läsning av böcker (både skön- och facklitteratur) och inte deras läsning av till exempel seriealbum eller tidskrifter. Dessutom väljer vi att koncentrera oss endast på flickors fritidsläsning och alltså inte deras skolrelaterade läsning.

Vi berör endast i liten utsträckning flickors genreval, då vi tycker att det redan har gjorts många gedigna undersökningar om barns läspreferenser (se bl.a. Steffensen & Weinreich, 2000; Wåhlin & Asplund Carlsson, 1994; Brink, 2000) Dessutom anser vi att barn själva inte brukar tänka och tala om böcker i termer av genrer. Indelning av böcker i olika genrer är något som vuxna gör – och kanske då främst bibliotekarier. Trots det är det ibland omöjligt att inte nämna barns genreval eftersom det är svårt att diskutera läsare utan att även diskutera de böcker de läser.

1.4 Definitioner

I detta avsnitt vill vi förtydliga några av de begrepp som förekommer i uppsatsen. Vi vill i första hand undersöka flickors fritidsläsning, dvs. den litteratur som de själva väljer att läsa på lediga stunder. Vi har dock märkt, dels genom vår litteraturstudie, dels genom våra intervjuer, att skillnaden mellan skol- och fritidsläsning inte är så tydlig, vilket även Steffensen & Weinreich (2000) påpekar i sin undersökning¹. De menar att det i dagens samhälle är en glidande övergång från skol- till fritidsläsning, eftersom barnböcker ofta används i skolan (särskilt i klass 3-6) och att man i undervisningen då ofta väljer att arbeta med böcker som barnen gärna själva läser på sin fritid (s.12f). Vi märkte tydligt under våra intervjuer att det inte var möjligt för flickorna att helt bortse från skolrelaterad läsning, eftersom det inte är ovanligt att barn läser samma bok både i skolan och hemma, men vi anser inte att detta har haft någon avgörande betydelse för undersökningens resultat.

Två andra begrepp som används flitigt i den forskning som vi har tagit del av är "läspreferens" och "läsintresse". Enligt Bamberger (1975)² innebär preferens att man föredrar en sak framför en annan, vilket har en relativt passiv innebörd. Intresse däremot innebär något mer dynamiskt och aktivt: "one not only chooses, but also chooses one's goal, creates the possibilities for attaining one thing or another." (s. 17). Getzel (se Svensson, 1989, s. 40) definierar "läsintresse" som en aktiv och dynamisk disposition mot något särskilt mål och "läspreferens" som något mer passivt, en större villighet att acceptera en bok till skillnad från en annan. Det tycks dock som om man i de flesta läsarundersökningar som vi studerat använder dessa begrepp synonymt. Det kommer även vi att göra, då vi med tanke på vår egen undersökning inte ser ett behov av att skilja dessa begrepp åt.

1.5 Beskrivning av flickornas hemort och skola

Skolan där vi genomförde vår intervjuundersökning ligger i ett gammalt fiskesamhälle i en mindre kommun i västra Sverige. Under sommarhalvåret är turismnäringen av stor betydelse för kommunen. Skolan omfattar förskoleklass samt klasserna 1 – 6 och antalet elever är ca 130. Det finns ett litet, obemannat skolbibliotek och det är ca tre kilometer till närmaste folkbibliotek, som ligger i grannsamhället.

1.6 Uppsatsens disposition

Nedan följer en redogörelse för hur uppsatsen är disponerad och en kort beskrivning av innehållet i de olika kapitlen.

I kapitel två beskrivs den litteratursökning som inledde vårt uppsatsarbete, den metod som används, samt hur vi har gått tillväga med intervjuerna och analysarbetet.

¹ Denna undersökning presenterar vi i kapitel 4.

² Författaren presenteras i vår litteraturstudie.

I kapitel tre presenteras uppsatsens teoretiska utgångspunkter, vilka används för analys av uppsatsens empiriska material.

Kapitel fyra, som vi kallar Litteraturbakgrund, innehåller avsnitt om utvecklingspsykologi samt om barns livssituation och mediebruk.

Kapitel fem består av vår litteraturstudie som handlar om barns läsning och det är i detta kapitel som uppsatsens två första frågeställningar besvaras.

I kapitel sex besvarar vi, med utgångspunkt i intervjumaterialet, de två övriga frågeställningarna samt kopplar samman litteraturstudien med den empiriska undersökningen.

Kapitel sju, som vi kallar Avslutning, består bland annat av våra egna reflektioner om det valda ämnesområdet samt tankar kring uppsatsarbetet. Därefter avslutas uppsatsen med en sammanfattning.

2. Metod

2.1 Litteratursökning

För att hitta litteratur inom det valda ämnesområdet har vi sökt i de engelskspråkiga databaserna ISA, LISA, ERIC och Library Literature & Information Science genom att använda sökord som "girls", "reading", "children", "reading habits", "reading interests" och "childrens literature", både enskilt och i kombination. Dessa sökningar resulterade i träffar som mestadels rör läsning och läsproblem i skolmiljö. För att begränsa antalet icke relevanta träffar skrev vi till slut till "NOT school" i söksträngarna. Vi har även sökt i Nordiskt BDI-index, Libris, samt i Borås högskolebiblioteks katalog Voyager med sökorden "flickor", "barn", "läsning", "läsvanor", "fritidsläsning", m.m. I samtliga databaser har vi även trunckerat ovanstående sökord för att inte gå miste om relevanta träffar.

Vi har i mycket stor utsträckning utgått från olika böckers referenslistor och där fått många bra tips till ytterligare litteratur. Vi har inte hittat några läsarundersökningar som handlar om just flickor och därför förekommer det i vår litteraturgenomgång mycket material som handlar om barn i allmänhet. Vi anser ändå att detta material är relevant i sammanhanget. Vid anskaffningen av litteratur har vi upplevt vissa problem då mycket har varit utlånat, låneköerna har varit långa och en del litteratur inte har lämnats tillbaka i tid. Trots allt anser vi att vi lyckats hitta tillräckligt med litteratur för att få en översikt i ämnet.

2.2 Forskningsansats

För att välja en metod som vi tror kan hjälpa oss att besvara de frågeställningar vi har, har vi vänt oss till en del metodböcker. Vi har i flera texter stött på begreppet "hermeneutik" och gradvis insett att det för vår del kan vara lämpligt att orientera oss mot en hermeneutisk forskningsansats, eftersom vi söker en förståelse av såväl flickors livssituation som av hur de upplever sin bokläsning på fritiden. För att nå denna förståelse måste vi tolka deras svar men vara uppmärksamma på att våra tolkningar kan färgas av våra egna uppfattningar. Ulla Sjöström (1994) skriver i sin artikel "Hermeneutik – att tolka utsagor och handlingar" att hermeneutik innebär att man söker ett budskap i t.ex. en handling, ett föremål eller en text. Forskaren försöker förstå människan och tolka vad hon säger och gör. Människan ses som en intentionell varelse, dvs. hon har en avsikt med sina handlingar (s. 74-76). Pål Repstad förklarar i sin metodbok *Närhet och distans: Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap* (1999) att den ideala hermeneutiska processen handlar om tolkningar, vilket betyder att man i sina konkreta observationer läser in generella sammanhang och egenskaper. Under denna process använder sig forskaren, förutom av sina ämneskunskaper, även av sin kreativitet och fantasi vid tolkningen av materialet. I denna process ingår även att forskaren tydliggör sina egna förutsättningar för tolkningsarbetet, t.ex. vad gäller värderingar (s. 103f).

Vi är medvetna om att vi redan före vår undersöknings början hade viss för- förståelse, värderingar och personliga uppfattningar om ämnet, vilka till viss del grundar sig i det faktum att vi är av samma kön som flickorna – män hade kanske

tolkat flickorna och intervjuerna på ett annorlunda sätt? Det går heller inte att utesluta att våra egna personligheter påverkar förståelsen och tolkningen. Dessutom kan våra egna läsoplevelser och barndomsminnen påverka tolkningen av intervjuerna. Vidare fick vi genom det arbete som vi gjorde i kursen ”Barn och medier”, då vi läste flera olika artiklar och läsarundersökningar i ämnet, uppfattningen att flickor gärna läser böcker om kärlek och relationer – så det är ett resultat som vi förväntar oss finna även i vår egen undersökning. Av samma anledning förväntar vi oss också att finna att flickor, i den mån de läser faktaböcker, helst väljer att läsa om hästar och husdjur.

2.3 Val av metod

Enligt Ib Andersen, som skrivit metodboken *Den uppenbara verkligheten: Val av samhällsvetenskaplig metod* (1998), bör de metodologiska tillvägagångssätten avgöras av undersökningens syfte, problemställning och undersökningsområde (s. 34). Jarl Backman menar i sin bok *Rapporter och uppsatser* (1998) att för att det skall vara möjligt att besvara problemställningen korrekt måste den valda metodiken svara mot problemet. Vid beslut av observations- och analysmetoder har forskaren för det mesta valfrihet, men man bör tänka på att alla de steg man tar i forskningsarbetet skall vara anpassade för problemställningen, så att man får rätt svar på rätt fråga (s. 120). Backman (ibid., s. 33) påpekar även att metodsektionen bör ge en detaljerad beskrivning av det empiriska tillvägagångssättet i försöket att lösa problemet eller besvara frågeställningarna, vilket vi i detta kapitel strävar efter att göra. Anledningen till en dylik beskrivning är enligt Repstad (1999) att läsaren själv skall ha möjligheten att bedöma resultatens och slutsatsernas giltighet (s. 120).

Enligt Sjöström (1994) finns det bara ett kriterium på vad som är vetenskapligt godtagbart som metod för materialinsamling, nämligen att det valda tillvägagångssättet är lämpligt för att söka svar på de frågeställningar man har. Det finns flera olika vägar att samla information på i en hermeneutisk undersökning, t.ex. genom samtal och intervjuer, observationer och läsning av skriftligt material (s. 80). Repstad (1999, s. 15) menar att om man vill ta reda på hur vissa egenskaper fördelar sig hos ett stort antal människor passar surveyinriktade metoder bäst, t.ex. kvantitativa och statistiskt representativa frågeundersökningar. Om man däremot, som i vårt fall, vill undersöka vad som är grundläggande eller särpräglad i en viss miljö är det lämpligare att använda sig av kvalitativa intervjuer eller observationer (ibid.).

För att besvara två av våra frågeställningar använder vi oss av en kvalitativ metod i form av en empirisk undersökning, baserad på kvalitativa semistrukturerade intervjuer med flickor i 10-12-årsåldern. Anledningen till att vi använder kvalitativa intervjuer är att vi söker en djupare förståelse för flickors behov av och tankar om fritidsläsning. Vi väljer att besvara våra två första frågeställningar utifrån relevant litteratur, dels eftersom vi tycker att det är intressant att fördjupa oss i vad andra skrivit, dels eftersom frågorna i sig är så omfattande att de skulle behöva brytas ner ytterligare för att låta sig besvaras empiriskt.

2.3.1 Om intervju som metod

Kirsten Drotner, Klaus Bruhn Jensen, Ib Poulsen och Kim Schröder har skrivit *Medier och kultur: En grundbok i medieanalys och medieteori* (1996). Författarna menar att kvalitativa intervjuer är fria, fokuserade samt djupgående och har som syfte att ”upptäcka och klargöra de begrepp och kategorier som intervjupersoner använder sig av i sin tolkning av och vidare reflexion över ett givet medieinnehåll.” (s. 378) Vår avsikt är just att upptäcka mönster och kategorisera begrepp i de svar vi får av våra respondenter. Medieinnehållet är i vårt fall innehållet i de böcker som flickorna läser på fritiden.

Vi tror att om vi i stället skulle använda oss av kvantitativa intervjuer skulle det nog vara möjligt att urskilja vissa generella mönster vad gäller t.ex. flickors läspreferenser, men vi skulle nog inte få svar på de bakomliggande individuella orsakerna, eftersom kvantitativa intervjuer enligt Repstad (1999) ofta är alltför snäva för att kunna tränga in i människors tankar och erfarenheter (s. 64f). Vi skulle även kunna använda oss av enkäter för att få svar på några av våra frågor, men denna information tror vi att vi kan ta del av genom vår litteraturstudie. En annan anledning till att vi inte väljer att använda oss av enkäter, antingen de har öppna eller slutna frågor, är att våra respondenter är barn. Att formulera enkätfrågor är aldrig lätt, och när målgruppen är just barn ställs högre krav på att det tydligt framgår av frågorna vad man menar. Det finns en risk att barn missförstår de frågor som ställs och är osäkra på hur man fyller i sådana formulär. Dessutom tror vi inte att barn i 10-12-årsåldern ännu hunnit så långt i sin språkliga och skriftliga utveckling, vilket innebär att det finns en risk att svaren blir mycket kortfattade och att de ibland kan vara svåra att tyda. Detta, i samband med att vi inte själva har erfarenhet av att utforma enkäter, gör att vi har valt att inte använda oss av denna metod. I stället väljer vi alltså att göra djupintervjuer eftersom vi då lättare kan förvissa oss om att barnen har förstått frågorna och att vi har förstått deras svar. Andra fördelar med att göra kvalitativa intervjuer är, enligt Repstad (ibid.) att man kan ställa följdfrågor och dessutom inte behöver använda sig av ett detaljerat frågeformulär. Dessutom menar han att det inte är säkert att man behöver ställa samma frågor till alla respondenter. Däremot menar Repstad att det även i kvalitativa undersökningar är intressant att jämföra olika personers uppfattningar om vissa fenomen, vilket kräver att man noggrant planerar intervjuernas olika teman (s. 64f).

Det finns enligt Bagnall (1999) tre olika sorters djupintervjuer; strukturerade, semi-strukturerade och ostrukturerade. Vid strukturerade intervjuer ställs exakt samma frågor i samma ordningsföljd till samtliga respondenter. När man gör semi-strukturerade intervjuer utgår man från vissa specifika frågor (som inte behöver ställas i någon viss ordning), och man har möjligheten att tränga djupare in i vissa ämnen. Vid ostrukturerade intervjuer arbetar man fritt utifrån en ämneslista. Vi anser att en helt strukturerad intervjuform inte passar vår undersökning, eftersom vi ju söker en djupare förståelse av hur flickor tänker om böcker och läsning. Eftersom vi är ovana intervjuare känns det inte heller som om den ostrukturerade intervju-metoden är lämplig för oss, då den enligt Andersen (1998) ställer höga krav på intervjuaren, som samtidigt skall lyssna, ställa följdfrågor och tolka svaren (s. 161f). Den intervjuform som verkar passa oss bäst är den semistrukturerade. Andersen (ibid.) menar att denna är lämplig när man har en viss teoretisk och empirisk kunskap om ämnesområdet. Som ovana intervjuare tror vi också att det är bra att ha

en ganska strukturerad intervjuguide som stöd, men som det är möjligt att avvika från när det känns lämpligt.

Vi har funderat kring hur många intervjuer som kan krävas för att få ett användbart resultat. Eftersom vi är nybörjare på detta område har vi följt Repstads (1999, s. 70) råd om att göra sex till åtta intervjuer till att börja med för att sedan bestämma om man behöver göra flera. Repstad menar att det kan vara läge att upphöra med intervjuandet när man inte tycker att man får reda på eller lär sig något nytt. Han påpekar även att analysen lätt blir ytlig om det är för många intervjuer (ibid.) Doverborg & Pramling Samuelsson ger i sin bok *Att förstå barns tankar: Metodik för barnintervjuer* (2000) en del synpunkter beträffande intervjuer av små barn, som vi tror även kan gälla lite äldre barn. Författarna påpekar att det vid intervjuer av barn inte bara är frågorna, hur de formuleras och uppföljningen av svaren som är av betydelse för vad man får ut av intervjun. Den kontakt man lyckas skapa med barnen är av lika stor betydelse, eftersom man inte får veta något om barnet inte är villigt att samarbeta (s. 25). Vi hade tur i detta avseende, eftersom alla flickorna mycket gärna ville intervjuas.

Det finns en del yttre omständigheter som kan påverka intervjusituationen, oavsett om barnen intervjuas i grupp eller enskilt. Doverborg & Pramling Samuelsson (2000) påpekar, vad gäller det praktiska arrangemanget, att det är viktigt att man väljer en lugn plats för intervjun. De betonar även vikten av att beräkna tillräckligt med tid för intervjun, dels så att man inte själv behöver känna sig stressad av att barnet snart skall ha lektion, dels att man inte behöver skynda på barnet. Författarna skriver att kontakten med barnen underlättas om läraren redan före själva intervjun har berättat för barnen vem som skall komma och vad som skall hända. De menar även att man, för att skapa en bra samtalsstämning, bör berätta vad samtalen skall handla om och anledningen till intervjun. De föreslår också att barnen efter intervjun får lyssna på en del av den inspelade intervjun (s. 25-29).

Repstad (1999) har några allmänna synpunkter om gruppintervjuer som främst rör de problem som kan uppstå; bland annat menar han att det finns en risk att endast synpunkter som är accepterade av gruppen (det vill säga majoriteten) framkommer, vilket kan innebära en felkälla. Det finns även en risk att vissa åsikter och attityder får större uppmärksamhet vid gruppintervjuer eftersom man lätt spinner vidare på någon annans tankegångar (s. 84). För att undvika dessa problem menar han att gruppmedlemmarna gärna får ha en gemensam referensram, vilket vi tror att man har om man går i samma klass. Eftersom våra intervjupersoner är barn så tror vi, trots nämnda problem, att gruppintervjuer passar bäst då det bör innebära en trygghet för barnen att vara tillsammans – särskilt med tanke på att de inte alls känner oss. Doverborg & Pramling Samuelsson (2000) menar dessutom att en av fördelarna med gruppintervjuer är att barnen, genom att ta del av vännernas tankar och funderingar, kan bli medvetna om saker som de annars inte själva skulle tänka på (s. 30).

2.4 Den empiriska undersökningens genomförande

Vi har intervjuat två flickor åt gången och eftersom vi hade fördelen att vara två intervjuare, kunde den ena av oss ägna sig åt samtalet och den andra åt att sköta bandspelaren och att föra kompletterande anteckningar. Nackdelar med att använda bandspelare är att en del personer kan uppleva det som obehagligt och det kan även innebära att man missar kroppsspråk och minspel. Dessutom finns alltid risken att man råkar ut för tekniska missöden, t.ex. dålig ljudupptagning. Att skriva ut intervjuerna ordagrant är även tidsödande. Enligt Repstad (1999) kan man emellertid vid tidsbrist nöja sig med att ordagrant återge enbart det som är mest intressant och givande för rapporten och skriva korta sammanfattningar av de andra intervjudelarna (s. 86). Det finns en klar fördel med att använda bandspelare, anser vi, då det gör att vi kan koncentrera oss på själva intervjun och respondenten, i stället för att föra noggranna anteckningar. En annan fördel är att analysfasen underlättas om man har en ordagrann återgivning av intervjun, eftersom man då undviker den filtrering som anteckningar kan innebära (Repstad, 1999, s. 71). Före intervjuernas genomförande funderade vi på de praktiska svårigheter som skulle kunna uppstå som en följd av att man intervjuar två personer åt gången. Vi undrade om det t.ex. skulle gå att urskilja vem som säger vad. Det visade sig att det inte var helt enkelt att skilja flickornas röster åt, men med lite hjälp av våra anteckningar gick det till slut. Vi använde dessutom två bandspelare, en framför varje flicka, vid intervjuerna för att försäkra oss om att få med allt. Detta visade sig vara en god idé, eftersom bandspelarnas kvalitet inte var den bästa.

I slutet av februari 2001 tog vi brevlades kontakt med rektorn på skolan där vi planerade att genomföra våra intervjuer (se bilaga 1). Via uppföljande telefonsamtal fick vi rektorns tillstånd och därefter tog vi per telefon kontakt med de berörda klasslärarna och kom då överens om tider för intervjuerna. Vi skrev ett informationsblad om undersökningen till barnens föräldrar som lärarna delade ut till barnen (se bilaga 2). Lärarna såg sedan även till att de tillhörande svarstalongerna samlades in. Föräldrarna till samtliga flickor gav sitt tillstånd och alla flickor i de tillfrågade klasserna var villiga att bli intervjuade.

Intervjuerna genomfördes på skolan under lektionstid under en vecka i mars 2001. Vi gjorde en intervju om dagen och varje intervju tog 40-60 minuter. Vi intervjuade sammanlagt nio flickor. Vi hade för avsikt att intervjua tio flickor, men då en flicka var sjuk vid intervjutillfället blev det bara nio. Vid samtliga intervjutillfällen utom ett intervjuades flickorna två och två. Den första intervjun hölls i en korridorvrå som används som grupprum. Då detta utrymme angränsar till skolbiblioteket, var det en del trafik i korridoren till och från biblioteket, vilket vi upplevde som lite störande. Tre av intervjuerna genomfördes i skolsköterskans rum och en i ett ledigt klassrum. Vi delade upp arbetet mellan oss på så sätt att den ena samtalade med flickorna och den andra förde kompletterande anteckningar. Vid utskrifterna av intervjuerna valde vi ibland att göra korta sammanfattningar av delar som inte var av intresse för undersökningen. Vi hade en förhoppning om att kunna skriva ut en intervju om dagen, men det visade sig vara tidsmässigt omöjligt.

För att testa vår intervjumall (se bilaga 3) genomförde vi en provintervju med två flickor. Detta var den första intervjun vi gjorde på skolan och då frågorna på det hela taget fungerade bra, får den intervjun ingå i den ”riktiga” undersökningen. Vi

strävade efter att formulera våra intervjufrågor så att flickorna i största möjliga utsträckning skulle kunna berätta fritt. Frågorna formulerades om och ställdes i olika ordning beroende på barn och situation. Intervjumallen använde vi för att kontrollera att de olika frågeområdena togs upp i samtalen. För att undvika svar av typen: ”kan inte”, ”vet inte” och så vidare, försökte vi undvika att säga ”vill du..., kan du..., tycker du?” Genom att istället ställa frågor av typen: ”Berätta om..., På vilket sätt..., Hur gör du..., Varför...? ville vi uppmuntra flickorna att svara mer utförligt på våra frågor. I en del av intervjuerna märktes det ganska tydligt att den ena flickan var mer pratsam än den andra. Detta försökte vi ”parera” genom att ställa frågor som var direkt riktade till dem, så att båda fick chansen att svara på våra frågor. Intervjuerna inleddes med att vi förklarade syftet med intervjun och avslutades med att vi tillsammans med flickorna lyssnade på en bit av inspelningen och att vi tackade för hjälpen.

Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) menar att kontexten kring enkätens och intervjuers genomförande kan påverka barns svar. De påpekar att om barn till exempel tillfrågas om sina favoritböcker i klassrumsmiljö, är det troligt att de påverkas av de böcker som finns där samt av de åsikter om böckerna som läraren kan ha förmedlat till dem (s. 57). Före intervjuerna talade vi om för flickorna att vi utbildar oss till bibliotekarier, vilket möjligen kan ha påverkat dem att svara så som de trodde att vi ville. Det var ju även så att intervjuerna genomfördes i skolmiljö, men det intryck vi fick var ändå att flickorna svarade självständigt och utan att påverkas i någon större omfattning av denna miljö. De svarade eftertänksamt på våra frågor och visade tydligt att de har sina egna åsikter, tankar och uppfattningar om saker och ting.

2.5 Urval av respondenter

Vad gäller urval av respondenter menar Repstad (1999) att det är frågeställningen eller problemformuleringen som avgör vilka personer som kan vara lämpliga att intervjua. Det främsta kriteriet för val av intervjupersoner är om de kan tänkas ha viktig information som kan hjälpa till att besvara frågeställningarna. I andra hand är det önskvärt att respondenterna är så olika varandra som möjligt, för att man skall få en så generell bild som möjligt (s. 67).

Vi har inte eftersträvat ett representativt urval av respondenter, dels eftersom vi i första hand söker en djupare förståelse av några flickors tankar om läsning, dels eftersom det med tanke på uppsatsens omfång inte skulle vara praktiskt genomförbart. Vi har intervjuat ett antal flickor i samma skola, främst av praktiska skäl när det gäller att få till stånd intervjuerna, t.ex. inhämtande av föräldrars tillstånd med hjälp av barnens klassföreståndare. De flickor vi intervjuade är mellan tio och tolv år gamla och går alla i samma skola, men i två olika klasser. Från början hade vi tänkt intervjua tio femteklassare, men då det visade sig att det bara fanns sex flickor i den klassen tog vi även kontakt med läraren för årskurs fyra. Uttagningen av de fyra flickorna i fjärde klass gjordes av läraren genom lottdragning eftersom alla ville få chansen att bli intervjuade. När det väl kom till kritan intervjuade vi endast nio flickor då en av fjärdeklassarna blev sjuk.

För att garantera flickornas anonymitet har vi givit dem fingerade namn: Cecilia, Elin, Ida, Jenny, Karin, Lisa, Maria, Petra och Sofie.

2.6 Analysens genomförande

Trost (1993, s. 77) ger i sin bok *Kvalitativa intervjuer* förslag på en teknik som man kan använda sig av då man vill skapa sig en överblick över intervjumaterialet, och den valde vi att använda för vårt analysarbete. Tekniken går ut på att man på ett stort pappersark gör en horisontell kolumn per intervjuperson och sedan gör ett antal vertikala kolumner – man får då ett rutmönster. I varje kolumnhuvud skrev vi de olika variabler som vi, med utgångspunkt i intervjumallen och uppsatsens frågeställningar, ville undersöka närmare, som till exempel ”läsupplevelse” och ”biblioteksvanor”. I rutmönstret fyllde vi sedan i uppgifter om de intervjuade flickorna och hade sedan en god hjälp vid det fortsatta analysarbetet. Vi analyserade även intervjuerna med utgångspunkt i Furhammars (1997) fyra kategorier om personligt läsutbyte för att få svar på hur flickorna upplever sin fritidsläsning. Vid analysen av flickornas svar på var de får tag på böcker använde vi oss av Wåhlins & Asplund Carlssons (1994) beskrivningar av barnens tre bibliotek.³

Vi anser, liksom Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) att det kan vara en god idé att i sin text använda ganska många citat från intervjuerna eftersom de ger liv åt fakta. Dessa författare har även valt att redigera intervjuцитaten utan att markera ändringarna, t.ex. vad gäller förtydligande och utelämnande av vissa ord (s. 16). Trost (1993) menar att talspråket skiljer sig i så hög grad från det skrivna språket att det rentav är oetiskt att ordagrant citera respondenterna (s. 77). Vi menar att den sortens redigeringar som Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) beskriver inte ändrar intervjuernas andemening, utan endast gör texten mer läsbar, och därför använde vi i viss mån samma metod.

³ Se kapitlet ”Uppsatsens teoretiska utgångspunkter” för närmare beskrivning av Furhammars (1997) och Wåhlins & Asplund Carlssons (1994) studier.

3. Uppsatsens teoretiska utgångspunkter

3.1 ”Varför läser du?”

Vi använder oss av två tidigare läsarundersökningar för att analysera våra intervjuer. Den ena är Sten Furhammars *Varför läser du?* från 1996. Boken tillkom genom Projektet Skriftkultur och mediebruk i nordiska familjer (SKRIN-projektet) som är ett samnordiskt forskningsprojekt med syftet att belysa några psykologiska och sociala aspekter på skriftliga mediers – i synnerhet bokens – villkor i Skandinavien under 1900-talets senare hälft. Inom projektet studerar man två huvudområden; dels förmedling av förhållningssätt till läsning med utgångspunkt i barnens uppväxtmiljö, dvs. den egna familjen, dels individens förhållande till text och läsning i ett livsperspektiv. Furhammars bok handlar om det sistnämnda. Rapportens material grundar sig på intervjuer med 83 personer från sexton västsvenska familjer (åtta landsbygdsfamiljer och åtta stadsfamiljer). Man intervjuade åtta flickor och åtta pojkar i femte klass samt deras föräldrar och mor- och farföräldrar.

För att gruppera de olika sätt som de undersökta personerna uppfattar sitt läsutbyte på, det vill säga hur de förhåller sig till läsning, använder Furhammar fyra kategorier. Han påpekar dock att i praktiken är gränserna mellan dessa kategorierna sällan så skarpa. Han menar att det är fullt möjligt att flera av dem samtidigt kan förekomma i en och samma läsupplevelse eller lässituation (s. 144). I projektet har man, med utgångspunkt från de utbytesformer man funnit dominerande hos varje enskild intervjuperson, grupperat informanterna under de fyra olika utbytesformerna. Därefter delades informanterna i varje kategorigrupp upp, dels i typexempel (det vill säga de som endast tillhörde en läsutbytesform), dels i en grupp där man förutom den dominerande utbytesformen också tillhör en eller flera andra, dels i en grupp med personer som förutom den dominerande läsutbytesformen även ger exempel på överskridet/genererat utbyte⁴ (s. 146).

Opersonlig upplevelseläsning (s. 137-140)

Åtta av de sexton barnen har ett läsutbyte som enbart kan beskrivas som opersonlig upplevelseläsning. För sju av de sexton barnen är det den dominerande formen och ett barns läsning kunde inte kategoriseras alls. Anledningen till att vi väljer Furhammars undersökning är att vi tycker det är intressant att alla barnen i studien visar en så tydlig dragning åt den opersonliga upplevelseläsningen. Därför vill vi genom våra egna intervjuer se om även ”våra” nio flickor hamnar i denna kategori eller om det är någon annan form eller kombination av läsutbyte som dominerar.

Den här kategorin innebär att:

1. Läsupplevelsen för läsaren i huvudsak framstår som ett omedelbart resultat av textens egenskaper och mindre som en frukt av ett samspel mellan läsare och text.

⁴ Furhammar (1996, s. 145) förklarar begreppet generering med att en läsutbytesform ibland för vissa personer kan föra med sig ännu en form av utbyte. Han exemplifierar på följande sätt: ”Man kan t ex tänka sig, att en mamma, som läser en text om föräldrar och barn som personlig upplevelseläsning, får en stark insikt om sina relationer till det egna barnen. I detta fall kan man se att ett personligt instrumentellt utbyte kan härledas från den personliga upplevelseläsningen.”

2. Berättelsen får sitt värde av händelserna i den. Ofta innebär det att läsarens intresse koncentreras på frågan ”hur ska det gå?”
 3. Läsningen har karaktär av tidsfördriv och underhållning.
- De adjektiv som dessa barn använder mest för att beskriva hur de vill att en bok skall vara är *spännande* och *rolig* (s. 182).

De andra kategorierna av läsutbyte Furhammar kunde urskilja hos de undersökta familjemedlemmarna var:

Personlig upplevelseläsning (s. 140f)

1. Läsaren reflekterar över sin läsning och läsupplevelsen framstår därför ofta även för läsaren själv som resultatet av ett samspel mellan läsare och text.
2. Läsningen sker i större utsträckning för de upplevelser som läsaren möter under läsningens förlopp, än för att nå fram till historiens eller episodens upplösning eller poäng.
3. Läsupplevelserna har snarare karaktär av erfarenheter än förströelse och tidsfördriv.

Opersonlig instrumentell läsning (s. 142f)

1. Utbytet av läsningen är en insikt eller kunskap, som omedelbart kan överföras från läsar-text-relationen till andra relationer.
2. En sådan insikt berör områden som läsaren inte har något personligt förhållande till eller kan abstraheras från sådana förhållanden.

Personlig instrumentell läsning (s. 143f)

Läsningen har en terapeutisk effekt, som läsaren har ett reflexivt förhållande till. Den terapeutiska effekten kan uppträda i flera olika former, några av de mest typiska är självreflektion, tröst, orosdämpning samt distansering till en problematisk verklighet.

Dimensionen personlig - opersonlig handlar om huruvida läsaren drar in sig själv i läsningen (t.ex. genom att identifiera sig med bokens karaktärer, eller hela tiden referera till sin egen verklighet), eller om läsaren håller sin egen verklighet utanför läsningen (t.ex. så att den blir ren avkoppling eller ren information). Dimensionen upplevelseläsning - instrumentell läsning är skillnaden mellan sådan läsning som endast skänker upplevelse eller förströelse och läsning som är av en konkret nytta för individen (t.ex. genom ökad självinsikt eller kunskap). (ibid., s. 135f)

3.2 ”Barnens tre bibliotek”

Den andra läsarundersökningen vi använder oss av är litteraturforskarna Kristian Wåhlins och Maj Asplund Carlssons *Barnens tre bibliotek: Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern* från 1994. Boken ingår i ett projekt som startades år 1989 som kallas ”Gummi-Tarzan på biblioteket. Varför vissa böcker är populära”. Den enkätundersökning som ingår som en del av Wåhlins & Asplund Carlssons studie genomfördes i slutet av 1989 i årskurserna 3-6 i en skola. Man samlade in 266 enkäter, vilka användes som utgångspunkt för de intervjuer som genomfördes 1990. I intervjuundersökningen ingick 28 barn från årskurserna 4-5. 1992 intervjuades barnen igen och fick då ungefär samma frågor.

Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) fann att barnens läsning grupperade sig kring tre sociala kontexter, nämligen hemmet, kompisarna och skol- eller folkbiblioteket. Dessa kontexter kan karakteriseras som tre delvis likartade och delvis åtskilda kulturmiljöer eller ”bibliotek”. Enligt författarna kan dessa tre miljöer ses som tre kulturer, vilka både samverkar och är identiska men också är varandras motkulturer (s. 151).

Anledningen till att vi valt denna studie är att den handlar om barn i just de åldrar som vi är mest intresserade av. Dessutom är vi nyfikna på hur just flickor i den här åldern får tag på sina böcker – finns det något mönster som är särskilt framträdande?

De tre biblioteken som Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) kom fram till att barnen i undersökningen använde sig av är:

Familjebiblioteket

Till detta hör högläsning av böcker när barnen är små och läsning av de böcker som finns i hemmen. Böcker som köps eller fås i present hör också hit. Det är enligt Wåhlin och Asplund Carlsson främst två faktorer i hemmet som påverkar barnens läsinriktning; dels hur aktiva föräldrarna är vad gäller att vägleda barnen och uppmärksamma deras läsning, dels vilka böcker som finns i hemmet (s. 114).

Kompisbiblioteket

Till detta bibliotek hör böcker som barnen i en kamratkrets lånar av varandra. I undersökningen framkom att det är vanligast att barnen hittar böcker på egen hand, men då de får tips och råd kommer dessa oftast från en kompis (s. 122f).

Samhällsbiblioteket

Till detta räknas lån från folkbibliotek och/eller skolbibliotek. Experter som bibliotekarier och lärare är här ett viktigt inslag eftersom de har påverkat bibliotekets urval och också kan påverka barnens val av böcker. Wåhlin och Asplund Carlsson fann att det endast var ett fåtal barn som sällan eller aldrig besökte biblioteket på fritiden. Skäl för detta kunde antingen vara att ett barn hade flera fritidsaktiviteter och därför inte hade tid att gå till biblioteket eller att det tvärtom fanns en brist på fritidsaktivitet överhuvudtaget (s. 133).

4. Litteraturbakgrund

Innan vi i vår litteraturstudie kommer in på ämnet barns läsning vill vi ge en bild av den kontext barn befinner sig i när de är i 9-12-årsåldern. Detta gör vi genom att först visa var barnen befinner sig utvecklingsmässigt, för att sedan ge en bild av barns livssituation och mediebruk. Vi vill betona att den bild som tecknas på intet sätt är heltäckande, men vi anser att avsnittet kan ge en introduktion till tänkande om 9-12-åringars situation.

4.1 Utvecklingspsykologi

Inom utvecklingspsykologin är det vanligt att man delar in barns utveckling i olika stadier efter de åldrar som barnen befinner sig i. Hwang & Nilsson har i boken *Utvecklingspsykologi: Från foster till vuxen* (1995) gjort en lättförståelig sammanfattning av Jean Piagets betydelsefulla forskning om barns kognitiva (dvs. intellektuella) utveckling. Piaget kom bland annat fram till att utvecklingen har fyra åldersrelaterade huvudstadier:

1. Det senso-motoriska stadiet finner man i spädbarnsåldern (0-2 år). Den uppfattning spädbarnen har av omvärldens saker och ting är begränsad till de handlingar barnen kan rikta mot dem.
2. Det pre-operationella stadiet infaller i förskoleåldern (2-6 år). Barnen har börjat med ett symboliskt tänkande, vilket också speglar sig i hur de använder språk och fantasi. De tänker på ett intuitivt sätt.
3. I skolåldern (6-12 år) infaller det konkret operationella stadiet. I den här åldern har barnen lärt sig att tänka logiskt på ett mer konsekvent sätt än tidigare – dock endast då det gäller konkreta saker i deras egen omvärld.
4. I tolvårsåldern tar det formellt operationella stadiet över och det innebär att man nu kan tänka på hypotetiska begrepp och abstrakta ting – man kan med andra ord tänka om sitt tänkande (se Hwang & Nilsson, 1995, s. 36f).

Hwang & Nilsson (1995) delar in barns utveckling i tre olika aspekter:

- Den fysiska utvecklingsaspekten har att göra med barnets alla yttre och inre kroppsliga förändringar, t.ex. att lära sig tala och gå.
- Den kognitiva utvecklingen har att göra med de mentala processer man använder för att tolka världen och sin egen plats i den. Tankar, språk, fantasi, värderingar och problemlösning är några nyckelord.
- Den socio-emotionella utvecklingen innefattar personlighetsutveckling, känslomässig utveckling och socialisation. Nyckelord är här personlighet, identitet, roller och relationer (s. 17f).

Om man närmare studerar de olika utvecklingsaspekter som gäller 7-12-åringar, så menar Hwang & Nilsson att barn, vad gäller den fysiska utvecklingen, i sjuårsåldern får allt bättre koordination och förståelse för vilken funktion regler har. Som en följd av detta börjar lagsporter som fotboll och ishockey, samt individuella sporter som tennis fungera bra (ibid., s. 207).

Hwang & Nilsson (1995) skriver att man inom den kognitiva teoribildningen menar att individen är aktiv i sin inlärning och tolkning av verkligheten. Barn kan med andra ord behärska förmågan att vara medvetna om hur de lär sig och kan styra

skeendet utifrån vilket mål de har med den (s. 218). Den språkutveckling som sker i 6-12-årsåldern har att göra med att barnen börjar uppfatta språket som språk, och detta ger dem, enligt Hwang & Nilsson mer kontroll över användningen och förståelsen av språket samt förstärker deras kognitiva kunskaper. Barnens språkförståelse ger dem en ny uppfattning av sig själva och omgivningen. Barnens ordförråd blir större och deras uppfattning om ordens innebörd blir allt djupare, vilket märks då barnen börjar använda sig av ironi. Barnens sätt att använda ord blir alltmer analytiskt och logiskt och begränsas allt mindre till ordens yttre drag. Författarna skriver att detta är viktigt eftersom barnen allt oftare träffar på ord som de inte kan koppla till sina personliga erfarenheter (s. 219f).

Vad gäller barnens socio-emotionella utveckling menar Piaget (se Hwang & Nilsson, 1995, s. 230) att jämnåriga kamrater är viktiga eftersom de hjälper varandra att förstå vad och hur andra tänker och känner – de hjälper med andra ord varandra att komma ifrån det egocentriska tänkandet. Genom leken lär de sig hur regler fungerar, hur man hanterar konflikter och hur man kompromissar.

Barbro Goldinger och Gunilla Magnusson skriver i boken *Fem år av ditt liv: Barnens utveckling under åldersperioden 7-12 år* (1988) att man inom psykoanalytiska kretsar kallar 7-12-årsåldern för "latensperioden". Latens är ett begrepp som betyder vilande och det kan förklaras med att föräldrarna, även om de är viktiga som förebilder, inte längre är lika viktiga för barnens personlighetsutformning som de är före och efter denna period (s. 13). Enligt författarna är 7-12-årsåldern en mycket viktig tid i en människas liv, då man samlar kunskaper och förbereder sig för vuxenlivet (s. 14f). Den amerikanske psykologen Erich Homburger Erikson (se Goldinger & Magnusson, 1988, s. 15f) anser att barn i denna ålder behöver få ta del av de vuxnas verksamheter. Han menar även att ingen gång är barnet så redo att snabbt och girigt lära sig och att bli stor, i betydelsen att ta del i plikter och arbete, som under dessa år. Under denna tid har barn en önskan att vidga sitt kontaktnät i vuxenvärlden – de vill lära från fler än sina föräldrar.

I 7-9-årsåldern utvecklar barn en förmåga till ömsesidighet – det vill säga en förmåga att sätta sig in i andras synpunkter (Goldinger & Magnusson, 1988, s. 21). Det är under denna tid som samlevnadsnormerna växer in och integreras i barnens medvetande. Hur det skall vara och inte skall vara är viktigt för barnen (ibid. s. 39). Barnen i mellanstadieåldern börjar reflektera över vuxenvärlden, ser bristerna och brinner av intresse att få göra något (s. 101). Barnets viktigaste arbete under den här tiden är kampen för ökad kontroll, vilket med psykologiskt språkbruk kallas "jagutveckling". Under dessa år kan jagutvecklingen beskrivas utifrån förmågan att hantera känslor, att dela, att vänta och att kunna använda sin energi konstruktivt (s. 108).

Enligt Goldinger & Magnusson (1988) inträder ett slags kris, eller snarare ett utvecklingssteg när barnen är i nioårsåldern. Nioårskrisen kan beskrivas som ett uppvaknande då barnet ser sig omkring och förstår så mycket mer än förut och det logiska tänkandet vinner över det fantasifullo. Då barnet inser att en del förhållanden inte går att ändra på, väcks sorg. Det sker även en mognad vad gäller tidsbegrepp; barnet kan se bakåt och framåt i tiden. Synen på föräldrarna förändras och barnet inser att föräldrarna faktiskt inte kan ställa allt till rätta, utan har sina begränsningar. Nioårskrisen innebär att barnet hamnar i en dubbel position. Insikten klarnar om

olikheter och följderna av dessa olikheter, samtidigt som identitetsutvecklingen sker utifrån ett sökande av likheter (s. 127).

Barbro Johansson skriver i sin artikel "Kära barn" (1996b) att 7-12-åringen befinner sig i en period mellan den föräldraorienterade småbarnsåldern och puberteten. Kännetecknande för denna ålder är kunskapsinhämtande och utåtriktad social verksamhet. Barnen är ivriga att lära, även om det kanske inte är skolans uppgifter som lockar. Inifrån barnen kommer längtan och inspirationen att uppleva gemenskap, närhet och spänning, att pröva nya och mer vuxna identiteter samt att utforska och förstå världen som de lever i (s. 180). Johansson menar även att kompisarna i 7-12-årsåldern blir allt viktigare. Barnen utforskar världen men också sig själva och söker ta reda på vem man är, eller snarare vilka "vi" är; vi i klassen, vi tjejer eller vi killar (s. 182). Kamratgruppen kan, enligt Hwang & Nilsson (1995), i skolåldern vara barnets bästa redskap för att förbättra sin självkänsla, och ju äldre man blir desto troligare är det att man inte anser att föräldrarna kan hjälpa till – man vänder sig då i allt större utsträckning till kamrater (s. 230).

Sociologen William Corsaro, som skrivit *The sociology of childhood* (1997), menar att 7-13-åringar befinner sig i en period då man kämpar för att skapa sina identiteter. Jämnåriga kamrater ger dem både en känsla av självständighet gentemot vuxna samt en scen där de kan bemöta den allt mer komplexa världens osäkerheter. Kompisgängets många positiva sidor (t.ex. verbala rutiner, lekar och varaktiga vänskapsförhållanden) ger barnen möjlighet att vara barn lite längre, under tiden som de förbereder sig själva på övergången till vuxenlivet. En avgörande faktor i den kultur som råder i kompisgänget är, enligt Corsaro, barnens förmåga att reflektera över och bedöma meningen med sina allt mer förändrade världar genom att samtala med varandra och med vuxna (s. 188).

4.2 Barns livssituation

Den värld som barn lever i präglas av familjeliv, skolgång, kamratumgänge samt diverse fritidsaktiviteter, och detta gäller även flickorna i vår intervjuundersökning. Enligt Bo Møhl och May Schack, som har skrivit om 4-10-åringars läsoplevelser och reaktioner på litteratur i sin bok *När barn läser; litteraturupplevelse och fantasi* (1981), är det familjen och hemmet som under barndomen är den viktigaste och mest dominerande faktorn i den sociala utvecklingen. Det är här som barnet får sina fysiska och emotionella behov tillfredsställda och lär känna normer, krav och förväntningar (s. 27).

Kännetecknande för den värld som västvärldens barn växer upp i är att den tillhör det postmoderna samhället – i artikeln "Postmodern barndom" från 1996 skriver Helene Brembeck att det första barn i dag möter är konsumtionssamhällets normer; mediavärlden, affärernas utbud och prylsamhället. Kommersialismens symbolvärld är för barn i dag en gemensam erfarenhetsvärld, som de kan leka med och associera kring (s. 10). Det finns olika uppfattningar av vad begreppet postmodernitet innebär, men enligt Brembeck avser det den moderna tillvarons symbolkaraktär. Hon anser att det för pojkar och flickor i olika åldrar finns separata meningsvärldar, med symbolik som är så avvikande att de till stor del är främmande för det motsatta könet (s. 12). Brembeck menar att barns symbolvärldar i dag består av en mängd berättelser, där

vissa teman ständigt kommer igen. För flickor är ett sådant tema exempelvis det moraliskt riktiga med att vara en god och omhändertagande vän och för pojkar det godas kamp mot det onda (s. 4).

Barbro Johansson anser i sin artikel ”Barnet i postmoderniteten” (1996a) att barn, i högre grad än äldre tiders barn, är aktiva och skapande i sitt förhållande till omvärlden. Hon menar även att det för ett barn är ett ansträngande arbete att lära sig förstå, behärska och förhålla sig till alla motsägande budskap och företeelser som finns i samhället. Det är ett arbete som kräver omfattande färdigheter i kommunikation och symboltolkning (s. 297). Enligt Hwang & Nilsson (1995) utvecklar grupper av barn, när de umgås eller leker tillsammans, speciella samspelsmönster som på olika sätt skiljer sig från de vuxnas mönster. Vissa kallar denna subkultur för barnens ”samhälle”, eftersom de talar och klär sig på ett särskilt sätt samt har beteenderegler som vuxna varken har kontroll eller kännedom om (s. 230).

I boken *Barn halva priset: Nordisk barndom i samhällsperspektiv* (1994) skriver Jens Qvortrup att barndomen nuförtiden är institutionaliserad och avser då det faktum att barn går i skolan i många år och i ökande utsträckning är inskrivna vid olika institutioner, till exempel daghem, före skolåldern. Många barn deltar också efter skolan i verksamheter som är mer eller mindre frivilliga. Qvortrup menar även att barn har blivit mer självständiga, dels som en följd av att den moderna familjen har behov av självständiga barn (bland annat eftersom det är vanligt att båda föräldrarna arbetar utanför hemmet), dels genom den ökande demokratiseringen av familjelivet (s. 21). Qvortrup anser vidare att barn kan betraktas som en minoritetsgrupp eftersom de är omyndiga och underordnade de vuxna, som utövar makt och kontroll över dem. Barn har lägre status och saknar många av de privilegier som vuxna har och de tillåts inte delta i samhället fullt ut (s. 24).

Uffe Seilman har i boken *Laesning i slaegten: Om borns udvikling til laesere* (1995) undersökt barns läsvanor. Han menar, att jämfört med hur det var på 1950-1980-talet verkar det som om högläsning i familjerna är i avtagande och att det ligger nära till hands att koppla detta till konkurrensen från nya fritidssysselsättningar. Numera finns tv och video i de flesta hem och både utgivningen av och tillgången till serietidningar och seriealbum är stor. Dessutom finns det numera fler organiserade fritidssysselsättningar utanför hemmen. Om man jämför med tidigare generationers utbud av fritidsaktiviteter verkar det alltså som att det numera finns betydligt fler alternativ till fritidsläsning (s. 121f).

Enligt Per Nilsson, som har skrivit boken *Den allvarsamma fritiden: En litteraturstudie av undersökningar om barns och ungdomars fritids- och kulturvanor* (1994), har det i flera undersökningar framkommit att barns och ungdomars fritidsintressen kretsar kring att träffa kamrater, lyssna på musik, ”slöa” samt att idrotta (s. 26). Det finns emellertid stora skillnader mellan pojkar och flickor, olika åldersgrupper och mellan landsbygd och stad. (s. 29f) Barn och ungdomar ägnar den största delen av fritiden åt oorganiserade fritidsaktiviteter som att lyssna på musik, se på tv och video, spela dataspel, läsa böcker och tidningar och umgås med familj och kamrater (s. 79f).

Nilsson (1994) menar att de skillnader i val och preferenser vad gäller fritids- och kulturvanor som kan urskiljas är relaterade till skillnader i barnens kulturella, sociala

och ekonomiska uppväxtvillkor samt till deras kön. Flickorna är mer inriktade på att skapa nära och täta relationer och deras värld är snävare än pojkarnas, då de oftast umgås med ett mindre antal vänner. Mellanstadiebarnen är mest aktiva vad gäller medlemskap i föreningar och med undantag av idrottsföreningarna är flickorna medlemmar i någon förening i större utsträckning än pojkarna (s. 77). Detta stämmer väl överens med de olika nordiska undersökningar som Qvortrup (1994) har studerat, där idrott genomgående framstod som den mest populära fritidsaktiviteten bland barn. Han fann även att musik är en ganska populär fritidssysselsättning, cirka 20 procent av barnen är aktiva musikutövare (s. 96f). Vid en undersökning av danska barns fritidsvanor har det visat sig att även scouting är en populär aktivitet. Enligt Qvortrup (1994) framkom det i samma undersökning att flickor totalt sett använder mer tid än pojkar på organiserad fritidsverksamhet. Generellt sett har flickor mer allsidiga intressen än pojkar, som ju äldre de blir väljer att inrikta sig på endast någon eller några fritidsaktiviteter (s. 98).

Karin Andolf-Johannesson skrev 1997 magisteruppsatsen *Vart tog slukarbarnen vägen? 9-12-åringars biblioteks, läs- och fritidsvanor i en mindre västsvensk kommun*. Hon delade ut enkäter till 59 flickor och 62 pojkar samt intervjuade tolv barn om deras läsvanor. Svaren tydde på att de mest populära fritidssysselsättningarna bland flickorna i årskurs 4 och 5 var (i nämnd ordning) att vara med kompisar, utöva någon form av sport och läsa böcker. Flickorna i årskurs 6 placerade bokläsning överst och därefter tv-spel och/eller dataspel samt sport (på tredje plats). Enligt Andolf-Johannesson tycks läsning ingå som en naturlig del i flickornas sociala mönster (s. 59).

4.3 Barns mediebruk med tonvikt på böcker

För att sätta in flickors fritidsläsning av böcker i ett vidare sammanhang beskriver vi i detta avsnitt barns användning av medier i allmänhet och av böcker i synnerhet.

Torben Fridberg (se Steffensen & Weinreich, 2000, s. 28f) genomförde 1998 en undersökning av 7-15-åringars fritidsaktiviteter för det danska Socialforskningsinstitutet. Den generella bild som undersökningen ger är att barns mediebruk är mångsidigt och att ett medieslag inte i allmänhet tycks utestänga andra. Fridberg menar att mycket tyder på att vi i allt högre grad är på väg in i en könsdelad medievärld, där flickor representerar en äldre teknologi (särskilt böcker) och pojkarna en nyare teknologi (särskilt datorer). Ett tecken på detta är att 45 procent av pojkarna i Fridbergs undersökning har egen dator på rummet, medan motsvarande siffra för flickor är 12 procent (s. 28f).

Nilsson (1994) menar att barn och ungdomar lever i ett samhälle där utbudet av media och information är mycket stort. Vid olika undersökningar som gjorts av grundskoleelevers (årskurs 1-9) mediavanor, har det visat sig att barn och ungdomar, beroende på ålder, i genomsnitt ägnar mellan fyra och sju timmar om dygnet åt massmedia, t.ex. tv och radio, och att det är barn i mellan- och högstadieåldrarna som tittar mest på tv. Andra studier har visat att flickor generellt sett läser mer än pojkar i alla åldersgrupper (s. 70). Hilde Rudlang (1998) har, på uppdrag av det norska kulturrådet, gjort en studie med titeln *Barn og unges boklesing – en kunnskapsoversikt* i vilken hon redovisar liknande resultat från undersökningar av

bokläsande i Norge. I boken nämns en mediebruksundersökning som genomfördes 1997, där det framkom att den största andelen bokläsare var flickor mellan 9-15 år. En tredjedel av dessa läste en bok en genomsnittsdag, vilket var dubbelt så stor andel som bland de jämnåriga pojkarna (s. 6f).

De förändringsmönster av bokläsning man kan se är, enligt Rudlang (1998), till stora delar de samma: nämligen att det i de nordiska länderna och andra västländer sker en nedgång i bokläsning bland de unga och att skillnaden i läsaktivitet ökar mellan pojkar och flickor. Undersökningarna som ligger till grund för dessa slutsatser sträcker sig emellertid bara fram till början av 1990-talet⁵ (s. 23). Nedgången i ungas läsning av böcker betyder inte nödvändigtvis att de läser mindre än förr. I studien har man t.ex. inte tagit med läsning av facklitteratur – det kan hända att den sortens litteratur och även andra textmedier läses mer än tidigare. Rudlang påpekar att även visuella medier som tv och datorer också kräver läsning (s. 26). Även om forskarna inte har funnit några direkta samband mellan tv-tittande och bokläsning, visar statistiken att i ett långt tidsperspektiv har bokläsandet gått tillbaka som fritidsaktivitet medan tv-tittandet har ökat. Rudlang menar att det inte har forskats särskilt mycket kring sambanden mellan bokläsning och datoranvändning, men hon hävdar att enligt de källor som ligger till grund för studien finns det inget som tyder på att ökningen av datoranvändning direkt orsakar nedgången i bokläsning (s. 34f).

Anette Steffensen och Torben Weinreich genomförde år 2000 en undersökning av 9-12-åringars läsvanor där de kunde konstatera att inte mycket har förändrats i den här åldersgruppens läsvanor sedan 1993, dvs. under den period då nya och gamla bildmedier expanderat våldsamt. Pojkarnas läsomfång tycks stiga sakta medan flickornas är konstant (s. 15). Författarna fann i sin undersökning att flickor läser oftare än vad pojkar gör; de läser fler böcker per månad och deras läsning är mer varierande vad gäller författare och titlar. De fann även att flickor läser fler bokserier än pojkar. Bara 47 procent av de 465 pojkarna svarar att de läser "flera gånger i veckan" – motsvarande siffra för flickorna är 63 procent (av 436). Det är även fler pojkar (32 procent) än flickor (18 procent) som läser "sällan" (s. 13). Bokläsning på fritiden tycks vara något som sker på det egna rummet och både flickor och pojkar föredrar att läsa i sängen vid läggdags, och det är också vanligt att de läser på eftermiddagen. Ganska många flickor (26 procent flickor, 8 procent pojkar) läser också på morgonen (s. 26-28). Steffensen & Weinreich kom i sin undersökning fram till att pojkarnas favoritgenrer är spänning, skräck, humor och historiska böcker. Flickor läser verklighetsnära böcker, hästböcker, äventyr och fantastiska berättelser⁶ (s. 87f).

Andolf-Johannesson (1997) fann i sin enkät- och intervjuundersökning att flickorna betydligt oftare än pojkarna läste i en bok på sin fritid – 91 procent av flickorna uppgav att de läste varje eller varannan dag, medan endast 48 procent av pojkarna gav samma svar (s. 31f). Flickorna uppgav att de helst läste om kamrater/vänskap, skräck/rysare och deckare/mysterier, medan pojkarna uppgav deckare/mysterier, skräck/rysare och science fiction/fantasy (s. 36) som favoritläsning.

⁵ Dvs. innan det blev vanligt att ha dator i hemmet [vår anm.]

⁶ Den fantastiska litteraturen påminner om den traditionella folksagan. Handlingen utspelas ofta i två parallella världar eller tidsplan. Exempel på den här sortens berättelser inom svensk barnlitteratur är Astrid Lindgrens *Mio, min Mio* och Tove Janssons Mumin-böcker. (Nationalencyklopedin, Bd 6, 1991, s. 133f).

Genom sin undersökning av 146 flickor och 120 pojkar har Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) fått resultat som tyder på att barnen generellt sett ökar sitt läsande från årskurs 3 till 6. Det finns dock en skillnad mellan könen, då pojkarnas läsintresse i årskurs 6 börjar mattas, medan flickornas fortsätter att öka (s. 41f). Författarna menar att läsning av skönlitteratur inte är ett självklart inslag i pojkarnas fritid då en stor grupp förhåller sig ointresserad och passiv, medan en mindre grupp har gjort läsning till ett naturligt val. För flickor ingår läsandet på ett självklart sätt i deras kultur, även om det naturligtvis finns stora individuella variationer. Wåhlin & Asplund Carlsson hävdar att deras resultat stöder andra iakttagelser om att flickor totalt sett läser mer än pojkar (s. 44). Steffensen & Weinreich (2000) fann däremot att pojkar i den här åldern läser fler olika genrer än flickor, men att flickor har en större bredd vad gäller val av författare samt att de läser böcker med en högre svårighetsgrad än pojkar (s. 61).

Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) bad i sin enkätundersökning barnen att rangordna sina favoritförfattare. Flickorna i undersökningen placerade då Carolyn Keene⁷, Kitty-böckernas författare på första plats vid val av favoritförfattare. På andra plats kom Astrid Lindgren och på tredje plats Enid Blyton (s. 68). Författarnas resultat tyder på att flickor föredrar kvinnliga författare och pojkar manliga författare. Ett undantag är Enid Blyton, som ju kritiserats för sitt könsrollstänkande. Hon är, om man ser till pojkarna och flickorna som läser hennes böcker, den enda verkligt jämlika författaren (s. 72).

⁷ Bakom pseudonymen Carolyn Keene döljer sig ett antal olika författare (Dellert, 1997?).

5. Resultat av litteraturstudien

I det här kapitlet redogör vi för en del av den forskning som gjorts i ämnet barn och läsning. Vi behandlar en del av de teorier som finns kring de olika stadier som barn anses gå igenom i sin läsutveckling (avsnitt 5.1) samt redogör för begreppet slukaråldern (avsnitt 5.2). Därefter redogör vi för de behov som läsning (främst av böcker) anses tillfredsställa hos barn (avsnitt 5.3), vilket besvarar vår första frågeställning. För att ge en bild av vad barn i 9-12-årsåldern läser presenterar vi även deras läsintressen (avsnitt 5.4) I kapitlets sista avsnitt behandlar vi ämnet vuxnas inflytande på flickors läsning (avsnitt 5.5) och besvarar därmed uppsatsens andra frågeställning.

5.1 Lässtadier

Cai Svensson har i boken *Barns och ungdomars läsning: Problemöversikt och förslag till forskning* (1989) gjort en genomgång av forskning som är relevant för området barns och ungdomars läsning. Han har utifrån detta kommit fram till att det finns fem faser i barns läsutveckling:

1. **Bilderboks- och barnramseåldern som sträcker sig från 2-5-årsåldern.** Barnet är i denna fas självcentrerat och upplever omgivningen endast i relation till sig själv – så kallat magiskt tänkande.
2. **Sagoåldern som sträcker sig från 5-8-årsåldern.** Barnet är främst inriktat på fantasi. I början av denna fas är barnet mest intresserat av sagor som utspelas i en miljö som det är bekant med, men ju äldre det blir desto mer växer intresset för berättelser som utspelas i en avlägsen magisk värld.
3. **Miljöberättelse- eller faktaläsningens ålder sträcker sig från 9-12-årsåldern.** Barnet börjar orientera sig i den konkreta, objektiva världen och inriktar sig på berättelser där han/hon möter bekanta föremål och människor. Barnet har fortfarande ett intresse för sagor men intresset för äventyrsberättelser ökar.
4. **Äventyrsberättelsernas ålder sträcker sig från 12-14-årsåldern.** Barnet blir alltmer medvetet om sin egen personlighet, och intrig och händelser i läsningen lockar allt mer. Allmänna läsintressen är äventyrsböcker, populärfiktion och reseskildringar.
5. **Mognadsåren eller läsutvecklingens litterärt-estetiska skede sträcker sig från 14-17-årsåldern.** I dessa åldrar uppskattas förutom bokens intrig även dess form och övriga innehåll. Intresset för yttervärlden kompletteras eller ersätts med intresse för den inre världen och värdefrågor. (s. 43-45)

Joseph A. Appleyard tillhör den amerikanska ”reader-response”-rörelsen, inom vilken man forskar kring läsare och hur läsare uppfattar litteratur. Appleyard har i sin bok *Becoming a reader: The experience of fiction from childhood to adulthood* (1990), som bl.a. handlar om de olika behov som läsningen tillfredsställer, utarbetat en läsutvecklingsmodell i fem steg. Enligt denna modell intar läsaren olika roller beroende på vilken ålder han/hon har. De fem rollerna är (s.14f):

- ”the reader as player” (barn innan skolstarten)
- ”the reader as hero or heroine” (barn i ca 7-12-årsåldern)
- ”the reader as thinker” (ungdomar i 13-17-årsåldern)

- ”the reader as interpreter” (högskolestuderande)
- ”the pragmatic reader” (vuxna, icke-studerande).

Appleyard (1990) hävdar att barns kognitiva och emotionella utveckling är parallella med övergången från ett lässtadie till ett annat. Ett barn som inte är redo att gå bortom det konkret-operationella tänkandet kommer inte att till sin läsning föra med sig ett mer komplext synsätt än vad som krävs för att läsa en enkel äventyrsroman. Det kan krävas både lång tid och erfarenhet att befästa de framsteg man gjort under ett utvecklingsstadium, och särskilt under det tidiga skedet av det konkret-operationella stadiet kan en läsare lära sig mer av läsning av långserieböcker än av att läsa prisbelönta böcker. Detta, menar Appleyard, argumenterar för kvantitet snarare än kvalitet. Barn måste i sin egen takt hitta fram genom en utvecklingsövergång eftersom för mycket utmaning kan vara frustrerande (s 87f).

Även Goldinger och Magnusson (1988) skriver en del om barns lässtadier. De menar, med utgångspunkt i den schweiziska barnpsykologen Charlotte Bühlers teori om de olika utvecklingsstadier barn genomgår i sitt läsintresse, att sagan fortfarande har en plats i barnets värld när barnet är i 7-8-årsåldern. Barnet befinner sig utvecklingsmässigt i ett gränsland mellan en magiskt uppfattad värld och en realistisk värld och innehållet i de gamla folksagorna passar in i detta stadium. När barnen är omkring nio år övergår de till ett annat litterärt stadium, som av Bühler betecknas som Robinson Crusoe-åldern. Nu blir barnens tänkande mer kritiskt och de vill ha verklighetsnära beskrivningar, som till exempel vilda västern- och indianberättelser, hästböcker och detektivböcker (s. 152). Goldinger & Magnusson menar att barnen ofta fastnar för en författare eller serie och läser allt av denne författare eller hela serien. Böckerna skall gärna handla om gäng och Enid Blytons Fem-böcker har stor dragningskraft. Barnen bildar själva gäng och hämtar inspiration i böckerna. Det passar åldersstadiet att försöka reda upp mysterier och ha hemligheter för andra gäng och förstärker den pågående utvecklingen av rättsnormer. Dessa böcker fungerar som vägvisare för barnen in i vuxenvärlden och de samlar på allt som står i dem – ord, uppgifter och känslor. I de här åldrarna är även faktaböcker i olika ämnen populär litteratur. Enligt Goldinger och Magnusson är det typiskt för nio till tioåringar att vara ivrigt intresserade av vuxenvärlden, men ännu inte riktigt förstå innebörden i allt man vill lära sig (s. 153).

Møhl & Schack (1981) anser att litteraturen kan bidra till barnets utveckling både kognitivt och emotionellt. De menar att barnet genom litteraturen får kännedom om det formella språket, eftersom språket i litteraturen är och måste vara tydligt, både grammatiskt och logiskt (s. 120f). Litteraturen fungerar utvecklande för barnet på så sätt att den formulerar mål och ideal för barnets beteende – dock under förutsättning att barnet lyckas göra dessa mål och ideal till sina egna. Avgörande för att litteraturen skall kunna främja barnets utveckling, är att den på ett engagerande sätt kan bevara barnets koncentration. Texten bör innehålla både ingredienser som barnet känner till och kan identifiera sig med och nya, utmanande element som kan egga fantasin och nyfikenheten (s. 122).

5.2 Slukaråldern

Då vi har valt att studera flickor i åldrarna nio till tolv år, just den ålder som brukar betecknas som slukaråldern, faller det sig naturligt att ta med ett avsnitt om detta. Det finns flera undersökningar som tyder på att begreppet inte riktigt överensstämmer med verkligheten, då det inte kan sägas gälla alla barn.

Barbro Johansson har skrivit D-uppsatsen *Slukaråldern, finns den?: En pilotstudie av några mellanstadieklassers fritidsläsning* (1989). I denna ville hon undersöka om och vad mellanstadiebarn läser för böcker på sin fritid, vilka värderingar som förmedlas genom den lästa litteraturen samt vilka krafter som påverkar barnen i deras val av litteratur. För att få svar på detta delade hon ut enkäter till 89 mellanstadieelever i 10-12-årsåldern. Barnen delades sedan in i tre grupper utifrån enkätsvaren⁸:

Läser mycket och ofta

I denna grupp hamnade tre pojkar och femton flickor och Johansson menar att dessa barn verkar vara utåtriktade och aktiva. De här barnen tycker om att idrotta och umgås gärna med vänner – tv och video kommer i andra hand. Man läser mest serietidningar, ungdomstidningar och böcker.

Läser ibland

Den här gruppen bestod av 29 pojkar och 23 flickor och Johansson beskriver den som mindre målinriktad än ”Läser ofta”-gruppen men lika utåtriktad och aktiv som denna. De tycker om att läsa böcker, åtminstone i skolan, och de tycker om långserieböcker. På fritiden umgås de med vänner, idrottar, läser (serietidningar i första hand), ser på tv och video, lyssnar på musik samt spelar datorspel ibland.

Läser sällan

I denna grupp ingick fjorton pojkar och fem flickor. Enligt Johansson är de här barnen ganska passiva och oengagerade och har inga uttalade intressen eller fritidsaktiviteter. De ser ofta på TV och video, men på ett passivt sätt. Johansson menar att dessa barn är ointresserade av att läsa böcker och att de nog mest läser av tvång. Barnen har samma fritidsintressen som ”Läser ofta”-gruppen, men de tillbringar mer tid med att titta på tv-program och spela datorspel.

Goldinger och Magnusson (1988) menar att barn i 7-12-årsåldern kan vara slukare av böcker och serietidningar; de samlar kunskaper, uppgifter och saker på hög för att försöka reda ut hur världen fungerar. De påpekar emellertid att det finns stora variationer i läsintresset, från verkliga bokslukare till barn som inte läser mer än de är tvungna till (s. 151).

Lars Brink har skrivit rapporten *Försvunna bokslukare? Om läslust och läsvanor hos elever i grundskolan i fyra Gävleborgskommuner* (2000) som behandlar läslust, läsvanor och läspreferenser hos barn i årskurs 3-6. Brink påpekar att de flesta är eniga om att bokslukaråldern inträffar i 9-12-årsåldern, men han poängterar att det inte är något som berör alla barn, utan bara en minoritet, vilket både Wåhlins & Asplund Carlssons och Brinks egen undersökning bekräftar (s. 10). Brink menar att slukaråldern som kvalitativt begrepp är omstridd. Det är ganska klart att det innebär

⁸ Texten är en sammanfattning av Johanssons (1989) hela uppsats, därför görs inga sidhänvisningar.

en period av intensivt läsande av böcker, men vissa anser även att slukaråldern också innebär, eller ”närmast kräver”, ett ensidigt genreval – vilket enligt Brink är en kontroversiell tanke (s. 10).

Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) menar att det är barn i åldrarna nio till tolv år som, enligt alla statistiska undersökningar, är den grupp som läser mest av alla åldersgrupper. I dessa åldrar finner man också många enskilda bokslukare, både bland pojkar och flickor. Författarna menar att enligt erfarenheter från lärare och bibliotekarier tycks kulmen i bokläsandet ligga i årskurs 5, alltså när barnen är 11 år (s. 28f). Steffensen & Weinreich (2000) kom i sin undersökning fram till att flickor generellt sett läser mera och flera titlar per månad än pojkar och att det finns färre icke-läsare bland flickor än bland pojkar (s. 58).

5.3 Barns behov av läsning

Richard Bamberger, som har gjort flera läsundersökningar, har i sin forsknings-sammanfattning *Promoting the reading habit* (1975) skrivit om bakomliggande drivkrafter vid barns läsning; han menar att

- den tidigaste drivkraften att läsa helt enkelt finns i glädjen att använda sig av sin nyfunna läsförmåga.
- en annan drivkraft består av att använda och öva färdigheter vad gäller tanke, fantasi och medkänsla. Detta resulterar i att färdigheterna och jaget utvecklas.
- behovet av att lära känna världen, berika sina idéer och uppleva saker på en intellektuell nivå är en annan drivkraft. Resultatet blir en förståelse av omvärlden och skapandet av en personlig livsåskådning.
- Dessa inre intressen och motivationer, som barnet oftast inte är medvetet om, motsvarar hans/hennes bestämda erfarenhetsföreställningar. Detta kan till exempel innebära det läsande barnets förtjusning över att träffa på bekanta saker och personer (i miljöberättelser) eller okända personer och föremål (i äventyrsberättelser). Vissa läsoplevelser (sagor och fantasyböcker) kan motsvara barnets behov att fly undan verkligheten genom att träda in i en fantasivärld. Andra berättelser kan svara mot barnets behov av självbekräftelse (biografier), råd (faktaböcker) samt underhållning (t.ex. litteratur om sport). (s. 17)

Charles Sarland, som under flera år har gjort kvalitativa receptionsstudier, har skrivit boken *Young people reading: Culture and response* (1991). Han menar att det sätt som en läsare uppfattar en text på är beroende av vilka frågor som är betydelsefulla för honom/henne, med avseende på läsarens individuella historia, personlighet samt biologiska och sociala samhällsposition. Textens innebörd är beroende av förhållandet mellan textens och läsarens språkliga, berättande, erfarenhetsmässiga, ideologiska och kulturella element (s. 129f).

Donald Fry som sysslar med kvalitativa receptionsstudier av barns läsning, har skrivit boken *Children talk about books: Seeing themselves as readers* (1985). Boken har sin utgångspunkt i Frys samtal med sex barn (åtta, tolv och femton år gamla) om deras läsning. Författaren har ett pedagogiskt syfte med boken, bland annat räknar han upp olika sätt att hjälpa barn att se sig själva som läsare. Fry menar att barn ofta är intresserade av böcker som bidrar till deras egen ”kunskapsbank”. Han påpekar att vi lär av sådana berättelser som löper jämsides med våra egna liv,

eller sådana som beskriver möjliga framtida erfarenheter. Han menar även att äldre läsare ofta är nöjda med romaner som frammanar deras känsla för hur livet var; men för yngre läsare, som har större delen av livet framför sig, är romaner ofta värdefulla på grund av deras insyn i nutida och framtida erfarenheter – hur det är och hur det kan bli. Fry hävdar att det inte enbart är en fråga om information eller råd, utan romaner hjälper läsare som står inför en ny erfarenhet att föreställa sig hur det skulle kunna bli (s. 98). Enligt Fry lär vi alltså av erfarenheter och av representationer av möjliga erfarenheter i skönlitteratur. Han menar att berättelser inte bara är underhållning, eftersom alla läsare i berättelser håller ögonen öppna för vad de kan se av det mänskliga beteendets rätt och fel, hur och varför. Berättelser möjliggör även för läsaren att engagera sig i omöjliga erfarenheter och sådana som sannolikt aldrig kommer att bli en del av läsarens liv (s. 99f). Fry anser dessutom att berättelser erbjuder en speciell sorts råd och tröst: läsarna kan i berättelserna finna symboler av sina egna omedvetna bekymmer (s. 101).

Enligt Svensson (1989, s. 41) kan man grovt skilja mellan två olika typer av motivation för läsning – inre och social. Inre motivation har främst förklarats med psykologiska eller fysiologiskt-biologiskt grundade faktorer. Social motivation rör social interaktion; att vara tillsammans med andra människor, vinna deras gillande och att stärka självkänslan och den egna identiteten i samvaron med dem.

I *Böcker omkring oss: Om läsmiljö* (1994) skriver författaren och läraren Aidan Chambers att läsning påverkas av både yttre och inre förutsättningar. De yttre förutsättningarna har att göra med den fysiska omgivningen, t.ex. var man läser, och de inre förutsättningarna handlar om intellektuella och känslomässiga attityder, som förväntningar och humör (s. 20). Dessutom påverkas läsning av vår inställning till läsning i allmänhet (läser vi för vår egen skull, eller inte?) och av orsaken till att vi läser överhuvudtaget (är det frivilligt eller jobbrelaterat?) (s. 9). Chambers anser att man inte kan bli en entusiastisk läsare om man bara läser vad någon annan har valt ut. Man behöver friheten att välja själv eftersom man då får en positiv och öppen attityd och inställning till läsning. "Läslusten infinner sig när vi får följa vår egen smak och intuition." (s. 42). Enligt Chambers ligger en del av nöjet med att läsa en skönlitterär bok i att upptäcka de mönster som är invävda i boken vad gäller bland annat personer, handling, språk, symbolik och idéer (s.14f).

Människor kan, enligt Chambers (1994), reagera på två olika sätt när det gäller läsning:

1. När man läst en omtyckt bok vill man gärna få samma positiva upplevelse igen. Detta kan leda till att man vill läsa om antingen samma bok eller en liknande, eller en bok av samma författare, eller helt enkelt vilken bok som helst.
2. Man kan också reagera så att man vill berätta om boken för andra, så att även de (särskilt vänner) kan uppleva samma sak. Detta beror på att man vill utforska och få respons på varför boken fick en sådan betydelse (s. 16).

Jan Nilsson ger i boken *Barn föräldrar böcker* (1986) fyra anledningar till varför det är viktigt att barn läser böcker:

- **För att utveckla språket.** I skolan upptäcker barnen snabbt att där läser man för läsningens egen skull. Därför är det viktigt att föräldrar och andra vuxna försöker visa barnen läsningens grundidé, vilken enligt Nilsson är, att läsning ger kunskap, upplevelse och tankestimulans.

- **För att få kunskaper.** En annan orsak till att barn bör läsa skönlitteratur, förutom de rent språkliga vinsterna, har att göra med att barnen lever sig in i berättelsen och därför kan ta till sig de kunskaper som ges i boken. Genom att barnen själva deltar i händelserna blir dessa en del av deras egna erfarenheter.
- **För att få underhållning.**
- **För att få hjälp.** Genom att läsa om andra personer som befinner sig i ens egen situation kan barnen se på sina egna problem ur nya infallsvinklar. Nilsson menar alltså att litteraturen kan användas som ett verktyg för att förstå både sig själv och andra. (s. 9-14)

Møhl & Schack (1981) har undersökt 4-10-åringars läsoplevelser och reaktioner på litteratur, och menar att mycket av det de har kommit fram till är av generell karaktär och inte begränsat att gälla endast denna åldersgrupp (s. 12). Författarna menar att barnet, när det läser en skönlitterär bok, främst måste uppfatta det som meddelas. Detta resulterar i en upplevelse av känslomässig karaktär, till exempel vissa känslor som följer av att barnet identifierar sig med huvudpersonen och dennes svårigheter. Författarna anser att uppfattningen (själva avkodningen eller förståelsen av det meddelade) är en rent intellektuell operation medan upplevelsen (identifikation eller det känslomässiga engagemanget) innefattar emotionella komponenter (s. 19f). Møhl & Schack delar in barnlitteraturens funktioner i fyra grupper:

1. Barnlitteraturen som underhållning och fascinationsmedium. Fantasins eskapistiska funktion hör hemma här.
2. Barnlitteraturen som information och didaktiskt medel, vilket svarar mot fantasins kognitiva funktion.
3. Barnlitteraturen som terapi, vilket har sin motsvarighet i fantasins emotionella funktion.
4. Barnlitteraturen som medel för barnets utveckling. Den här gruppen svarar såväl mot fantasins kognitiva som emotionella funktion (s. 97).

Møhl & Schack (1981) menar att den situation som barn befinner sig i kännetecknas av isolering och bristande insikt i de sociala och ekonomiska sammanhangen (s. 29). Litteratur som behandlar samhällsförhållanden kan fungera så att barnets isolering bryts och ge barnet en fördjupad förståelse av omvärlden. Litteraturen kan emellertid även förstärka barnets isolering, till exempel ges i en del barnböcker en kraftigt förenklad bild av verkligheten och miljöer framställs på ett idylliserande sätt (s.104).

Enligt Møhl & Schack (1981) ger litteraturen barnet möjlighet att uppleva det icke-närvarande. Barnet får genom läsning nya erfarenheter och en teknik som kan användas för att bearbeta dem (s. 66). Författarna menar att litteratur (och även lek) för barn kan ses som ett erbjudande av upplevelser. Då barnet får möjlighet att uppleva något som det annars inte har tillgång till, även om det sker i förmedlad form, får det samtidigt en chans att känna och bearbeta (s. 90). Enligt Møhl & Schack (s. 92f) är barnets identifiering den främsta fördelen med den fantastiska litteraturen. Barnet intresserar sig för fiktiva förhållanden som liknar dess egen situation, men om fiktionen är alltför lik barnets verklighet finns det en risk att barnet tar avstånd från boken och dess handling, då den upplevs som obehaglig. Genom den fantastiska litteraturen kan barnet bearbeta sina problem och konflikter utan att identifieringen blir alltför tydlig (s. 92f). Författarna hävdar även att om barn överhuvudtaget skall bli intresserade av litteratur, är det nödvändigt att barnet kan

identifiera sig med bokens karaktärer och/eller handling, dvs att man ”rycks med”. En förutsättning för detta är att barnet upplever fiktionen som relevant och att det finns en överensstämmelse mellan läsaren och handlingen på de punkter som barnet upplever som väsentliga. Møhl & Schack är av åsikten att barn tänker på ett annorlunda sätt än vuxna och att deras identifikation därför ofta sker utifrån detaljer som vuxna kanske anser vara obetydliga (s. 103). När författarna talar om litteraturens terapeutiska funktion avser de att litteratur under vissa förhållanden kan bidra till att lösa barnets problem. För att en bok skall ha en sådan funktion, krävs emellertid att den behandlar det enskilda barnets problem; av social, emotionell och upplevelsemässig natur (s. 108f).

Enligt Appleyard (1990) är läsning för barn i 7-12-årsåldern ett av de bästa hjälpmedlen för att samla och organisera information om omvärlden och lära sig hur den fungerar, samtidigt som man kan utforska sin inre värld. Det är även ett sätt att testa den växande känslan av självtillit som skolbarn upplever. Genom att läsa äventyrsromaner kan barnet tillfredsställa sitt behov av att identifiera sig med bokens hjälte/hjältinna, som genom kompetens och initiativförmåga kan lösa de problem som finns i en kaotisk värld. Barnen har nämligen i denna ålder börjat upptäcka alltmer av den oro och de hot som finns i världen och känner ett behov av att se dessa hot i den konkreta formen av bovar som kan besegras. Anledningen till att dessa äventyrsböcker, och då i synnerhet långserieböcker (t. ex. Fem-böckerna av Enid Blyton), är så populära hos barn är, enligt Appleyard, att de bekräftar denna önskedröm om ondskan som kan besegras om och om igen. En annan orsak till böckernas popularitet har att göra med en kombination av likheter och olikheter. Böckernas handling går ut på att hjältar och hjältinnor möter nya versioner av faror, ondska eller brott i skiftande miljöer under tiden som händelsernas förlopp, karaktärernas beteende och framför allt mysteriets utfall är betryggande familjära (s. 59ff)

Appleyard (1990) hävdar att de flesta vuxna anser att långserieböcker är alltför enkla, bland annat eftersom meningarna är så enkla, styckena korta och miljö- och personbeskrivningarna knapphändiga, men Appleyard poängterar att berättelsernas fokus ligger på dialog och snabba händelseförlopp. Han påpekar att de som är kritiska till den här sortens litteratur förbiser en viktig sak, nämligen att konventionella värderingar, karaktärstyper och enkla handlingar är precis vad barn i tioårsåldern förväntar sig att finna i berättelserna. Han menar till och med att barnen behöver dessa ingredienser för att berättelserna överhuvudtaget skall vara tillfredsställande och meningsfulla för dem. Anledningen till att barn inte upplever berättelserna som lika enkla och upprepande som vuxna, beror enligt Appleyard på att man i 7-12-årsåldern har en begränsning vad gäller kognitiv förståelse och känslomässig identifiering (s. 62f, 85). Fry (1985) har en liknande förklaring till dessa böckers popularitet och menar att det kan vara möjligt att generalisera något om de olika psykologiska intressen som fiktion kan ha för unga läsare. Enligt Fry kan det vara så att den sortens böcker som bl.a. Enid Blyton skriver är attraktiva på så sätt att de på ett tillfredsställande sätt kombinerar äventyr och spänning med vanliga hemtrevliga rutiner. Fry misstänker att berättelser som uppmuntrar känslor av oberoende – av att klara sig själv – men som på samma gång stöder känslor av beroende – av att vara en i familjen – är av särskilt intresse för unga läsare. Han varnar dock för att lita på sådana generaliseringar för att beskriva individuella reaktioner (s. 101).

”Repetitive reading” av långserieböcker ger, enligt Appleyard (1990, s. 85), en ledtråd till deras dragningskraft hos barn. Det är inte bara så att böckerna som ingår i en långserie är mycket lika varandra, utan den trogne långserieläsaren kan även läsa om samma bok många gånger. Appleyard menar att vi tenderar att förutsätta att mogna läsare läser om böcker för att finna finesser och sammanhang som de missade första gången, men han menar att det inte verkar vara fallet när det gäller barns läsning av den här sortens böcker (s. 85). Appleyard räknar upp möjliga skäl till varför barn läser om böcker:

- Mason (se Appleyard, 1990, s. 85) menar att det kanske är en önskan att bekräfta bilden av sig själv och världen som driver långserieläsaren framåt. Mason anser att mysteriegenrens ingredienser – t.ex. bovarna och ledtrådarna – finns där för att göra övergången till vuxenlivet mer glamourös. Äventyrsromanen om pojke eller flickdetektiven är en fantasi om vad den mogna åldern kommer att innebära och det kan krävas mycket ”repetitive reading” innan en tioåring blir övertygad om att det är en möjlig framtid.
- Appleyard själv menar att det kanske inte är just bokens innehåll som gör att man läser om den, utan snarare upplevelsen i sig (s. 86). C.S. Lewis (ibid., s. 86) antagande är snarlikt, då han menar att det är bokens atmosfär och inte dess innehåll som lockar, eftersom innehållet i sig inte överraskar vid omläsning.
- Favat (ibid.) anser att när det gäller skolbarn kanske man bör se på ”repetitive reading” som en övergående fas. Den här sortens läsning kan ha funktionen att ge unga läsare tillförsikt om världens stabilitet, just när mycket av det de upptäcker ifrågasätter den uppfattningen.

5.4 Barns läsintressen

Det är, enligt Wåhlin och Asplund Carlsson (1994), många tillfälligheter som spelar in för att en bok skall bli populär. Författarna poängterar emellertid att dessa tillfälligheter ingår i ett återkommande mönster. En grundläggande förutsättning är att det i boken finns något som har utlöst intresset och att boken i en viss situation får en social relevans (s. 64).

Purves & Beach (se Appleyard 1990, s. 60) gjorde i början av 1970-talet en översiktsstudie av barns läsintressen under 1900-talet. Av resultatet kunde man dra två allmänna slutsatser:

1. Mycket av det som 7-12-åringar läser har att göra med att finna information om världen de lever i (böcker om natur, djur, yrken och om hur saker och ting fungerar). Ett exempel på denna sortens läsare är barn som lär sig allt om t.ex. dinosaurier eller om en viss idrottsman.
2. Praktiskt taget all skönlitteratur som barn i dessa åldrar läser kan med ett vitt begrepp betecknas som äventyr (ibid., s. 60). Appleyard (1990) själv påpekar att begreppet äventyr inte är särskilt precist – det kan omfatta en rad olika sorters berättelser, från till exempel sagor och fabler som intresserar de yngre läsarna till mysterier, ”mythic fantasies” och historisk-realistiska berättelser som intresserar de äldre läsarna. Enligt Appleyard finns det fler likheter än olikheter i dessa berättelser och han menar att deras gemensamma strukturer och teman säger mycket om hur barn läser berättelser (s. 60).

De olika sorters äventyrsberättelser som Appleyard diskuterar i sin bok är:

- äventyr i vilka huvudpersonerna utsätts för fara och på ett fyndigt sätt klarar sig ur knipan. Exempel på sådana böcker är Mark Twains *Tom Sawyers äventyr* och Enid Blytons Fem-böcker.
- fantasyberättelser som handlar om resor till andra världar och de heroiska bedrifter som hjälten/hjältinnan utför där, innan han/hon segerrik återvänder hem. Exempel på den här sortens böcker är Jules Vernes *En världsomsegling under havet* och C.S. Lewis Narnia-böcker.
- realistiska berättelser som är uppbyggda kring en ung hjälte eller hjältinna, resor, karaktärsprövningar och överkomna hinder, t.ex. Laura Ingalls Wilders böcker om *Lilla huset på prärien* och Charles Dickens *David Copperfield*. (s. 60ff)

Steffensen & Weinreich (2000) fann i sin undersökning att de genrer som flickorna i tredje klass helst läste var hästböcker, sagor (av t. ex. Astrid Lindgren och H. C. Andersen) och böcker som skildrar vardagen. De menar att detta är ämnen som flickor kan förhålla sig till och känna igen från sin egen vardag. De undersökta flickorna läste gärna böcker som ingår i en serie, som t.ex. Laura Ingalls Wilders *Lilla huset på prärien*. De äldre flickorna läste gärna böcker om vänskap, kärlek och verklighetsorienterade ämnen (t.ex. böckerna om Anne på Grönkulla av L.M. Montgomery samt Måns Gahrtons *Eva och Adam*-böcker). Ju äldre flickorna var desto mer uppskattade de skräck- och spökböcker (s. 54). Författarna jämför sina resultat med en engelsk undersökning (Children's Reading Choices) från 1999. Barnen i den engelska undersökningen var tio, tolv och fjorton år gamla. Vid jämförelsen av de båda undersökningarna framkommer bland annat att generellt sett

- tycker både danska och engelska flickor om att läsa serier och böcker om tonårsproblem
- läser pojkar flera olika genrer, medan flickors läsning är mycket mer fokuserad på samma teman
- läser pojkar fler faktaböcker än flickor och dessutom om flera olika ämnen - flickors faktaböcker handlar mest om hästar (ibid., s. 85f).

Sarland (1991) har utifrån de gruppdiskussioner han haft med sammanlagt 46 barn i åldrarna elva till femton år skrivit om ämnet skönlitteratur. Han menar att den konventionella uppfattningen verkar vara att flickor tycker om berättelser om djur, kärlekshistorier och hjältinnor och att pojkar föredrar äventyrsberättelser, våld och hjältar. Han menar även att när flickor läser böcker som mest läses av pojkar, t.ex. med våldsskildringar, tycks det vara så att de finner saker i böckerna som gör det möjligt för dem att läsa dem på ett sätt som skiljer sig från pojkarnas sätt att läsa – de ser texten ur andra perspektiv (s. 49-51).

Appleyard (1990) hävdar att ju äldre barnen blir, desto större vikt läggs vid böckernas karaktärer och desto mindre vikt vid handlingen. Han menar att barn i 10-13-årsåldern är intresserade av och kan föreställa sig andras känslor och tankar på ett sätt som barn i 7-10-årsåldern inte förmår. De äldre barnen söker berättelser om människor som inte enbart är goda eller onda; berättelser om intentioner, motiv och synsätt (s. 87). En annan åldersaspekt på läsning, har att göra med att de böcker som barnen i åldrarna 7-12 år läser, har mindre textstorlek och färre illustrationer, än böckerna som barnen läste innan de började skolan. Appleyard menar att skillnaderna är viktiga för de lite äldre barnen, eftersom de kräver mer av den nyblivna läsarens förmåga att skapa en fantasivärld enbart utifrån språket och även kräver mer uppmärksamhet (s. 61).

5.5 Vuxnas inflytande på flickors läsning

Föräldrar, lärare och andra vuxna kan på olika sätt, både direkt och indirekt, påverka barns läsvanor och val av litteratur. Enligt Rudlang (1998) finns det forskning som visar att föräldrarnas hållning och attityd till läsning har stor betydelse – om föräldrarna har intresse för läsning och böcker, har det en positiv effekt på barnens läsaktivitet. Både föräldrarnas egna läsvanor och att de läser högt för barnen, betyder mycket för barnens egen läsning. Själva grunden för läslust läggs därmed redan under de första levnadsåren (s. 9).

Millard (1997) menar att vuxna personer som finns i barns omgivning i varierande grad har inflytande över deras läsning. I hennes undersökning framgick det att flickor, i högre grad än pojkar, förses med positiva förebilder från familj och vänner för hur de ser på sig själva som läsare (s. 164). Detta stämmer väl överens med de resultat Wåhlin & Asplund Carlsson (1994, s. 44) och Andolf-Johannesson (1997, s. 59) kommit fram till, nämligen att läsning på ett självklart sätt verkar vara en del av flickors sociala mönster. Av Wåhlins & Asplund Carlssons (1994) studie framgår det, att de faktorer som påverkar barns läsinriktning är dels hur aktiva föräldrarna är vad gäller att uppmärksamma och vägleda barnens läsning, dels vilken sorts böcker som finns i hemmet (s.114). Även bibliotekarier, lärare och kompisar kan påverka läspreferenserna. (s. 82)

Uffe Seilman har skrivit *Laesning i slaegten: Om børns udvikling til laesere* (1995) som ingår i det nordiska forskningsprojektet ”Skriftkultur och mediebruk i nordiska familjer” (SKRIN-projektet). Han menar att hemmiljön under barndomen i hög grad utgör ett filter och en referensram för de intryck som barnen får genom media eller andra personer. Föräldrar förmedlar både direkt och indirekt en tolkning av den omgivande kulturen som präglar familjelivet under barnets uppväxt (s. 114). Seilmans bok behandlar familjelivets påverkan på barns läslust och fritidsvanor och inom projektet intervjuades sexton danska familjer om deras läsutveckling. Sammanlagt intervjuades 81 personer, varav sexton var elvaåriga barn (åtta flickor och åtta pojkar). Seilman påpekar att eftersom man valt att koncentrera sig på familjens påverkan i lässammanhang, hamnar andra samhällsinstanser i bakgrunden. Detta bör man emellertid inte tolka som att inte de också har en betydelse för barns läsning. Man har heller inte strävat efter att undersöka vilken roll ett barns syskon har, utan fokus har legat på kärnfamiljen, dvs mamma – pappa – barn (s. 12f). Frågan om huruvida föräldrar påverkar sina barn att läsa på fritiden eller inte, ses i förhållande till hur de i övrigt vill att deras barn skall utvecklas i ett mer allmänt sammanhang och vad de gör för att nå sina mål. Av denna anledning har man inom projektet valt att studera uppfostringsfrågor- och metoder i ett bredare sammanhang (s. 19). Man undersökte både föräldrarnas eget fritidsmönster, och hur deras engagemang i barnens fritid såg ut. Man kunde därefter dela in föräldrarnas val av uppfostringsätt i tre grupper: ”demokratisk”, ”auktoritär” och ”laissez-faire”⁹ (s. 115).

⁹ Man utgick från två andra forskares (Lippit & White) beskrivning av tre former för vuxnas ledarstil. Laissez-faire betyder ungefär ”låt gå”.

”Demokratisk” uppfostran – sex familjer

Enligt Seilman (1995) är det ett genomgående drag att föräldrarna som föredrog att uppfostra sina barn på det demokratiska sättet, engagerade sig som ett slags vägledare i sina barns fritidsaktiviteter. De introducerade barnen i flera olika sorters kulturaktiviteter för att ge dem allsidiga intressen och man var noga med att inte pressa barnen i någon riktning. Förbud och inskränkningar förekom endast i undantagsfall och då gällde det främst tidsbegränsning av tv-tittande. Även föräldrarnas egna fritidsmönster var allsidiga och det fanns en stor spännvidd i deras medieanvändning. Med andra ord hade majoriteten av föräldrarna en öppen och allsidig inställning till kulturaktiviteter, och detta gällde även barnens mor- och farföräldrar. Detta pekar enligt Seilman på att föräldrars inställning till den omgivande kulturen i hög grad går i arv.

Nästan alla föräldrar läste själva skönlitteratur på fritiden och i familjerna talade man om sina läsupplevelser. Dessa föräldrar hade aktivt introducerat barnen i böckernas värld bland annat genom att läsa högt för dem, ge dem böcker i present och genom att ta med dem till biblioteket. Föräldrarna pressade inte barnen att läsa och barnen fick även läsa det de själva valt. Alla sex barnen i den här gruppen var storläsare med många fritidsintressen. (Seilman, 1995, s. 129-132, 144-146)

”Auktoritär” uppfostran – fem familjer

Även den auktoritära uppfostringsmetoden kännetecknas enligt Seilman (1995) av föräldrarnas aktiva engagemang i barnens fritidsintressen – men den är av en annan karaktär än den demokratiska. Föräldrarna lade vikt vid att beskydda barnen från skadlig påverkan på deras moraliska utveckling från medier och andra människor. Detta gjordes bl.a. genom att föräldrarna satt med vid barnens tv-tittande, för att kunna gripa in och förklara. För att försäkra sig om att barnen fick en ”sund utveckling” kontrollerade man inte bara mediernas innehåll utan även fritidens struktur. Många föräldrar tyckte nämligen att det var viktigt att barnen lärde sig att begränsa antalet fritidssysselsättningar – för många olika intryck ansågs vara skadligt. Vissa sysselsättningar ansågs dessutom sundare än andra, i synnerhet idrott, och många av barnen sysslade därför med detta. Enligt Seilman (1995) medför den auktoritära uppfostringsformen att barnen inte i tillräckligt hög grad får chansen att på egen hand utforska kulturutbudet, eftersom föräldrarna, utifrån sina egna premisser, väljer för dem. Föräldrarna försöker även, utifrån vuxnas begrepp om vad som är bra eller dåligt hos kultur och medier, forma barnens tankar och föreställningar om vad de upplever. Skälet till detta är en rädsla för att medierna och kulturutbudet kan ha en skadlig inverkan på barnen och detta försöker föräldrarna förhindra genom att själva fungera som ett ”filter” mellan barnen och medierna. Detta gör man naturligtvis av omsorg om barnen. Bland de här barnen fanns det stora variationer både vad gäller läsofång och val av fritidsaktiviteter. (Seilman, 1995, s. 132-135, 144-146)

”Laissez-faire”-uppfostran – fem familjer

Seilman (1995) menar att det karakteristiska för laissez-faire-uppfostran är att föräldrarna snarare är observatörer än aktiva deltagare. De introducerar inte sina

barn till några sysselsättningar och de blandar sig så lite som möjligt i deras fritidsintressen. Föräldrarna väljer att bara finnas till hands när barnen själva ber om det. Seilman anser att denna uppfostringsform verkar utgå från principen att varje form av inblandning, vägledning och tillrättaläggande kan vara skadligt för barns utveckling. De flesta föräldrar som använder sig av denna uppfostringsformen hyser en bestämd uppfattning om att det är för barnens bästa. Många av föräldrarna i gruppen var fritidsläsare, men till skillnad från de två andra grupperna talade familjemedlemmarna inte om sin läsning. Liksom bland de auktoritärt uppfostrade barnen fanns det bland dessa barn stor variation i läsofång och fritidsaktiviteter. (Seilman, 1995, s. 135-138, 144-146)

Seilman (1995) fann i sin undersökning att förekomsten av fritidsläsning bland föräldrarna inte i sig kan förklara skillnaderna i barnens läslust. Det framkom t.ex. att tre av de fyra barn som inte hade några läsande föräldrar som förebilder, själva var storläsare (s. 138f).

En fråga som ofta ställs är, enligt Steffensen & Weinreich (2000), om barn, vars föräldrar läste högt för dem när de var i förskoleåldern, läser mer än barn som sällan eller aldrig "fått" högläsning hemma. De kom i sin undersökning fram till att svaret är ja, men att skillnaden inte är så stor eftersom så pass många barn får högläsning hemma. Författarna hävdar med andra ord att det verkar finnas ett samband mellan läsofångning i 9-12-årsåldern och högläsning i förskoleåldern (s. 24f). Wåhlin och Asplund Carlsson (1994) fann i sin undersökning att de barn som var de mest aktiva bokläsarna verkade komma från hem där föräldrarna läste mycket och även ägnade sig åt högläsning med barnen. Föräldrarna hade läst högt för de flesta av barnen då de var yngre, och en del av barnen hade föräldrar som läste högt för dem även i 9-12-årsåldern. Resultaten pekar även på att föräldrarna läste högt för flickor längre upp i åldrarna än för pojkar (s. 103). Wåhlin och Asplund Carlsson menar emellertid att det är skolan som svarar för den största andelen högläsning av kapitelböcker (50%), medan hemmen svarar för 27% (s. 105). För det mesta uppgav barnen att föräldrarna tidigare läst för dem, men att de nu läste själva. Dessutom framkom det att barnens pappor i mycket liten utsträckning är eller har varit engagerade i högläsningstunderna (s. 106). Wåhlin och Asplund Carlsson fann att i den mån det pratas om böcker i hemmen, är det populära långserieböcker det pratas om, som till exempel Fem-böckerna (s. 111).

Enligt Wåhlin och Asplund Carlsson (1994) används folkbiblioteket främst som ett komplement till de böcker som finns i hemmet (s. 93). I undersökningen framkom även att bibliotekspersonalen endast i mycket liten omfattning tipsade barnen om böcker, det var endast 3% av tipsen som kom från en bibliotekarie (s. 139). Författarna anser att mycket tyder på att lärarna har tagit över en del av bibliotekariernas roll som boktipsare (s. 140). Andolf-Johannesson (1997) fann i sin enkätundersökning av drygt 100 barn att majoriteten av flickorna och drygt hälften av pojkarna uppgav att de antingen fick tips av kompisar eller hittade böcker att läsa på egen hand. Ingen av flickorna angav bibliotekarien som den främsta tipsaren och en orsak till detta var troligen att flera av de böcker som flickorna tyckte om att läsa, i detta fallet Wahlströms ungdomsböcker, inte fanns på biblioteket (s. 44). Hon konstaterade att fler än hälften av flickorna hittade sina böcker i miljöer utanför biblioteket, t.ex. i hemmet, genom bokklubbar och av kompisar (s. 46).

6. Resultat och analys av empiri

Våra två sista frågeställningar handlar om hur flickor upplever sin fritidsläsning (avsnitt 6.1) samt var de får tag på sina böcker (avsnitt 6.2). Dessa analyserar vi utifrån redovisningen av vårt empiriska material, det vill säga de intervjuer vi gjort med nio flickor i 10-12-årsåldern. I avsnitt 6.3 kopplar vi samman och diskuterar resultaten av samtliga frågeställningar.

6.1 Hur upplever flickor sin fritidsläsning?

Under denna rubrik redogör vi för samt analyserar respondenternas svar på våra frågor om hur de upplever sin fritidsläsning.¹⁰ Vi använder Furhammars (1996) teori för att utröna vilken sorts läsutbyte varje enskild flicka har. I analysen har vi valt att bortse från sådana svar som vi anser vara kopplade till den nyttoaspekt av läsning som ibland framhävs av både lärare och föräldrar (t.ex. att man lär sig nya ord, eller blir snabbare på att läsa). Det är naturligtvis möjligt att en del av flickorna trots allt är av den åsikten att de läser för att de vill förbättra sitt ordförråd eller lästeknik, men det anser vi vara alltför svårt att avgöra.

Varje avsnitt inleds med en kort presentation av flickorna för att ge en övergripande bild av dem och deras vardagliga liv.

Cecilia

”Jag kan läsa nästan vilka böcker som helst.”

Cecilia är tolv år gammal och går i femte klass. Hon har inga syskon. Hennes favoritämnen i skolan är svenska och idrott. På fritiden spelar hon fotboll och gör tillsammans med Elin en sporttidning. Hon läser tidningar och på Internet, främst för att hitta sportnyheter till sin egen tidning. Hon prenumererar på ”Kamratposten” men planerar att gå över till tjejtidningen ”Julia” i stället. Cecilia tycker om att lyssna på musik – särskilt på radion. Cecilias pappa läser mycket och är medlem i en bokklubb. Mamman läser tidningen och en hel del arbetsrelaterad litteratur. Föräldrarna låter Cecilia bestämma själv över sin läsning. Det händer att hon och hennes pappa läser samma böcker – båda har t.ex. läst böckerna om Skärgårdsdoktorn. Cecilia läser ungefär en halvtimme om dagen och cirka två böcker i månaden. Hon läser varje kväll i sängen när hon skall sova.

Cecilia tycker det är jättekul att läsa. Hon säger att man lär sig mycket och att man kan läsa om sådant man är intresserad av, till exempel fotboll. När vi frågar henne vad hon får ut av sin läsning, svarar hon att man lär sig mycket och att det är roligt att se hur andra lever. Dessutom säger hon att hon lär sig svåra ord. Hon påpekar även att man kan lära sig av de misstag bokens karaktärer begår: *”Man kan lära sig om de gör ett misstag i boken, så kanske man inte gör om det själv.”*

¹⁰ Till hjälp vid analysarbetet använder vi Furhammars (1996) kapitel 4-6. Sidhänvisning görs bara vid citat.

Cecilia berättar att hon tycker om böcker som är "hemska", exempelvis spökböcker eller historier om vampyrer. Hon gillar även sorgliga och realistiska böcker, och nämner boken *Anja – tiggarbarn i Moskva*, som hon tycker väldigt mycket om: "den var bra – det hade hänt i verkligheten." Dessutom är hon väldigt förtjust i Fem-böckerna eftersom de är "jättespännande och roliga på samma gång." En annan bokserie hon tycker om är Sabrina – tonårshäxan, som har övernaturliga inslag och är händelserik. Som en av de bästa böckerna hon läst nämner hon även *Skärgårdsdoktorn*, som hon fått i present av sin farmor. Cecilia berättar för oss att hon just nu läser om ett fotbollslag i en bok som heter *Straff!*: "den är jättebra." Cecilia menar: "Jag läser så olika böcker, så de är bra på olika sätt". När vi frågar henne om böckernas utseende har någon betydelse, säger Cecilia att hon föredrar böcker med trevliga färger och lite bilder. Hennes favoritförfattare är Enid Blyton som har skrivit Fem-böckerna samt Viveca Sundvall. Det händer även att hon läser faktaböcker om fotboll och hundar.

Vi frågar Cecilia vilken sorts böcker hon inte tycker om, på vilket hon svarar att hon inte gillar Bert-böckerna eftersom de är i dagboksform. Hon nämner även att hon en gång började en läsa en Star Wars-bok men slutade eftersom hon tyckte den var tröttsam: "de slogs och krigade hela tiden." Cecilia tycker heller inte om böcker med långa kapitler: "Jag tycker inte om sådana böcker där ett kapitel är på cirka trettio sidor för då blir det inget slut. Jag måste alltid läsa ett visst antal kapitler innan jag lägger mig – det är jag van vid." Detta är ett skäl till varför hon, i motsats till de flesta klasskompisarna, väljer att inte läsa Harry Potter-böckerna.

Läsutbyte

När Cecilia berättar att hon i böcker gillar att se hur andra lever, samt att hon genom sin läsning ibland lär av de misstag som personerna i berättelserna begår, tyder det på att hon tillhör kategorin "personlig upplevelseläsning". Furhammar hävdar att den kategorins läsare får berikande erfarenheter genom sin läsning, i motsats till enbart underhållning. Han menar att "läsaren tar till sig texten på samma sätt som han/hon möter nya erfarenheter i verkliga livet." (Furhammar, 1996, s. 140) Eftersom Cecilia under intervjuens gång också hävdar att hon ibland bara läser för att det är spännande och roligt, särskilt när det gäller Fem-böckerna, kan man dra den slutsatsen att hon i viss utsträckning även tillhör en andra läsutbytesform, nämligen "opersonlig upplevelseläsning". Det är dock den förstnämnda som är dominerande hos Cecilia.

Sammanfattning: Cecilias dominerande läsutbytesform är "personlig upplevelseläsning", men den har även starka inslag av "opersonlig upplevelseläsning".

Elin

"Det är kul att bara läsa, så att man har något att göra."

Elin är elva år och går i femman. Hon har en lillebror som är nio år. Hennes favoritämnen är svenska och idrott och på fritiden spelar hon fotboll och umgås med kompisar. I likhet med Cecilia läser hon dagstidningen och surfar på Internet för att hitta sportnyheter till deras gemensamma tidning. Elin läser även på text-tv och läser

dessutom tjejtidningen ”Julia”. Hon lyssnar på musik, men säger sig inte ha någon särskild idol. Hennes mamma och bror läser ganska mycket men pappan läser, enligt Elin, bara på text-tv. Det händer att Elins lillebror lånar hem böcker till henne från biblioteket. Elin läser ungefär 20 minuter i sängen på kvällen innan hon skall sova och hon tror att hon läser runt två böcker i månaden. Hon säger att föräldrarna tycker det är bra om hon läser, men att hon får bestämma själv och det är bara ibland de visar ett aktivt intresse för vad dottern läser.

Elin säger att hon tycker det är kul att läsa. Hennes svar på frågan varför hon läser, är att det är intressant och spännande. Elin läser också för att få avkoppling, och hon tycker att det är ett roligt tidsfördriv.

Elin vill att det skall vara *”lite blandat”* i böckerna – de skall vara både roliga, händelserika, spännande och gärna innehålla ett mysterium. Hon tycker bland annat om Kitty-böckerna, eftersom de är spännande: *”och jag gillar sådana där mysterier och sådant som man får lösa.”* Viveka Sundvalls bok om *Eddie och Maxon Jaxon* tycker hon om, eftersom de utspelar sig i miljöer som hon känner igen. Elin tycker också om Fem-böckerna därför att de är spännande, roliga och händelserika: *”Det händer olika saker varje gång.”* Hon berättar att hon är väldigt förtjust i böckerna om Harry Potter: *”De är så där spännande som Fem-böckerna, och det händer så många saker, de är lite fantasifulla och så”,* men hon tycker även om realistiska böcker. Som exempel nämner hon en bok om mobbning som hon tyckte var intressant. Ibland bläddrar hon, liksom kompiserna Cecilia, i faktaböcker om hembygdens historia: *”Det är intressant, det som händer förr.”* Eftersom hon själv är med i ett fotbollslag, tycker hon om att läsa både skön- och facklitteratur om fotboll, *”om olika träningar och finter och så där.”* Elin vill gärna ha färgglada böcker med lite bilder i samt rubriker som beskriver vad kapitlen handlar om: *”För rubrikerna säger ju väldigt mycket om vad som händer och det blir så spännande då.”*

Elin är inte så förtjust i böcker som handlar om kärlek eller som är alltför *”dramatiska”* och tragiska: *”Jag tar aldrig sådana böcker som ser sorgliga ut.”* Hon läser inte ut böcker när det är *”en massa våld och bråkande hela tiden.”* Hon vill heller inte läsa barnsliga böcker. Hon tycker inte om böcker med liten text, eftersom det *”inte är roligt att läsa en bok som tar jättelång tid.”*

Läsutbyte

Elins läsning kan generellt beskrivas som *”opersonlig upplevelseläsning”*. Hennes läsval består i första hand av äventyr och mysterier, och hennes främsta skäl till att läsa på sin fritid är att det är *”roligt och spännande”*, vilket är typiskt för den här läsutbytesformen. Hon läser för att koppla av och för att det helt enkelt är en trevlig sysselsättning. Elin läser även en del skön- och facklitteratur om fotboll, som ju är något hon sysslar med på sin fritid, men hon verkar inte läsa dem för att hon känner igen sig i dem (vilket skulle tyda på *”personlig upplevelseläsning”*), utan främst för att *”de nämner berömda lag och så får man läsa lite om dem.”*

Sammanfattningsvis kan man säga att Elins läsutbytesform är ett ganska typiskt exempel på *”opersonlig upplevelseläsning”*.

Ida

"Jag gillar ganska tjocka böcker för de tar nästan aldrig slut."

Ida är elva år och går i femman. Hon har två systrar, tretton och åtta år gamla, och en bror som är sex år. Hennes favoritämne i skolan är svenska, särskilt då hon får skriva egna berättelser. På fritiden umgås hon med kompisar och läser mycket. Dessutom är hon med i scouterna och i kyrklig barn- och ungdomsverksamhet. Hon ser på tv varje dag och hennes favoritprogram är "Vänner". Hon menar att hela familjen läser mycket; båda föräldrarna läser böcker, främst deckare, samt tidningar. Ibland läser Ida sin mammas tidningar. Hennes pappa tycker även om att läsa datortidskrifter. Idas storasyster är medlem i bokklubben "Läslusen" och ibland beställer Ida böcker från den, genom sin syster. Deras lillebror läser faktaböcker om dinosaurier, hajar och fiskar. Ida anser själv att hon läser väldigt mycket och hon läser minst en gång om dagen. Hon läser mellan en halvtimme och en timme på kvällen men även efter skolan, när hon har gjort läxorna. Hon tycker om att på sommaren sitta på trappan i solen och läsa.

Ida älskar att läsa. En orsak till att hon läser är att hon får inspiration till berättelser som hon skriver själv: *"Dels så går det lättare för mig att skriva berättelser, dels så gillar jag spännande böcker väldigt mycket. Det är det som är så kul, att man kan sitta och ta det lugnt utan att ha tråkigt."* Hon menar också att hon *"får fantasi"* genom läsning.

Ida tycker om spännande och händelserika böcker där det händer något man inte är beredd på. Om mysterieböcker säger hon: *"Jag misstänker nästan alla när jag läser, och sedan blir det någon som man inte tror, men jag brukar liksom se allt framför mig, så om de springer uppför en trappa, tänker jag mig det som om det är en film."* Idas favoritförfattare är J. K. Rowling, eftersom hon *"har väldigt bra fantasi"*, och om hennes böcker om Harry Potter säger Ida: *"Det är faktiskt de bästa böcker jag har läst."* En annan favorit är Carolyn Keene, vars böcker hon läser eftersom de är händelserika: *"Det jag tycker är bra med Kitty är att det händer väldigt mycket redan från första kapitlet och sedan så händer det något mer och så vill man fortsätta att läsa vidare och vidare."* Hon tycker även om böcker som handlar om kärlek och romantik – Ida säger att hon kan känna igen sig i böckerna om Eva och Adam: *"Det är liksom om plagget och så, fritiden och kompisar och sådant där."* Böckerna om Tvillingarna på Sweet Valley High tycker hon är bra eftersom hon känner igen sig i dem också – de är realistiska. Någon gång ibland läser hon böcker om överlevnad – en följd av att hon är med i scouterna. Ida säger att hon annars inte brukar läsa faktaböcker på sin fritid, men nämner att hon ibland läser om olika experiment.

Det händer att Ida väljer att läsa om böcker: *"om det till exempel är en Harry Potter eller Kitty så vet man ju vad som händer, men det glömmar man sedan för det är ju väldigt mycket detaljer, speciellt i Harry Potter, och jag kommer inte ihåg alla."* Som ett exempel på motsatsen, nämner hon en bok som var i brevform och som hon inte läste ut, just på grund av dess litterära form. Hon gillar heller inte alltför "kusliga" böcker, som till exempel spök- och vampyrberättelser, med tanke på att hon bara läser på kvällen och att hon då inte skulle kunna somna. Ida tycker inte om sportböcker eller sådana böcker som hon beskriver som händelselösa.

Läsutbyte

Ida vill gärna läsa böcker som är spännande. Hon tycker mycket om Kitty-böckerna, eftersom det i dem hela tiden händer väldigt mycket, redan från första kapitlet, och sedan händer det nya saker som gör att hon vill fortsätta läsa. I detta avseende framstår hennes läsutbyte som "opersonlig upplevelseläsning". Enligt Furhammar innebär denna utbytesform att läsaren inte upplever sig själv som deltagande i handlingen, men kan se den framför sig och vilja veta hur det går.

Ida berättar att hon känner igen sig i vissa böcker, t.ex. Eva och Adam-böckerna, och att hon kan identifiera sig med karaktärerna. Hon menar även att författarna "*tolkar det [kärleksrelationerna] på ett roligt sätt.*" Detta är ett exempel på en reflexiv läsart i och med att hon känslomässigt kan leva sig in i hur andra har det, och dessutom se personen bakom texten, det vill säga författaren. Detta tyder på att Idas läsutbyte även är av karaktären "personlig upplevelseläsning", men eftersom hon främst läser den här sortens böcker för att de är roliga är läsutbytet främst ett utslag av "opersonlig upplevelseläsning".

En annan orsak till att Ida läser är att hon annars "*skulle få svårare att skriva egna berättelser.*" Under intervjun framhäver hon flera gånger att hon gärna skriver egna berättelser och det verkar som om drivkraften bakom läsningen då är att bli skickligare på att skriva själv. Det är inte ovanligt att Idas kamrater läser dessa berättelser, vilket hon tycks gilla, då det ger henne en bättre självbild och högre personlig status. Detta innebär att Idas läsutbyte även har formen av "personlig instrumentell läsning".

Sammanfattning: Ida verkar tillhöra tre olika läsutbytesformer, dels de två mest dominerande "personlig instrumentell läsning" och "opersonlig upplevelseläsning", dels den mindre framträdande utbytesformen "personlig upplevelseläsning".

Jenny

"Jag vill ha en mittemellan bok som är lagom."

Jenny är elva år och går i femman. Hon har en lillasyster som är åtta år. Hennes favoritämnen i skolan är matte och svenska. På fritiden sysslar hon med jazzdans och är med i både scouterna och juniorerna. Hon säger att hon tittar mycket på tv, minst en timme om dagen, och då främst på nyheterna och på såpor, till exempel "Nya tider". Hon brukar även läsa dagstidningen. Föräldrarna läser jättemycket, menar hon. Jenny anser själv att hon är en "*mittemellan-läsare*". Hon säger att hon läser ungefär varannan dag, mellan en halvtimme och en timme och ibland läser hon i sängen vid läggdags. Jenny tycker också om att läsa på sommaren, när hon har badat.

Jenny berättar att hon gillar att läsa och att hon främst läser för att få avkoppling och "*jättemycket fantasi.*"

Jenny tycker om spännande, roliga, händelserika och fantasifulla böcker. Hon tycker om böcker hon kan känna igen sig i, t.ex. Eva och Adam-böckerna som hon har läst

många av: *"De är roliga och ibland kan man se saker som händer i verkligheten, och så."* Hon berättar att hon även tycker om att läsa om kärlek och romantik och hon tycker att böckerna om Tvillingarna på Sweet Valley High är roliga och spännande. Jenny är också mycket förtjust i Fem-böckerna: *"Man vill gärna läsa dem."* En av hennes favoritböcker handlar om några barn på en resa i Europa, och är en av mammans gamla böcker, som hon hittat på mormors vind. Den tycker hon om eftersom den är väldigt händelserik. Ibland läser hon faktaböcker om överlevnad, vilket faller sig naturligt då hon är med i scouterna.

När Jenny väljer ut böcker att läsa bläddrar hon först i dem för att se ifall det finns några bilder. Hon säger att böckerna varken skall vara för tjocka eller för tunna och att texten inte får vara för liten. Jenny berättar att hon inte alltid läser ut böcker, särskilt inte *"om de är tunga, för då kan jag läsa dem när jag blir lite större."* Hon säger att hon inte heller gillar att läsa böcker med "kuslig" handling, som till exempel skräck- och spöckerberättelser.

Läsutbyte

Med tanke på de ord Jenny använder för att beskriva varför hon läser är den dominerande formen för hennes läsutbyte den "opersonliga upplevelseläsningen". Jenny menar att det främst skall vara roligt och spännande att läsa och hon läser mest för nöjes skull. Hon tycker även om när böckerna har en verklighetsanknytning. Allt detta tyder på att Jenny tillhör just den ovannämnda kategorin, men på frågan om vad hon får ut av sin läsning svarar hon även *"jättemycket fantasi"*. Om man tolkar det uttalandet som att hon lever sig in i berättelserna och identifierar sig med någon/något skulle det kunna tyda på att hon även i viss mån tillhör kategorin "personlig upplevelseläsning". Om så är fallet är osäkert, men den dominerande läsutbytesformen för Jenny är ändå den "opersonliga upplevelseläsningen".

Sammanfattning: Jennys dominerande läsutbytesform är opersonlig upplevelseläsning med ett eventuellt drag av personlig upplevelseläsning.

Karin

"Jag tycker det är roligt [att läsa] och jag tycker mest om spännande böcker, för jag tycker om när det händer saker."

Karin som går i fyran är tio år och hon har en bror som är fjorton år. Hennes favoritämne i skolan är "allt i svenska". På fritiden umgås hon med kompisar, simmar, spelar fotboll och är med i juniorerna. Hon prenumererar på tidningen "Julia". Hennes mamma läser jätteofta, bland annat Henning Mankells böcker. Karin hävdar att pappan aldrig läser, och att hennes storebror bara läser skolrelaterad litteratur. Föräldrarna låter henne själv bestämma över vilka böcker hon vill läsa. Karin läser ungefär en halvtimme vid läggdags, fast inte alltid på helgerna.

På vår fråga om vad hon får ut av sin läsning svarar Karin: *"Jag börjar läsa snabbare, så att det går snabbare att läsa ut böckerna efter ett tag."* Hon läser även för att ta det lite lugnt: *"Något som är bra med läsning är att man kan koppla av."*

Jag läser på kvällen för att koppla av och nästan somna. ” Av denna anledning vill hon inte läsa spökberättelser på kvällen eftersom de är för otäcka.

Karin säger att hon tycker om spännande och händelserika böcker, gärna mysterier: *”Spännande böcker och lite fantasiböcker tycker jag om att läsa, och sådant som kan hända i verkligheten, som i den där boken Matilda.”* Hon läser Kitty-böcker ibland och tycker att de är spännande eftersom de handlar om mysterier som skall lösas. Karin läser ibland även skönlitteratur som handlar om sport, och nämner som exempel en fotbollsbok som utspelas i hennes hemtrakter. Hon tycker att det var *”kul att det handlade om detta här ute.”*

Karin berättar för oss att hon inte gillar *”barnsliga böcker och sådana som det är krig i hela tiden – med svärd och knivar och så.”*

Läsutbyte

Karin ser läsning i första hand som en roligt tidsfördriv och detta, i samband med att hon beskriver sina läsupplevelser med ord som ”spännande” och ”roliga”, tyder på att hennes läsutbyte främst är av karaktären ”opersonlig upplevelseläsning”. En av anledningarna till att hon tycker om den fotbollsbok som utspelas i hennes hembygd skulle kunna vara att hon kan identifiera sig med bokens huvudperson, en fotbollstjej som möter ett tragiskt öde. Karin säger att hon tyckte *”det var lite hemskt, men det var liksom kul att det handlade om detta här ute.”* Det tycks vara så att Karins förtjusning i boken snarare är grundad i att handlingen utspelas i en välbekant miljö, än att hon lever sig in i handlingen (vilket skulle innebära att läsutbytet i detta fall var av formen ”personlig upplevelseläsning”).

Sammanfattningsvis kan man, utifrån Karins beskrivning av sitt läsutbyte, placera henne i kategorin ”opersonlig upplevelseläsning”.

Lisa

”Det är skönt att bara lägga sig ner med en bok och börja läsa.”

Lisa är elva år och går i fjärde klass. Hon har en 19-årig bror som gärna läser serietidningar och det händer att hon lånar någon av honom ibland. Hennes favoritämnen är matte och läsning. På fritiden är hon med i både juniorerna och scouterna samt tränar judo och umgås med kompisar. Lisas mamma läser mycket – *”hon är galen i att läsa”* – och de har ett gemensamt läsintresse i böckerna om Harry Potter, som de även diskuterar med varandra. Pappan läser däremot, enligt Lisa, väldigt lite. Hon säger att hon får läsa vilka böcker hon vill för föräldrarna. Lisa anser att hon läser ganska mycket: hon läser i sängen varje kväll vid läggdags och ibland när hon kommer hem från skolan läser hon mellan 20 och 30 minuter. På kvällen, vid läggdags, läser hon en lite längre stund.

Lisa tycker det är jätteroligt och spännande att läsa. Hon berättar att hon läser för att lära sig saker: *”Man kanske får reda på någonting som kan hända”* och hon säger också att man blir bättre på att läsa. Dessutom läser hon för att få avkoppling.

Lisa gillar spännande böcker och främst då realistiska böcker, med undantag av Harry Potter: *”den är spännande.”* Hon tycker att en bra bok är *”rolig och spännande och så skall det vara lite fantasi i den, och så skall den vara lite verklig också.”* Om Kitty-böckerna säger Lisa att: *”de är så spännande, jag älskar spännande böcker, och så är det ju med verklighet i också”* och hon berättar att hon tycker det är väldigt svårt att lista ut vem skurken är. Hon har läst en Eva och Adam-bok som hon tyckte var jättebra, och denna har hon även läst om en gång. Ibland ”forskar” Lisa om djur på sin fritid och då har hon läst faktaböcker om till exempel valar. Hon läser dessutom ibland sin brors dykarböcker.

När vi ber Lisa berätta om vilken sorts böcker hon inte gärna läser svarar hon att de inte får vara alltför barnsliga. Hon väljer att inte läsa om krig eller om sådana spökböcker som har *”detaljer om hur de mördade en person eller så – det tycker jag inte om.”*

Läsutbyte

Lisa använder adjektiven ”roligt” och ”spännande” för att beskriva hur hon upplever sin läsning. Enligt Furhammar gör detta, i kombination med att hon ger uttryck för en syn på läsning som avkoppling, att hennes läsning kan karakteriseras som ”opersonlig upplevelseläsning”. Lisa försöker när hon läser Kitty-böckerna att lösa mysterierna och lista ut vem som är skurk. Det tyder på att hennes ”opersonliga upplevelseläsning” även har genererat ett ”opersonligt instrumentellt” utbyte, då hon engagerar sig i problemet intellektuellt. Lisa läser gärna böcker som har ett realistiskt innehåll. Enligt Furhammar är det vanligt att läsare som tillhör kategorin ”opersonlig upplevelseläsning”, anser att det i böckernas innehåll skall finnas en anknytning till verkligheten, även om realism inte är ett genomgående krav. Lisa har på sin fritid läst faktaböcker om bland annat valar, vilket även det tyder på ett inslag av ”opersonlig instrumentell läsning”. Hon använder själv ordet ”forska”, vilket ger en vink om att hon läser för att inhämta information, en läsning som, för att använda Furhammars ord, inte berör hennes ”självisikt” (s. 142).

Sammanfattning: Lisas dominerande läsutbytesform är ”opersonlig upplevelseläsning”, med inslag av ”opersonlig instrumentell läsning”.

Maria

”Det känns bra när man läser, för då har man nästan ingen tid att passa, och så kan man bara fortsätta att läsa hur mycket man vill”

Maria är tio år, går i femman och tycker att det bästa med skolan är att träffa kompisar och att vara med på engelskalektionerna. Hon har en lillebror i förskoleåldern och en storsyster som är tolv år. På fritiden brukar hon umgås med kompisar och hon tycker även om att pyssla. Hon brukar gå ut med familjens hund och hon rider en gång i veckan. I hemmet finns förutom hunden även en katt och fiskar. Dessutom ser Maria på tv och läser böcker. Systemen läser många böcker, särskilt Kitty-böcker och böcker om kärlek. Maria säger att hennes mamma läser tidningar men att pappan inte läser så ofta. Maria pratar sällan om böcker med sina föräldrar men hon uttrycker en önskan om att vilja göra det. Hon läser varje dag, men ibland

har hon inte så mycket tid till det. Det brukar bli mellan en kvart och två timmars läsning om dagen, beroende på hur upptagen hon är och ibland läser hon i sängen vid läggdags. Hon tror att hon läser mellan två och fyra böcker i månaden.

Maria läser för att bli bättre på att förstå ord och för att bli snabbare på att läsa. Hon tycker också att hon lär sig saker när hon läser. Hon tycker det känns bra när man läser, man drömmer sig bort: *"ifall mamma ropar så hör man inte."* De ord Maria använder oftast för att beskriva nöjet med läsning är *"spännande och roligt."* Maria berättar vilken sorts böcker hon föredrar att läsa: *"Jag tycker om när det händer mycket saker, när det liksom är lite otäckt och så ibland, och roliga böcker med."* Hon läser många skräck- och rysarböcker, det är oftast spänning som gäller för henne. Ibland tycker hon att det är svårt att sluta läsa, som exempel nämner hon *Silke*, *Kitty* och *"hemska"* böcker. Hon är särskilt förtjust i *Kitty*-böckerna, och har läst många: *"Det kan hända en massa läbbiga saker och då är det roligt att läsa, för jag tycker det är spännande. Fast jag brukar inte läsa sådana böcker på kvällen för då kan jag nästan inte somna."* Hon har även läst några *Fem*-böcker och ett par *Tvillingarna*-böcker och hon säger att hon känner igen sig i de sistnämnda: *"Det är ungefär så för mig och min syster, fast vi är inte kära i samma kille direkt."* Maria berättar att hon inte tycker om att läsa böcker om till exempel ishockey och fotboll – hon säger att hon för det mesta hellre *"vill läsa om ridning och kärlek och sådant där."* Om kärleksromaner säger hon: *"Ibland kan man känna igen sig och det kan liksom pirra i magen och så där."* Hon läser gärna faktaböcker om hästar och andra djur: *"För jag har ganska mycket djur hemma, där är en katt, hund och fiskar. Då kan man liksom lära sig mer och jag skall kanske få ha ett akvarium att ha på mitt rum, så jag kan lära mig mer om fiskar och så där."* Dessutom läser hon gärna skönlitteratur om hästar.

Böcker som får Maria att skratta är till exempel *Sune*-böckerna: *"För de är så himla sjuka ibland så det är inte sant."* Vi frågar henne om hon någon gång läser sorgliga böcker som får henne att gråta: *"Ja, det beror på vad den handlar om. Ifall något djur dör, då blir jag ganska ledsen. Till exempel ifall en fisk dör, eller hund eller katt – fisk är inte så noga – det är liksom mat, fast jag äter inte mycket fisk, men ändå."*

Läsutbyte

När Maria skall beskriva hur hon upplever läsning, säger hon att det är spännande och roligt. Enligt Furhammars sätt att kategorisera läsutbyte, gör detta att hennes läsning kan karakteriseras som *"opersonlig upplevelseläsning"*. Maria påpekar att ibland är böckerna så spännande att hon har svårt att sluta läsa. Furhammar anser att även det är ett kännetecken på *"opersonlig upplevelseläsning"*, nämligen att man läser för att få veta hur det går, själva upplösningen är viktig. Maria känner igen både sig själv och det förhållande hon har till sin syster i böckerna om *Tvillingarna* och det tycks som om hon, när hon läser berättelser om djur som dör, identifierar sig med dessa eller eventuellt med de personer som förlorar djuren. Vidare berättar Maria att *"det pirrar i magen"* när hon läser böcker om kärlek. Dessa sätt som hon beskriver sin läsning på är kännetecken på personlig identifikation – det vill säga *"personlig upplevelseläsning"*. Furhammar beskriver den här sortens läsning som reflexiv, då läsaren drar in sig själv i bokens händelser. Vi finner att Maria även

visar prov på ”opersonlig instrumentell läsning”, så tillvida att hon söker information, men utan att dra in sig själv i texten.

Sammanfattning: Marias dominerande läsutbytesform är ”opersonlig upplevelseläsning”, med inslag av både ”personlig upplevelseläsning” och ”opersonlig instrumentell läsning”.

Petra

”Jag gillar när det är jättespännande!”

Petra är tio år och går i fjärde klass – hennes favoritämnen är matte och engelska. Hon har en yngre bror. Hon har flera fritidssysselsättningar, hon spelar tennis, simmar, rider och är medlem i både scouterna och juniorerna. Dessutom tycker hon om att vara med kompisar. Hon gillar att läsa hästtidningar och köper de flesta själv. Hennes yngre bror verkar inte läsa så mycket och Petra har ingen uppfattning om föräldrarnas läsning. Petra anser att hon själv läser rätt mycket: hon brukar läsa ungefär en timme varje kväll.

Petra tycker det är ”jätteroligt” att läsa. När vi frågar henne vad hon tycker är bra med läsning, berättar hon att man kan få bra bilder i sig: *”man får egen fantasi, för andra kan ju få en annan bild i huvudet.”* Dessutom svarar hon att man lär sig att läsa snabbt och att stava ord. En annan sak hon tycker är bra med läsning är att man kan tänka sig in i bokens karaktärer: *”Om det handlar om en viss person, då kan man tänka att man är den personen.”*

Petra tycker om riktigt spännande böcker och nämner som ett exempel Harry Potter: *”För de är så spännande och så skall han utföra en massa grejor – det är den bästa bok jag läst!”* Hon berättar att hon gärna läser böcker med mycket magi och fantasi. Petra brukar inte läsa kärleksböcker, men hon tycker ändå om böckerna om Eva och Adam eftersom hon tycker att de handlar mest om kompisar. Vi frågade Petra om hur en bok hon själv skrivit skulle vara, och fick svaret: *”Det skall vara spännande och med bra fantasi.”* Hon ser helst att böckerna hon läser har ett lyckligt slut.

Petra brukar inte läsa om hela böcker, men hon säger att: *”om det är typ ett spännande kapitel, så kan man läsa om det flera gånger, även om man håller på med någon annan bok.”* Hon läser inte ut böcker som inte motsvarar hennes krav på spänning. Trots att hon är så förtjust i spänningsböcker läser hon helst inte skräck- och spökhistorier, det är snarare spänningen i mysterieböcker hon söker.

Läsutbyte

Petra beskriver sin uppfattning av läsning med orden ”spännande” och ”jätteroligt”, vilket föranleder en beskrivning av hennes läsning som ”opersonlig upplevelseläsning”. Hennes beskrivning av att hon ibland ”får bra bilder i sig” när hon läser gör emellertid att läsningen även bör vara möjlig att kategorisera med ”personlig upplevelseläsning” som kompletterande utbytesform. Bilderna och fantasin Petra säger sig få i huvudet, tolkar vi som att hon ser bokens handling spelas upp i fantasin och det är denna identifikation med texten som tyder på ”personlig

upplevelseläsning”. Hennes uttalande att hon tänker sig in i – med andra ord, identifierar sig med böckernas huvudpersoner – är ytterligare ett uttryck för denna utbytesform. Enligt Furhammar är det grundläggande för läsarten ”personlig upplevelseläsning” att man har en personlig inlevelse i boken, och som exempel nämner han personlig identifikation med en eller flera av bokens karaktärer, då läsaren känner igen och förstår karaktärernas tankar och känslor och upplever dem som sina egna.

Sammanfattning: Petras dominerande läsutbytesform är ”opersonlig upplevelseläsning” med inslag av ”personlig upplevelseläsning”.

Sofie

”När man läser kommer det en massa fantasi – det bubblar i huvudet ibland!”

Sofie är tio år och går i fjärde klass. Hennes favoritämne är ”elevens val”, vilket till exempel kan innebära papperskonst och lådbilsbygge. Hon har en bror som är åtta år och på fritiden tycker hon om att vara tillsammans med honom. Hon gillar både att titta på när han spelar tv-spel samt att själv spela tv- och datorspel. På fritiden umgås hon mest med killkompisar och broderns kompisar. Dessutom tycker Sofie om att lyssna på musik, t.ex. Markoolio och A-teens, samt att se på videofilmer. Sofie berättar att hennes bror sällan läser och att föräldrarna främst läser tidningen. Sofie själv läser inte särskilt mycket böcker och inte varje dag; hon tycker att det är lite jobbigt att läsa och läser mest böcker i brist på annat tidsfördriv.

Sofie är den enda av flickorna som inte egentligen gillar att läsa: *”Jag tycker bättre om andra saker.”*

Sofie tycker om Astrid Lindgrens spännande böcker, som *Bröderna Lejonhjärta* och *Mio, min Mio*, samt Disney-böcker. Hon har läst en Eva och Adam-bok en gång, men hon tyckte inte den var så bra: *”Jag är inte så intresserad av kärleksböcker.”* När vi frågade Sofie om hon tycker om mysterieböcker berättar hon att hon inte vill läsa några Fem- eller Kitty-böcker eftersom hon inte tror att det är hennes stil. Hon påpekar även att hon helst inte läser böcker med för liten text, eller alltför barnslig handling. Facklitteratur anser Sofie höra hemma i skolvärlden – hon *”läser inte en enda faktabok!”* på fritiden.

Läsutbyte

Sofie använder sig av adjektivet ”spännande” för att beskriva hur hon upplever sin läsning, främst då av Astrid Lindgrens böcker, vilket gör att hennes läsutbyte kategoriseras som ”opersonlig upplevelseläsning”.

6.1.1 Sammanfattning av flickornas läsutbyte

Vi anser att majoriteten av flickorna uttrycker ett tydligt läsintresse, det är egentligen bara en flicka, Sofie, som inte är särskilt road av läsning. Det framgår även av intervjumaterialet att ingen av flickorna verkar ha ett stort intresse av att läsa faktaböcker – det är den skönlitterära formen som lockar mest.

Vi har funnit att tre av de nio flickorna (Elin, Karin och Sofie) tillhör endast kategorin opersonlig upplevelseläsning. Fyra andra flickor har denna kategori som dominerande form men tillhör även någon annan kategori (Jenny och Petra: personlig upplevelseläsning; Lisa: opersonlig instrumentell och Maria: både personlig upplevelseläsning och opersonlig instrumentell). För en flicka, Cecilia, dominerar den personliga upplevelseläsningen men hon visar även drag av opersonlig upplevelseläsning. En flicka, Ida, tillhör två lika dominanta kategorier: personlig instrumentell och opersonlig upplevelseläsning vilka kompletteras av opersonlig upplevelseläsning.

Samtliga flickor tillhör alltså kategorin ”opersonlig upplevelseläsning”, om än i varierande grad, vilket stämmer väl överens med Furhammars resultat. En av våra flickor avviker något i och med att hon i första hand tillhör en annan kategori – den ”personliga upplevelseläsningen”. En annan avviker på så sätt att hon tycks tillhöra både kategorin ”personlig instrumentell läsning” och kategorin ”opersonlig upplevelseläsning” i lika hög grad.

6.2 Var får flickor tag på böcker?

I det här avsnittet redovisar och analyserar vi de intervjuade flickornas svar på vår fråga om var de får tag på sina böcker. Detta gör vi med utgångspunkt i de tre kontexter eller bibliotek som Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) i sin undersökning fann att barns läsning grupperar sig kring: familjbiblioteket, kompisbiblioteket och samhällsbiblioteket. Eftersom det empiriska materialet tillåter det, utvidgar vi begreppen till att även utgöra influenser till läsning (som t.ex. boktips).

6.2.1 Familjbiblioteket

Det framkom under intervjuerna att de flesta av flickorna läser en del av de böcker som finns i hemmet, och det tycks vara vanligt att det är mammans gamla böcker, till exempel Kitty, som läses. Ett par flickor, Cecilia och Elin, nämner också att de ibland bruka titta i föräldrarnas böcker om bygdens historia. Cecilia tycker att det är roligt att se *”bilder och kort på gamla och Elins pappa som är med på bild i en av böckerna, när han gick i skolan.”*

Bland flickorna är det vanligt att få böcker i present men mindre vanligt att man själv köper böcker. Det är bara två flickor, Cecilia och Ida, som beställer böcker genom en bokklubb. Petra är den enda som säger att hon köper böcker i bokhandeln. De övriga flickorna verkar vara nöjda med att låna på bibliotek eller av kompisar.

När vi samtalade med flickorna framkom det att deras föräldrar ofta läste högt för dem när de var yngre, det är bara Maria som säger att hon inte var så intresserad av

det: *"Jag busade hellre."* De flesta av flickornas föräldrar läser inte högt för dem nuförtiden, det är bara en flicka, Sofie, vars mamma läser högt för henne varje kväll. Ida lyssnar ibland när hennes föräldrar läser högt för småsyskonen, men menar att *"jag gillar mer att läsa själv, för då uppfattar man mer än om någon sitter och läser för en, för då börjar man tänka på annat och titta runt och så där."* Flickorna verkar i allmänhet föredra att läsa själva, men Elin tycks sakna högläsningstunderna lite: *"det var jättemysigt."* Två av flickorna, Karin och Lisa, läser ibland själva högt för ett yngre barn när de är hemma hos sina respektive mormödrar.

Vi undrade också om flickorna brukar prata med sina föräldrar om läsning, men det verkar inte förekomma i någon större utsträckning – Lisa och Maria är undantag. Lisa säger: *"Jag pratar väldigt mycket med min mamma om Harry Potter-böckerna, eftersom hon också läser dem."* Maria berättar att hon brukar prata med sina föräldrar om böcker, men då oftast på eget initiativ. Hon säger att hon tycker det känns bra att prata om böcker, och hon verkar ha ett behov av att dela med sig av sina läsoplevelser.

En av frågorna vi ställde till flickorna handlade om hur de får tips om böcker. Cecilia och Elin svarar att de brukar bläddra i bokklubbstidningar för att få tips. Ida berättar att hon fick tips om Harry Potter på tv: *"Jag såg ju på tv att alla höll på och pratade om att Harry Potter är jättebra, så då tänkte jag att jag kanske kan prova att läsa den och se om den är bra, eftersom alla andra säger det – och det tyckte jag."* Karin får tips från en tjejtidning, "Julia", som hon prenumererar på och Maria berättar att hennes storasyster ibland tipsar henne. Bara en av flickorna, Lisa, har nämnt någon förälder som boktipsare. Det är Lisas mamma som har tipsat henne om Kitty-böckerna: *"Mamma sa att de var jättebra, och så började jag läsa dem."*

6.2.2 Kompisbiblioteket

Under intervjuerna samtalade vi med flickorna om det händer att de lånar böcker av sina kompisar, och det visade sig vara ganska vanligt. Exempelvis lånar Elin och en grannpojke böcker av varandra, främst Fem-böcker. Det är också relativt vanligt förekommande att flickorna byter boktips med sina kompisar, särskilt skolkamrater. Det är då i första hand Cecilia, Elin, Ida, Jenny, Lisa och Maria som uppger att de pratar om böcker och byter boktips med sina kompisar. Ida berättar att hon tycker om att skriva egna berättelser, och en av dessa, en spökhistoria som hon har skrivit tillsammans med Maria, verkar cirkulera bland skolkamraterna.

6.2.3 Samhällsbiblioteket

Samtliga flickor lånar böcker på det lilla skolbiblioteket och det handlar då både om fritids- och skolrelaterad läsning. Alla flickorna, med undantag av Petra, lånar böcker på folkbiblioteket. De uppger att de brukar gå dit ungefär en gång i månaden. Sofie, Lisa, Karin och Elin åker till biblioteket med sina mammor. Cecilia säger att *"min pappa lånar jättemycket böcker så jag åker dit med honom"*. Ida berättar att hela familjen brukar åka dit tillsammans: *"Alla barn i familjen gillar att läsa, så vi brukar oftast åka till biblioteket, det är där jag brukar hitta mina böcker. Och sedan"*

när vi kommer hem har vi kassar med böcker, och då sätter sig alla och läser.”
Maria brukar gå till biblioteket ensam eller tillsammans med en kompis.

Under samtalen med flickorna berättade några att de trivs i biblioteksmiljön. Elin tycker att *”det är så där lugnt och skönt, man kan leta ifred. Det är tyst också, det är bra.”* Ida berättar lite om vad hon brukar göra på biblioteket: *”Det är väldigt roligt för man kan ju boka dator och gå ut på Internet och läsa lite där, och sedan kan man spela lite spel, eller bara sitta och läsa en bok. Det är ju alltid tyst på biblioteket och det är väldigt skönt. Det är ingen som springer runt och gapar, som hemma – där kan någon komma in på rummet.”* Maria säger att: *”Man har ju all tid i världen på sig när man är på ett bibliotek”.*

Vi frågade flickorna om de brukar få boktips av bibliotekarierna, men så tycks inte vara fallet. Detta stämmer väl överens med Wåhlins & Asplund Carlssons (1994) resultat – det är vanligt att barn i 9-12-årsåldern lånar på biblioteket, men ovanligt att bibliotekarien tipsar om böcker (s. 140). Detta framgår också i Andolf-Johannessons (1997) uppsats – ingen av flickorna i hennes undersökning uppgav bibliotekarien som den främsta boktipsaren (s. 44). Två av våra flickor, Cecilia och Elin, nämner dock att de brukar titta på bibliotekets boktipshylla, vilket kan anses vara bibliotekariernas boktips, om än indirekt. Elin berättar att *”på tipshyllan finns det väldigt många gamla böcker, men de köper väl in ungefär tre nya böcker i månaden, eller något sådant, och det är ju ganska bra.”* I intervjuerna framkommer att det bara är några av flickorna (Cecilia, Elin, Lisa och Maria) som brukar be bibliotekspersonalen om hjälp, och då bara när de inte hittar det de söker. Lisa, som ibland vill veta mer om olika sorters djur, säger att hon då ber bibliotekarien om hjälp: *”det gör jag faktiskt, till exempel när jag forskade om valar och alla böckerna var utlånade, då var jag tvungen att fråga.”*

Som vi nämnt tidigare (avsnitt 3.2) ville vi undersöka om det finns ett särskilt framträdande mönster i hur just flickor får tag på de böcker de läser på fritiden. Utifrån vårt empiriska material kan vi dock inte se att våra flickor skiljer sig åt från de barn som ingick i Wåhlins & Asplund Carlssons (1994) undersökning. Det är bland de intervjuade flickorna vanligast att man får tag på böcker på samhällsbiblioteket, det vill säga folk- och skolbiblioteket. En majoritet av de flickor vi intervjuade läser ibland de böcker som finns i hemmen. Samtliga flickor brukar få böcker i present eller julklapp och en del av flickorna läser förutom dessa sina mammors gamla flickböcker. De läser även i en del fall sina syskons böcker.

Det visade sig även vara vanligt att flickorna lånade böcker av varandra. Wåhlin & Asplund Carlsson (1994) fann i sin undersökning att kompisbiblioteket i vissa kamratgrupper hade utvecklats till ett slags subkultur. De samtalade bland annat med en grupp pojkar som var entusiastiska läsare av Wahlströms ungdomsböcker. Dessa pojkar bytte böcker och diskuterade dem livligt med varandra. Folkbiblioteket som inte köpte in de böcker som betydde så mycket för pojkarna, upplevde de snarast som en motkultur. De flickor vi intervjuade verkar emellertid nöjda med folkbiblioteket eftersom de böcker de tycker om att läsa (t.ex. Kitty- och Fem-böckerna) finns där.

Boktips får flickorna främst från kompisar, men ibland även från familjemedlemmar och olika tidningar. Det är numera sällsynt att någon vuxen läser högt för dem, men det var mycket vanligt när flickorna var yngre.

6.3 Sammankoppling av litteraturstudie och empiri

I litteraturbakgrunden har vi kunnat konstatera att barn i 9-12-årsåldern har ett behov av att samla kunskaper som en förberedelse för vuxenlivet. Barnen vill lära sig om omvärlden och om vad vuxenlivet innebär, och ett sätt att få kunskap om detta är att läsa fakta- och fiktionsböcker. Vi har även redovisat att barn kämpar med att lära sig förstå, behärska och förhålla sig till de motsägande budskap och företeelser som finns i samhället. Detta kräver färdigheter i såväl kommunikation som symboltolkning. Genom att läsa böcker och på så vis se hur andra interagerar, tror vi att barn kan öva upp sin kommunikationsförmåga.

Majoriteten av våra respondenter säger att de läser för att lära sig ord och för att bli snabbare på att läsa. Som vi nämnt tidigare valde vi att, i likhet med Furhammar, i analysen bortse från sådana uttalanden, men vi anser ändå att det inte helt går att utesluta att sådana faktorer kan spela in, särskilt med tanke på att vi i avsnittet om utvecklingspsykologi har redovisat att barn i 9-12-årsåldern kan behärska förmågan att vara medvetna om hur de lär sig. Denna förmåga att styra sin egen inläring, med avseende på det mål barnen har med den, skulle kunna vara ett argument för att barn åtminstone delvis läser för att bli bättre på att läsa.

I litteraturgenomgången har vi lärt att barn i 9-12-årsåldern känner längtan efter att uppleva gemenskap, spänning och närhet och efter att pröva andra identiteter. De vill utforska och förstå världen de lever i. Detta är behov, som åtminstone till viss del kan tillfredsställas genom fritidsläsning. Kompisarna är mycket viktiga för både flickor och pojkar i de här åldrarna, vilket även framgår av de intervjuer vi gjort. I exempelvis mysterieböcker och böcker om kompis- och kärleksrelationer kan flickor tillfredsställa sina behov av att uppleva både spänning och gemenskap. I de populära Kitty-böckerna (där huvudpersonen är arton år) kan flickorna både uppleva spänning och pröva vuxnare identiteter. I Fem-böckerna, som också de är populära, är ett viktigt tema, vid sidan av det obligatoriska mysteriet, gängets gemenskap och sammanhållning och de vuxna som finns i huvudpersonernas närhet spelar endast en perifer roll. Detta stämmer väl överens med det Corsaro (1997) säger om att 7-13-åringar befinner sig i en period då de tillsammans med jämnåriga kamrater vill känna sig självständiga gentemot de vuxna som ännu i hög grad styr deras liv, och detta behov tillmötesgår böckerna om Fem-gänget.

Vi har i litteraturbakgrunden beskrivit olika faser som barn i sin läsutveckling går igenom. Enligt en av läsarundersökningarna befinner sig barn i 9-12-årsåldern i miljöberättelse- eller faktaläsningens ålder. Vi har konstaterat att barn i dessa åldrar i sin läsning är inriktade på att möta föremål som de på något sätt är bekanta med, vilket har sitt ursprung i ett behov av att orientera sig i omvärlden. Såvitt vi förstår kan detta behov tillfredsställas både genom läsning av skönlitteratur med verklighetsanknytning och genom läsning av faktaböcker. En del av flickorna i vår empiriska undersökning läser faktaböcker, främst om djur, men det intryck vi fick

var att det inte var i någon större omfattning. Däremot säger sig flera av dem uppskatta böcker med realistiskt innehåll.

En roll som barn i 7-12-årsåldern kan sägas ha i sin läsutveckling är enligt Appleyard (1990) hjälte/hjältinnerrollen då man på olika sätt identifierar sig med huvudpersonerna i olika äventyrsromaner. Detta stämmer väl överens med vad flickorna i vår intervjuundersökning säger. Däremot kunde vi i flickornas svar inte finna några tecken på det som Appleyard anger som orsak till identifikationen, nämligen att den sker på grund av att barn har behov av att få grepp om den oro de eventuellt känner finns i världen. I litteraturstudien framgår det även att skönlitteratur kan hjälpa barn att bearbeta personliga problem, men ingen av flickorna vi intervjuade gav uttryck för något sådant motiv för sin läsning. Dessa två behov, det vill säga identifikation och terapi, kan ju i och för sig vara undermedvetna hos barn och i så fall är det nog svårt att nå fram till dem vid endast ett intervjutillfälle.

I litteraturstudien redovisar vi vad olika forskare har att säga om barns läsning av långserieböcker. Appleyard (1990) hävdar att en av anledningarna till att många barn gärna läser dessa böcker är att karaktärer och händelseförlopp är så familjära, men detta verkar inte stämma överens med de uppfattningar flickorna i vår undersökning har. Nästan alla "våra" flickor läser långserieböcker och då främst Kitty- och Fem-böcker samt Tvillingarna. En flicka undrar "*hur skall det gå? hur skall det gå?*" och ett par av dem nämner att de inte brukar kunna lista ut vem skurken är, vilket tyder på att det är mysteriet i sig som är anledningen till att man läser böckerna, och inte de familjära ingredienserna.

I litteraturstudien framträder särskilt fyra olika behov som kan tillfredsställas genom fritidsläsning av böcker; behovet att uppleva spänning och underhållning, behovet att utveckla sitt språk, behovet att få kunskaper om omvärlden samt behovet att genom läsning få hjälp med personliga problem.

De läsarundersökningar vi använt oss av i litteraturstudien nämner i allmänhet bara kort att barn läser för att få underhållning. Det verkar inte som om detta behov, som ju både barn och vuxna har, har rönt så stort intresse bland de olika författarna. Med tanke på vad flickorna i vår egen undersökning säger, och det vi själva kommer ihåg från när vi var barn, känns det som om det ger en skev bild av verkligheten. Av flickornas svar framgår att de läser för nöjes skull i första hand. De eventuella kunskaper och insikter som böckerna förmedlar, är snarare ett slags bonus.

Det framgår av litteraturstudien att fritidsläsning är en naturlig del i flickors sociala liv, och detta stämmer väl överens med flickorna i vår intervjuundersökning. Nästan alla läser varje dag och de flesta av dem brukar diskutera med och låna böcker av andra, då främst av jämnåriga kamrater och inte av vuxna.

Som vi redovisat i litteraturstudien har föräldrars positiva inställning till läsning och böcker en gynnsam effekt på barnens läsaktivitet. Högläsningen i hemmen under barnens första levnadsår anses lägga grunden till läslust. Samtliga flickor vi har intervjuat har föräldrar som har läst högt för dem när de var yngre. Dessa högläsningstunder verkar ha varit mycket uppskattade, även om de flesta av flickorna numera verkar föredra att läsa själva.

I vår empiriska studie framkommer att fritidsläsning är något som flickornas mödrar sysslar med i högre grad än deras fäder, vilket skulle kunna tyda på att kvinnor är vanligare förebilder vad gäller barns läsning än män. Det är till övervägande delen tillsammans med sina mödrar som flickorna åker till biblioteket. Det hör till ovanligheterna, att döma av flickornas svar, att föräldrarna engagerar sig i deras läsning. Flickorna får själva bestämma över sin läsning och det tycks vara få som samtalar med föräldrarna om sina läsoplevelser.

Fyra av flickorna har positiva förebilder i en äldre generation – deras mormödrar har en betydelsefull roll, då de fortfarande ibland läser högt för flickorna, bland annat favoritböcker från flickornas småbarnstid. Mor- och farföräldragenerationens inflytande på barns fritidsläsning är emellertid ett område som vi inte har fördjupat oss i. Andra vuxna i de intervjuade flickornas närhet som kan påverka deras fritidsläsning, är lärare och bibliotekarier. Det tycks som om flickornas lärare (båda klasslärarna är kvinnor) väljer ut böcker i skolbiblioteket och tar med dessa till klassrummet för barnen att välja bland. Även om de här böckerna främst är tänkta att läsas i skolan, är det inte ovanligt att flickorna läser dem på fritiden också. Bibliotekarierna på det folkbibliotek som flickorna besöker på sin fritid tycks, att döma av flickornas uttalanden, ha ett mycket begränsat inflytande. Indirekt har de däremot ett stort inflytande eftersom det är de som bestämmer över bibliotekets bokbestånd samt arrangerar den tipshylla som några av flickorna nämner.

7. Avslutning

Som vi skrev i metodkapitlet hade vi en viss förförståelse i ämnet genom ett arbete som vi gjort tidigare. Genom läsarundersökningar och artiklar hade vi fått uppfattningen att flickor i 9-12-årsåldern i första hand föredrar att läsa böcker om kärlek, kamrater och andra vardagsorienterade ämnen. De förväntningar vi hade har till största delen infriats – något överraskande var dock att flickorna vi intervjuade helst läser spänningslitteratur och mysterieböcker och att de, när de läser kärleksböcker, snarare verkar vara inriktade på de kompisrelationer som beskrivs, än på kärleksförhållandena.

Vi anser själva att vi har lyckats uppnå det syfte vi hade med uppsatsen; vi vet nu så mycket mer om 9-12-åriga flickors fritidsläsning än vi visste när vi började. Vi har fått en inblick i de behov som flickor tillfredsställer genom sin läsning. Tyvärr har vi inte lyckats hitta några undersökningar som gjorts enbart av flickors läsning och behov av läsning, vilket ju hade varit mycket intressant i det här sammanhanget. Det tycks vara ett område som genom åren har rönt ett närmast obefintligt intresse. Nämnas bör kanske att vi inte känner till om det gjorts läsarundersökningar av enbart pojkar behov och upplevelser av litteratur.

När vi nu har möjlighet att se på vår studie "i backspegeln", både de studier vi gjort av andra läsarundersökningar och vår egen lilla intervjuundersökning, är vi, på det hela taget, nöjda med resultatet. En del kunde ha gjorts annorlunda: den analys av flickornas olika läsoplevelser vi gjort grundar sig naturligtvis i svaren vi fick av dem, och dessa i sin tur är ofta beroende av intervjuarnas förmåga att ställa "rätt" frågor. Nu i efterhand kan vi se att vi ibland kanske borde ha försökt ställa fler följdfrågor vid de tillfällen flickorna var fåordiga. Men det är å andra sidan inte alltid så lätt för den intervjuade personen att utförligt beskriva hur han/hon tänker och känner om något så personligt som sina läsoplevelser – hur många följdfrågor intervjuaren än har. Ett exempel på hur svårt det kan vara att förklara varför man tycker det är roligt att läsa är när Maria säger: *"Jo, för ifall man läser en spännande bok så är det roligt att läsa."* Ett annat exempel är när Petra svarar på samma fråga: *"Jo, för att, jag tycker bara det är roligt."* Vi känner att vi även borde ha läst in oss lite bättre på Furhammars undersökning före intervjuerna. Kanske, men långtifrån säkert, hade vi då kunnat lirka ur flickorna lite mer uttömmande svar.

Vi är i princip nöjda med vårt val av materialinsamlingsmetod, men innan vi hade genomfört våra intervjuer, var vi osäkra på hur det skulle vara att intervjua två flickor åt gången. Med facit i hand är vi emellertid mycket nöjda med resultatet eftersom flickorna ofta verkade associera till varandras tankegångar och därför kunde ge utförliga svar.

Vi har haft mycket roligt (men också upplevt motsatsen) under arbetets gång, men den del av uppsatsarbetet vi hade mest nöje av var när vi intervjuade flickorna. Vi fick på det viset en tillbakablick i vår egen barndom eftersom vi kände igen oss själva i mycket av det flickorna berättade. Vi tyckte även att det var roligt att analysera flickornas svar om deras läsoplevelser, eftersom vi då fick tillfälle att känna efter i vilka kategorier våra egna hör hemma (vi tillhör båda två kategorierna "opersonlig upplevelseläsning" och "personlig upplevelseläsning").

Under den tid vi arbetat med uppsatsen har en del nya tankar väckts. Vi tror att det, om det skulle göras en liknande undersökning, kanske skulle vara lättare att komma åt hur flickor upplever sin läsning om man i intervjuerna utgår från några böcker som alla läst. Det skulle kanske även i framtida studier kunna vara intressant att göra en liknande undersökning av 9-12-åriga pojkars fritidsläsning. Något som skulle vara intressant att göra, men som antagligen inte kommer att bli av, vore att intervjua samma flickor igen om några år och ställa ungefär samma frågor.

Vi tror och hoppas att den kunskap vi har fått genom den här uppsatsen, är något som vi kan bära med oss i våra framtida karriärer som bibliotekarier och som även andra, som arbetar med barn i mellanstadieåldrarna kan ha glädje av.

8. Sammanfattning

Vårt syfte med uppsatsen är att undersöka 9-12-åriga flickors läsvanor och tankar kring fritidsläsning samt att undersöka var de får tag på sina böcker. Uppsatsens frågeställningar är:

- Vilka behov tillfredsställs vid flickors fritidsläsning?
- På vilka sätt påverkas flickors fritidsläsning av vuxna?
- Hur upplever flickorna i vår undersökning sin fritidsläsning?
- Var får flickorna i vår undersökning tag på böcker?

Uppsatsen har en litteraturbakgrund som är tänkt att ge en bild av 9-12-åringars liv, dels av var de befinner sig i sin utveckling, dels av hur deras vardagliga liv och mediebruk ser ut.

I kapitlet "Resultat av litteraturstudien" presenteras olika teorier om de stadier som barn anses gå igenom i sin läsutveckling och om de behov som läsning anses tillfredsställa hos barn. Kapitlet redogör även för vuxnas inflytande på flickors läsning. De två första frågeställningarna besvarar vi genom denna litteraturstudie. För att besvara de övriga två använder vi oss av en kvalitativ metod i form av intervjuundersökningar av nio flickor i 10-12-årsåldern, från samma skola. Vi genomförde fem intervjuer och vid samtliga tillfällen utom ett intervjuades flickorna två åt gången.

För att analysera vårt empiriska material använder vi oss av två läsaruundersökningar. Den ena är gjord av Sten Furhammar och vi använder oss av hans kategorier för läsutbyte för att analysera flickornas läsupplevelser. Varje enskild respondent presenteras kortfattat inför varje intervjuanalys och kategorisering. Den andra undersökningen är gjord av Kristian Wåhlin och Maj Asplund Carlsson. Vid intervjuanalyserna använder vi oss av deras beskrivning av de tre sociala kontexter som de funnit att barns läsning grupperar sig kring.

I litteraturstudien konstaterar vi att det verkar finnas fyra olika behov hos flickor som kan tillfredsställas genom fritidsläsning av böcker; behovet att utveckla sitt språk; behovet att uppleva spänning och underhållning; behovet att få kunskaper om omvärlden samt behovet att genom läsning få hjälp med personliga problem. Av flickorna i vår intervjuundersökning framgår det att de i första hand läser för nöjes skull och att böckernas förmedling av kunskaper och insikter kommer i andra hand. Majoriteten av flickorna tillhör, med avseende på sina läsupplevelser, i mer eller mindre utsträckning, samma kategori för läsutbyte ("opersonlig upplevelseläsning") – en del av dem tillhör dock även andra.

Resultaten av litteraturstudien pekar på att om föräldrar har en positiv inställning till läsning har det en fördelaktig effekt på barnens läsning. Detta gäller i hög grad högläsning för barnen när de är små. Läsning av böcker på fritiden är ett intresse som flickorna i intervjuundersökningen i första hand har gemensamt med jämnåriga kamrater och med sina mödrar, men att döma av flickornas utsagor är det inte särskilt vanligt att föräldrarna visar ett aktivt intresse för barnens läsning. Bibliotekarierna verkar snarast ha ett indirekt inflytande – det är inte vanligt att man

själv ber om hjälp eller boktips av personalen. Däremot är det mycket vanligt att man besöker biblioteket på sin fritid, och flickorna lånar även böcker av kompisar.

9. Käll- och litteraturförteckning

9.1 Otryckta källor

Intervjuer med 9 flickor, gjorda i mars 2001. Utskrifterna finns i författarnas ägo.

9.2 Tryckta källor och litteratur

Andersen, Ib (1998). *Den uppenbara verkligheten: Val av samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.

Andolf-Johannesson, Karin. (1997). *Vart tog slukarbarnen vägen? 9-12-åringars biblioteks, läs- och fritidsvanor i en mindre västsvensk kommun*. Magisteruppsats i Biblioteks- och informationsvetenskap. Högskolan i Borås, Institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap.

Appleyard, J. A. (1990). *Becoming a reader: The experience of fiction from childhood to adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press.

Backman, Jarl (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Bagnall, Gaynor (1999?). Research methods for social sciences (Lecture 3) [Online] <http://cwis.livjm.ac.uk/bus/busrmccl/aem303/> [läst 01-01-10].

Bamberger, Richard (1975). *Promoting the reading habit. Reports and papers on mass communication no. 72*. Paris: Unesco.

Brembeck, Helene (1996). Postmodern barndom. Ingår i Brembeck, Helene och Johansson, Barbro, eds. *Postmodern barndom*, s. 9-19. Göteborg: Etnologiska föreningen i Västsverige.

Brink, Lars (2000). *Försvunna bokslukare? Om läslust och läsvanor hos elever i grundskolan i fyra Gävleborgskommuner*. Working Paper No 8. Editor: Research and Development Committee. University of Gävle

Chambers, Aidan (1994). *Böcker omkring oss: Om läsmiljö*. Stockholm: Norstedts.

Childress, Glenda T. (1985). Gender gap in the library: Different choices for girls and boys. *Top of the News*, 42(1), 69-73.

Corsaro, William A. (1997). *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, Ca.: Pine Forge Press.

Dellert, Kjell (1997?). Kitty – orädd i 70 år. [Online] <http://home.worldonline.se/~akademin/artikelbiblioteket/artiklar/kitty.htm> [läst 01-06-12].

Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). 3. uppl. *Att förstå barns tankar: Metodik för barnintervjuer*. Liber: Stockholm.

Drotner, Kirsten; Jensen, Klaus Bruhn; Poulsen, Ib; Schröder, Kim (1996). *Medier och kultur: En grundbok i medieanalys och medieteori*. Lund: Studentlitteratur.

Dunne, J. & Kahn, A. (1998). The crisis in boys' reading. *The Library Association Record*, 100 (8), 408-410.

Fantastisk berättelse (1991). I Nationalencyklopedin. Bd 6, s. 133f. Höganäs: Bra Böcker.

Fry, Donald (1985). *Children talk about books: Seeing themselves as readers*. Buckingham: Open University Press.

Furhammar, Sten (1996). *Varför läser du?* Stockholm: Carlssons.

Goldinger, Barbro & Magnusson, Gunilla (1988). *Fem år av ditt liv: Barnens utveckling under åldersperioden 7-12 år*. 14. uppl. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (1995). *Utvecklingspsykologi: Från foster till vuxen*. Stockholm: Natur och Kultur.

Johansson, Barbro (1989). *Slukaråldern, finns den?: En pilotstudie av några mellanstadieklassers fritidsläsning*. D-uppsats, litteraturvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet.

Johansson, Barbro (1996a). Barnet i postmoderniteten. Ingår i Brembeck, Helene och Johansson, Barbro, eds. *Postmodern barndom*, s. 287-298. Göteborg: Etnologiska föreningen i Västsverige.

Johansson, Barbro (1996b). Kära barn. Ingår i Brembeck, Helene och Johansson, Barbro, eds. *Postmodern barndom*, s. 179-203. Göteborg: Etnologiska föreningen i Västsverige.

Millard, Elaine (1997). *Differently literate: Boys, girls and the schooling of literacy*. London: Falmer Press.

Møhl, Bo & Schack, May (1981). *När barn läser: Litteraturupplevelse och fantasi*. Stockholm: Gidlunds.

Nell, Victor (1988). *Lost in a book: The psychology of reading for pleasure*. London: Yale University Press.

Nilsson, Jan (1986). *Barn föräldrar böcker*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Nilsson, Per (1994). *Den allvarsamma fritiden: En litteraturstudie av undersökningar om barns och ungdomars fritids- och kulturvanor*. Stockholm: Statens ungdomsråd.

- Qvortrup, Jens (1994). *Barn halva priset: Nordisk barndom i samhällsperspektiv*. Esbjerg: Sydjysk universitetsforlag.
- Repstad, Pål (1999). *Närhet och distans: Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. 3:e uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Rudlang, Hilde (1998). *Barn og unges boklesing – en kunnskapsoversikt*. Oslo: Norsk kulturråd.
- Sarland, Charles (1991). *Young people reading: Culture and response*. Buckingham: Open University Press.
- Seilman, Uffe (1995). *Laesning i slaegten: Om børns udvikling til laesere*. Forlaget Biblioteksarbejde.
- Sjöström, Ulla (1994). Hermeneutik – att tolka utsagor och handlingar. Ingår i Starrin, Bengt och Svensson, Per-Gunnar, eds. *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*, s. 73-90. Lund: Studentlitteratur.
- Steffensen, Anette & Weinreich, Torben (2000). *Børn læser bøger: Læsevaner, læsefaerdighet, højtlaesning*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Svensson, Cai (1989). *Barns och ungdomars läsning: Problemöversikt och förslag till forskning*. Linköping: Universitetet i Linköping.
- Trost, Jan (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Wåhlin, Kristian & Asplund Carlsson, Maj (1994). *Barnens tre bibliotek: Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.

Bilaga 1 Brev till rektor

Hej!

2001-02-27

Vi är två studenter (Veronica och Åsa) som läser Biblioteks- och informationsvetenskap på Högskolan i Borås. Vi är inne på vår fjärde och sista termin och håller nu på med vår magisteruppsats. Vårt syfte med uppsatsen är att undersöka 9-12-åriga flickors läsvanor och deras tankar kring fritidsläsning och litteratur samt att undersöka var de får tag på sina böcker. Detta vill vi försöka göra bl a genom att intervjua/samtala med några flickor som går årskurs 5 och vi skulle, med ditt tillstånd, vilja genomföra dessa intervjuer på ”din” skola. Skulle vi kunna genomföra dessa intervjuer på lektionstid under vecka 13? Vi kommer givetvis även att be flickornas föräldrar om tillstånd. Allt material vi samlar in kommer att behandlas konfidentiellt.

De frågeställningar vi vill försöka besvara genom intervjuerna är (i skrivande stund):

Vilka behov tillfredsställs vid flickors fritidsläsning?

Hur upplever flickor sin fritidsläsning?

Vilka genrer är populära?

Var får flickor tag på böcker?

I hur hög grad påverkas flickors bokval av vuxna och andra barn?

Vi kommer att kontakta dig inom en vecka, för att närmare diskutera våra planer och höra dina åsikter. Du får naturligtvis gärna kontakta oss innan dess om du har några frågor (det är lättast att nå oss via e-post).

Med vänliga hälsningar,

Veronica Skjöld

Åsa Strandberg

Bilaga 2 Brev till målsman

Till målsman för elev i klass 4 och 5

01-03-07

Vi är två studenter på Bibliotekshögskolan i Borås som håller på med en magisteruppsats om flickors fritidsläsning. Vi har fått tillstånd av skolan att under vecka 12 intervjua några flickor i klass 4 och 5. Intervjuerna kommer att genomföras på skoltid. Självklart kommer de aktuella barnen att tillfrågas om de vill delta i intervjuerna.

Endast barn vars målsman givit oss tillstånd kommer att intervjuas. Det material som vi samlar in kommer att behandlas konfidentiellt och endast vi och vår handledare kommer att ha tillgång till materialet.

Om du har några frågor angående vår undersökning får du gärna höra av dig – du kan säkrast nå oss per e-post, men kvällstid även per telefon.

För att vi skall kunna planera vårt arbete vill vi gärna ha svar så snart som möjligt.

Med vänliga hälsningar,

Veronica Skjöld

Åsa Strandberg

Svarstalong-----

___ JA Jag ger tillstånd för mitt barn att bli intervjuat.

___ NEJ Jag ger inte tillstånd för mitt barn att bli intervjuat.

Målsman för:

.....

Datum:

Underskrift:

Bilaga 3 Intervjumall

Hur gammal är du? Har du några syskon? Vad arbetar dina föräldrar med?

Vad tycker du bäst om i skolan?

Vad gör du på din fritid?
(Hobbies, föreningar, sport, djur, tv, kompisar...)

När läser du böcker på din fritid? Hur ofta?

Tycker du att det är roligt att läsa? (Berätta varför!)

Säg en riktigt bra bok som du läst nyligen? Berätta lite om den!

Var hittar du de böcker du vill läsa?

Berätta hur du får tips om böcker!

Varför läser du? / Vad får du ut av din läsning?

Berätta om vilken sorts böcker du tycker om att läsa? Kan du ge något exempel?

Berätta om vilken sorts böcker du inte tycker om att läsa? Kan du ge något exempel?

Hur skall en bra bok vara? Vad skall den handla om?

Berätta om din favoritbok!

Har du någon favoritförfattare?

Händer det att du inte läser ut böcker? Berätta varför?

Vi undrar ifall det händer att du läser om böcker någon gång? Varför? Kan du ge ett exempel?

Brukar dina föräldrar och syskon läsa böcker?

Brukar någon läsa högt för dig?

Brukar du gå till biblioteket på fritiden?