KANDIDATUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
VID INSTITUTIONEN BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP/BIBLIOTEKSHÖGSKOLAN
2013:24

Barns läsupplevelser

10-åringars berättelser om valet av läsning, läsmiljö, läsrespons och bokprat

YLVA ALMSTRÖM
NANNA PETERSSON

HÖGSKOLAN I BORÅS
VETENSKAP FÖR PROFESSION

© Författaren/Författarna
Mångfaldigande och spridande av innehållet i denna uppsats
– helt eller delvis – är förbjudet utan medgivande.

Svensk titel:	"Barn läsupplevelser: 10-åringars berättelser om valet av läsning läsmiljö, läsrespons och bokprat”
Engelsk titel:	"Children’s reading experiences: 10-year-olds' stories of choice of reading, reading environment, reading response and book talks"
Författare:	Ylva Almström och Nanna Petersson
Färdigställt	2013
Handledare	Frances Hultgren

Abstract:

The purpose of this Bachelor thesis is to examine how children describe their experiences of their own reading, with focus on different aspects of reading: Choice of reading, reading environment, response to reading and book talk. Our aim is also to examine which approaches to reading their stories illustrate.

The research is founded on semi-structured interviews with six children aged 10, in connection with book talks. For analysis we used Åse Hedemark’s study *Barn berättar : En studie av 10-årningars syn på läsning och bibliotek* as well as Aidan Chambers’ theories concerning reading and reading environment.

Our results show that these children had very positive feelings about the aspects of reading. Several of them expressed that reading was at its best when they felt they forgot about time and space. The outer reading environment was also found to have an impact on these children's reading experiences. Several of them created their own reading places, which were characterized by being perceived as cozy and hidden away from the rest of the world.

Despite that, there were also some negative stories, especially concerning reading they were obliged to do by their teachers. A neutral attitude to reading was also shown, in how the children might choose literature based on their friends’ preferences. By talking about their reading with each other, they turned their solitary reading into a social activity.

Nyckelord: Barn, läsning, bokprat, läsmiljö, läsrespons, förhållningssätt till läsning

Innehåll

1. Inledning 4
1.1 Problemformulering 4
1.2 Syfte och frågeställningar 6
1.3 Avgränsningar 6
1.4 Definitioner av begrepp 7
1.5 Disposition 7

2. Tidigare forskning 8
2.1 Barns läsutveckling 8
2.2 Läsfrämjande arbete 8
2.3 Bokprat 10
2.4 Läsmiljö och läsrespons 11

3. Analytiskt verktyg 13
3.1 Valet av läsning 14
3.2 Bokprat 15
3.3 Läsmiljö 15
3.4 Läsrespons 17
3.5 Barns förhållningssätt till läsning 18

4. Metod 20
4.1 Urvalsprocess och etiska ställningstaganden 20
4.2 Metoden intervju 21
4.3 Genomförande av intervjuer 23

5. Resultat och analys 24
5.1 Valet av läsning 24
5.2 Bokprat 26
5.3 Läsmiljö 27
5.4 Läsrespons 29

6. Barnens förhållningssätt till läsning 30

7. Slutdiskussion 31

8. Sammanfattning 33

Källförteckning 34

Bilagor
Bilaga 1 Brev till rektor angående genomförande av intervjuer 36
Bilaga 2 Brev till föräldrar angående tillstånd att intervjua barnen 37
Bilaga 3 Intervjuguide 38

1. Inledning

Att barn tänker och uppfattar världen annorlunda än vuxna är något som de flesta håller med om. Däremot är det inte alla som reflekterat över vad barns sätt att tänka kan ha för konsekvenser. Vi vill påstå att om man en gång har fått ta del av hur världen uppfattas från ett barns perspektiv så är det svårt att inte låta sig fascineras av detta.

Genom en tidigare delkurs där vi genomförde en pilotstudie kom vi i kontakt med en barnbibliotekarie som arbetade med bokprat för barn i mellanåldern. Vi fick även möjlighet att delta i tre bokprat som hon höll i. En bieffekt av att delta i bokpraten, som vi inte hade räknat med, var att det fick oss att själva vilja läsa litteraturen som presenterades. Vi observerade även barnens glädje och engagemang vid dessa tillfällen. Hur reagerade de barn som lyssnade? Blev de lika inspirerade som oss, eller mer? Under dessa inledande diskussioner vidgade vi frågan ytterligare till att även innefatta upplevelserna av själva läsningen. Vi bestämde oss för att vi ville ta del av barns berättelser för att ta reda på hur de själva upplever detta. Dessa frågor är grunden till vår uppsats.

Läsning är ett komplext begrepp med många olika infallsvinklar. Det kan handla om allt från att man läser för nöjes skull där berättelsen och handlingen är det centrala till att få en ålagd uppgift i läsläxa. Vad anser barn att valet av litteratur har för betydelse för dem eller vilken plats väljer de att läsa på? Dessa frågor om läsning är aspekter som vi är intresserade av att undersöka. Vår förhoppning är att vi ska få ta del och förstå mer av ”barnens värld” om läsning. Vi tror att de tankar och berättelser som delges oss kommer att ge oss insikter kring läsning och utveckla oss som personer. Både professionellt inom våra framtida yrken som bibliotekarier samt mötet med bibliotekets låntagare. Dessutom tror vi att vår undersökning kan leda till att utveckla en förståelse för vad barn tycker om sin egen läsning och andra aspekter av detta, som kan vara till nytta ur exempelvis ett läsforskningsperspektiv.

1.1 Problemformulering

Inom biblioteksforskningen har det bedrivits flera studier som på olika sätt undersöker läsvanor hos barn i olika åldrar. Studier av barn- och ungdomsbibliotek är en kunskapsöversikt där flera sådana studier presenteras. En åldersgrupp som det har forskats mycket kring är vad som brukar kallas för ”slukaråldern”, det vill säga barn i åldern 9-12 år. Dock har flera studier kommit fram till att begreppet ”slukaråldern” är missvisande, då deras forskningsresultat visat att trots att läsningen ökar generellt under de här åren, så är det bara en mycket liten del av de undersökta barnen som ”slukar” böcker.[1]

Andra forskare har undersökt läsning under olika stadier i livet, bland annat Catherine Sheldrick Ross, Lynne (E.F) McKechnie, och Paulette M. Rothbauer. I deras forskningsöversikt *Reading matters* granskas resultaten av flera vetenskapliga undersökningar om läsning, bibliotek och samhälle. Människans liv kan delas in i tre olika tidsperioder, barndomen, ungdomen och vuxenlivet. Dessa tre perioder definierar människan som läsare och författarna diskuterar hur läsningen kan te sig under dessa perioder. Forskarna ser tydligt att tillgång till böcker och tidningar har ett samband med en högre läsnivå.[2] Ett sätt att få tillgång till böcker är till exempel via bibliotek. Folkbiblioteken har idag en lagstadgad uppgift att arbeta läsfrämjande för exempelvis målgruppen barn. En vanlig läsfrämjande verksamhet på bibliotek är bokprat. Det kan se lite olika ut men handlar främst om att presentera olika böcker för presumtiva läsare.

---

[1] Rydsjö, Kerstin & Elf, AnnaCarin 2007, *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt*, s. 122.
[2] Ross, Catherine Sheldrick, McKechnie, Lynne & Rothbauer, Paulette M 2006., *Reading matters: what the research reveals about reading, libraries, and community*, s. 78, 97.

Läsning kan ge mer än bara förmågan att läsa och att uttrycka sig i skrift. Att ha läslust är att få tillgång till andra världar och upplevelser som man kanske annars aldrig kan närma sig. Aidan Chambers är en engelsk pedagog och författare som har skrivit flera böcker med tankar och idéer om hur man som vuxen kan engagera sig i sitt möte med barn för att få barn att läsa böcker. Hans teorier visar tydligt att läsning inte bara är att tolka tecken i en text, utan är en större upplevelse, med många olika komponenter kopplat till sig så som: läsmiljö och respons på läsning. Han vill hjälpa människor att utvecklas till tänkande läsare, läsare som är uppmärksamma och som läser med koncentration och eftertanke. Genom att vara en tänkande läsare får det lästa ett högre värde, och betyder mer för individen än att endast vara ett tidsfördriv eller sömnmedel.[3]

Ett av kraven för att kunna delta aktivt i samhället är att man kan läsa och uttrycka sig någorlunda väl i tal och skrift. Det finns dessvärre en del studier som visar på att barn och ungdomar har svårare för detta idag. Åse Hedemark har undersökt 10-åringars syn på läsning och bibliotek. Hon pekar bland annat på en studie som kallas PIRLS som följt läsutvecklingen hos elever i årskurs fyra. Det är oroväckande att många barn inte har tillräckligt goda läskunskaper för att leva upp till de krav på skriftspråklighet som samhället idag ställer. Hedemarks studie bygger på intervjuer med ett hundratal barn från olika delar av Sverige. Utifrån vad barnen berättar i intervjuerna har hon även undersökt vilka förhållningssätt till läsning som barnens uttalanden uttryckte. [4]

Hedemarks studie ligger närmast vår egen undersökning. Med detta som bakgrund vill vi undersöka vad barn berättar om sina upplevelser av sin egen läsning med fokus på olika aspekter som kan kopplas till läsningen, såsom valet av läsning, läsmiljö, samt respons på läsning. Eftersom vi tycker att en annan viktig aspekt på läsning är upplevelser av läsfrämjande verksamhet har vi även valt att undersöka vad barnen berättar om sina upplevelser av den på bibliotek vanligt förekommande läsfrämjande verksamheten bokprat. För att fördjupa förståelsen av deras berättelser vill vi även ta reda på hur barnen förhåller sig till sin läsning. Vår undersökning är inriktad på barn som är 10 år, mitt i den så kallade ”slukaråldern”. Det finns idag ett flertal studier om denna målgrupps läsvanor och tankar om läsning. Trots det anser vi att det är intressant att göra en ny studie. Vi lever i ett föränderligt samhälle och barn har många andra fritidsintressen som läsningen måste konkurrera med. Därför är det intressant att undersöka hur barn idag upplever den egna läsningen och olika aspekter kring detta.

[3] Chambers, Aidan 2011, *Böcker inom och omkring oss*, s. 22.
[4] Hedemark, Åse 2011, *Barn berättar: en studie av 10-åringars syn på läsning och bibliotek*, s. 4.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med vår uppsats är att undersöka barns berättelser om upplevelser kring sin egen läsning med fokus på olika aspekter av detta. De aspekter vi valt att undersöka är: valet av läsning, läsrespons och läsmiljö. Dessutom har vi valt att undersöka barns berättelse om deras upplevelser av bokprat, en vanligt förekommande läsfrämjande verksamhet på svenska bibliotek. Genom att analysera barnens berättelser om sina upplevelser vill vi även försöka få insikt i vilka förhållningssätt till läsning som kan skönjas.

Vi utgår från följande forskningsfrågor:

- Vad berättar barn om sina upplevelser av läsning utifrån aspekterna: valet av läsning, läsmiljö samt läsrespons?
- Vad berättar barn om sina upplevelser av den läsfrämjande verksamheten bokprat?
- Vilka förhållningssätt till läsning kan skönjas i barnens berättelser?

1.3 Avgränsningar

För att undersöka barns berättelser om hur de upplever olika aspekter av sin läsning har vi valt att avgränsa studien till att omfatta intervjuer med sex stycken barn från två klasser i årskurs fyra. Ämnet läsning är ett mycket stort och omfattande ämne som kan handla om allt från hur det går till rent tekniskt till vilka känslor som kopplas till att läsa specifika texter. Vi har därför valt att undersöka ämnet läsning genom att fokusera på några av de aspekter som kan kopplas till läsning, som vi anser vara viktiga för att ge en så komplett bild som möjligt av deras berättelser om sina upplevelser av sin egen läsning. Ordet berättelser kan ha olika betydelse beroende på sammanhang. I vårt fall definierar vi det som en muntlig skildring av ett verkligt händelseförlopp och känslor kopplade till detta.

Vår undersökning handlar främst om läsning av tryckta medier, vilket beror på att vi kopplar vår undersökning till den läsfrämjande verksamhet bokprat, och detta tenderar att oftast handla om att främja bokläsning. Då våra intervjuer ägde rum i samband med att barnen varit på ett bokprat på biblioteket, gjorde det att de relaterade läsning till bibliotek och tryckta fysiska medier, snarare än digitala medier, som till exempel e-böcker. Vi har därför i vår presentation av forskning valt att inte gå in på det vidgade läsbegreppet som omfattar många fler, kanske främst digitala, textbärare, men även andra medier såsom film.

En av de aspekter vi vill undersöka handlar om barns berättelser om upplevelser av läsfrämjande verksamhet. Det finns många olika sorters läsfrämjande verksamhet, och att undersöka barnens upplevelser av alla dessa typer vore ett för omfattande arbete för denna uppsats. Vi har därför valt att avgränsa oss till att undersöka barnens berättelser om sina upplevelser av bokprat som är en vanlig läsfrämjande verksamhet på svenska bibliotek. En annan avgränsning vi valt är att inte gå in på djupet vad gäller begreppet läslust. Dock är det ett viktigt begrepp att känna till kopplat till läsning och kanske framför allt när det handlar om läsfrämjande verksamhet. Vi har därför valt att ge en kortare presentation av begreppet under avsnittet som handlar om forskning om läsfrämjande verksamhet.

1.4 Definitioner av begrepp

För att underlätta och förtydliga för läsaren presenterar vi här i korthet vår definition av några centrala begrepp som förekommer i uppsatsen.

Läsning och läsupplevelse
Tekniskt sett handlar läsning om att avkoda skrivna tecken och förstå textens innebörd. Förståelsen av textens innebörd ger någon typ av läsupplevelse till läsaren. Det kan handla om både nöjes- och nyttoläsning. De centrala begreppen som presenteras nedan: läsfrämjande, läsrespons, läsmiljö samt bokprat, är olika aspekter på läsning som färdighet och källa till läsupplevelser.

Läsfrämjande
Med läsfrämjande menar vi en verksamhet (i vår undersökning biblioteksverksamhet) som syftar till att skapa gynnsamma förutsättningar för läsning och läslust. Ordet lässtimulans används ofta synonymt med ordet läsfrämjande.

Bokprat
En presentation av böcker för möjliga läsare. Det är främst ett verktyg för att öka barns läsning och läslust. Hur ett bokprat går till är upp till bokprataren. Det är en läsfrämjande verksamhet som är vanligt förekommande på svenska bibliotek.

Läsmiljö
All läsning sker någonstans, både i ett rumsligt och ett psykologiska sammanhang. Var läsningen äger rum, samt dess sociala kontext, påverkar den individuella läsupplevelsen.

Läsrespons
Att få respons på sina läsupplevelser av någon annan, till exempel genom att prata med en vän eller genom ett boksamtal med bibliotekarie eller lärare.

Berättelser
Termen berättelse har många olika betydelser. I denna kontext definierar vi det som en muntlig skildring av ett verkligt händelseförlopp och de upplevelser som kopplas till händelseförloppet.

Upplevelse – Berättelse - Förhållningssätt
Vår undersökning bygger på en sammankoppling av de tre begreppen upplevelse, berättelse förhållningssätt. Vi tolkar dem som olika beståndsdelar i ett händelseförlopp enligt följande: barnets upplevelse är grunden för dess berättelse, och utifrån barnets berättelse tolkar vi olika förhållningssätt.

1.5 Disposition

Dispositionen av vår uppsats ser ut som följande.
Avsnitt 1 inleder uppsatsen med problemformulering, syfte, frågeställningar, definitioner av begrepp samt uppsatsens disposition. Avsnitt 2 presenterar tidigare forskning om som gjorts på området. I avsnitt 3 presenterar vi de teorier som använts i analysen av det empiriska materialet. I avsnitt 4 går vi igenom vår urvalsprocess, val av metod samt hur genomförandet av forskningsmetoden. I avsnitt 5 redovisar och analyserar vi vårt resultat. I avsnitt 6 fördjupas analysen. I avsnitt 7 sammanfattar vi vår uppsats.

2. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer vi ta upp litteratur och forskning om barns läsutveckling, läsfrämjande och bokprat, samt läsmiljö. Vi har valt att dela upp denna forskning enligt följande. Vi börjar med att beskriva forskning om barns läsutveckling vilket även kort innefattar valet av läsning. Därefter går vi igenom läsfrämjande verksamhet och vad läsfrämjande arbete kan betyda och går kort in på vad begreppet läslust innebär. Därefter presenterar vi forskning om den vanligt förekommande läsfrämjande verksamheten på bibliotek bokprat. Som avslutning presenterar vi ett avsnitt om läsmiljö och läsrespons.

2.1 Barns läsutveckling

Människan utvecklas och förändras under sin livstid, och detta gäller även människans läsning. Detta beskrivs på ett överskådligt sätt i forskningsöversikten *Reading matters.* Forskarna delar här in människans liv i tre olika tidsperioder, barndomen, ungdomen och vuxenlivet. Dessa tre perioder definierar människan som läsare och författarna diskuterar hur läsningen kan te sig under dessa perioder. Den första perioden som forskarna identifierar är barndomsåren, som tiden då man ”blir till” som läsare. Eftersom vår undersökning handlar om barns berättelser om sina upplevelser av läsning, blir denna period speciellt intressant för vår undersökning.

Under denna period aktualiseras högläsningen för att utveckla vokabulären och känslan för strukturer, som en essentiell del av den socialiseringsprocess vi går igenom för att bli kompetenta läsare. Ross diskuterar vikten av att intresset för läsningen väcks i en späd ålder, och motiverar detta med studier som visar att attityden gentemot läsande influeras negativt i relation till barnets stigande ålder samt barnets grad av läskunnighet. Ross lyfter fram flera olika forskare och olika faktorer som de menar är viktiga för att väcka läsintresse såsom vikten av läsande förebilder i hemmet, det fria valet av litteratur, barnet måste ha ett eget intresse i materialet, möjlighet att efter läsningen diskutera det lästa, tid och plats för läsro etc.[5] Bibliotekens utlånande av böcker spelar också en viktig roll för barns läsutveckling, och Ross påpekar att många studier visar att tillgång till böcker och tidningar har ett samband med en högre läsnivå.[6] Valet av läsning är en viktig aspekt på läsning som framför allt Aidan Chambers, men även Åse Hedemark skrivit mycket om. Deras teorier går vi igenom senare i det analytiska verktyget (avsnitt 3.1 valet att läsa).

2.2 Läsfrämjande arbete

I informationsflödets tid har det blivit av större vikt för biblioteken att hävda sina tjänster och existens. Genom läsfrämjande arbete kan biblioteket spela en nyckelroll i människors läsutveckling. Begreppet läsfrämjande handlar precis som det låter om att man vill främja läsning. Det finns en mängd studier som har undersökt läsning och olika läsfrämjande projekt från olika perspektiv. I relation till läsfrämjande arbete talas det ofta om att barnbibliotekarien ska försöka ”väcka läslust”. En definition av läslust återfinns i Sofia Amira Sandin magisteruppsats, där hon undersöker vilken betydelse fem flickor och tre pojkar i 9-12-årsåldern lägger i begreppet läslust. I sin analys av barnens berättelser använde hon sig av psykologen Csíkszentmihályis teorier om flow.[7] Sandin kommer fram till att läslust är något som uppstår ”i relationen mellan den enskilda läsaren och en berättelse.”[8] Hon skiljer även mellan läslust och villighet att läsa. Villighet att läsa handlar om att barnet inte är intresserad

[5] Ross, 2006, s. 75.
[6] Ross, 2006, s. 97.
[7] Sandin, Amira Sofie 2004, *Läslust - en brinnande känsla i magen: en studie av 9-12-åringars upplevelser och uppfattningar av läslust*, s. 26.
[8] Sandin, 2004, s. 52.

av läsning, men kan tänka sig att läsa tills något roligare dyker upp. Läslust menar hon handlar om vilja att läsa. Att vilja läsa kommer inifrån läsaren och formar ett intresse för att läsa och för berättelsen i sig.[9]

Ett samarbete mellan Länsbiblioteken i Mellansverige har hittills resulterat i en serie om tre delar om forskning som behandlar barnbibliotekens arbete. I den första boken i serien *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt,* menar Rydsjö & Elf att barnbibliotekarier ofta har låg status i samhället i likhet med de flesta andra yrkesgrupper som arbetar med barn.[10] Barnbibliotekariens syfte och roll är oklar och yrkets status blir lidande genom att man inte vet vilka krav som bör ställas på personens kunskaper och kompetenser. Detta leder till en osäkerhet som försvårar samarbete mellan biblioteket och andra institutioner.[11] I och med det aktualiseras den professionella identitet som barnbibliotekarier behöver utveckla. Rydsjö & Elf hänvisar till barnbibliotekarien Margaret D Frasers avhandling om bibliotekarierollen, som betonar vikten av att barnbibliotekarien måste skapar sociala nätverk och vara förespråkare för barn inom en bibliotekskontext.[12]

Barnbibliotekariens läsfrämjande roll utforskas ytterligare. I den andra boken i serien, *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*, beskriver Johansson ett metodutvecklingsprojekt med barnbibliotekarier. Projektet gick ut på att hitta nya former för läsfrämjande och utifrån detta stärka och öka intresset för läsning bland barn och ungdomar, och på så vis skulle kvalitén på den läsfrämjande verksamheten stärkas.

Genom enkätsvar från deltagarna kom Johansson fram till att:

> ”Barnbibliotekarien vill ”skapa läslust och biblioteksglädje”; i barnbibliotekariens värld är läsningen sitt eget mål: det är en njutning och en glädje att läsa, att gå in i främmande miljöer, hitta berättelser att känna igen sig i eller få veta mer om något man är intresserad av. I sitt arbete vill bibliotekarien öppna nya perspektiv för ungdomar, men det huvudsakliga målet är inte lärande utan man framhåller att läsandet har sitt viktigaste värde i upplevelsen här och nu, att det är läsglädje det framför allt handlar om.”[13]

I den senaste boken i serien, Amira Sofie Sandins översikt *”Barnbibliotek och lässtimulans”* granskas ett urval rapporter från lässtimulerande projekt. Sandins fokus är projekt som syftar till lässtimulans för barn och utifrån det har hon kartlagt centrala teman och frågeställningar i rapporterna. Hon har valt att använda sig av begreppet lässtimulans istället för läsfrämjande men menar att i projektrapporterna används begreppen som synonymer. Sandin påpekar att begreppen kan tyckas enkla till en början, eftersom det man vill uppnå är enkelt att förstå; att stimulera och främja (i detta fall barns) läsning. Komplexiteten ligger i frågor i relation till läsning; *vad* som ska läsas eller *vilka* medier avses. Dessa frågor leder till ytterligare diskussion om huruvida det är vilken läsning som helst som ska främjas (kvalitet) eller om det är *ökad* läsning (kvantitet) som efterfrågas.[14]

---

[9] Sandin, 2004, s. 52.
[10] Rydsjö & Elf, 2007, s. 167.
[11] Rydsjö & Elf, 2007, s. 180.
[12] Rydsjö & Elf, 2007, s. 167.
[13] Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) 2010, *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*, s. 29.
[14] Sandin, Amira Sofie 2011, *Barnbibliotek och lässtimulans: delaktighet, förhållningssätt, samarbete*, ss. 21-22.

Exempel på hur läsfrämjande åtgärder påverkas av bibliotekariens roll, bakgrund och förhållningssätt kan man läsa om i Louise Limbergs studie *Skolbibliotekets pedagogiska roll- en forskningsöversikt.* Limberg utgår från forskning som utförts ur ett skolbiblioteksperspektiv, och konstaterar att forskningen knappast betvivlar bibliotekariens funktion som främjare av elevers läs- och litteraturintresse.[15] I flera studier betonas att rollen som bibliotekarien har i det läspedagogiska arbetet i huvudsak är att väcka barns läslust. Limberg exemplifierar olika metoder att väcka läslust så som tid att läsa, bokprat, möjligheter för elever att kunna välja olika texter och läsarter och läs- och skrivprojekt.[16]

2.3 Bokprat

En av de frågeställningar vi valt att undersöka är barns berättelser om upplevelser av den på bibliotek vanligt förekommande läsfrämjande verksamheten bokprat. Det är viktigt att skilja på begreppen bokprat och boksamtal, som båda handlar om vuxenstöd i samband med bokläsning, men vid olika tidpunkter under ”bokläsningens tidslinje”. Bokprat handlar om att prata om böcker som de som lyssnar på bokpratet inte har läst, på ett sätt som får lyssnaren att vilja läsa dem. Boksamtal å andra sidan handlar om att samtala om böcker efter att personerna läst dem, alltså att fördjupa läsupplevelsen genom att prata om det man har läst. Att samtala om böcker och på annat sätt ge respons på läsning går vi igenom mer i det analytiska verktyget (avsnitt 3.4 läsrespons).

Bokpratet har sina rötter i 1950-talets USA, och den ursprungliga benämningen är *book talk.* 50-talet är också tiden då Greta Renborg införde bokpratet i Sverige och ”översatte” begreppet till svenska förhållanden. Hon menade att uttrycket bokprat avser att aktiviteten har främst boken och inte biblioteket i sig som huvudtema.[17]

Idag beskrivs bokprat som en verksamhet med fokus på att berätta om litteratur på ett sätt som får de som deltar i bokpratet att vilja läsa. Bibliotekariens roll har utvecklats till att bli en mer informell föreläsare som fungerar som en ledsagare in i bokens värld. Man kan säga att bibliotekariens roll är att skapa öppningar och ingångar till litteraturen för potentiella läsare. Hur bokprat går till i praktisk bemärkelse kan skilja sig åt med avseende på vem som bokpratar, var det sker, vem och hur många som lyssnar, etc. På samma sätt är uppfattningen om bokpratet också olika, beroende på vem som lyssnar och hur den personen tolkar det som sker under bokpratet.

Två magisteruppsatser som studerat bokprat för mellanåldern (9-12åringar) är Sara Degervalls uppsats från 2006, och Anna Maria Malmin och Ann Söderholms uppsats från 2000. Båda undersöker hur bokpraten ser ut och hur de kan utvecklas utifrån barnens upplevelser. Degervalls undersökning pekar på att bibliotekariens eget engagemang och entusiasm för litteraturen har betydelse för hur barnen upplever bokpratet. Hon identifierar flera faktorer som skulle kunna förbättra verksamheten. Till exempel fann hon att högläsning ur böckerna uppskattades av barnen, men att detta inte tillämpades av alla bibliotekarier i studien. Lokalerna där bokpratet skedde var inte anpassade för ändamålet och flera barn uppgav att de inte kunde se böckerna som bibliotekarien pratade om, och heller inte kunde höra allt som bibliotekarien pratade om.[18] Ett problem som både Degervall och Malmin och Söderholm uppmärksammade var att de undersökta biblioteken inte hade flera exemplar av titlarna som

[15] Limberg, Louise 2003, *Skolbibliotekets pedagogiska roll: en kunskapsöversikt*, s. 53.
[16] Limberg, 2003, s. 62.
[17] Renborg Renborg, Greta 1977, *Bibliotekens PR- och kontaktarbete: [Public relations work for libraries]*, s. 59.
[18] Degervall, Sara 2006. *Att väcka barns läslust med hjälp av bokprat: en kvalitativ studie*, s 37.

presenterades, och barnen kunde alltså bara låna titlarna i den mån de räckte till. I Malmin och Söderholms studie lottades titlarna ut bland de barn som var intresserade av dem.[19]

2.4 Läsmiljö och läsrespons

Två aspekter på läsning som vi intresserar oss för i vår undersökning är läsmiljö och läsrespons. En person som utforskat båda dessa områden utförligt är Aidan Chambers, vars teorier många andra forskare använder som grund när det handlar om detta forskningsområde. Hans teorier presenterar vi mer omfattande i vårt analytiska instrument i avsnitt *3.3 läsmiljö* samt *3.4. läsrespons.* Nedan följer en kort presentation av andra forskares teorier om läsmiljö och läsrespons.

En studie som tar upp den fysiska läsmiljöns betydelse är exempelvis Mats Dolatkhah i *Barnet, platsen, tiden.* Han menar att vi läser alltid på en bestämd fysisk plats, och potentiella läsplatser kan vara busshållplatsen, sängen eller skrivbordet. Han konstaterar att läsupplevelser inte enbart avgörs av våra egna tolkningar och det litterära verkets egenskaper, utan även omgivningens materialitet.[20]

En magisteruppsats som undersöker läsmiljöns betydelse är *Bokprat pågår: Läsmiljö vid bokprat i samband med ett läsprojekt i skolan,* av Charlotte Hansén. Syftet med uppsatsen var att ta reda på hur läsmiljön kan se ut vid bokprat inom ett aktuellt läsprojekt. Hennes slutsats är att bokpratets plats hade mest inverkan på läsmiljön. Exempelvis verkade skolbiblioteket utgöra en bättre, mer praktisk och mer stimulerande läsmiljö än klassrummen. En annan faktor som Hansén kom fram till och fann viktig för läsmiljön var gruppens storlek, speciellt i förhållande till rummets storlek.[21]

Enligt Johansson är kroppens förhållande till det fysiska rummet och dess inredning centrala för bibliotekariers och forskares verksamheter. Det får betydelse för barns delaktighet om det på barnbiblioteksavdelningarna arbetas med att göra rummet inbjudande för dem. Det kan ske genom att göra det enkelt för barnen att hitta bland böckernas placering, skylta med böcker och ha nära till informationsdisk, men även anordna trivsamma sittplatser. Sagosoffor, myshörnor och rutschkanor kan locka till andra aktiviteter än att sitta och läsa en bok. Det man försöker uppnå är att barnen ska få uppleva biblioteksrummet med alla sinnen.[22]

I *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt,* tar Rydsjö & Elf även kort upp ämnet boksamtal, som handlar om att ge barn respons på deras läsning. Det handlar om att tala med barn om deras bok- och läsupplevelser. På biblioteket kan detta ske i samband med läsfrämjande verksamhet eller i samband med vanliga biblioteksbesök. Att läsrespons spelar stor roll för barns läsupplevelser belyser de i ett exempel av Kristina Widell. Vid arbetet med *Bokjuryn* utvecklade hon en enkel form av boksamtal för förskoleklasser. Som inspiration använde hon sig av Aidan Chambers modell för boksamtal. Efter boksamtalen när barnen skulle rösta om sina bästa bilderböcker så valde de titlar om relationer, att bli övergiven och om sorg. Framför allt överensstämde deras val inte med det nationella resultatet i Bokjuryn.

---

[19] Malmin, Anna Maria & Söderholm, Ann 2000, *Bokprat: en undersökning av två mellanstadieklassers upplevelser av bokprat,* s 59.
[20] Rydsjö, Hultgren, & Limberg, 2010, ss. 110-111.
[21] Hansén Goobar, Charlotte 2003, *Bokprat pågår: läsmiljö vid bokprat i samband med ett läsprojekt i skolan*, s. 80
[22] Rydsjö, Hultgren, & Limberg, 2010, ss. 42-43.

Widell ansåg att resultatet i omröstningen tydde på att boksamtalen fördjupat barnens läsupplevelse eftersom de fått möjlighet att bearbeta sina känslor.[23]

Ross tar också upp detta ämne som en av de faktorer som behövs för att göra barn till läsare. Hon refererar till David Lancy att de som är ”läsexperter”, föräldrar och äldre syskon, har en viktig roll genom att i en trygg miljö, till exempel vid matbordet eller vid sänggåendet, skapa situationer där barnen kan prata om och öva på läsning utan att vara rädda för att misslyckas. Hon illustrerar ett exempel av ett samtal och respons om en bok mellan ett barn och hennes mamma. Barnets mamma hjälpte dottern att återberätta genom att ställa öppna frågor. Barnets förmåga av att återberätta bokens innehåll med sina egna ord visar en ökad förståelse för barnlitteratur, men även historiens pedagogiska innehåll.[24]

Forskningen vi presenterat ovan visar tydligt på hur viktigt det är att arbeta med barns läsutveckling redan i tidig ålder, och att positiva upplevelser av läsning ökar läslusten. Barn behöver få stimulans på många olika sätt, både inom familjen och genom andra aktörer som till exempel biblioteket. Genom sitt läsfrämjande arbete blir alltså biblioteket en viktig faktor i barnets läsutveckling. Att ta reda hur barn själva beskriver sina upplevelser av den egna läsningen blir därmed en viktig faktor för att undersöka barns läsning.

[23] Rydsjö & Elf, 2007, s 130.
[24] Ross, 2006, s. 75.

3. Analytiskt verktyg

Vi är intresserade av att undersöka barns berättelser om sina upplevelser kring sin egen läsning genom att analysera deras berättelser om valet av läsning, läsmiljö, läsrespons samt den läsfrämjande verksamheten bokprat. Utifrån analysresultatet av barnens berättelser, vill vi sedan fördjupa oss ytterligare och göra en mer genomgripande analys och undersöka vilka förhållningssätt till läsning som kan skönjas.

Den analytiska grunden för vår undersökning är Åse Hedemarks studie *Barn berättar: En studie av 10-årningars syn på läsning och bibliotek,* samt Aidan Chambers *Böcker inom och omkring oss.* För att få en representativ bild av barnens berättelser av sina upplevelser har vi valt att kombinera dessa två forskares resultat. Vi utgår från vårt intervjumaterial och använder Hedemarks metod för analys för att analysera det. Det vill säga, vi analyserar barnens berättelser ”med fokus på vad de säger samt innebörder i det som sägs.” Vi har även valt att liksom Hedemark använda oss av många citat från intervjuerna för att öka genomskinligheten i vår undersökning.[25] I vår analys har vi sedan använt främst Hedemarks och Chambers teorier och jämfört dem med barnens utsagor.

Vi börjar med kortare presentation av Hedemark och Chambers. Därefter presenterar vi dessa två forskares resultat och tankar, begränsat till de resultat som är relevanta för vår undersökning. Vi har valt att dela upp detta avsnitt i fem underrubriker som sedan återkommer i hur vi delat in vårt analysavsnitt.

I avsnitt 3.1, 3.3 samt 3.4 går vi igenom båda deras teorier om valet av läsning, läsmiljö samt läsrespons. I de övriga två avsnitten, 3.2 samt 3.5 som handlar om bokprat, samt barns förhållningssätt till sin egen läsning, är endast Hedemarks studie representerad, på grund av att Chambers inte skriver om detta. Chambers tar upp ett fenomen som han kallar bokprat, men det handlar i hans fall om en annan aktivitet. I det avslutande avsnittet 3.5 presenterar vi de tre förhållningssätt till läsning som framkommer i Hedemarks analys.

Kort presentation av Åse Hedemark och Aidan Chambers

Åse Hedemark är forskare inom biblioteks- och informationsvetenskap. Hon har undersökt hur barn beskriver sitt förhållande till berättelser, läsning och läslust i relation till bibliotekets läsfrämjande verksamhet.[26] Studien utgick från ett vidgat läsbegrepp, där läsning kan handla om text från olika typer av textbärare: böcker, tidskrifter, tidningar, och olika typer av digitala medier såsom dataspel eller internet. Läsning beskrivs som ”den aktivitet som barn utför för att tillgängliggöra sig berättelser som kommer till uttryck i olika medieformer”.[27] Utifrån barnens beskrivna upplevelser har hon sedan identifierat tre förhållningssätt som barnen har till läsning: lustfylld läsning, läsning som tvång, samt instrumentell läsning.[28]

Aidan Chambers är författare av både skönlitteratur och facklitteratur. I den senare kategorin riktar han sig i första hand till lärare i deras litteraturpedagogiska arbete, men hans teorier är även relevanta för att analysera liknande arbete i bibliotekssammanhang. Han har brett stöd inom forskningen, och hans idéer framhålls exempelvis i forskningsöversikten av Limberg.[29] Chambers har gett ut tre böcker med tankar och idéer kring boksamtal, läsmiljö samt hur den vuxne kan engagera sig i sitt möte med barn för att få dessa att läsa böcker. En central del av

[25] Hedemark, 2011, s. 12.
[26] Hedemark, 2011, s. 4.
[27] Hedemark, 2011, s. 4.
[28] Hedemark, 2011, s. 46
[29] Limberg, 2003, s. 55.

hans böcker är hans analysmodell ”Läsandets cirkel” som visualiserar hur han definierar läsprocessens väsentligaste beståndsdelar och deras interaktion.[30]

3.1 Valet av läsning

För att läsning ska kunna påbörjas måste ett eller flera *val* göras, valet *att* läsa, samt valet av *vad* som ska läsas. Både Chambers och Hedemarks teorier koncentrerar sig mest på valet av *vad* som ska läsas. Chambers menar att det finns en mängd valmöjligheter i fråga om material till exempel tidningar, e-böcker, internet etc. I vår undersökning har vi valt att fokusera på valet av den tryckta fysiska boken. Enligt Chambers är valet av böcker styrt av en mängd olika faktorer, exempelvis tillgång, bestånd och tillgänglighet. Främst är valprocessen beroende av tillgång till böcker. Finns det endast ett fåtal böcker att välja mellan minskar chansen att barnet hittar något att läsa.[31]

Angående val av litteratur kan man se att i Hedemarks studie tycker barnen främst om att läsa spännande skönlitteratur, till exempel äventyrsböcker, fantasy eller deckare. Genrerna tilltalar de flesta informanterna, och intresset verkar heller inte vara könsbundet. Hedemark påpekar även på att intresset verkar ha förändrats över tid, eftersom det finns forskning från -94 som tyder på att till exempel mysterieböcker skulle vara mer uppskattat av pojkar, medan nyare forskning från -08 visar på att den skulle vara mer omtyckt av flickor.[32] Det finns dock exempel på andra genrer som barnen anser vara mycket bundna till ett av könen. Flickor läser till exempel mer hästböcker och kärleksböcker, medan pojkar gärna läser sportböcker. Trots detta är det bara flickornas böcker som benämns med en tydlig könsdefinition, alltså att de är tjejböcker, och detta göra av representanter från båda könen.[33]

Valet av böcker bestäms dock inte alltid av barnen själva. När det handlar om barnens läsning i skolan så ser valet av litteratur olika ut. I Hedemarks studie visade sig detta genom att läraren ofta sätter upp vissa gränser för vad barnen får läsa i skolan. Många av barnen säger sig få läsa fritt på sin fritid, men trots det verkar det som de har vissa ramar de måste hålla sig till. Det kan vara flera olika faktorer, men Hedemark tror det mest handlar nog om att föräldrarna vill att barnen inte ska läsa om saker de inte är redo för.[34] Vuxna har ofta en uppfattning om vad barn ska läsa och göra, och på så vis bestämmer de vad barnen har för behov utifrån deras egen uppfattning och egna erfarenheter. Här kopplar även Hedemark sina resultat till Chambers tankar om valet.[35] Han menar nämligen att allt som vi läser har någon sorts inverkan på oss och därför har valet av bok betydelse. Det betyder även att den som väljer bok påverkar läsaren och alltså hamnar i maktposition.[36] Det viktiga för läslusten är att den vuxne fungerar som ett stöd i barnets val av litteratur, inte som den som gör valet. [37]

Barnen i Hedemarks studie berättar med variation både om böcker de gillar och böcker de ogillar, men en avgörande faktor för om barnen uppskattar böckerna handlar om att de bedömer att boken är anpassad till deras läsförmåga och deras ålder. Hedemark att drar slutsatsen att framförallt skolans urval av böcker sällan är anpassade till målgruppens behov. En problematisk aspekt vad gäller läsning i skolan är också att den ofta kan förknippas med någon sorts krav, en läxa som ska läsas. Hedemark påpekar då att om läsning knyts till

[30] Chambers, 2011, ss. 14-15.
[31] Chambers, 2011, ss. 16-17.
[32] Hedemark, 2011, s. 14.
[33] Hedemark, 2011, s. 13.
[34] Hedemark, 2011, ss. 29-30.
[35] Hedemark, 2011, s. 30.
[36] Chambers, 2011, s. 198.
[37] Hedemark, 2011, s. 30.

prestation så kan det påverka läsupplevelsen negativt, speciellt om boken inte är anpassad till barnets läsförmåga.[38]

Chambers påpekar att en viktig faktor att ta i beaktande när det handlar om läsning är att det tar tid. Det handlar alltså till stor del om att välja att *ta sig tid*.[39] I Hedemarks studie fanns exempel på barn som berättar att de brukar läsa när de inte har något annat för sig. Dessa barn avsätter alltså ingen speciell lästid.[40] Chambers menar att en viktig uppgift för vuxna som vill att barn ska få en positiv upplevelse av att läsa är att hjälpa dem genom att se till att de får tid att läsa.[41]

3.2 Bokprat

I Hedemarks studie var de barn som deltagit i bokprat över lag nöjda med verksamheten, men de hade en del åsikter om den. En missnöjesfaktor var att bibliotekarien antingen hade berättat för lite, eller alldeles för mycket om boken. Det handlar alltså om att hitta en bra balans i sitt berättande. Berätta tillräckligt för att barnen ska förstå vad boken handlar om så att de blir nyfikna på att höra resten av historien, men utan att avslöja allt för mycket, så läsningen blir tråkig.[42] Viktigt för att väcka läslust är att barnen uppfattar handlingen i boken som spännande och medryckande. Barnen i Hedemarks studie säger att det är viktigt att det händer saker i böckerna, och att det inte finns passager när det inte händer någonting. Det är också viktigt att barnen kan relatera till händelseförloppet och ta berättelsen till sig utifrån sina egna omständigheter.[43]

En annan faktor som barnen tyckte var viktigt var valet av böcker till bokpratet. Många barn i undersökningen var missnöjda eftersom de inte tyckte att böckerna som presenterades passade dem. Böcker som presenterades som spännande kunde leda till missnöje eftersom barnen ansåg att de inte alls var särskilt bra när de läste dem själva. En viktig anledning till att en del barn är missnöjda med bokprat var att det var brist på fler exemplar av böckerna som presenterades på bokprat. Besvikelsen för barnen blev stor då de först blivit intresserade av att läsa en bok, och sen inte får möjlighet att låna den.[44] Det finns också en grupp barn, som är starka läsare, men som inte upplever att de blir mer intresserade av att läsa efter att de varit på bokprat. De läste mycket i alla fall, och ansåg att bokpratet inte spelade någon roll för dem.[45]

3.3 Läsmiljö

Speciella läsplatser hjälper till att betona läsandets värde, för om det finns en speciell plats reserverad för en aktivitet visar det på att den anses viktig.[46]

> ”Att läsa när man ligger i sin varma, sköna säng är något helt annat än att läsa på en kall järnvägsstation i väntan på ett tåg, i gassande sol på en överbefolkas sandstrand, på ett bibliotek bland andra läsare eller ensam i sin favoritfåtölj.”[47]

[38] Hedemark, 2011, s. 18.
[39] Chambers, 2011, s. 39.
[40] Hedemark, 2011, s. 20.
[41] Chambers, 2011, s. 39.
[42] Hedemark, 2011, ss. 35-36.
[43] Hedemark, 2011, s. 20.
[44] Hedemark, 2011, ss. 36-37.
[45] Hedemark, 2011, s. 36.
[46] Chambers, 2011, s. 28.
[47] Chambers, 2011, s. 13.

All läsning äger rum någonstans, men Chambers menar att det inte bara är en fråga om en fysisk plats. Läsning handlar inte bara om att avsätta tid, den utövas bäst på en plats där miljön gör det lätt att koncentrera sig. Uppfattningen om läsning påverkas av den miljön och sociala sammanhang som läsningen sker i.[48]

I Hedemarks studie kunde barnen ge konkreta beskrivningar av vart de tyckte om att läsa. Nästan alla satt eller låg i sängen eller på soffan, och nyckelord för att beskriva en bra läsplats var att den skulle vara mysig, skön och tyst. Vissa barn ville även kunna äta eller dricka något under tiden de läste, och nästan alla barn läste innan de somnade. Även biblioteket kunde fungera bra som läsplats. Barnen i undersökningen ser biblioteket som en positivt laddad plats; en lugn plats med mängder av böcker. En del barn går själva dit, men de flest besöker biblioteket tillsammans med någon annan, till exempel med föräldrar eller kompisar. De flesta antingen lånar eller läser böcker, men en del har också deltagit i läsfrämjande verksamhet.[49]

Hedemark jämför sina resultat med en dansk studie av Steffensen och Weinrich som kom fram till liknande resultat. De ger som förklaring till varför det är viktigt var läsningen sker att det är en aktivitet som ”tilltalar alla sinnen” och att för att uppslukas av berättelsen krävs att omgivningen och verkligheten inte tränger sig på. Trots det visar studien också att det är mindre viktigt var läsningen sker om barnet tycker att boken är riktigt bra. Flera utsagor vittnar om att de i så fall kan sitta i klassrummet eller någon annanstans där det finns mycket som egentligen kan störa. De ger även uttryck för att barnen med hjälp av boken kan stänga ute både oljud, men även negativa aspekter och obehag i vardagen, som till exempel läxor eller störande ljud.[50]

Chambers talar om inre och yttre förutsättningar för läsmiljön. Han menar att den inre och yttre miljön tillsammans påverkar resultatet av alla mänskliga aktiviteter. Med inre förutsättningar avser han:

> […] den blandning av intellektuella och känslomässiga attityder som vi alltid bär med oss, vad vi än företar oss. Våra förväntningar, tidigare erfarenheter och kunskaper, vår sinnesstämning [...].[51]

Med yttre förutsättningar menas den fysiska omgivningen och dess lämplighet för den aktivitet som man skall ägna sig åt. [52] Till den yttre läsmiljön hör även atmosfären i rummet, tidpunkt, om det finns något som stör i form av ljud och ljus, samt hur lång tid man ägnar åt läsningen.[53] Att skylta böcker i läsmiljön kan skapa intresse och fånga uppmärksamhet hos barn. Det är roligare att läsa om vi förväntar oss att det ska bli roligt, än om vi förväntar oss något obehagligt eller tråkigt.[54]

Chambers menar att de inre förutsättningarna tycks ha större betydelse och inverkan på läsmiljön, men båda förutsättningarna formar inställningen hos läsarna. De påverkar läsarnas beteende, men samtidigt påverkar de också varandra.[55] Barns läsmiljö handlar alltså både om de yttre förutsättningar, det vill säga fysiska platser som soffan eller sängen, hemma, i skolan

[48] Chambers, 2011, s. 13.
[49] Hedemark, 2011, s. 33.
[50] Hedemark, 2011, s. 20.
[51] Chambers, 2011, s. 25.
[52] Chambers, 2011, s. 25.
[53] Chambers, Aidan 1995, *Böcker omkring oss: om läsmiljö*, s. 20.
[54] Chambers, 2011, s. 13.
[55] Chambers, 2011, s. 26.

eller på biblioteket, men det är minst lika viktigt, om inte viktigare med barnens inre förutsättningar. Det kan till exempel handla om huruvida barnen har ”läsarförebilder” i sin närhet, alltså personer som på olika sätt, till exempel genom högläsning, visar att läsning är något positivt, roligt och en aktivitet man gör för sin egen skull. En av de viktigaste aspekterna hos högläsningen som Chambers tar upp är också att den gemensamma upplevelsen har en socialt sammansvetsande funktion.[56]

En viktig fråga i Hedemarks studie handlade om ifall barnen hade någon som läste högt för dem. Denna fråga handlade om att försöka undersöka hur man såg på läsning i deras hem. PIRLS-undersökningen visade nämligen att gruppen elever som hade föräldrar som läste ofta och för nöjes skull minskade mellan 2001 och 2006, och under samma period minskade läsförmågan hos de starka läsarna bland eleverna. En slutsats är att färre barn har starka läsarförebilder omkring sig, och att detta påverkar deras syn på vad det är att vara läsare.[57]

Hedemark påpekar att högläsning i sig själv också har stor betydelse för att väcka läslust, till exempel tyder Ross forskning på detta. Barnen i Hedemarks undersökning verkar i stor utsträckning ha många läsande vuxna omkring sig, både föräldrar (ofta mamma) och ibland lärare är vanligt förekommande i beskrivningarna.[58] Hedemark kopplar också sina resultat till Chambers som menar att högläsning eller att läsa högt för barn är nödvändigt för att de ska kunna bli läsare. Att få lyssna till när någon annan läser en text bidrar till en förförståelse till när barnet själv ska läsa. Med andra ord kan all skönlitteratur liknas med ett teatermanus. Genom att lyssna till när någon som läser högt levandegörs texten och för berättelsen framåt. En annan effekt av högläsning är att man lär sig något om hur texten kan tolkas.[59]

3.4 Läsrespons

Chambers menar att respons på böcker är en viktig beståndsdel för att barn ska bli tänkande läsare. Detta är en process som barnen genomgår efter att de har läst en bok. Chambers menar att respons även handlar om reaktion. Han tar upp två reaktioner som är viktiga i arbetet med barn som ska bli tänkande läsare. Den första reaktionen kommer när ett barn har läst, tyckt om en bok och fått en positiv upplevelse. Barnet vill då försöka upprepa den positiva upplevelsen, vilket kan uttryckas genom att exempelvis vilja läsa boken en gång till eller en annan bok av samma författare.[60] I Hedemarks studie ger barnen exempel på hur de kan tillgodose detta. Det kan till exempel handla om att läsa serieböcker, eller på andra sätt låta boken ge dig ett boktips. Det betyder att det inuti boken kan finnas hänvisningar till andra liknande böcker.[61]

Den andra reaktionen är att läsaren måste få prata med någon om boken. Särskilt att våra vänner ska få ta del av den positiva upplevelsen som läsaren precis har fått. Det handlar om att vilja få respons på vad som hände när vi läste, vad betydde boken, och varför var den så viktig.[62] Det handlar om att samtala om böcker på ett bra sätt som endast kan uppnås genom att samtala med andra som redan vet hur man gör. Samtal om böcker elever emellan leder till att de rekommenderar och ger boktips till varandra.[63] Att dela läsupplevelser genom att prata

[56] Chambers, 2011, s. 71.
[57] Hedemark, 2011, s. 23.
[58] Hedemark, 2011, ss. 23-25.
[59] Chambers, 2011, ss. 65-67.
[60] Chambers, 2011, s. 21.
[61] Hedemark, 2011, s. 26.
[62] Chambers, 2011, s. 21.
[63] Chambers, 2011, s. 128.

om dem gör läsningen till en social aktivitet och detta menar han att barnen bör uppmuntras till.[64]

Detta kan kopplas till resultat i Hedemarks studie. Barnen söker en gemenskap i sin läsning, och det är kompisarna som barnen främst vänder sig till för att prata om böcker. Kompisars boktips, och möjligheten att låna böcker av varandra är också mycket betydelsefullt för barnen.[65] Hedemark ger också exempel på att kamratpåverkan får barnen att läsa böcker bara för att ”hänga med”. Det handlade om att barnen kunde läsa någon bok som var populär hos kompisarna, inte för att den kanske verkade speciellt bra, utan framförallt för att kunna hänga med och kunna säga att de också hade läst den. [66] Barnen pratar också om böcker och får tips om läsning från många andra håll, till exempel från föräldrar, syskon, biblioteket och så vidare. Flera av barnen nämner att de pratar om böcker med andra barn i klassen, och att de pratat om böcker i skolan. Men enligt Hedemark verkar det senare oftast inte handla spontana samtal om läsning, utan snarare om att de redovisat böcker som ett moment i skolarbetet.[67]

3.5 Barns förhållningssätt till läsning

Hedemarks studie avslutades med en fördjupande analys av barnens utsagor. Analysen resulterade i att Hedemark presenterade tre förhållningssätt till läsning som barnen i hennes studie gav uttryck för.

Lustfylld läsning

Barnen med detta förhållningssätt hade en positiv inställning till läsning, och såg det som en rolig och avkopplande aktivitet som de gjorde för sin egen skull. Barnen valde att läsa, och avsatte tid för läsning som aktivitet. De tyckte inte heller att läsningen var ansträngande, vilket antagligen berodde på att de hade goda läskunskaper. De beskrev ofta sin läsning som en sorts verklighetsflykt, och att de blev uppslukade av boken. Det var viktigt för dem att kunna identifiera sig med bokens handling och karaktärer, för att kunna göra kopplingar till sina egna liv och erfarenheter.

Hedemark tror att det med största sannolikhet är barn som har detta synsätt på läsning som biblioteket når med sin läsfrämjande verksamhet. Men trots att barnen antagligen skulle läsa ändå, så visar studien att verksamheten har betydelse för deras läsning. En stor del av barnen berättar med entusiasm om bokklubbar och bokprat, och de säger sig få ökad läslust av att delta. Men det finns även en grupp barn som säger att bibliotekets läsfrämjande arbete inte spelar någon stor roll för deras läslust.[68]

Läsning som tvång

I det här förhållningssättet var läsning förknippat med negativa känslor såsom tristess och att bli påtvingad en syssla. Centralt i det här synsättet är att läsning är något som *någon annan* (skolan och/eller föräldrar) har bestämt att *barnet* måste göra. Läsning blir då en aktivitet som utförs ofrivilligt, och i brist på annat att sysselsätta sig med. En annan anledning till det här förhållningssättet kan vara att barnen helt enkelt inte har tillräckliga läskunskaper, vilket minskar chanserna till positiva läsupplevelser. Barnen besöker biblioteket via skolan men de tenderar att efterfråga aktiviteter som inte är bokrelaterade.[69] Barnens reaktion på

[64] Chambers, 2011, s. 100.
[65] Hedemark, 2011, s. 28.
[66] Hedemark, 2011, ss. 21-22.
[67] Hedemark, 2011, s. 28.
[68] Hedemark, 2011, s. 46.
[69] Hedemark, 2011, ss. 46-47.

läsfrämjande verksamhet och de belöningar som ibland förekommer där, har dokumenterats både i Hedemarks studie och även annan forskning. Barnen uppskattade belöningarna som kom med till exempel lästävlingar, men de ”fuskar” gärna och läser inte alls. Denna reaktion kan bero på bristande läskunskaper, men kan också ha andra förklaringar.[70]

Instrumentell läsning

I detta förhållningssätt är barnens inställning till läsning att det är en aktivitet som anses vare sig tråkig eller rolig, utan i första hand som någonting nyttigt. De pratar inte engagerat eller entusiastiskt om sin läsning, utan verkar ha ett mer distanserat förhållande till läsning och litteratur. Barnen läser för att de vill lära sig något. De vill gärna ta del av berättelser, men det viktigaste är att läsningen gör att man uppnår något, till exempel lär sig mer om något ämne eller ökar sitt ordförråd. Andra skäl till att läsa kan vara för att de vill hänga med, och kan prata med kompisar om populära böcker. Barnen förstår också att de behöver läsningen för att klara sig i samhället och i framtiden. De påverkas positivt av bibliotekens läsfrämjande arbete, och de använder sig av biblioteket för att hitta läsning, som ofta består av faktaböcker. Hedemark menar att detta sätt att se läsning är nära det som främjas i skolan.[71]

[70] Hedemark, 2011, s. 39.
[71] Hedemark, 2011, s. 47.

4. Metod

I detta avsnitt beskriver vi den metod vi använt oss av i vår undersökning. Vi har valt att använda metoden intervju. Nedan beskriver vi först hur vår urvalsprocess gick till, och de etiska de ställningstaganden som spelade in. Därefter presenterar vi metoden intervju och de etiska ställningstaganden vi ställdes inför. Vi avslutar sedan med en presentation av genomförandet av våra intervjuer.

4.1 Urvalsprocess och etiska ställningstaganden

Genom en tidigare delkurs där vi genomförde en pilotstudie kom vi i kontakt med en barnbibliotekarie som arbetade med bokprat. När vi hade bestämt oss för att vi ville intervjua barn om deras berättelser om sina upplevelser av bland annat bokprat, hjälpte bibliotekarien oss med urval. Hon rekommenderade oss att ta kontakt med två parallellklasser som hon snart skulle bokprata för. Vi fick även tillstånd att använda biblioteksklokalen för våra intervjuer.

För att besvara våra forskningsfrågor valde vi att intervjua barn i årskurs fyra. Det finns flera anledningar till vårt val av informanter. Dels har de erfarenhet av fler bokprat under sin skolgång och vet vad det handlar om och hur det fungerar. Dels tror vi att dessa barn har större förmåga att uttrycka sina åsikter och upplevelser än vad yngre barn kanske kan. Dessutom tror vi att de har hunnit utvecklat sin smak för vad för sorts litteratur de vill läsa. Vi gör en generell bedömning när vi utgår ifrån att dessa barn kan läsa, men vi lägger inte in några värderingar av på vilken nivå de läser, eftersom barnens läsutveckling självklart kommer se olika ut.

Vi bestämde oss för att begränsa urvalet till sex stycken barn, tre ur var klass. Eftersom rektorn på skolan har det övergripande ansvaret för både personal och elever på skolan, började vi med att först ta kontakt med denne för att ta reda på om vi hade tillåtelse att ta kontakt med lärarna (se *Bilaga 1 Brev till rektor angående genomförande av intervjuer*). Efter att vi fått klartecken från rektorn tog vi kontakt med de två klassernas respektive lärare och bokade tid för ett personligt möte för att berätta om vår undersökning. På mötet fick de se vår intervjuguide och bestämde tid och plats för intervjuerna. I samråd med dem bestämde vi hur valet av elever skulle gå till samt att kontakten med barnens föräldrar skulle gå genom lärarna. Till deras hjälp gav vi lärarna brev som de skulle ge till de berörda föräldrarna angående till att intervjua deras barn. Eftersom barnen var minderåriga var föräldrarnas tillstånd en viktig aspekt för att kunna genomföra intervjuerna. Brevet återfinns i bilaga 2 (*Bilaga 2 Brev till målsmän*).

Valet av elever till intervjuerna lämnade vi till lärarna, men vi bad dem om att barnen helst skulle vara läsvilliga. Vår förhoppning var att vi på detta vis skulle få tag på barn som var läskunniga och som kunde tycka till om alla de olika aspekterna vi avsåg att undersöka. En faktor som vi inte bad dem ta i beaktande var könsfördelning, och detta är heller inget ämne vi går närmare in på i vår analys, eftersom könsfördelning bland barnen blev mycket ojämn. När lärarna fått tillbaka underskrivna medgivandelappar skickade de ett mejl till oss och bekräftade att allt var klart inför intervjuerna.

4.2 Metoden intervju

I vår undersökning ville vi undersöka barnens berättelser om deras egna upplevelser kring läsning, den läsfrämjande verksamheten bokprat, läsmiljö samt läsrespons. För att undersöka detta valde vi intervju som metod. Intervju är en bra metod om man vill ta reda på hur människor ser på och berättar om sin egen livssituation; intervjuaren försöker förstå intervjuobjektets syn på världen.[72] Det finns flera olika sätt att genomföra en intervju på, och vilken metod man väljer måste kopplas till vad det är man vill ta reda på.

Valet står mellan ostrukturerade, semistrukturerade och strukturerade intervjuer. Wildemuth beskriver dessa tre kategorier som delar av ett kontinuum, där ostrukturerade och strukturerade intervjuer befinner sig i varsin ände med semi-strukturerade intervjuer i mitten.[73] Med detta avses att en kategori övergår till en annan utan tydliga avbrott, vilket ger stora möjligheter att anpassa intervjuformen till det ämne man väljer att studera och efter de förutsättningar man har som intervjuare. För att kunna göra denna anpassning måste man dock först känna till vad som skiljer de olika kategorierna åt samt vilken typ av forskning de kan tänkas användas till.

I *Ostrukturerade intervjuer* ska intervjuaren ha minimal kontroll över samtalet, och samtidigt uppmuntra intervjuobjektet att hålla sig till det ämne som är intressant för studien.[74] Om en intervjuguide används består den av en minneslista över ämnen som ska tas upp under intervjun.[75] Metoden är användbar för att få en djupförståelse av ett fenomen inom en specifikt kulturell kontext, den är inte passande för att undersöka enskilda aspekter av det.[76]

En strukturerad intervju har fördesignade frågor som skall ställas i en specifik ordning till alla respondenter. Detta ska minimera effekten av tekniken och individen som intervjuar på forskningsresultatet. [77] Intervjuaren bestämmer helt vilka frågor som tas upp, och intervjuobjektets inflytande på samtalet består till stor del i huruvida han/hon väljer att svara.[78]

Vi valde att använda oss av intervjumetoden s*emistrukturerade intervjuer* eftersom den är flexibel, men samtidigt har en klar bakomliggande struktur i form av en intervjuguide med färdiga frågor. Metoden är mer flexibel än den strukturerade intervjun eftersom den tillåter intervjuaren att lämna intervjuguiden om intervjusituationen kräver det, till exempel genom att man kan gå tillbaka i intervjun om något framstår som oklart. Den ger även intervjuaren möjlighet att följa upp informantens berättelser även om den inte strikt håller sig till ämnet.[79] Semistrukturerade och strukturerade intervjuer är till störst nytta om man vill ta reda på specifik information från intervjuobjekten.[80]

Eftersom metoden bygger på muntlig kommunikation är det viktigt att dokumentera den på något sätt. Detta kan ske genom anteckningar, bild- eller ljudupptagning. Vilken metod man väljer är upp till intervjuaren, men bör anpassas till intervjusituationen. Saker att ta i

---

[72] Kvale, Steinar 1997, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, s. 9.
[73] Wildemuth, Barbara M. 2009, *Applications of social research methods to questions in information and library science*, s. 233.
[74] Bell, Judith 2000, *Introduktion till forskningsmetodik*, s. 122.
[75] Wildemuth, 2009, s. 223.
[76] Wildemuth, 2009, s. 230.
[77] Wildemuth, 2009, s. 222.
[78] Bell, 2000, s. 120.
[79] Wildemuth, 2009, s. 240.
[80] Bell, 2000, s. 123.

beaktande har till exempel att göra med om intervjuobjektet är bekväm att tala fritt under en inspelning, eller om intervjun påverkas negativt av att intervjuaren måste anteckna hela tiden. Vid intervjutillfällena informerade vi våra intervjuobjekt om att vi ville spela in dem, men att inspelningen endast skulle höras av oss två. Dessutom förde vi mycket kortfattande anteckningar under intervjun, som mestadels handlade om när intervjun gled ifrån ämnet eller om vi valde att hoppa över någon fråga i intervjuguiden. Efter intervjuerna och inspelningarna var avslutade överförde vi ljudinspelningarna till text, det vill säga transkriberade dem.

Eftersom våra informanter var barn fanns vissa speciella aspekter att ta i beaktande inför intervjuerna. Doverborg nämner bland annat vikten av att välja en lugn intervjuplats utan distraktioner aktualiseras ytterligare vid barnintervjuer. Barnet kan annars lätt tappa intresset för intervjun och får svårt att koncentrera sig. Intervjun får heller inte ta så lång tid att barnet tappar intresset.[81] Det är också viktigt att skapa en god kontakt med barnet redan innan intervjun. Om intervjun sker med barn som intervjuaren inte träffat innan kan det innebära att barnet blir mer återhållsamt i sina utsagor. För att undvika en sådan följd är det viktigt att barnens lärare innan intervjun har förberett barnet på vem intervjuaren är, och vad det innebär att bli intervjuad.[82]

Intervjuer är förenade med vissa etiska aspekter. Kvale nämner framför allt informerat samtycke, konfidentialitet, samt konsekvenser. *Informerat samtycke* handlar om att informera intervjuobjektet om vad intervjun syftar till och hur den kommer gå till. Vid intervjuer om känsliga frågor kan ett skriftligt avtal mellan intervjuare och intervjuobjekt fungera som ett skydd både för intervjuare samt intervjuobjekt.[83] I vårt fall är intervjuobjekten minderåriga, och vi behövde därför målsmans tillstånd för att till genomföra intervjuerna. Informerat samtycke gäller då både målsmän och intervjuobjekt. För att informera föräldrarna om vad vi ville undersöka, samt få deras tillstånd att intervjua barnen gav vi lärarna brev som de skickade till de berörda barnens föräldrar. I brevet försökte vi berätta så koncist som möjligt om vårt arbete och gav även möjlighet för föräldrarna att ta kontakt med oss direkt om det var något de fann oklart (Brevet återfinns som bilaga 2 *Brev till föräldrar*). Lärarna tog även hand om insamlandet av påskrivna medgivandelappar innan intervjuerna. Innan själva intervjun berättade vi mer för barnen både om hur intervjun skulle gå till, samt vad den skulle handla om.

Den andra aspekten som Kvale nämner, *konfidentialitet* handlar om vikten av anonymitet och att skydda sina respondenter.[84] I vår undersökning valde vi arbeta med detta främst vad gäller det resultat som presenteras i vår färdiga undersökning. Vi anonymiserade dem genom att inte beskriva barnen över huvudtaget, och vi berättar heller inte vilken skola de går i. Vi har även bytt ut deras namn mot fiktiva alias hämtat från olika karaktärer från tv-serien Saltkråkan. Vi som intervjuade vet dock vilka som sagt vad, och eftersom barnen deltog i två gruppintervjuer så vet de också vad de andra barnen i gruppen sa under intervjun.

Vi har även funderat över Kvales sista aspekt *konsekvenser,* som avser de effekter som intervjun kan få för individerna som ställer upp, både negativa och positiva.[85] Vad vi kan se borde inte intervjun leda till några negativa effekter, eftersom ingenting som vi betraktar som

[81] Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid 2000, *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*, ss. 25-26.
[82] Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000, s. 27.
[83] Kvale, 1997, s. 142.
[84] Kvale, 1997, s. 142.
[85] Kvale, 1997, s. 142.

känslig information kom upp. Vi hoppas att barnen upplevde själva intervjun som en avslappnad och rolig pratstund och i bästa fall uppfattas det som ett tillfälle att få respons på deras läsning och läsupplevelser.

4.3 Genomförande av intervjuer

Vi valde att göra två semistrukturerade gruppintervjuer, med tre barn i varje grupp. Vi använde oss av en semi-strukturerad intervjuguide, där vi ställde frågor utifrån fyra teman: bokprat, läsning, läsmiljö, samt respons. (se bilaga 3 *Intervjuguide*) Vi valde att genomföra båda intervjuerna tillsammans, och delade upp frågorna mellan oss, så att ingen ensam skulle behöva ha huvudansvar för hela intervjun. Intervjuerna ägde rum 19 och 26 oktober 2011 på folkbiblioteket i Kumla i anslutning till att klasserna varit på bokprat.

Vi intervjuade tre barn ur varje klass, fem flickor och en pojke. Vi presenterade oss för barnen innan bokpratet, samt berättade vad intervjun skulle handla om och *varför* vi ville intervjua dem. Därefter satt vi med under själva bokpratet för att vi skulle veta hur det gått till praktiskt och om något speciellt hände som barnen skulle kunna ta upp under intervjun. Efter bokpratet fick våra intervjuobjekt först gå iväg till barnavdelningen och låna böcker och sedan komma tillbaka till rummet för bokpratet. Intervjuerna ägde rum i samma lokal där barnen just varit på bokprat, dels för att vi hoppades att detta skulle vara en för barnen positiv plats, men också för att de, om de behövde det, skulle kunna lokalisera sina berättelser om bokprat i rummet.

Valet att intervjua i grupp hade två syften, först och främst handlade det om att försöka göra intervjusituationen trygg för barnen. Vi och barnen hade inte träffats innan bokpratet, och vi befarade att denna avsaknad av relation till varandra potentiellt kunde innebära att barnen inte kände sig trygga med oss. Detta kunde i så fall påverka intervjuerna negativt och göra dem svåra att genomföra. Vår första tanke med gruppintervjuerna var således att barnen skulle få välbekant sällskap i en obekant situation. Vårt andra syfte med valet av intervjumetod var att vi ville låta barnen inspirera varandras tankar och idéer. Enligt Doverborg är en av fördelarna med gruppintervjuer att barnen blir medvetna om andra sätt att tänka än det egna, genom kamraternas reflekterande.[86]

Innan intervjuerna började berättade vi för barnen att vi gärna ville spela in intervjun, och frågade om det gav sitt tillstånd till detta. Vi berättade även att vi skulle vara de enda som skulle få lyssna på inspelningarna. Båda grupperna gick med på att spelas in. Under båda intervjutillfällena följde vi intervjuguiden, men när andra frågor dök upp under intervjuns gång, eller när barnen återgick till någon tidigare fråga, så följde vi även upp detta. Intervjuerna tog vardera mellan 25 och 30 minuter att genomföra. Barnens klasskamrater och lärare hade under tiden intervjuerna pågick gått tillbaka till skolan. Eftersom vi kände att vi hade ansvar för barnen avslutades intervjun med att vi tackade dem för deras medverkan och följde dem tillbaka till skolan.

Efter varje intervjutillfälle transkriberade vi det insamlade materialet. Enligt Wildemuth finns olika nivåer av transkribering. Man kan välja mellan att transkribera allt material eller välja vissa avsnitt.[87] Vi har valt att transkribera allt som sägs på inspelningarna, ord för ord, för att se till att barnens beskrivningar av sina upplevelser blir så autentiska som möjligt. Transkriberingarna har vi sedan använt i vår analys av barnens berättelser om sina upplevelser av läsning, den läsfrämjande verksamheten bokprat, läsmiljö samt läsrespons.

---

[86] Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000, ss. 29-30.
[87] Wildemuth, 2009, s. 237.

5. Resultat och analys

I detta avsnitt presenterar vi vårt empiriska material och genomför vår analys. Vi har valt att kombinera resultat och analys för att undvika upprepning. Vårt empiriska material utgörs av de transkriberade intervjuerna och materialet är analyserat utifrån fyra teman som är en återspegling av de första fyra avsnitt som presenterades i det analytiska verktyget (avsnitt 3). Vi analyserar barnens berättelser med fokus på vad som sägs och vad detta betyder. Till grund för vår analys är resultaten från Hedemarks studie, samt Chambers teorier, (som vi presenterade i avsnitt 3 Analytiskt verktyg) som vi jämför med vårt empiriska material.

I det första avsnittet presenterar vi resultat som kopplas till barnens berättelser om valet av läsning. Därefter går vi igenom deras berättelser om bokprat, både berättelserna om bokpratet de just deltagit i, samt berättelserna om verksamheten generellt. Sedan följer ett avsnitt som fokuserar på barnens berättelser om läsmiljö. Efter detta går vi in på vad barnen berättar om läsrespons. Vi har inspirerats av Hedemarks studie vad gäller presentationen av det empiriska materialet när vi valt att använda oss av många citat från intervjuerna eftersom det ökar genomskinligheten i vår undersökning.[88]

Resultatet av analysen i avsnitt 5 fördjupas sedan ytterligare i avsnittet som följer (avsnitt 6 Barns förhållningssätt till läsning) där vi utifrån vår analys av barnens berättelser undersöker vilka förhållningssätt till läsning som kan urskiljas i materialet.

5.1 Valet av läsning

Teodora: Jag gillar att läsa ganska tjocka böcker, med mycket text..

De barn som vi intervjuat har liksom barnen i Hedemarks studie en positiv inställning till läsning. De fördrar att välja spännande böcker, gärna med mycket text. Men de uppskattar inte nödvändigtvis all läsning.

Stina: Jag brukar läsa böcker som Harry Potter, som fantasy och äventyr.. och så roliga böcker..

Frederika: Jag tycker om såna där läskiga, roliga och spännande böcker… inte kärlek! Kanske ibland, men det är inte sådär superviktig grej!

Enligt Hedemark så är spänning och deckare genrer som uppskattas av båda könen, medan läsning av kärleksböcker och sportböcker är mer könsbundna.[89] I hennes studie valde flickorna mer häst- och/eller kärleksböcker, medan pojkar hellre valde sportrelaterade böcker. Båda könen benämnde genrer som mestadels flickor läste som ”tjejböcker”, medan pojkarnas läspreferenser inte kallades ”killböcker”.[90] I vår undersökning upptäckte vi att barnen uppvisade liknande tendenser vad gäller deras föredragna läsning, även om alla flickorna inte tyckte att kärlek var så viktigt. Dessutom hade vi ett alldeles för litet underlag vad gäller pojkar för att kunna dra några slutsatser, annat än att den pojke vi intervjuade faktiskt föredrog fotbollsböcker framför andra. Det var endast flickorna som nämnde kärleksböcker som alternativ. Ingen av barnen antydde dock att det fanns separata ”tjej- eller killgenrer”. Här skiljer sig vårt resultat från Hedemarks studie men detta kan återigen bero på att vi hade en mycket ojämn könsfördelning bland våra informanter.

[88] Hedemark, 2011, s. 12.
[89] Hedemark, 2011, s. 14.
[90] Hedemark, 2011, s. 13.

Att själv välja att läsa är en viktig aspekt för barnen. De hade till exempel läsläxa, som gick ut på att de själva fick välja bok, men att läraren bestämt att de skulle läsa hemma en kvart om dagen. Valet av bok ligger hos barnet, men valet att läsa ligger alltså inte hos det enskilda barnet, utan hos läraren.

> Frederika: När vi har läsläxa… Det känns inte lika kul att läsa när man inte får välja! När man har läsläxa så tänker man, kan inte tiden ta slut… Men sen när man väljer att läsa själv, då blir det roligare…

Enligt Chambers är *valet* förutsättningen för läsningen."[…] innan vi kan läsa en bok måste vi välja en bok att läsa […] vad vi läser och vem som väljer åt oss har betydelse."[91] Citatet ovan där Frederika klagar på läsläxor, är ett bra exempel på hur frustrerande läsning kan bli om det är en ålagd uppgift. Vad vi läser påverkar oss på olika sätt, och när någon annan väljer att man ska utföra något, så påverkar det hur man ser på den handlingen. Upplevelsen blir antagligen annorlunda mot om man hade valt helt själv. Frederikas berättelse kan även kopplas ihop Hedemarks resonemang om att läsupplevelsen kan påverkas negativt om den kopplas till att barnet ska prestera något, till exempel i form av en läxläsning.[92]

Chambers menar att tidsaspekten är viktig när det handlar valet av läsning. Det handlar alltså till stor del om att *ta sig tid*.[93] Detta är dock något som våra informanter inte verkar tänka på i någon större utsträckning. Hedemark hade exempel på en annan syn på tidsaspekten som däremot uppvisas av våra informanter. Vi belyser detta genom citatet nedan:

> Frederika: Om man ska göra något superkul så vill man kanske inte läsa, men om man inte har nått att göra så…

Den här utsagan tyder på att barnet inte avsätter tid specifikt för läsning, utan att det sker när det inte finns något annat spännande att göra. [94] Trots att våra informanter berättade flera positiva aspekter om läsning så fanns även en del uttalanden som kan kopplas till en mer negativ syn, bland annat citatet ovan. Samma barn bekräftade senare denna mer negativa syn när hon berättade om ett läsprojekt de varit med om på biblioteket. Det gick ut på att om man läste tio böcker under sommaren så fick man en bok av biblioteket. Teodora berättade då att hon också varit med, men eftersom hon inte ville läsa kapitelböcker för att de tog längre tid att läsa valde hon enklare böcker för att bli klar fort.

Ett exempel på detta finns också i Hedemarks studie. Hon kopplade beteendet till läsprojekt som gått ut på att läsa en viss mängd böcker eller sidor, som sedan belönades på olika sätt. Projekten gynnade lässtarka elever, och det var vanligt att barn fuskade sig igenom satsningen.[95] I Teodoras fall kan man inte säga att hon fuskade, eftersom hon läste klart tio böcker. Men hennes val av litteratur verkar endast ha handlat om huruvida det gick fort att läsa, inte om hon var intresserad av själva handlingen. Uttalandet tyder också på att hon valde böcker som låg på en för henne alldeles för låg läsnivå.

---

[91] Chambers, 2011, s. 198.
[92] Hedemark, 2011, s. 18.
[93] Chambers, 2011, s. 39.
[94] Hedemark, 2011, s. 20.
[95] Hedemark, 2011, ss. 38-39.

5.2 Bokprat

Stina: En del böcker kanske inte ser så roliga ut, men sen man berättar om dem så verkar de superbra.

Det är tydligt att samtliga barn vi intervjuade hade en positiv inställning till bokprat. Alla tyckte det var en rolig aktivitet som gav tips och idéer om läsning. Detta stämmer även överrens med Hedemarks studie. Men i hennes studie uttryckte barnen även en hel del missnöje med hur bibliotekariens framförande under bokpratet hade varit. En del tyckte det hade berättats för mycket av handlingen, en del tyckte de fått veta för lite.[96] Här ser vi en tydlig skillnad i vårt eget resultat. Barnens utsagor uttryckte klar nöjdhet med verksamheten, och när vi frågade om de ville förbättra någonting fick vi till exempel detta svar av en informant:

Märta: jag vet inte, jag tycker om bokprat!

Barnen likställde ordet bokprat med boktips. De tyckte det var en rolig företeelse som de såg fram emot att gå på. Här följer några citat om bokpratet de just varit på vid intervjun.

Teodora: Det var bra. Det brukar alltid finnas någon bok man vill låna.
Maria: Det var roligt, man får bra idéer…
Märta: Man får lite tips om böcker, istället för att gå runt hela tiden och leta…
Märta: Det är ju bra, man kan ju lyssna lite vad det handlar om, då kanske man går in i boken, och vill låna den…

En viktig faktor som Hedemark tar upp gällande bokprat är valet av böcker som presenteras. I vår undersökning uttryckte barnen positiva tankar gällande detta. Bland annat berättade de att böcker som de själva trodde var tråkiga, kunde bli jättespännande när bibliotekarien berättade om dem. Konkret kan man alltså säga att bokpratet introducerade dem för böcker och genrer som de inte hade trott att de ville läsa. I Hedemarks studie kunde dock liknande känslor leda till besvikelse, när förväntningarna bibliotekarien skapat om en bok inte infriades vid barnens egen läsning.[97]

Vid frågan om det var något de inte tyckte var bra med bokprat såg de först frågande ut och sa ingenting. Det negativa som kom fram handlade om tillgång till böcker.

Frederika: Kanske om man redan vet vilka böcker man vill ha och är rädd att de ska ta slut innan man hinner fram…

Det här är ett problem som även återkommer i Hedemarks studie.[98] Genom att ha fler exemplar kan fler barn läsa just den bok som presenterats, och behöver inte gå hem besvikna.

[96] Hedemark, 2011, s. 35.
[97] Hedemark, 2011, s. 36.
[98] Hedemark, 2011, s. 37.

5.3 Läsmiljö

Läsning sker någonstans; tid och rum är viktiga aspekter för läsningen. I avsnittet teori beskrev vi hur Chambers talar om både yttre och inre förutsättningar för läsmiljö. Trots att de inre förutsättningarna har större inverkan än de yttre[99], så är det likafullt de yttre som barnens utsagor ger uttryck för. Vi börjar med att gå in på barnens utsagor gällande deras yttre förutsättningar, det vill säga fysiska platser. Därefter följer deras berättelser om inre förutsättningar.

Barnen berättade att den vanligaste platsen för läsning är det egna rummet. Favoritmöbeln varierade, och kunde vara allt ifrån sängen, till en sacco-säck. Dessa resultat stämmer väl överens med de som framkommer i Hedemarks studie.[100] En del av barnen nämner även biblioteket som möjlig läsplats. Det handlar framför allt om ett av barnen som vi intervjuade. Hon bodde nära biblioteket och gick själv dit på lördagar och satt i biblioteket och läste.

> Märta: På lördagar brukar jag typ ta en timme här på biblioteket och gå runt lite och titta efter böcker och läsa lite. Och sen brukar jag låna ett par böcker och sen kommer jag tillbaka med dem och läser andra

Framför allt säger barnen att de vill ha lugn och ro, och att störande ljud och händelser begränsas. Hedemark påpekar att var läsningen sker har betydelse, eftersom att för att bli uppslukad av berättelsen förutsätter det att omgivning och verklighet inte tränger sig på.[101] Detta var framför allt viktigt för de barn som hade småsyskon, eftersom dessa upplevdes som störande.

> Frederika: Jag tycker om när det är tyst, jag kan aldrig, aldrig läsa när man typ dammsuger i närheten… då blir jag helt aaah! Sluta! (tar sig om huvudet och håller för öronen) ...

Hedemark poängterade dock att det är mindre viktigt var läsningen sker om barnet tycker att boken är riktigt bra. I hennes studie berättade barnen att de kunde sitta på platser med mycket störande element, men att de med hjälp av boken kunde stänga ute både oljud och andra negativa aspekter.[102] Detta kommer även fram i vår undersökning. Flera utsagor beskrev hur barnen går så in i boken att vardagen runt dem bleknar. Till exempel berättade ett av barnen att hon inte ville sluta läsa, trots att mamma ropade att maten var klar. En bra bok kan alltså göra vardagliga aktiviteter och den fysiska läsmiljön sekundära till läsupplevelsen. Två av barnen beskrev detta så här:

> Maria: […] därför de är spännande, och det kommer roliga och läskiga saker. Och man kan inte sluta läsa, för det är så spännande!

> Stina: Ibland är det jobbigt att höra, för när jag läser tyst så är det nästan så att jag inte hör någonting! Till exempel, om jag är på övervåningen, då brukar det knäppa i elementet, men då brukar jag inte höra det för jag är så koncentrerad på boken!

[99] Chambers, 2011, s. 26.
[100] Hedemark, 2011, s. 33.
[101] Hedemark, 2011, s. 20.
[102] Hedemark, 2011, s. 20.

Det var intressant att höra om vilka platser barnen kunde läsa på, kontra vilka platser de inte kunde tänka sig att läsa på. Det visade sig nämligen att när något barn nämnde en plats som de inte skulle vilja läsa på, så motsades detta snabbt av något av de andra barnen. Till exempel nämnde ett barn att hallen var otänkbar som läsplats, vilket genast motsades av ett annat barn, som brukade läsa just i hallen.

> Pelle: Jag brukar sitta i hallen! jag brukar sitta i skohyllan! jag brukar putta ner skorna… Det är skönt, och så kan man gömma sig bakom jackorna…
> Märta: Jag brukar sitta i min brors garderob för att jag tycker det är mysigt där, att vara själv och ha en liten ficklampa bara så man kan läsa…

Över huvudtaget fick vi mer information om möjliga läsplatser när vi frågade om vart man *inte* kunde läsa, än genom att fråga vart man faktiskt kunde läsa. Viktiga egenskaper för de här läsplatserna, som barnen skapat själva, var att de var undangömda (garderober, bakom jackor i hallen, balkongen), gärna mörka och ombonade. Detta kan kopplas till Chambers diskussion om att det är viktigt för läsningen att den får en egen plats. [103]

Både Hedemark och Chambers tar upp vikten av att ha läsande människor omkring sig som fungerar som ”läsarförebilder”. Barnen blir läsare genom att de har lärt sig av andra hur man läser, och vad en läsare är. De påpekar vikten av högläsning, och inte bara i de yngre åldrarna. [104] [105] Barnen i vår undersökning hade inte så mycket att säga om traditionell högläsning, men de uttryckte vissa negativa åsikter. Dessa belyses i citatet nedan.

> Frederika: Jag tycker inte om att läsa högt för andra! För det känns liksom bättre att läsa tyst… […] Det beror ju på *hur* de läser… eller säger: ”hm vad står det där?” (förställer rösten)…

En form av högläsning, som de hade mycket positiva åsikter om var att lyssna på ljudböcker. Den här formen av högläsning innebär att barnet själv måste ta initiativet till att läsningen ska ske, men inte måste genomföra läsningen själv. Till exempel höll ett av barnen precis på att lyssna på *Sagan om ringen* som ljudbok, en bok som nog egentligen är lite för avancerad för deras åldersgrupp. Skillnaden mellan ljudböcker eller om någon är närvande fysiskt och läser högt för dig, är att det senare är en källa till samhörighet rent fysiskt, och att man är del i en gemensam upplevelse. Chambers menar att detta är en av de viktigaste aspekterna hos högläsningen, den sammansvetsande funktionen som gemensamma upplevelser ger. [106] Flickan i vår undersökning, som läste Sagan om ringen, delade den här upplevelsen med sin pappa. Det var han som lagt in den på sin mp3spelare, och de lyssnade båda på den, även om detta kanske inte skedde samtidigt. I hennes fall blev ljudboken både själva berättelsen, och en gemensam upplevelse som hon kunde dela med sin pappa.

[103] Chambers, 2011, s. 28.
[104] Chambers, 2011, s. 65.
[105] Hedemark, 2011, s. 24.
[106] Chambers, 2011, s. 71.

5.4 Läsrespons

Att dela läsupplevelser gör läsningen till en social aktivitet och det är viktigt att uppmuntra barnen till detta menar Chambers.[107] Respons på läsning är alltså ytterst viktigt för vårt sociala liv. I vår undersökning fick vi flera exempel på hur läsning och att prata om sin läsning ger en känsla av samhörighet. Barnen gav en nästan samstämmig bild av vart de får boktips från. Utöver bokpraten, berättar de om att de får boktips från varandra i klassen, eller från någon vuxen i deras närhet, eller från något äldre syskon. Även bibliotekarier fanns med som alternativ. Framför allt var det kompisarna som de pratade med. Det här korrelerar med Hedemarks studie, som beskrev att det var kompisarna som barnen främst vänder sig till för att prata om böcker.[108]

> Maria: När Märta läser någon rolig bok brukar jag fråga: får jag låna den där efter dig?

Det här citatet från vår undersökning visar på hur viktiga kompisarnas boktips är för barnens litteraturförsörjning. Men vi tycker oss också se drag av den kamratpåverkan Hedemark tar upp. Hennes resultat visade att kamratpåverkan får barnen att läsa böcker bara för att ”hänga med”. När barn som läser på det här viset, gör de det inte för att ta del av en spännande berättelse, utan snarare för att ”lära sig” om något som är populärt i gruppen.[109]

Ett barns berättelse beskrev hur hon och hennes äldre bror pratade om böcker och att han gav henne boktips. De skapade alltså en gemenskap och socialiserade utifrån att prata läsning och lästips.

> Märta: Jaa, sådär från kompisar, för annars brukar min bror tipsa mig, för han brukar titta i datorn vad det finns för böcker på biblioteket, så säger han: den här boken är jättespännande, den här måste du låna!

En likhet mellan vår undersökning och Hedemarks studie handlar om hur barnen pratar om böcker i skolan. I båda fallen verkade det som om detta mest skedde i form av redovisningar av läsuppgifter och inte var spontana samtal om läsning.[110] Barnen talade även med vuxna familjemedlemmar och släktingar om böcker. Det kunde handla både om att få boktips och att prata om böcker de redan läst. Men de uttryckte inte att de hade några utomstående vuxna att prata böcker med. Undantaget var bibliotekarier.

> Stina: För att de kanske har läst mycket och de vet mycket om böcker… eftersom de jobbar på ett bibliotek… då kanske de tycker om böcker och kanske är bra att fråga om det…

I detta avsnitt kan man tydligt se hur socialiserande läsning kan vara. Läsning är i sig en enskild aktivitet, och ingen kan ha exakt samma upplevelse av en text som någon annan. Men genom att prata om litteratur och dela med sig av sina egna upplevelser, så blir det enskilda till något gemensamt.

---

[107] Chambers, 2011, s. 100.
[108] Hedemark, 2011, s. 28.
[109] Hedemark, 2011, s. 22.
[110] Hedemark, 2011, s. 28.

6. Barnens förhållningssätt till läsning

I detta avsnitt analyserar vi ovanstående avsnitt ytterligare (avsnitt 5.1-5.4). Vi gör här en jämförelse med de förhållningssätt till läsning som Hedemarks studie kom fram till, för att se vilka förhållningssätt till läsning som kunde skönjas i barnens berättelser i vår undersökning. Förhållningssätten presenterade vi i avsnitt *3.5 Barns förhållningssätt till läsning.*

Utifrån vårt resultat ovan kan man se olika synsätt på läsning. Först och främst identifierade vi att vad Hedemark benämner *den lustfyllda läsningen*[111] dominerar. I vårt material fann vi flera exempel som överensstämde med Hedemarks analys. Barnen i vår undersökning tycker om att läsa, och de tycker om att vara med på bokprat. De flesta läser mycket även på fritiden, och ser därmed läsning som något positivt. De flesta deltar gärna i läsfrämjande verksamhet och lånar böcker på biblioteket. En aspekt som vi kopplar till den lustfyllda läsningen, är även barnens förmåga att skapa sig egna läsplatser, ofta undangömda från resten av världen, bakom kappor eller i en garderob. De beskrev även hur de blev helt uppslukade av boken och slutade höra störande ljud. En faktor som Hedemark påpekar är viktig i detta förhållningssätt som inte kom upp under våra intervjuer var huruvida barnen tyckte det var viktigt att kunna identifiera sig med bokens handling och karaktärer och göra kopplingar till sina egna liv.[112] Vi utesluter inte möjligheten att våra informanter anser detta, eftersom ämnet inte kom upp.

I vårt material finns även vissa inslag av en negativ syn till läsning, här kopplat till läsuppgifter av olika slag. Hedemark kallar detta förhållningssätt för *läsning som tvång.*[113] Förhållningssättet visar sig framför allt när barnen beskrev känslan av att bli ålagda att läsa en viss mängd text. Vissa barn ansåg att detta gjorde läsningen tråkigare. Även bibliotekets läsaktivitet under sommaren, där de skulle läsa tio böcker för att sedan få en egen, kan uppfattas som en ålagd läsning, och alltså inte helt frivilligt. I Hedemarks studie kunde barnen protestera mot det upplevda tvånget genom att till exempel fuska sig igenom läsuppgifterna. Även i vår studie fanns ett exempel på detta, när en flicka berättade att hon valt extra tunna böcker för att snabbt nå målet för en läsuppgift. Andra uttalanden som kom fram i vår undersökning handlar om att barnen kanske hellre väljer andra aktiviteter före läsning, och att det blir något de gör ”i brist på något bättre”. I vårt material är dock uttalanden med negativ inställning till läsning i klar minoritet.

Även Hedemarks tredje kategori, *den instrumentella läsningen,* där inställningen till läsning är neutral och läsningen är i första hand ”nyttig”[114] kan urskiljas från barnens berättelser. Hedemark ger flera exempel på hur detta förhållningssätt kunde yttra sig. I vårt material fann vi det främst i exempel med social nyttoaspekt, där den enskilda smaken kunde få stå tillbaka för att främja gemensamma intressen. Som i alla sociala situationer handlar det om att ge och ta. Detta visade det sig mest i responsavsnittet, där barnen berättade att deras val av litteratur kunde vara styrd av kamraternas smak mer än personliga preferenser. Ett annat exempel på instrumentell läsning fann vi i exemplet ovan där ett av barnen valde att läsa korta böcker för att enklare nå fram till läsuppgiftens mål (läs tio böcker – få en bok i gåva). Exemplet är främst kopplat till förhållningssättet läsning som tvång, men det finns även en nyttoaspekt i det här exemplet i och med att hon valde böcker endast utifrån att de skulle gå fort att läsa och att hon så snabbt som möjligt skulle nå målet. Det instrumentella förhållningssättet anser vi ligger i utförandet av uppgiften; så enkelt som möjligt för att nå målet. Dock var även detta förhållningssätt i klar minoritet jämfört med den lustfyllda läsningen.

[111] Hedemark, 2011, s. 46.
[112] Hedemark, 2011, s. 46.
[113] Hedemark, 2011, s. 46.
[114] Hedemark, 2011, s. 47.

7. Slutdiskussion

I detta avsnitt utvärderar vi huruvida vi besvarar de frågeställningar som är utgångspunkten för vår uppsats. Syftet var att undersöka barns berättelser om upplevelser kring sin egen läsning med fokus på olika aspekter av detta. De aspekter vi valde att undersöka var valet av läsning, läsrespons, läsmiljö samt bokprat. Genom att därefter göra en fördjupad analys av materialet ville vi undersöka vilka förhållningssätt till läsning vi kunde urskilja. Som empirisk grund för vår undersökning har vi intervjuat sex stycken barn från två klasser i årskurs fyra.

Den första frågeställningen var:

- Vad berättar barn om sina upplevelser av läsning utifrån aspekterna: valet av läsning, läsmiljö samt läsrespons?

I vår undersökning visade barnens berättelser att det var viktigt för dem de själva valde sin läsning. Vi ansåg att denna åsikt visades tydligast när barnen berättade om hur ålagda läsuppgifter uppfattades som tråkiga, trots att de själva fått välja litteraturen. Ett annat viktigt val, att avsätta speciell tid för läsning verkade först inte vara viktigt för våra informanter, ett av barnen berättade till exempel att läsning var något man gjorde i brist på roligare aktiviteter. Men under intervjuernas gång upptäckte vi att barnen gav flera exempel på hur de utan att tänka på det, avsatte speciell tid för läsning till exempel vid återkommande biblioteksbesök.

Barnen berättade om hur de ansåg att en bra yttre läsmiljö skulle vara. De viktigaste egenskaperna var att det skulle vara en plats med lugn och ro, och inga störande ljud. De skapade gärna egna läsplatser som var gömda, mörka och ombonade. Den vanligaste platsen för läsning var det egna rummet i någon form av favoritmöbel till exempel en sacco-säck. Biblioteket var också en möjlig läsplats. Trots detta verkade störande moment i den yttre läsmiljön inte spela någon större roll när barnet blev uppslukad av handlingen i en bok.

Läsmiljö handlar även om det som Chambers kallar inre förutsättningar. I vår undersökning belystes detta främst genom barnens berättelser om högläsning. Traditionell högläsning inte intressant, men däremot uttryckte barnen positiva åsikter beträffande att lyssna på ljudböcker som vi anser är en form av högläsning. Ett av barnen gav en målande beskrivning av hur hon och hennes pappa lyssnade på samma ljudbok. Vi tolkar detta som att ljudboken här blev både själva berättelsen, och en gemensam upplevelse som barnet delade med sin pappa.

En aspekt på läsning som handlar om social interaktion är läsrespons, att tala om böcker och läsning. Våra informanter berättade om flera exempel på sådan social aktivitet. En viktig form av respons för barnen var att diskutera sin läsning med syskon, familjemedlemmar eller andra släktingar. Den viktigaste läsrespons som barnen lyfte de fram var att de fick boktips, främst från kompisar. Dessa boktips var också viktigast för barnen när de valde litteratur. Vi tolkar detta som att det dels kan handla om att lita på sin kompis smak, men framför allt pekar det på hur stor roll barnens läsning har för deras sociala liv. I berättelserna ser vi antydningar till att barnens läsning och val av litteratur påverkas mycket av vad som är populärt bland vänner, alltså att man väljer att läsa böcker ”för att hänga med” i det sociala livet.

Den andra frågeställningen var:

- Vad berättar barn om sina upplevelser av den läsfrämjande verksamheten bokprat?

Det empiriska materialet rörande den här frågeställningen blev mycket magert. Barnen berättade inte mycket mer än att de var nöjda med verksamheten och tyckte det var en rolig aktivitet som de såg fram emot att gå på. De likställde bokprat med att få boktips. Vi ansåg att

ett tydligt tecken på att barnen var nöjda var att de berättade att de genom bokpratet blev introducerade för böcker och genrer som de själva inte hade trott att de ville läsa. Den enda negativa åsikten om bokprat som vi kunde urskilja var att det ibland inte fanns tillräckligt med exemplar av de aktuella böckerna.

Den sista frågeställningen vi ville besvara var

- Vilka förhållningssätt till läsning kan skönjas i barnens berättelser?

För att komma fram till detta genomförde vi en fördjupad analys av materialet och jämförde med Hedemarks tre förhållningssätt till läsning.

Det första och mest påtagliga förhållningssättet som vi identifierade utifrån barnens berättelser var den lustfyllda läsningen. Barnens berättelser om sin läsning var mycket positiva, de läste på fritiden, deltog gärna i läsfrämjande verksamhet, lånade böcker på biblioteket, samt skapade mysiga läsplatser. Det här utfallet av analysen var väntat eftersom barnen i vår undersökning tyckte om att läsa och delta i bokprat, samt att de överlag var läsvilliga.

Eftersom den lustfyllda läsningen var så dominerande i barnens berättelser var det svårt att identifiera det andra förhållningssättet, läsning som tvång, i vårt material. Trots detta fanns det vissa uttalande som vi tolkar som exempel på detta förhållningssätt. Det visade sig främst i barnens berättelser om ålagda läsuppgifter eller att läsning var något man ägnade sig åt ”i brist på bättre” aktiviteter.

Barnens berättelser gav också exempel som vi anser hör till det tredje förhållningssättet, den instrumentella läsningen. Det visar sig främst när barnen berättar att de valde böcker utifrån sina kompisars rekommendationer. Detta tolkade vi som att de valde böcker till viss del för att ”hänga med” i sitt sociala sammanhang. Berättelserna tyder på att faktorer barnen väger in i sitt val av läsning kan handla mer om nytta än om nöje. Vår tolkning är att läsningen i sig kanske inte alltid är det primära vid val av bok, utan det är istället det sociala samspelet med kompisar efter att man har läst boken som är målet.

Efter att vi nu besvarat våra tre frågeställningar avslutar vi diskussionen med några reflektioner om vår undersökning. Vi tyckte att det var intressant att när vi jämförde vår undersökning med Hedemark så fann liknande tendenser. Trots att vårt urval bestod av mycket färre individer fann vi att de förhållningssätt till läsning som hon beskrev var användbara. Det som var mest intressant var att samma barn kunde ha alla tre förhållningssätt samtidigt beroende på förutsättningarna. Till exempel kunde en ålagd läsuppgift ge en negativ inställning, men en mysig läsplats ge en positiv. Vi tycker att det här visar hur komplex läsning som upplevelse faktiskt är.

8. Sammanfattning

I detta avsnitt avser vi att sammanfatta de resultat som vi kom fram till i vår undersökning. Syftet med vår uppsats var att undersöka barns berättelser om upplevelser kring sin egen läsning med fokus på olika aspekter av detta. De aspekter vi valde att undersöka var: valet av läsning, läsrespons och läsmiljö. Dessutom valde vi att undersöka barns berättelser om deras upplevelser av bokprat. Genom att analysera barnens berättelser om sina upplevelser ville vi även undersöka vilka förhållningssätt till läsning som kunde urskiljas.

Vi utgick från följande forskningsfrågor:

- Vad berättar barn om sina upplevelser av läsning utifrån aspekterna: valet av läsning, läsmiljö samt läsrespons?
- Vad berättar barn om sina upplevelser av den läsfrämjande verksamheten bokprat?
- Vilka förhållningssätt till läsning kan skönjas i barnens berättelser?

För att besvara frågeställningarna använde vi oss av Åse Hedmarks studie *Barn berättar: En studie av 10-årningars syn på läsning och bibliotek*, samt Aidan Chambers böcker *Böcker inom och omkring oss.* Vi valde att undersöka upplevelser hos barn som går i årskurs fyra. Urvalet begränsades till att omfatta sex stycken barn, tre ur var klass. Insamlandet av empiriskt material skedde vid två semistrukturerade gruppintervjuer, med tre barn i varje grupp. Därefter använde vi oss av Hedemarks analysmetod och analyserade barnens utsagor ”med fokus på vad de säger samt innebörder i det som sägs.” I analysen använde vi främst Hedemarks och Chambers teorier och jämförde dem med barnens berättelser i vårt empiriska material.

När barnen i vår undersökning berättade om sina upplevelser av valet av läsning, var själva valet av litteratur en central faktor. Alla informanter tyckte om att läsa, men det fanns åsikter som visade att ålagd läsning minskade läslusten. Detta trots att barnen fick välja titel för den ålagda läsläxan. Barnen berättade att läsningen var som bäst när de blev ”helt inne i boken”, och nästan glömde tid och rum. Den yttre läsmiljön visade sig också ha betydelse för barnens läsupplevelser. Flera av dem skapade egna läsplatser. Dessa kännetecknades av att de uppfattades som mysiga och undangömda från ”resten av världen”. Trots att läsupplevelsen alltid är individuell, så visade barnens berättelser om läsrespons att det var viktigt för dem att dela med sig av sina upplevelser med någon annan. Läsningen var både en individuell upplevelse och en social aktivitet.

Våra informanter berättade att de upplevde bokprat som en rolig aktivitet och något de såg fram emot. Genom bokprat fick de tips om böcker som de själva kanske inte skulle ha valt ut. De tyckte om utförandet så som det såg ut, och ville inte ändra på någonting. Det enda negativa som kom fram var att ibland kunde böckerna som presenterades finnas i för få exemplar, så att det fanns risk att de skulle bli utan.

När vi undersökte vilka förhållningssätt till läsning som kom till uttryck i barnens berättelser. I undersökningen fann vi också att samma barn kunde ha alla tre förhållningssätt samtidigt beroende på förutsättningarna. Det visade det sig snart att den lustfyllda läsningen dominerade vår undersökning. Detta kopplade vi ihop med att vi i urvalet valde att intervjua läsvilliga barn. Trots detta fann vi en del inslag av det mer negativa förhållningssättet till läsning, läsning som tvång. Det handlade främst om ålagda läsuppgifter. Även den tredje kategorin, instrumentell läsning kan urskiljas från barnens berättelser. I vår undersökning visade det sig mest i responsavsnittet, där barnens val av litteratur ofta kunde vara styrd av kamraternas smak.

Källförteckning

Otryckta källor

Ljudinspelningar:

Intervju 1: Stina, Frederika, & Teodora. (den 19 oktober 2011). (Y. Almström, & N. Petersson, Intervjuare)

Intervju 2: Pelle, Märta, & Maria. (den 26 oktober 2011). (Y. Almström, & N. Petersson, Intervjuare)

Även transkriberingar av ovanstående ljudinspelningar

Litteraturförteckning

Bell, Judith, *Introduktion till forskningsmetodik*, 3., [rev.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2000

Chambers, Aidan, *Böcker omkring oss: om läsmiljö*, Norstedt, Stockholm, 1995

Chambers, Aidan, *Böcker inom och omkring oss*, Ny, rev., utg., X Publishing, Huddinge, 2011

Degervall, Sara. *Att väcka barns läslust med hjälp av bokprat: en kvalitativ studie.* Instutitionen för ABM, Biblioteks- och informationsvetenskap Uppsala: Uppsala Universitet. Uppsala. 2006

Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid, *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*, 3., [omarb.] uppl., Liber, Stockholm, 2000

Hansén Goobar, Charlotte, *Bokprat pågår: läsmiljö vid bokprat i samband med ett läsprojekt i skolan = [Book talk in progress] : [reading environment during booktalk in school in connection with a reading project]*, Högsk. i Borås, Bibliotekshögskolan/Biblioteks- och informationsvetenskap, Examensarbete, Borås, 2003

Hedemark, Åse, *Barn berättar: en studie av 10-åringars syn på läsning och bibliotek*, Svensk biblioteksförening, Stockholm, 2011
Tillgänglig på internet:
http://www.biblioteksforeningen.org/organisation/dokument/pdf/Barnrapport.pdf

Kvale, Steinar, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Studentlitteratur, Lund, 1997

Limberg, Louise, *Skolbibliotekets pedagogiska roll: en kunskapsöversikt*, 2. uppl., Statens skolverk, Stockholm, 2003

Malmin, Anna Maria & Söderholm, Ann, *Bokprat: en undersökning av två mellanstadieklassers upplevelser av bokprat = [Booktalk] : [a survey of two classes of pupils in the intermediate level of the nine-year compulsory school and their feelings about booktalk]*, Högsk. i Borås, Bibliotekshögskolan/Biblioteks- och informationsvetenskap, Examensarbete,Borås, 2000

Malmin, A. M., & Söderholm, A. (2000). *Bokprat : en undersökning av två mellanstadieklassers upplevelser av bokprat.* Bibliotekshögskolan, biblioteks- och informationsvetenskap. Borås: Borås Högskola .

Renborg, Greta, *Bibliotekens PR- och kontaktarbete: [Public relations work for libraries]*, 3., helt omarb. uppl., Bibliotekstjänst, Lund, 1977

Renborg, Greta, 'Vem började marknadsföra bibliotek?', *Biblioteksbladet.*, s 53, 1996

Ross, Catherine Sheldrick, McKechnie, Lynne & Rothbauer, Paulette M., *Reading matters: what the research reveals about reading, libraries, and community*, Libraries Unlimited, Westport, Conn., 2006

Rydsjö, Kerstin & Elf, AnnaCarin, *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt*, Regionbibliotek Stockholm, Stockholm, 2007

Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.), *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*, Regionbibliotek Stockholm, Stockholm, 2010

Sandin, Amira Sofie, *Läslust - en brinnande känsla i magen: en studie av 9-12-åringars upplevelser och uppfattningar av läslust = [Pleasure reading - a burning sensation in the stomach : a study of 9-12 yearolds experiences and perceptions of pleasure reading]*, Högsk. i Borås, Bibliotekshögskolan/Biblioteks- och informationsvetenskap, Borås, 2004

Sandin, Amira Sofie, *Barnbibliotek och lässtimulans: delaktighet, förhållningssätt, samarbete*, Regionbibliotek Stockholm, Stockholm, 2011
Tillgänglig på internet: http://hdl.handle.net/2320/9740

Wildemuth, Barbara M., *Applications of social research methods to questions in information and library science*, Libraries Unlimited, Westport, Conn., 2009

Bilaga 1

Brev till rektor

Hej

Vi heter Ylva Almström och Nanna Petersson och studerar vid Högskolan i Borås. Under höstterminen 2011 ska vi skriva vår kandidatuppsats inom ämnet Biblioteks- och Informationsvetenskap.

Uppsatsen kommer att handla om hur barn beskriver sina upplevelser om bokprat och läsning. Vi tänkte intervjua barn som går i fjärde klass.

För att få reda på barns upplevelser och funderingar har vi planerat att göra intervjuer med cirka 6 barn (tre åt gången, alltså två intervjuer). Vi undrar om vi kan få göra dessa intervjuer med elever från er skola i direkt anslutning till ett bokprat på Kumla biblioteket?

Vi tänkte höra om det går bra att vi kontaktar lärarna för att diskutera tid och plats för intervjuerna samt vilka barn vi kan intervjua. Allt intervjumaterial kommer att behandlas konfidentiellt och endast vi och vår handledare kommer att ha tillgång till det.

Om du undrar över något eller vill få kontakt med oss når du oss lättast via telefon eller e-mail.

Vänliga hälsningar

Ylva Almström och Nanna Petersson
Telefonnummer: Ylva: Nanna:
E-mail:

Handledare: Frances Hultgren
E-mail:

Bilaga 2 Brev till målsmän

Till vårdnadshavare för ……

Hej
Vi heter Ylva Almström och Nanna Petersson, och vi studerar Biblioteks- och Informationsvetenskap vid Högskolan i Borås. Under hösten ska vi skriva vår kandidatuppsats. Uppsatsen kommer att handla om hur barn beskriver sina upplevelser av bokprat, läsning. Vi undrar därför om det går bra att vi intervjuar ditt barn om detta?

Vi är intresserade av att undersöka vad barnen tycker, tänker och känner om bokprat och läsning. Vi gör ingen skillnad när det gäller *vad* barnen läser (alltså mellan skönlitterära böcker, faktaböcker eller serietidningar), det är barnens upplevelser som vi vill få en uppfattning om.

Intervjuerna kommer att genomföras på Kumla bibliotek i anslutning till ett bokprat under skoltid i vecka. Vi skulle verkligen uppskatta och vara tacksamma över möjligheten att få intervjua ditt barn och tror att det kan tillföra arbetet mycket.
Endast de barn vars målsman har givit oss sitt tillstånd kommer att intervjuas. Självklart kommer barnen att tillfrågas om de vill vara med.

Allt intervjumaterial kommer att behandlas konfidentiellt, det vill säga att inga uppgifter som kan göra att barnen identifieras kommer att utlämnas. Endast vi och vår handledare kommer att ha tillgång till materialet.

För att kunna planera vårt arbete och intervjuerna är vi tacksamma om ni lämnar svarstalongen till ert barns klassföreståndare så fort som möjligt.
Du får gärna kontakta oss om det är något du undrar över. Vi nås lättast via e-mail, men också på mobiltelefon under kvällstid.

Med vänliga hälsningar

Ylva Almström
Telefonnummer:
E-mail:

Nanna Petersson
Telefonnummer:
E-mail:

Handledare:
Frances Hultgren
E-mail:

Svarstalong_____
___ JA Jag ger tillstånd att mitt barn blir intervjuat

___ NEJ Jag ger INTE mitt tillstånd att mitt barn blir intervjuat

Målsman för: ……..

Datum: …….

Underskrift: ……..

Bilaga 3. Intervjuguide

Inledning

Hej, det är jag som är Ylva, och det är jag som är Nanna, och vi håller på och läser till att bli bibliotekarier. Vi gör just nu ett arbete där vi undersöker vad barn tycker om bokprat och läsning. För att ta reda på det så tänker vi intervjua er om det.

Vi tänkte spela in era svar, men det är ingen annan än vi två som kommer lyssna på dem. Det finns inga rätta svar, vi vill bara få reda på vad ni tycker om bokprat och läsning. Är det något ni undrar över innan vi börjar?

Då börjar vi inspelningen nu med att ni presenterar er med namn och klass och hur gamla ni är. Sedan börjar vi med frågorna.

Inledning:

Om bokpratet som de just varit på

Nu har ni ju varit på bokprat och gått runt i biblioteket,
Berätta vad ni tyckte om det?

Bra/roligt – vad var det som var bra/roligt?
Dåligt/tråkligt – vad var det som var dåligt/tråkigt?
Hörde ni vad bibliotekarien sa?
Kunde ni se vilka böcker som bibliotekarien pratade om?
Vad var det för böcker hon pratade om, var det några som ni tyckte verkade intressanta?
Lånade ni några av böckerna? Om inte, varför?

Om bokprat som fenomen

Nu tänkte vi att vi skulle prata om bokprat över huvudtaget.
Berätta lite för oss om bokprat, varför tror ni att man har det?

Vad är bra med bokprat?
Finns något som är mindre bra?
Om du fick ändra något vad skulle det vara?
Brukar ni se fram emot att gå på bokprat?
- Om inte varför?

Brukar ni låna och läsa böckerna som bibliotekarien pratar om?

Om läsning som fenomen

Nu tänkte vi att vi skulle prata lite mer om läsning. (fråga var och en) vi börjar med dig, och
Berätta lite om vad ni läser just nu. Varför valde ni den?
Berätta om vad ni tyckte mest om att läsa. Vad gjorde den boken/titeln så bra?

Vad för typ av texter läser ni helst? Faktaböcker/serier/skönlitteratur
(om skönlitt: vilken typ av historier, om facklitt. Vilket ämne läser ni helst om)
Varför läser ni? (Läser ni för att någon har sagt åt er att det är bra att läsa/att ni ska göra det).
Var får ni tips om bra läsning? (är det bibliotekarier, kompisar, lärare?)

Om läsmiljö
Nu tänkte vi prata lite om platser man kan läsa på.
Berätta om vart ni brukar läsa, vart är bästa stället?

Vad är det som gör att det stället är så bra att läsa på?
Finns det ställen som ni verkligen inte skulle vilja läsa på?
Vad är det som gör att det stället inte är så bra att läsa på?

*beroende på svar ovan: Är biblioteket en bra plats att läsa på? Varför/varför inte?

Om respons
Brukar ni prata om vad ni tycker om böckerna efter att ni har läst dem?

Om inte, varför inte?
Med vem pratar ni om vad ni tycker om böcker?
Pratar ni med varandra? varför inte?
Finns det några vuxna som är bra att prata med om böcker?(lärare, bibliotekarie)

Vad kan man säga om en bok?
(om de inte kommer på något speciellt: Berättar ni om en bok var bra och rolig, tråkig eller dålig? Om den var svår att läsa?)
(utbyte av gillande/ogillande, utbyte av svårigheter, utbyte av kopplingar – upptäcka mönster.)

Är det något annat ni vill berätta om bokprat och läsning?

Tack så mycket för att vi har fått prata med er, det har varit en väldigt bra hjälp för oss.