

MAGISTERUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
VID BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP/BIBLIOTEKSHÖGSKOLAN
2003:52

”Första boken är aldrig bra när det gäller böcker”
-en kvalitativ studie av pojkars läsning i mediasamhället

Kerstin Arnell Rickardsson
Christina Norén

© **Författaren/Författarna**

Mångfaldigande och spridande av innehållet i denna uppsats
– helt eller delvis – är förbjudet utan medgivande av författaren/författarna.

Svensk titel: "Första boken är aldrig bra när det gäller böcker" – en kvalitativ studie av pojkars läsning i mediasamhället

Engelsk titel: "The first book is never good when it comes to books" - a qualitative study on boys reading in the media society

Författare: Kerstin Arnell Rickardsson, Christina Norén

Kollegium: Kollegium 3

Färdigställt: 2003

Handledare: Kerstin Rydsjö

Abstract: Children of today are surrounded by many different kinds of media. Books have to compete with new media like computers, video games, many TV-channels etc. The aim of this study has been to investigate the reading habits of 9-12-year old boys in their spare time, and their reasons for reading related to their use of other media. Our interest has been to shed light on the boys reading habits, their preferences and motives for reading and their reading functions. Even though our focus has been on their reading, we also have examined their use of other media and the function of this use. Our method has been qualitative interviews. We have interviewed twelve boys, two by two, during their leisure time.

As conceptual frameworks we have used the theories of "SKRIN-projektet", and theories by Møhl & Schack and Feilitzen. Our results show that there is a wide span among the boys, both when it comes to reading and other media use. Almost everyone of the boys enjoys reading and can tell us about at least one favourite book. The main reason both for reading and for using other media in their spare time is entertainment. Another common motive is information. Some of the boys have special interests that they want to learn more about, and in these cases the reading or other media use can give both entertainment and information. Social motives are more common for other media use than in reading books. On the other hand, when reading books, the boys seem to identify themselves more on a personal level with the characters. We have found that use of other media sometimes can inspire the boys to read books and, we can't find any implications that books are going to be outclassed by other media.

Nyckelord: Läsning, pojkar, fritidsläsning, läsvanor, läsintressen, medievanor, mediekontext, medieanvändning

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Problemformulering.....	6
1.1.1 Syfte och frågeställningar	6
1.1.2 Avgränsningar.....	6
1.1.3 Begrepp.....	7
1.2 Informationsökning.....	7
1.3 Disposition.....	8
2. Barns utveckling	9
2.1 Olika synsätt	9
2.2 Barn i 7-12-årsåldern.....	10
3. Tidigare forskning	12
3.1 Läsning i bokslukaråldern.....	12
3.1.1 Forskning ur läsarens perspektiv	12
3.1.2 Slukaråldern.....	13
3.1.3 Läsutveckling.....	14
3.1.4 Barnens tre bibliotek.....	15
3.1.5 Familjens betydelse för barns läsning enligt SKRIN-projektet.	17
3.1.6 En dansk läsundersökning	17
3.1.7 Barns läsning i Norge	19
3.1.8 Skillnader mellan pojkars och flickors läsning.....	20
3.1.9 Faktaböcker och serietidningar.....	21
3.2 Läsning i relation till övrig medieanvändning.....	21
3.2.1 Europaundersökningen.....	22
3.2.2 Skillnader i medieanvändning under skoltid och fritid.....	22
3.2.3 En förändrad mediekultur	23
3.2.4 Jämförelse mellan läsning och annan medieanvändning.....	24
3.2.5 Har bokläsning konkurrerats ut av andra medier?.....	25
3.2.6 Skillnader mellan pojkars och flickors medieanvändning.....	27
3.3 Reflektioner	29
4. Teori	30
4.1 SKRIN-projektet.....	30
4.1.1 SKRIN-projektets teori.....	30
4.1.2 Barns läsning.....	32
4.2 Møhl & Schack	33
4.2.1 Fantasins betydelse	33
4.2.2 Barnlitteraturens funktioner.....	33
4.3 Feilitzen.....	35
4.4 Vår tillämpning av dessa teorier	36
4.4.1 Analysmodell.....	36
4.4.2 Hur vi använder analysmodellen.....	37
5. Metod	38
5.1 Metodval.....	38
5.2 Planering och utformning av intervjuerna	38

5.3 Provintervju.....	40
5.4 Urval och genomförande av intervjuerna	40
5.5 Bearbetning och analys av intervjuerna.....	41
6. Resultat.....	43
6.1 Fritidssysselsättning.....	43
6.2 Pojkarnas syn på läsning.....	43
6.3 Läsvanor	45
6.4 Läsning i familjen.....	48
6.5 Böcker som pojkarna tycker om.....	48
6.6 Pojkarnas tillgång till tryckta medier.....	52
6.7 Pojkarnas syn på könsskillnader.....	53
6.8 Pojkarnas övriga medieanvändning.....	53
7. Analys	58
7.1 Pojkarnas läsning.....	58
7.1.1 Hur pojkarna ser på läsning	58
7.1.2 Läsvanor	59
7.1.3 Läsning i familjen	60
7.1.4 Pojkarnas läsning av böcker	61
7.1.5 Pojkarnas syn på skillnader mellan pojkars och flickors läsning	64
7.1.6 Hur pojkarna får tag på böcker och tidningar.....	64
7.2 Övrig medieanvändning.....	65
7.2.1 Pojkarnas TV- och videotittande.....	65
7.2.2 Pojkarnas radiolyssnande.....	66
7.2.3 Pojkarnas användning av TV- och datorspel.....	66
7.2.4 Pojkarnas användning av Internet.....	67
7.3 Pojkarnas användning av både böcker och andra medier.....	67
8. Slutsatser och diskussion.....	73
8.1 Pojkarnas läsning och övriga medieanvändning.....	73
8.1.1 Vilken syn har pojkarna på läsning och hur ser deras läsintressen och läsvanor ut?.....	73
8.1.2 Vilka motiv har pojkarna för sin läsning och vilka funktioner fyller läsningen?	73
8.1.3 Hur ser pojkarnas övriga medieanvändning ut och vilka funktioner fyller den?	74
8.2 Jämförelse mellan läsning och övrig medieanvändning.....	75
8.3 Avslutande reflektioner	76
9. Sammanfattning.....	79

Källförteckning

Bilagor

BILAGA 1: Brev till föräldrar

BILAGA 2: Intervjuguide

1. Inledning

Barn idag omges av fler medier än vi gjorde i vår barndom. Då fanns det tillgång till böcker, tidskrifter, tidningar, skivspelare, bandspelare samt TV och radio. Idag finns dessutom många fler TV-kanaler, video, CD-spelare, Internet och möjlighet till dator- och TV-spel m.m. Läsningen har fått större konkurrens.

I arbetet med vår b-uppsats, som handlade om hur man som bibliotekarie kan främja barns läsning, bekräftades vår uppfattning om hur viktig läsningen är för barnets utveckling. Samtidigt tog vi del av statistik som visade att pojkar läser mindre än flickor. Senare hörde vi talas om en europeisk undersökning, *Children and Their Changing Media Environment* (red. Livingstone & Bovill 2001) som omfattade barns medievanor i tolv länder. Undersökningen visade att svenska pojkar ägnar mindre tid åt bokläsning än pojkar i de andra länderna som ingick i undersökningen. Siffrorna visade också att svenska pojkar ägnar ungefär hälften så mycket tid åt bokläsning som de svenska flickorna. (s. 358) Denna undersökning som vi fortsättningsvis kommer att referera till som ”Europaundersökningen” presenteras längre fram.

Vi blev funder samma över vad som kan ligga bakom dessa siffror. Man kan fråga sig vad detta har för följder för pojkarna när det gäller deras läsutveckling. Vi lever ju i ett samhälle där det ställs stora krav på att kunna läsa. Resultaten kan verka alarmerande om de också innebär att svenska pojkar över huvud taget läser mindre än andra, men så behöver inte vara fallet. Det behöver inte heller betyda att de läser mindre tryckta medier eller läser sämre än andra. Att läsa kan innebära mycket. Förutom läsning av tryckta media kan det även innebära läsning på skärm, som när man ser på TV, video, spelar datorspel eller använder Internet. Även på det viset kan pojkarna få träning i att läsa.

Som blivande bibliotekarier behöver vi så mycket kunskap som möjligt om olika användargrupperns behov. Pojkar i mellanstadieåldern är en grupp som vi tycker att vi vet för lite om. Både i skolan och i biblioteket möts pojkarna till största delen av kvinnor. Vi tror att det finns en risk att detta kan innebära att pojkarna inte får den förståelse för sina önskemål och behov som är önskvärt, vilket i sin tur kan påverka deras läsutveckling negativt. Genom arbetet med vår uppsats hoppas vi få en djupare förståelse för pojkars läsning. Eftersom barnen idag växer upp med många olika medier anser vi att det är viktigt att se deras läsning som en del i en större mediekontext. Vi instämmer med Sten Furhammar när han i boken *Varför läser du?* skriver; ”Att studera individers läsande utan att låtsas om exempelvis tevens och radions existens är att studera läsande i ett verklighetsfrämmande vacuum” (1997, s. 15).

Det är viktigt att inte glömma att det, trots de resultat som framkommit i Europaundersökningen, naturligtvis finns pojkar som läser mycket böcker likaväl som det finns flickor som inte läser alls. Siffrorna visar ändå på ett tydligt mönster när det gäller pojkars och flickors medieanvändning. Europaundersökningen bygger på ett omfattande kvantitativt och kvalitativt forskningsmaterial. Vi tycker att det kan vara intressant att se vilka resultat man får om man studerar en liten grupp pojkarna närmare.

Vi har själva lite erfarenhet av arbete på bibliotek. Där har vi sett att pojkar många gånger lånar mängder av tecknade serieböcker som exempelvis *Tintin*, *Lucky Luke* m.fl. Har de läst en läser de gärna alla. Det samma gäller bokläsande där de gärna läser många böcker i samma serie och som handlar om pojkar i deras egen ålder. Några exempel är böckerna om Sune och om Bert av Sören Olsson och Anders Jacobsson, här har vi också böckerna om Harry Potter

av J. K. Rowlings. Enid Blytons femböcker är fortfarande flitigt lästa. Annat som vi sett att pojkar gärna lånar är faktaböcker om t.ex. dinosaurier, historia, djur, natur, och om hur maskiner och annat fungerar. *Pc för alla* är ett exempel på en tidskrift som vi sett att en del pojkar läser.

1.1 Problemformulering

I uppsatsen vill vi titta närmare på pojkars läsning utifrån deras eget perspektiv och fördjupa oss i vad som är utmärkande för pojkars läsning i åldrarna 9-12 år. Vi väljer denna åldersgrupp eftersom många då har hunnit bli vana läsare och därmed kan ha synpunkter på sin läsning. Vår avsikt är att anlägga ett brett perspektiv på fenomenet läsning. Det innebär att vi intresserar oss för såväl pojkarnas läsvanor och läsintressen som för läsning i olika sammanhang, t.ex. i skolan och på fritiden, samt i samband med användning av andra medier. Fokus kommer dock främst att ligga på deras läsning av böcker på fritiden.

Vi tycker att det är angeläget för oss som blivande bibliotekarier att försöka få en förståelse för hur pojkar ser på sin läsning och vilka behov läsningen fyller i en tid då allt fler medier omger barnen. Medvetenhet om detta kan hjälpa oss att förstå vilka behov och önskemål pojkarna har när det gäller läsning. En sådan förståelse är också betydelsefull vid utformning och utveckling av läsfrämjande arbete.

Den fråga vi vill belysa är: Hur ser pojkars läsning ut sett utifrån den mediekontext de befinner sig i som barn på 2000-talet?

1.1.1 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte är att undersöka några pojkars läsning av tryckta medier på fritiden, och vilken funktion läsningen fyller, satt i relation till deras övriga medieanvändning.

De frågeställningar vi vill ta upp är:

1. *Vilken syn har pojkarna på läsning och hur ser deras läsintressen och läsvanor ut?*
2. *Vilka motiv har pojkarna för sin läsning och vilka funktioner fyller läsningen?*
3. *Hur ser pojkarnas övriga medieanvändning ut och vilka funktioner fyller den?*

För att ta reda på det tänker vi göra kvalitativa intervjuer med ett antal pojkar då de är på fritidshemmet efter skolans slut. Det empiriska materialet kommer därefter att analyseras med hjälp av teori från SKRIN-projektet (Sten Furhammar och Dorthe Berntsen) samt teori från Bo Møhl & May Schack och från Cecilia von Feilitzen.

1.1.2 Avgränsningar

Även om Europaundersökningen har varit en utgångspunkt för vårt val av uppsatsämne har vi inte för avsikt att jämföra svenska pojkar med pojkar i andra länder. För att visa vad som kännetecknar pojkars läsning relaterar vi ibland till flickors läsning. Även om vi tycker att flickors läsning är lika viktig som pojkars anser vi inte att vi har utrymme i denna uppsats att gå närmare in på hur flickors läsning ser ut. Av samma skäl anser vi oss inte heller ha möjlighet att fördjupa oss i den sociala bakgrundens betydelse för läsvanorna.

Serietidningar är bildmedier och därför inte helt jämförbara med andra tryckta medier, men vi kommer ändå i uppsatsen att betrakta serieläsning som en del av pojkars läsning.

För att få en bild av barnens medieanvändning har vi valt ut några medier som vi tror är vanligt förekommande bland barn. De medier vi valt att ta med är TV, video, radio, dator- och TV-spel och Internet. Vi har alltså inte ambitionen att titta på all övrig medieanvändning.

1.1.3 Begrepp

Nedan förklarar vi hur vi definierar några begrepp som är centrala i uppsatsen.

Läsintressen - Vilka böcker och andra tryckta medier pojkarna är intresserade av att läsa, vilket innehåll de föredrar och vilka genrer de väljer.

Läsvanor - De vanor pojkarna har vad gäller läsning av böcker eller andra tryckta medier både hemma och i skolan, t.ex. var, när och vad barnen läser eller om någon brukar läsa högt för dem.

Medievanor - Vanor i fråga om användning av både tryckta medier och andra medier.

Mediekontext - De medier som finns tillgängliga i det samhälle som omger barnen.

1.2 Informationssökning

I början av uppsatsarbetet sökte vi ganska brett om pojkars läsning. I första hand försökte vi få fram material som handlade om deras fritidsläsning. Vi fann inte något sådant material som enbart behandlade 9-12-åriga pojkar. Däremot hittade vi forskning som rörde äldre pojkar, detta låg dock utanför vårt intresseområde. Det material vi sökte under första delen av arbetet handlade mycket om barns utveckling sett ur olika perspektiv och om barns utveckling till läsare. Vi sökte t.ex. i Libris, Libris specialdatabas för barn- och ungdomslitteratur BULB (Barn- och ungdomslitteraturbibliografin), nordiskt BDI-index, Google m.m. En stor del av det material vi använt oss av har vi hittat i högskolebibliotekets katalog. När det gäller det material vi fann via BULB handlade mycket, som namnet också säger, mer om litteratur än om användare. Lite längre fram i arbetet fördjupade vi oss mer i pojkars läsning satt i relation till deras övriga medieanvändning. Vår handledare tipsade oss om några nordiska undersökningar där barns läsning studerats i relation till deras användning av andra medier. Under hela arbetet med uppsatsen har vi fått många tips av vår handledare och av kurskamrater. Hela tiden har vi använt oss mycket av de referenser vi fått i de texter vi läst, via litteraturförteckningar har vi gått vidare med kedjesökningar. Några böcker har vi hittat på hyllorna när vi sökt efter annat, exempelvis på G:oa och G.092. Vi har funnit mycket litteratur i ämnet. Därmed har vi haft möjlighet att till största delen använda oss av svenskt och annat nordiskt material, vilket kan antas vara mest jämförbart med våra egna resultat.

Det visar sig nu när vi är klara med arbetet att vi inte använt oss av några artiklar från tidskrifter eller material i elektronisk form. De tidskriftsartiklar vi tagit fram har inte varit av den karaktären att de skulle tillföra arbetet något nämnvärt. När vi sökte via Google hittade vi några litteraturtips från källförteckningar i uppsatser.

1.3 Disposition

Efter detta inledande kapitel där vi tar upp vår utgångspunkt för uppsatsen med de syften och frågeställningar vi har, kommer ett avsnitt där vi redogör för några olika synsätt när det gäller barns utveckling. Vi vill framförallt uppmärksamma ett sociokulturellt synsätt och se det i relation till ett utvecklingspsykologiskt synsätt, men vi redogör också för barns utveckling i åldern 7-12 år.

Kapitlet ”Tidigare forskning” består av två delar. I första delen redogör vi för forskning om barns läsning i åldern 9-12 år. Här presenterar vi också några nordiska undersökningar rörande barns läsning. Därefter tittar vi närmare på skillnader mellan pojkars och flickors läsning så som de beskrivs av forskare inom området. Första delen avslutas med ett avsnitt om faktaböcker och serietidningar, som ofta läses av pojkar. I den andra delen presenteras medieforskning där barns läsning sätts i relation till användning av andra medier. I denna forskning beskrivs mediekulturen och det görs jämförelser mellan läsning och annan medieanvändning. Här diskuteras även om läsning av böcker konkurreras ut av andra medier. Vi tittar också närmare på könsskillnader när det gäller medieanvändning. Vi avslutar kapitlet med några reflektioner kring forskningen om läsning och annan medieanvändning.

I kapitlet ”Teori” presenterar vi de teorier som ligger till grund för vår analysmodell. Teorierna som beskrivs är SKRIN-projektets teori, samt teori från Møhl & Schack och Feilitzen. Vår analysmodell beskrivs sist i detta kapitel.

Under rubriken ”Metod” beskriver vi den kvalitativa intervjumetod vi använt oss av och hur vi sedan genomfört intervjuerna och analyserat materialet.

Sedan kommer ett kapitel där vi redovisar resultaten av våra intervjuer med utgångspunkt i de olika frågeområden vi valt att studera. För att ge en tydligare bild av intervjuerna har vi ibland klippt in korta avsnitt ur intervjuerna.

Nästa kapitel utgör en analys av resultaten med hjälp av vår analysmodell. Även analysen presenteras utifrån de områden vi valt att studera. Sist i kapitlet kommer en sammanställning av varje pojkes medieanvändning.

Därefter följer ett kapitel med rubriken ”Slutsatser och diskussion” där vi redogör för våra slutsatser och funderar vidare kring pojkars läsning i en allt mer förändrad mediekontext.

Uppsatsen avslutas med en sammanfattning.

2. Barns utveckling

För att få en förståelse för den grupp barn vi vill studera har vi läst vad några psykologer/forskare skrivit om barns utveckling. Vi börjar med att redogöra för hur synen på utveckling och lärande har förändrats. För att ge en bild av var barn i den åldersgrupp vi valt att studera kan befina sig utvecklingsmässigt, redogör vi för hur en psykolog ser på barns utveckling i 7-12-årsåldern.

2.1 Olika synsätt

Tidigare har det inom utvecklingspsykologi och pedagogik varit vanligt att indela barns utveckling i stadier. Nu anlägger allt fler forskare ett sociokulturellt synsätt. Dion Sommer, lektor vid Psykologisk Institut vid Århus Universitet, beskriver i sin bok *Barndompsykologi* (1997) hur han anser att synen på barn har förändrats. På 60-talet ansågs barnet vara inkompetent och sårbart och under sin utveckling utsatt för kriser och risker. Idag talar man istället om det kompetenta barnet. Detta bygger på undersökningar som visar att barnet har en rad kompetenser och alltså kan vara en aktiv deltagare i sin egen utvecklingsprocess. Sommer kritiserar stadiindelningen av barns utveckling. Han anser att problemet med dessa stadiindelningar är att de ofta anger en måttstock på vad barnet bör ha uppnått i en viss ålder. Dessa indelningar kan dock betraktas som kulturella metaforer som visar förändringar som skett när det gäller vad som förväntas av ett barn i en viss ålder. Teorier om barn kan, enligt Sommer, inte konstrueras oberoende av den kontext som barnet ingår i. (1997, s. 31-36)

Lars Dencik, som är professor i socialpsykologi vid Roskilde universitet, skriver i *Välfärdens barn eller barns välfärd? Om till-syn, hän-syn, och fel-syn* (1995) om barns utveckling ur ett sociokulturellt perspektiv. Han menar att barndomen är barnets livsrum och att barndomen är en social konstruktion som förändras i takt med att samhället utvecklas. Barnets livsrum har en materiell, en social och en kulturell dimension. Genom att samhället förändras ändras barns livsbetingelser och därmed deras utveckling. Därför kan man inte studera barns utveckling utan att väga in det omgivande samhället och de livsbetingelser som barnet har, skriver Dencik. (1995, s. 65f.)

Vi lever i ett samhälle med hög förändringstakt, både socialt, teknologiskt och kulturellt. Detta gör att barn idag har andra livsbetingelser än deras föräldrar hade i sin barndom. Enligt Dencik härstammar vår vetenskapliga kunskap om barns utveckling från en tid då villkoren för barn såg annorlunda ut. Han skriver att: "Med den accelererande förändringstakten i samhället riskerar gapet mellan å ena sidan det vi vet om barndom, och å andra sidan de faktiska villkoren för barnen i samhället, att öka" (ibid., s. 68).

Dencik skriver att människan i det postmoderna samhället konfronteras med nya sociala utmaningar. Individens kontext förändras oavbrutet och det krävs av henne att hon kan fungera på många olika "sociala arenor". Med detta följer också ett behov av en utvecklad språklig förmåga. Kommunikativa kompetenser blir mycket viktiga. (ibid., s. 81)

Roger Säljö, som också företräder ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling menar i boken *Lärande i praktiken* (2000) att människor utvecklas i samspel med andra (s. 105). Han menar att grunden är samspelet mellan det biologiskt givna och människans förmåga att skapa olika "medierande redskap". I den sociokulturella traditionen ses människan som "både en biologisk och en sociokulturell varelse" (ibid., s. 231). Den nya informationstekniken ställer också högre krav på både läs- och skrivkunnighet. Fler

människor kommer att få arbetsuppgifter som kräver att de kan dokumentera sin verksamhet, menar Säljö. Han skriver att de nya medierna har medfört förändrade krav på lärande: ”En uppenbar konsekvens av den nya utvecklingen är att lärande i stor utsträckning kommer att handla om att lära sig behärska tekniken i dess olika användningsformer”. (Säljö 2000, s. 141)

Elisabeth Doverborg och Ingrid Pramling, som båda forskar i pedagogik vid Göteborgs universitet, talar i boken *Att förstå barns tankar* (2000) om den förändring som har skett när det gäller synen på barns lärande. Istället för en mognadssyn utgår man nu från ett socialt, kulturellt erfarenhetsperspektiv. Författarna ser på utveckling och lärande som ”två oskiljbara storheter”, d.v.s. barn utvecklas genom att de lär sig och lär sig genom att de utvecklas. (Doverborg & Pramling 2000, s. 13)

Vi tycker att det är bra att man börjat se kritiskt på stadiindelning av barns utveckling. Barn är olika och påverkas naturligtvis av den miljö där de växer upp och av sin sociala verklighet. Vi anser dock inte att man helt bör överge tidigare kunskap och teorier om barns emotionella och kognitiva mognad. Denna kunskap kan tjäna som en vägledning, utan att för den skull innebära att barnet *ska* ha uppnått en viss nivå i sin utveckling vid en viss ålder. Speciellt i pedagogiskt arbete (som en av oss har erfarenhet av) är det viktigt att förstå ungefär var barnen befinner sig mognadsmässigt.

2.2 Barn i 7-12-årsåldern

Kjell R. Nilzon är fil. dr i psykologi, med barn och ungdom som inriktning. I boken *Skolårens psykologi* (1999) beskriver han barns utveckling under 7-12-årsåldern. Denna period sammanfaller med vad man inom psykologin kallar latensen som länge ansågs vara en lugn period. Senare forskning visar dock att det händer mycket i barnets liv under denna fas. Nilzon beskriver, med utgångspunkt från bl.a. Jean Piaget, barnets kognitiva utveckling. Han redogör för några områden där barnets kognitiva förmåga ökar under dessa år:

- *Reversibelt tänkande* - Barnet börjar förstå att handlingar kan göras omvänt, ett slags ”baklängestänkande”. Det kan tänka ut problemlösningar och sedan gå tillbaka till utgångspunkten. Nilzon ger som exempel att ett barn som leker med klossar kan förändra mönstret genom att ta bort eller flytta på några klossar. Genom att flytta tillbaka dessa igen kan barnet återställa det ursprungliga mönstret.
- *Decentrerat tänkande* - Barnet kan nu tänka decentrerat, d.v.s. klarar av att se saker ur en annan synvinkel.
- *Ömsesidigt tänkande* - Barnet får lättare att sätta sig in i andra människors tankar och känslor. De blir mer inriktade på det ömsesidiga samtalet och får i 7-9-årsåldern större förmåga att diskutera och lösa problem.
- *Förståelse för orsak och verkan* - Barnet börjar kunna tänka igenom ett händelseförlopp från början till slut och kan förstå orsak och verkan. Det kan följa ett resonemang och är på så sätt friare i sitt tänkande.
- *Socialt tänkande* - Mellanstadieåren kallas ibland ”de sociala åren” eftersom det sociala tänkandet då har fått en stark utveckling. Vänskap har nu blivit ännu viktigare än tidigare. Oftast leker pojkar med pojkar och flickor med flickor. När det gäller vänskapsförhållanden finns tydliga skillnader mellan könen. Flickorna föredrar ofta att umgås två och två medan pojkarna oftare umgås i större grupper.
- *Beslutsfattande* - Barnet får större förmåga att fatta egna beslut, vilket får till följd att dörren öppnas till en ny värld, nämligen de vuxnas värld, skriver Nilzon.

- *Konfliktlösning* – Barnet har nu en förmåga att byta perspektiv vilket är en förutsättning för att kunna lösa både enkla och mer komplicerade problem.
- *Moraliskt tänkande* – Barn i 7-12-årsåldern är starkt medvetna om vad som är rätt och fel. Deras moraltänkande är väl utvecklat. Rättvisa, ofta millimeterrättvisa, förespråkas starkt i denna ålder. Barnet kan kräva hårda straff för försyndelser som begåtts.

Enligt Nilzon finns det väldigt lite skrivet om denna åldersgrupp om man jämför med den tidiga barndomen och tonåren. 7- 12- årsåldern är dock en väldigt viktig period i barns utveckling och många av de problem som uppstår senare i livet har sin upprinnelse i denna period. Det är därför angeläget med mer forskning om den här åldersgruppen, menar Nilzon. (1999, s. 20-27)

3. Tidigare forskning

Detta kapitel har vi indelat i två avsnitt. Första avsnittet handlar om barns läsning i bokslukaråldern och det andra behandlar barns läsning i relation till annan medieanvändning. Kapitlet avslutas med några reflektioner kring den forskning vi studerat.

3.1 Läsning i bokslukaråldern

I det här avsnittet presenterar vi vad några olika forskare kommit fram till om barns läsning i åldern 9-12 år, en ålder som ibland benämns slukaråldern. Vi inleder med ett stycke om forskning ur läsarens perspektiv. Sedan följer några olika åsikter om slukaråldern. Därefter redogör vi för en teori om barns läsutveckling. Vi fortsätter med en svensk studie där man tar upp barns läsning i relation till de sammanhang barnen befinner sig i. Sedan presenterar vi en dansk studie och en norsk kunskapsöversikt över barns läsning. Vidare följer en jämförelse mellan pojkars och flickors läsning. Avsnittet avslutas med en kort redogörelse för vad några författare skriver om faktaböcker och serietidningar.

3.1.1 Forskning ur läsarens perspektiv

Cai Svensson argumenterar i *Barns och ungdomars läsning- problemöversikt och förslag till forskning* (1989) för en ny inriktning på forskningen om barnlitteratur. Även om boken skrevs redan 1989 anser vi att mycket av det han skriver har lika stor relevans än idag. Tidigare hade forskningen mest varit inriktad mot författaren och texten. Svensson skriver i boken att forskningen istället mer bör uppmärksamma läsningen från läsarens perspektiv. (1989, s. 13) Han förespråkar ett s.k. pragmatiskt perspektiv, som innebär att läsarens sammanhang och situation beaktas (ibid., s. 24). Enligt ett pragmatiskt perspektiv är lösande av människors vardagliga problem ett huvudsyfte och man utnyttjar därför de mest framgångsrika metoderna och teorierna.

Överför vi resonemanget till forskning om barns och ungdomars läsning är vi inte nöjda att se någon motsättning mellan t.ex. Piagets kognitivistiska utvecklingspsykologi och psykoanalytiskt eller kulturöverförings- och socialisationstänkande. Alla dessa traditioner har förtjänster som det gäller att ta till vara. (ibid., s. 33)

Svensson menar att kognitiva/psykologiska och sociala/kulturella forskartraditioner kompletterar varandra och att båda är nödvändiga för att man ska få en mer heltäckande förståelse för barns läsutveckling. Att få kunskap om barns läsintressen och motivation till läsning är av betydelse när det gäller att stimulera barn till fortsatt läsning. Det finns alltså ett praktiskt värde i denna forskning. (ibid., s. 34-40)

Svensson talar om inre motivation (nyfikenhet m.m.) och social motivation till att läsa. Den mesta forskningen rör inre motivation. Med social motivation menar Svensson i ett mikroperspektiv; att vara tillsammans med andra, vinna andras gillande, ha roligt tillsammans, tävla, stärka självkänslan och identiteten i samvaron. Ett makroperspektiv på social motivation kan handla om föräldrars försök att nå eller upprätthålla status i samhället. (ibid., s. 41f.)

Enligt Svensson har forskningen om läsmotivation hittills främst rört inre faktorer. Han menar att man i allt för liten utsträckning försökt ta reda på "vad i litteratur för barn som motsvarar vilka behov och förutsättningar hos dem". (ibid., s. 55) Svensson förespråkar mer forskning

kring sociala motiv till läsning hos barn och ungdomar. Han talar om läsande respektive icke-läsande subkulturer relaterat till användande av nya medier. Här hänvisar han bl.a. till Cecilia von Feilitzen et al. som i boken *Barn och unga i medieåldern* studerat barns och ungdomars medieanvändning. (ibid., s. 57f.) I vårt teoriavsnitt återkommer vi till de motiv, bl.a. sociala, som Feilitzen ser till användning av olika medier, inklusive läsning av tryckta medier.

3.1.2 Slukaråldern

Kristian Wåhlin och Maj Asplund Carlsson skriver i boken *Barnens tre bibliotek - läsning av fiktionsböcker i slukaråldern* (1994) om vad barn i 9-12-årsåldern tycker om att läsa och hur de får tag på böcker. I boken presenterar de sin läsvanestudie rörande barn i dessa åldrar. De skriver att denna ålder ofta kallas slukaråldern eller bokslukaråldern, eftersom många barn konsumerar stora mängder böcker under denna period. Wåhlin och Asplund Carlsson menar dock att det finns skilda uppfattningar om slukaråldern. Dels finns uppfattningen att barn i denna ålder enbart håller sig till en bestämd genre, dels en motsatt uppfattning om att barn som läser mycket också läser olika genrer. (Wåhlin & Asplund Carlsson 1994, s. 23ff.)

Bo Sundblad, Kerstin Dominkovic och Birgita Allard redogör i *En bok om läsutveckling* (1983) för ett läsutvecklingsschema, LUS. De menar att barn i slukaråldern gått in i en fas där det finns en smalhet i barnens urval av böcker. Med detta menar de att barnen slukar allt de kommer över i en viss bokserie eller en viss genre av böcker. Författarna anser att denna fas är nödvändig för att barnet ska komma vidare i sin läsutveckling. När barnet har läst någon bok i en serie är personer, miljöer m.m. bekanta. Det krävs inte lika stor ansträngning att komma in i nästa bok, eftersom barnet har fått en förförståelse av innehållet. På detta sätt får barnet en chans att fångas av berättelsen, och får samtidigt den träning som krävs för att bli en ännu bättre läsare. I en fotnot skriver Sundblad et al. att de efter första upplagan av boken fått kritik eftersom de nämnt Kitty- och Femböcker (serier som ofta beskrivs som skräplitteratur) som exempel på dessa bokserier. De menar dock att man bör lotsa in barnen på bokserier med kvalitet, men att man inte ska hindra barn om de själva väljer en seriebok som inte anses ha samma kvalitet. (Sundblad et al. 1983, s. 60)

Sundblad, Dominkovic och Allard skriver att barnet ofta hamnar i en kritisk situation när den sista boken i en serie är utläst. Den förförståelse som barnet skaffat sig gäller inte för den nya serien, och den långsammare läsning som krävs för att komma in i en ny handling, lära känna nya personer m.m. kan upplevas som ett nederlag. Risken är att barnet upplever sig som oduglig och tappar sugen. Det är därför bra att informera barnet om att det är vanligt för alla läsare att läsningen känns lite jobbigare i början, innan man bekantat sig med språk, personer m.m., men att läsningen flyter lättare sedan. (ibid., s. 61)

Wåhlin och Asplund Carlsson tror inte att barn i den här åldern enbart håller sig till ett ensidigt urval, även om de inte helt motsätter sig de tankar som framförs av Sundblad m.fl. De menar att det istället är vanligt att barn som läser mycket blandar olika genrer, och att detta är något som de flesta som arbetar med barn har erfarenhet av. (Wåhlin & Asplund Carlsson 1994, s. 25f.) I de beskrivningar de ger av barn som läser mycket, kan man utläsa att det är vanligare med bredd än ensidighet i urvalet av böcker.

Vår uppfattning är att de här båda synsätten som handlar om ensidighet respektive bredd i urvalet av böcker inte nödvändigtvis behöver stå i motsättning till varandra. Att barn som läser mycket också läser böcker från olika genrer ser vi som naturligt eftersom de kanske har uppnått sådan läskompetens att de inte har svårt att komma in i handlingen. Det kan också

förekomma mycket böcker i familjen vilket medför att de får många lästips. Den teori som framförs av Sundblad et al. kan förklara varför många barn i den här åldern tycker om att läsa bokserier där de efter att ha läst första boken redan har en förförståelse för innehållet.

3.1.3 Läsutveckling

Joseph A. Appleyard, lärare vid Boston College, har i sin bok *Becoming a Reader - the Experience from Childhood to Adulthood* (1990) utvecklat en teori om hur människor utvecklas som läsare. Appleyard är som vi uppfattar det en auktoritet när det gäller forskning om läsutveckling och är flitigt citerad av andra forskare inom ämnet. Vi anser därför att hans teori har en given plats i detta kapitel. Han har utgått från utvecklingspsykologi enligt Piaget och Erikson samt från receptionsteori. Teorin innebär bl.a. att läsutveckling sker i olika stadier. Vi tror liksom i fråga om stadieindelning av barns utveckling, att man kan se sådan indelning som en vägledning. Samtidigt anser vi att det är viktigt att förhålla sig kritisk och inte låsa sig vid en modell av hur verkligheten kan se ut. Appleyard fokuserar på hur människor läser fiktiva berättelser. Appleyards teori om läsutveckling bygger på intervjuer han gjort med läsare i olika åldrar mellan 13 och 82 år.

Enligt Appleyards teori är tillägnet av läs- och skrivkunighet en social process. Förutom lässkicklighet menar han att attityderna till läsning av fiktion hänger samman med barndomens attityder till fantasi och föreställningar. Dessa attityder grundläggs genom att barnen blir lästa för eller får berättat för sig. (Appleyard 1990, s. 4)

Enligt Appleyard verkar läsare anta fem olika och ganska förutsägbara roller efterhand som de utvecklas som läsare:

1. *The Reader as a Player*. Här talar han om förskolebarn som ännu inte lärt sig läsa, men som lyssnar till berättelser och spelar upp fantasivärldar.
2. *The reader as Hero and Heroine*. Här är barnet i skolåldern. Läsaren är själv centralfigur som hjälte eller hjältninna i en handling som verkar mindre tvetydig än barnets verklighet. Läsaren flyr lätt in i handlingen.
3. *The Reader as a Thinker*. Läsaren i tonåren vill gärna identifiera sig med personer och handlingar i berättelsen som gärna ska vara verklig eller trovärdig och spegla tankar kring meningen med livet, värderingar m.m.
4. *The Reader as Interpreter*. Här avser han äldre ungdomar, t.ex. universitetsstudenter som lär sig tänka analytiskt kring litteratur.
5. *The Pragmatic Reader*. Den vuxne läsaren har ackumulerat de tidigare rollerna och läser på många olika sätt. De väljer på ett mer medvetet sätt än tidigare vad de har användning av att läsa. (ibid., s.14f.)

Den grupp vi valt att titta närmare på hör ålders- och utvecklingsmässigt hemma i den andra rollen. "Våra" läsare ser sig enligt detta resonemang som hjältar i de handlingar som utspelas. Att kunna läsa innebär enligt Appleyard en ökad möjlighet att utforska både den yttre och den inre världen. Han menar att barn i den här åldern läser sådant som kan ge dem information om världen runt omkring dem, t.ex. djur, natur, hur saker fungerar och vuxnas yrkesliv. Annan typisk läsning för dessa barn är enligt Appleyard äventyrsberättelser där hjälterna övervinner olika problem och faror som uppstår. Genom att läsa berättelser där hjälten bemästrar olika situationer och föreställa sig själv som hjälte kan barnet omedvetet få uppleva sig själv som självständigt och kompetent. Ofta är det samma hjälte som återkommer i flera böcker. Några typiska drag hos de här berättelserna är att det händer saker hela tiden, att karaktärerna

antingen är goda eller onda, och att det alltid slutar bra, dvs. det goda vinner alltid. (Appleyard 1990, s. 59ff.)

Appleyard menar att man kan se skillnader i könsroller redan hos riktigt små barn. Mot den bakgrunden menar han är det inte så förvånande att pojkar föredrar historier där manliga hjältar är inblandade i äventyr och mysterier medan flickor föredrar berättelser om kvinnliga karaktärer i hem eller skolsammanhang. Han ställer sig också frågan om det förutom vad barnen läser också finns könsskillnader i *hur* de läser. Den frågan har han inget svar på, men menar att det finns skillnader mellan de historier flickor och pojkar berättar. Här hänvisar han till en undersökning av Brian Sutton-Smith som visat att pojkar i åldern 5-10 år ofta berättade en historia där hjälten skulle övervinna boven i dramat medan flickorna tenderade att låta huvudpersonen undvika hot eller gå i allians med någon. (ibid., s. 90ff.)

3.1.4 Barnens tre bibliotek

Wåhlins och Asplund Carlssons bok *Barnens tre bibliotek – läsning av fiktionsböcker i slukaråldern* (1994) anser vi är intressant eftersom den behandlar barns läsning utifrån de olika sammanhang barnen befinner sig i. Detta tycker vi är förenligt med ett sociokulturellt synsätt. I deras undersökning ställdes frågan om hur barnen fick tag på böcker. Författarna såg ett mönster i de svar som gavs, nämligen de tre skilda kulturmiljöerna; hemmet, kompisarna och skolan/biblioteket.

Familjebiblioteket

Hemmet har en stor betydelse när det gäller barns utveckling till läsare, skriver Wåhlin och Asplund Carlsson. Det kan handla om att någon läser högt för barnet, tillgången till böcker i hemmet och samtal om böcker. Detta i sin tur kan ha att göra med socioekonomisk status och utbildningsnivå i hemmet. (Wåhlin & Asplund Carlsson 1994, s. 93f.) Vi tänker dock inte gå närmare in på den sociala bakgrundens betydelse för barns läsning, även om detta är ett intressant och viktigt område. Wåhlin och Asplund Carlsson skriver att högläsning är viktigt både för barnets socialisation och för dess kunskap om omvärlden. De ger också en historisk tillbakablick från 1800-talet, då litteratur för barn ofta handlade om muntligt berättande, sånger, visor och ramsor. De menar att dagens bilderboksläsande kan ha samma funktion, där själva uppläsandet är en viktig del. (ibid., s. 97ff.)

Tolkningar av människors känslolägen m.m. görs med rösten, kroppsspråket illustrerar sådant som i skrift måste uttryckas med abstrakt terminologi, tryggheten med uppläsaren gör att man vågar möta faror och konflikter i berättelsen. Det är en inskolning till att möta mysterier, faror och äventyr på ett intrigplan och glädje, sorg, födelse, gemenskap, avsked och död på ett existensiellt plan. Under inskolningen möter man detta tillsammans med någon man står nära, i en gemenskap, där man delar både glädje och skräck. (ibid., s. 100f.)

Författarna anser att undersökningar om den betydelse hemmet har för läsning i högre grad borde uppmärksamma den boklösa kulturen, dvs. sången, berättelsen och barnens egna skämt och gåtor (ibid., s. 102). Vi instämmer i detta. Många gånger är det inte själva formen som är viktig, dvs. om det rör sig om en bok, en sång eller en muntlig berättelse. Istället handlar det ofta om kommunikationen med och närheten till den vuxne. Det kan också handla om den sociala gemenskapen mellan barn när det gäller egna rim, ramsor, gåtor m.m. Vi är också övertygade om att det boklösa berättandet i lika hög grad bidrar till barnets socialisation som högläsning ur en bok. Detsamma gäller utvecklandet av fantasin, eftersom även en sång eller en muntlig berättelse kan ge upphov till inre bilder hos barn.

I undersökningen framkom att det ibland hände att föräldrar läste högt för barnen och att de flesta kom ihåg att föräldrar läst för dem när de var små. De såg också att man fortsatte att läsa högt längre för flickor än för pojkar. Det var oftast mammorna som läste högt för barnen, och när någon gång en pappa högläste var det främst för pojkarna. Wåhlin och Asplund Carlsson frågar sig om det är så att man i hemmet slutar att läsa för barnen när de själva kan läsa och undrar samtidigt vad som då händer med läsandets socialiserande funktion. (Wåhlin & Asplund Carlsson 1994, s. 103)

Kompisbiblioteket

Wåhlin och Asplund Carlsson berättar om ett gäng pojkar som läste Wahlströms ungdomsböcker och som bytte och lånade av varandra. Barnen förklarade sitt intresse för dessa böcker med att de var spännande. Böckerna fanns inte på biblioteket, vilket pojkarna skulle önskat. Pojkarna hade antingen fått böckerna i present, ärvt eller köpt själva. De var kritiska mot att biblioteket inte hade de här böckerna. (ibid., s. 117ff.) Wåhlin och Asplund Carlsson menar dock att man inte ska ta för allvarligt på kritiken eftersom den till stor del är ett spel. De menar att barnen har en dragning till att läsa sådant som de vet retar de vuxna. ”Det förefaller ligga en lockelse i att tänka sig den egna läsningen som något förbjudet, ett subkulturellt motstånd”. (ibid., s. 121) Vi tycker att författarna avfärdar pojkarnas kritik lite för lättvindigt. Enligt Appleyard vill barn i denna ålder läsa äventyrsberättelser (1990, s. 59ff.). Detta ger pojkarna i Wåhlins och Asplund Carlssons undersökning uttryck för att de får genom dessa böcker. Vi har själva minnen av att vi många gånger var helt uppslukade av såväl Fem- som Kittyböcker när vi var i den här åldern utan att för den skull ha någon tanke på att reta de vuxna med läsningen. Dock kan det ligga något i deras tanke om läsande av dessa långserieböcker som en slags motkultur. Böckerna har ju inte någon koppling till de vuxnas och skolans ideal, utan är barnens egna.

Wåhlin och Asplund Carlsson fann i sin undersökning att barnen ofta tipsade varandra om böcker. Inflytandet från kompisarna var starkare än från både familj och bibliotekarier. (1994, s. 122f.)

Samhällsbiblioteket

I Wåhlins och Asplunds Carlssons undersökning har bibliotekarien en mycket liten roll när det gäller boktips till barnen. De menar att biblioteket ändå kan ha en indirekt roll genom att andra som tipsar om böcker, t.ex. lärare, kan ha fått vägledning av en bibliotekarie. Enligt författarna spelar skolan en viktig roll för barnens läsande t.ex. genom att barnen där får lyssna till högläsning och genom läsning av bänkböcker. Inte minst erbjuder skolan en miljö där barnen kan samtala om böcker, ge varandra tips m.m. (ibid., s. 140ff.)

Wåhlin och Asplund Carlsson talar om att biblioteket kan fungera som en motkultur till ”... hemmens och populärfiktionsböckernas borgerligt idylliska idealkultur” (ibid., s. 145). Som exempel nämner de boken *Gummi-Tarzan* som är mycket uppskattad av barn men som många föräldrar tycker illa om. Eftersom detta är en bok som oftast saknas i familjebiblioteket är samhällsbiblioteket det ställe där barnen kan hitta den. (ibid., s. 145ff.) Författarna talar om den stora betydelse som skola och bibliotek har, speciellt för barn som inte har tillgång till böcker eller vuxna som läser högt för dem i hemmet. De varnar för att nedläggningar av biblioteksfilialer och nedskärningar i skolorna drabbar dessa barn mest. Risken är då att det blir allt mer ökade klyftor mellan människor i samhället. (Wåhlin & Asplund Carlsson 1994, s. 115) Den här boken skrevs 1994, under en tid då det pågick åtskilliga nedskärningar inom såväl bibliotek som skola och barnomsorg.

3.1.5 Familjens betydelse för barns läsning enligt SKRIN-projektet

SKRIN-projektet (Projektet Skriftkultur och mediebruk i nordiska familjer), är ett forskningsprojekt där man undersökt sociala och psykologiska aspekter på skriftliga mediers villkor i Skandinavien under slutet av 1900-talet. Uffe Seilman beskriver i *Formidling af laesevaner mellem generationer* (1993) den del av SKRIN-projektet som handlar om familjens betydelse för barns läsning. Genom intervjuer med 81 personer från olika generationer har man följt högläsningstraditionen i familjerna, samt andra förhållanden som kan påverka barnens läslust. (Seilman 1993, s. 47)

Undersökningen visar att det var ovanligt att läsa högt för barnen när far- och morföräldrarna var små. Bara 35 % av far- och morföräldrarna som föddes omkring 1925 uppgav att föräldrarna läste högt för dem. I föräldragenerationen som var födda cirka 1950, uppgav 59 % att de blivit lästa för av föräldrarna. När det gäller den yngsta generationen som föddes omkring 1980, var motsvarande siffra 100 %. Seilman menar att mot bakgrund av dessa siffror skulle kunna tro att andelen läsande barn har ökat under dessa 60 år, men att så inte är fallet. Han kallar de barn som fick lyssna till högläsning som små och som sedan blev fritidsläsare av böcker i 10-11-årsåldern för betingade läsare. I den första generationen blev bara ca 1/3 lästa för som barn, men de flesta av dessa utvecklades till bokläsare när de lärt sig att läsa själva. I nästa generation var motsvarande siffra 74 %. Det var alltså fortfarande de flesta av de barn som introducerats tidigt i böckernas värld som sedan blev läsare av böcker. När det gäller den yngsta generationen fanns däremot inte detta samband i samma utsträckning. Bara drygt hälften av barnen som blivit lästa för när de var små, 56 %, blev fritidsläsare av böcker i 10-11-årsåldern. (ibid., s. 49ff.)

Seilman skriver att det ligger nära till hands att dra slutsatsen att det ökade antalet medier och fritidsintressen samt det ökade kulturutbudet ligger bakom dessa siffror. Detta är dock inte hela förklaringen. Man kom fram till att de barn som läste mycket också hade fler fritidsintressen och tog större del av annan kultur. Skillnaden mellan familjelivet hos de barn som läste och de som inte läste handlade alltså inte enbart om läsning utan främst om det engagemang som föräldrarna visade när det gällde barnens användning av annan kultur på fritiden. (ibid., s. 54ff.)

När det gäller föräldrarnas inflytande på barns läsning skriver Seilman att:

- Föräldrar kan främja läslusten hos barn genom att tidigt föra in böcker i barnens värld.
- Den betydelse som högläsningen har för barnen hänger samman med i vilken mån föräldrarna introducerar barnen i annan medieanvändning och kultur. (ibid., s. 47)

Wåhlin och Asplund Carlsson skriver om att hemmets socioekonomiska status och utbildningsnivå kan påverka förekomsten av böcker, högläsning m.m. (1994, s. 93f.). Även om detta inte är något som Seilman tar upp, tror vi att dessa faktorer har betydelse också när det gäller fritidssysselsättning och användning av annan kultur.

3.1.6 En dansk läsundersökning

Anette Steffensen och Torben Weinreich forskar vid Center for Børnelitteratur vid Danmarks lærerhøjskole. I *Børn læser bøger* (2000) beskriver de en undersökning de gjort av 9-12-åriga barns läsvanor på fritiden vad gäller böcker. 901 barn i årskurserna 3-6 från sex olika skolor i Danmark har tillfrågats om läsningens omfattning, värdering av den egna läsfärdigheten och högläsning i hemmet, vilka böcker de läser, vilka de tycker är de bästa de

läst eller fått läst högt. Facklitteratur, men inte läxläsning, ingick i det man undersökte. Författarna menar dock att det ibland är svårt att avgöra vad som hör till skola och fritid. (Steffensen & Weinreich 2000, s. 7-13)

Under 1990-talet uppmärksammade både nationella och internationella undersökningar att danska barn hade bristande läsfärdighet jämfört med bl.a. svenska och finska barn. Man frågade sig om det hängde samman med ett ökat medieutbud. Undersökningar visade att det sedan tidigare mätningar i slutet av 1970-talet hade skett en nedgång i barns läsning. Detta fick till följd att läsningen uppmärksammades extra mycket. Steffensens och Weinreichs undersökning visade att det inte blivit någon fortsatt minskning av barns läsande under 1990-talet, trots att det under den här tiden skett en ökad användning av bildmedier. Man såg t.o.m. att pojkarna läste något mer än tidigare. Mer än hälften av barnen läste flera gånger i veckan. Redan kort efter det att barnen lärt sig läsa, efter årskurs 3 minskade omfattningen av barnens läsning. Flickor läste mer än pojkar. Könsskillnaden var störst i årskurs 3 och minskade sedan. Steffensen och Weinreich menar att detta kan hänga samman med att flickor lär sig läsa tidigare. (ibid., s. 11-17)

Även om det finns ett klart samband mellan hur mycket barn läser och hur bra de läser menar Steffensen och Weinreich att det särskilt bland pojkarna är vanligt att de sällan eller aldrig läser trots att de ser sig själva som goda läsare (ibid., s. 21).

På frågan om de blivit lästa för i hemmet svarade de flesta barnen att de blev lästa för innan de började skolan. De barn som blivit lästa för regelbundet under förskoleåldern blev i högre utsträckning läsande barn än de barn som inte fått ta del av högläsning. (ibid., s. 25)

I den här studien har man även lyckats fånga situationen de unga läsarna iscensätter – skapar-befinner sig i när de slår sig ner för att läsa. Bokläsning på fritiden förekom till övervägande del i det egna rummet, ofta liggande i sängen innan de skulle sova. Detta gällde både flickor och pojkar, även om flickor lite oftare läste även på morgonen eller tidigare på kvällen. Många ville lyssna på musik medan de läste, en del ville äta eller dricka när de läste. Även TV eller video kunde stå på samtidigt. Barnen använde alla sina sinnen vid läsningen. (ibid., s. 26f.)

När det gäller frågorna om läsningens art blev barnen ombedda att uppge vilka böcker de läst månaden innan och vilka tre av dessa de tyckte var bäst. De fick nämna alla slags böcker (ibid., s. 35f). Det visade sig att flickorna läste mer än pojkarna. Samtidigt använde pojkarna böcker ur mer varierade genrer för sin läsning än flickor. Pojkarna läste mer fackböcker och tecknade serier än flickorna och de fackböcker pojkarna läste handlade om mycket skiftande ämnen medan de fackböcker flickor läste oftast handlade om hästar. Exempel på genrer som pojkarna läste eller föredrog var spänning, rysare, humor, äventyrsberättelser, fotbollsböcker och böcker om historia. Flickorna läste och föredrog mer verklighetsnära böcker (ofta flera böcker i samma serie), även om de också uppskattade humor och fantastiska berättelser. De yngsta barnen läste mycket av de lättlästa böckerna, dessa nämndes dock inte så ofta bland de böcker barnen tyckte bäst om. Något som också framgick av den här undersökningen var att barnen inte var särskilt inriktade på bestsellers i sin läsning. (ibid., s. 87f.)

3.1.7 Barns läsning i Norge

Hilde Rudlang, planläggare vid statistisk sentralbyrå i Norge, har på uppdrag av Norsk kulturråd och läsprojektet Prosjekt leselyst, sammanställt litteraturöversikten *Barn og unges boklesing – en kunnskapsoversikt* (1998). Översikten grundas på ett antal statistiska undersökningar gjorda i Norge under 1990-talet, varav ”mediebruksundersøkelsen” och ”IEA-undersøkelsen” har med barn från 9 års ålder. I andra undersökningar är 15 eller 16 år nedersta åldersgräns. Översikten berör ej läsning av facklitteratur. (Rudlang 1998, passim)

Bokläsning har enligt de undersökningar Rudlang studerat gått ner de senaste 20 åren. Kvinnor läser mer böcker än män och den här könsskillnaden är allra tydligast bland de yngsta där dubbelt så många flickor som pojkar läser böcker en genomsnittlig dag. Barnen är i de studerade undersökningarna fortfarande de som läser mest. Samtidigt är det bland de yngsta som den största nedgången i läsning skett. När man ser på ålders- och könsskillnader tillsammans visar de norska undersökningarna, mediebruksundersøkelsen (9-79 år) och levkårsundersøkelsen (16 år och äldre) på generationsskillnader där yngre kvinnor läser mer än äldre medan motsatta förhållandet gäller för män där andelen läsande män är högre med stigande ålder. Här skiljer sig dock resultaten från olika undersökningar. Av mediebruksundersøkelsen framgår att andelen pojkar, 9-15 år, som läser en genomsnittlig dag minskat stadigt under 1990-talet. (ibid., s. 6f.)

Rudlang kommer fram till att bokläsande som fritidsaktivitet minskat, åtminstone bland pojkar. Hon har dock inte kunnat finna några entydiga orsaker till varför. Rudlang vill dock peka på några tolkningsmöjligheter som hon anser vara värda att undersöka vidare:

Generationseffekt – vanor som inarbetas tidigt i livet blir bestående, vilket skulle kunna leda till en generation av icke-läsande män. Barn påverkas av omgivningen, föräldrarnas inställning och beteende är särskilt avgörande för utvecklandet av läsvanor, men även skola och vänner är viktiga.

Förändrade vanor under livets gång – enligt detta resonemang skulle vanorna ändra sig genom livet och pojkar som läser lite nu börja läsa mer när de blir äldre. Att unga män läser mindre än äldre skulle i så fall kunna tolkas som att de är i en icke-läsande fas i livet.

Varaktiga förändringar eller övergående fenomen – nedgången i bokläsning skulle kunna vara en kortvarig trend som hänger samman med att det kommit nya elektroniska medier, här tänker hon sig att intresset för dessa medier skulle kunna avta med tiden.

Nya könsskillnader - detta skulle innebära att pojkar och flickor utvecklar olika mediekulturer, med skillnader inte bara i att läsa utan även i vad de läser, vad de ser på TV etc, vilket kan handla om skillnader i intressen där flickor är mer intresserade av litteratur och pojkar av teknik. Här talar Rudlang om en feminisering av litteraturen med allt fler kvinnor som läsare, författare, förläggare osv. Könsskillnader skulle kunna vara övergående. En annan möjlighet är att flickorna kommer att följa i pojkarnas spår.

Kanske inte mindre läsning – att det sker en nedgång i bokläsning behöver inte innebära att de unga läser mindre. De kan använda andra textmedier och även visuella medier innebär läsning av text. Om barn läser mindre böcker menar hon, precis som vi varit inne på, behöver det inte betyda att de läser mindre eller att deras läsfärdigheter är i fara, de kanske läser facklitteratur eller andra textmedier, och även visuella medier kräver läsning. (ibid., s. 24ff., 36ff.)

3.1.8 Skillnader mellan pojkars och flickors läsning

Cecilia von Feilitzen, Leni Filipson, Ingegerd Rydin och Ingela Schyller var forskare med sociologisk och psykologisk anknytning vid den numera nedlagda Publik- och programforskningsavdelningen vid Sveriges Radio. I boken *Barn och unga i medieåldern – fakta i ord och siffror* (1989) beskriver de barns och ungdomars medievanor samt deras upplevelser av innehållet i olika medier m.m.

Leni Filipson skriver i kapitlet *Böcker och tidningar* att skillnaderna mellan flickors och pojkars läsning under lång tid har varit desamma. Flickorna läser mer litteratur som handlar om hem, skola och relationer medan pojkarna läser äventyrsberättelser, gärna om teknik och uppfinningar. Flickorna börjar efter hand intressera sig för romantik medan pojkarna gärna läser fackböcker. Pojkar i alla åldrar läser mer serier än flickorna. (Filipsson 1989, s. 78ff.) Den här boken bygger på forskning från 1980-talet, men i stort sett håller de här skillnaderna i sig än idag, 2003.

Elaine Millard har i *Differently literate* (1997), undersökt hur 11-12-åriga flickors och pojkars läs- och skrivkunighet skiljer sig åt. Hon konstaterar att det finns könsskillnader när det gäller läsning; pojkar läser överlag mindre än flickor. Enligt Millard förklaras könsskillnader när det gäller läsning ibland med att pojkar mognar fysiskt och psykiskt senare än flickor. Forskning har också visat könsskillnader i mäns och kvinnors hjärnor, relaterat till språkbehandling. Teorierna bakom dessa skillnader är dock omtvistade. I populärpress har dessa skillnader använts både som argument för kvinnors större språkkunskaper och en motsatt syn på ett "biologiskt tak" för vad de kan uppnå, skriver Millard. (1997, s. 18)

I motsats till den biologiska synen på skillnader mellan könen står synen på genus som social konstruktion. Enligt detta perspektiv ses kulturskillnader som förklaring till skillnader mellan könen. Det sociala samspelet skapar förväntningar på hur män och kvinnor ska vara. Millard menar att läsning ses som en kvinnlig aktivitet i engelskspråkiga länder. (ibid., s. 19) Detta är något som vi anser gäller även i Sverige. I de yngre åldrarna, då läs- och skrivinläring är centralt i undervisningen, är lärarna till största delen kvinnor. Detta kan enligt Millard få till följd att läsande och skrivande ses som kvinnliga egenskaper. (ibid., s. 28)

Gunilla Molloy skriver i sin bok *Reflekterande läsning och skrivning* (1996) om den dominans av kvinnor som barnen möter under sina tidiga skolår. Hon menar att läsning och samtal om litteratur hör till en kvinnosfär och att detta är något som pojkarna "vet", även om de inte kan formulera det. I denna kvinnliga värld formar pojkarna sin manliga identitet "negativt" i den meningen att inte göra som de kvinnor och flickor som omger dem. Molloy talar om de förväntningar som finns på vad som är kvinnligt och vad som är manligt: "I skolan är vi inte bara elever och lärare. Som personer av bägge könen är vi också bärare av de koder som i vårt samhälle ses som manligt och kvinnligt". (1996, s. 18)

På frågan om vem som läste mest i familjen i Millards undersökning uppgav de flesta pojkarna sina mammor medan flickorna oftast placerade mammorna på andra plats efter sig själva som den mest läsande. Båda könen nämnde oftare systrar än pappor och bröder. Likaså nämndes far- eller mormödrar i högre grad än far- eller morfäder. Läsning i hemmet betraktades alltså till stor del som en kvinnlig aktivitet. När en pappa nämndes som den mest läsande i familjen hade hans läsning oftare ett praktiskt ändamål än att vara en fritidsaktivitet. Flickors läsande innebar oftare att byta böcker med vänner och att rekommendera favoritböcker. De flesta pojkar pratade inte mycket om att byta böcker, varken med föräldrar

eller kamrater. Däremot lånade de tidningar (speciellt fotbolls- eller datarelaterade publikationer) av varandra. (Millard, 1997, s. 83ff.)

3.1.9 Faktaböcker och serietidningar

I flera undersökningar har man kommit fram till att pojkar läser mer fackböcker och serietidningar än flickor. Vi ska nu kortfattat ta upp vad några författare skriver om s.k. faktaböcker och serietidningar för barn.

Elsa Gómez och Margareta Swenne skriver i boken *Aktivt lärande med skolbibliotek* (1996) att man brukar kalla fackböcker som vänder sig till barn för faktaböcker. Under 1990-talet har det skett en explosionsartad ökning av utgivningen av faktaböcker. Enligt Gómez och Swenne finns det många undersökningar som har visat att läsning av facktext är svårare för barn än läsning av skönlitterär text. De hänvisar dock till en undersökning av Pappas 1990, som visade motsatt resultat, d.v.s. att barnen inte hade svårt att förstå facktexten och att de dessutom föredrog faktaboken framför den skönlitterära berättelsen. (Pappas enl. Gómez, 1996, s. 61)

I *Faktaboken- en bortglömd genre inom barnlitteraturen* (1991) skriver Gómez att faktaboken har uppmärksammats väldigt lite i jämförelse med övrig barnlitteratur. Hon menar att faktaboken är betydelsefull både för barnets värderingar, kunskap och syn på omvärlden. Dessutom kan faktaboken hjälpa barnet att utveckla sitt språk samt ge träning i att lösa problem. Fantasi och upptäckarlust kan stimuleras. (Gómez 1991, s. 11f., 21)

Enligt Gómez och Swenne föredrar många barn att läsa serier framför böcker. ”Serierna finns tillgängliga överallt och återger ofta ett händelseförlopp i ord och bild med känsla för såväl rörelse och spänning som humor” (1996, s. 111). Bildspråket i serierna är väl utvecklat och för att beskriva skeenden används symboler, som t.ex. återger rörelser, ljud och känslor. Gómez och Swenne skriver att det tidvis har förekommit en häftig debatt om seriernas lämplighet, men att vanliga serier nu har blivit accepterade och att många numera även utlånas på bibliotek (ibid., s. 111).

Filipson skriver att det i skolåldern är något fler barn som läser serietidningar än som läser böcker. De som är mest intresserade av serietidningar är barn i åldrarna 7-9 år samt 12-13 år, medan 9-10-åringar läser mest böcker. Serier som är populära bland skolbarnen är enligt Filipson; Kalle Anka, Bamse, Buster, Fantomen m.fl. (1989 s. 79f.) Dessa uppgifter kommer dock från undersökningar gjorda under senare delen av 80-talet. Att intresset för tecknade serier fortfarande i slutet av 1990-talet var stort bland barn kan man läsa i Kulturbarometern (1997). Där visar siffrorna att 67% av 9-14-åringarna hade läst någon serietidning under den senaste veckan (Statens kulturråd 1997, tabell 1). Även Europaundersökningen visar att det alltså finns ett intresse för tecknade serier bland barnen. Intresset är störst bland pojkar och sjunker när pojkarna är i 15-16-årsåldern. (Beentjes et al. s. 92ff.)

3.2 Läsning i relation till övrig medieanvändning

Här vill vi belysa litteratur och läsning mot bakgrund av de många nya medier som omger barnen i vår tid. Vi inleder med att presentera Europaundersökningen. Det följande avsnittet handlar om hur barn kan se på medieanvändning på fritid och skoltid. Därefter visar vi på olika forskares syn på hur mediekulturen har förändrats och skillnader respektive likheter i barns läsning och användning av andra medier. Vi redogör också för hur några forskare ser på

konkurrens mellan böcker och andra medier. Vidare fokuserar vi på könsskillnader i samband med användning av medier.

3.2.1 Europaundersökningen

Eftersom det delvis var resultaten i Europaundersökningen som inspirerade oss till denna uppsats, gör vi nu en kort presentation av undersökningen som redovisas i boken *Children and their changing media environment* (2001).

De länder som ingick i Europaundersökningen var Belgien, Danmark, Finland, Frankrike, Tyskland, Storbritannien, Italien, Israel, Nederländerna, Spanien, Sverige och Schweiz. Professor Ulla Johnsson-Smaragdi och doktorand Ulrika Sjöberg var ansvariga för den svenska delen av projektet. Totalt deltog ca 11 000 barn i åldrarna 6-16 år i undersökningen. De delades upp i fyra åldersgrupper; 6-7, 9-10, 12-13 och 15-16 år. Man undersökte barns medieanvändning med hänsyn till ålder, kön och social bakgrund (passim). Metoden var dels kvalitativa intervjuer, dels frågeformulär som barnen fick fylla i. Jay Blumler skriver i bokens förord att barnen fick svara på frågor om medietillgång, hur mycket tid de använde till olika medier och betydelsen av dessa. Medieanvändningen gällde tre områden; hem och familj, kamrater samt skola. (Blumler 2001, s. XII)

Kirsten Drotner, som är professor och forskar inom områdena barn, unga och kultur/medier, och ansvarar för undersökningens danska del, skriver i boken om resultatet av undersökningen. Man fann vissa skillnader mellan länderna gällande mediekontext och kulturella traditioner, något som lett till olikhet i tillgång och användning. Trots dessa skillnader framkom att medieanvändningen har likartad betydelse och att medier används på ett likartat sätt i de olika länderna. Detta förklarar Drotner med de senaste årens privatiserings-, individualiserings- och globaliseringsprocesser. Hon avslutar boken med att tala om att barns medieanvändning innebär både faror och möjligheter. Ett exempel är att barnens föräldrar har mindre kontroll över barns medieanvändning än förr, men att detta också innebär att barnen får mer frihet att själva välja. Ett annat exempel är att barnen, speciellt i några av länderna, läser mindre men i gengäld blir bättre på att använda informationsteknologi. (Drotner 2001a, s. 331f.)

3.2.2 Skillnader i medieanvändning under skoltid och fritid

Birgitta Qvarsells bok *Barn, kultur och inläring – om skolbarns utvecklingsuppgifter i ett "mediesamhälle"* (1987) bygger på två projekt; ett om praktiskt pedagogiskt utvecklingsarbete och ett om barn och massmedier (s. 6). I boken tar hon bl.a. upp synpunkter som framkommit i diskussioner med barn i åldrarna 6-9 år och 11-15 år. Hon beskriver hur barn förknippar olika medier med skola respektive fritid. Boken är förhållandevis gammal och nya medier har tillkommit sedan dess, men vi tycker att de tankar om hur olika medier förknippas med skola respektive fritid kan vara väl värda att fundera över. Qvarsell menar att de sammanhang barnen befinner sig i när de använder olika medier är viktiga för hur barnen tolkar innehållet. För barnen handlar fritiden om att leka, ha kamrater och att ha frihet att välja. Qvarsells tolkning är att barnen på fritiden har kontroll och utövar kompetens. När det gäller skolan har barnen uppfattningen att det handlar om att lära sig, andra bestämmer och förklarar, och man är tvingad. Här är barnen enligt Qvarsell i motsats till på fritiden under andras kontroll. (1987, s. 50f.)

Böcker är enligt Qvarsell det medium som av barnen främst förknippas med skola medan såväl serier, böcker, TV, video, musik/skivor och kassetter förknippas med fritid. Den mening barnen ser med skolans läroböcker är att de förklarar eller kan ge träning, medan de medier som används på fritiden främst innebär fascination. (Qvarsell 1987, s. 74)

3.2.3 En förändrad mediekultur

Kirsten Drotner presenterar i boken *Medier for fremtiden- børn, unge og det nye medielandskab* (2001b), en undersökning om barns medieanvändning. Undersökningen är utförd som den danska delen av Europaundersökningen.

Drotner menar att mediekulturen under det senaste årtiondet blivit allt mer komplex. Förutom ökningen av antalet medier har det även skett en förändring i mediekulturens karaktär. Eftersom medierna ofta samverkar blir helheten mer än de enskilda delarna. Komplexiteten blir heller inte mindre av att tendenser finns till teknologisk konvergens, där medier smälter samman. (Drotner 2001b, s. 29) Drotner menar att denna sammansmältning har till följd att mediet i sig blir mindre viktigt än vad det kan användas till. Undersökningar visar att olika medier stimulerar olika mentala och kognitiva funktioner. Hennes slutsats är därför att man får en mer allsidig ”perceptionsberedskap” ju fler medier man använder och därigenom kan skaffa sig en större mediekompetens. Hon anser att det är viktigt att alla barn och ungdomar, oavsett kön och social bakgrund, får möjlighet att utveckla sådan kompetens. (ibid., s. 191f.)

Drotner talar om en ”kulturell hierarki” som avgör hur olika medier betraktas. I denna hierarki sätts ofta konst och populärkultur emot varandra. Böcker, vissa tidningar och vissa filmer är de enda medier som placeras i kategorin konst medan övriga medier placeras i kategorin populärkultur. När det gäller datorer kompliceras bilden eftersom den del som handlar om informationssökning, textbehandling och programmering anses nödvändig även om den inte kan betraktas som konst medan den fiktiva och underhållande sidan, t.ex. datorspel och chatt oftast nedvärderas som antingen farliga eller lättsinniga. (ibid., s. 47)

Definitionen av vad som kan betraktas som nya medier avgörs i hög grad av vilka vi är. Vuxna tänker ofta på nya medier som t.ex. datorer, Internet, digital-TV m.m. medan barn har en annorlunda indelning. Även om de ofta betraktar Internet och PC som nya medier har de också andra kriterier. (ibid., s. 47) Drotner citerar en 15-årig flicka:

...i radion hvis de laver en udsendelse, som lyder meget gammeldags, altså så kan det godt vaere, jeg taenker på, at det kunne det godt have lavet anderledes. Men hvis de laver noget nyt i selve programmet, så taenker jeg ikke over, at radioen er en gammel opfindelse”. (ibid., s. 48)

För denna flicka, liksom för de flesta andra barn och ungdomar, är det alltså innehållet som avgör om det är ett nytt medium.

Barn och unga betraktar ofta medier utifrån relevans. Vad kan de användas till? Vilka sociala, intellektuella och emotionella behov kan de uppfylla? De flesta barn och ungdomar har alltså en kontextuell och en funktionell förståelse av medier, till skillnad från en mer teknologisk och kronologisk förståelse som många vuxna har. Barn och unga delar in medier i två huvudgrupper beroende på vilken funktion de har, nämligen underhållning och information. (ibid., s. 48f.)

3.2.4 Jämförelse mellan läsning och annan medieanvändning

Ulla Johnsson-Smaragdi och Annelis Jönsson forskar om barns och ungdomars medievanor. De fokuserar i sin undersökning *TV och bokläsning – samspel eller konkurrens?* (2002) på barns och ungdomars läsvanor och läsintresse och hur dessa förändrats över tid.

Undersökningen ingår i projektet ”Medier och socialisation”, som är finansierat av HSFR (Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet), ungdomsforskning. De undersöker hur läsvanorna för barn och ungdomar förändrats under de senaste 30 åren samt hur läsvanor kan relateras till social bakgrund, ålder, kön, övriga medievanor samt mediekontext. Med ”mediekontext” menar forskarna de medier som finns tillgängliga under en viss tidsperiod. De barn som deltog i undersökningen 1976 och 1980 benämns TV-generationen, 1985 och 1989 videogenerationen och 1994 och 1998 IT-generationen (Johnsson-Smaragdi & Jönsson 2002, s. 7f.) Vi kan förstå indelningen, men är dock lite frågande till om det verkligen var så många barn som hade tillgång till IT redan 1994.

Johnsson-Smaragdi och Jönsson beskriver medieforskningen idag som mer inriktad på hur medier och medieinnehåll tolkas och används och mindre på vilken påverkan medier har på människor. Studier under de senaste 15-20 åren har främst handlat om medieanvändning och mediernas plats i vardagslivet (t.ex. receptionsforskning och medieetnografi). (ibid., s. 5) I debatten om litteratur och läsvanor bland barn och ungdomar framställs ofta bildmedierna (t.ex. TV och video) som ett hot mot boken och läsningen. Att läsningen ofta värderas högre än TV- och videotittande förklarar Johnsson-Smaragdi och Jönsson med att formspråket, d.v.s. de typer av symboler som används, skiljer sig åt mellan medierna. Analoga symboler har ett tydligt samband med det som representeras, medan digitala symboler är abstrakta och saknar detta yttre samband. Att läsa innebär därför en större mental ansträngning än att t.ex. titta på TV. (ibid., s. 6)

Ingegerd Rydin skriver i *Titta, lyssna, läsa – mediejämförelser* (1989) att det har gjorts en rad undersökningar om hur stor mental ansträngning som läggs ner på TV-tittande, radiolyssnande eller läsning. Rydin refererar till Salomon (1983), som beskriver en undersökning med 13-åriga amerikanska barn. Undersökningen visade att den mentala ansträngningen var relaterad till hur mycket barnen hade lärt sig. De som upplevde att de hade lagt ner mycket koncentration, både när det gällde TV-tittande och bokläsning, hade lärt sig mer än de barn som upplevde att de inte behövt anstränga sig. De amerikanska barnen tyckte dock överlag att TV krävde mindre koncentration än bokläsning. Men när undersökningen gjordes i Israel blev resultatet ett annat. Där ansåg barnen att TV och bokläsning krävde lika mycket koncentration. Denna skillnad förklarades bl.a. med att TV-tittande i USA ofta är en sekundär aktivitet. Programmen har också ofta ett högt tempo som inte lämnar utrymme för aktiva bearbetningar. I Israel fanns färre program att välja på och attityderna till TV-tittande var mer positiva än i USA. Överhuvudtaget hade man ett mer aktivt TV-tittande. Attityder till mediet kan alltså vara betydelsefullt för hur mentalt krävande det är. Man provade också att i förväg ställa frågor till barn om innehållet i TV-program. Resultatet blev att tittandet blev effektivare vilket även ledde till att läsförmågan förbättrades. (Salomon enl. Rydin 1989, s. 133ff.)

Bo Møhl och May Schack skildrar i boken *När barn läser - litteraturupplevelse och fantasi* (1981) hur barn upplever litteratur. Till skillnad från den period Johnsson-Smaragdi och Jönsson beskriver (de senaste 15-20 åren), skrevs den här boken under en tid då man inom medieforskningen bedrev mycket påverkansstudier. I debatten var det många som varnade för att TV och video kunde ha skadlig inverkan på barn och ungdom. Även Møhl och Schack var

kritiska mot TV och film som de menade kunde ha en passiviserande inverkan. (Møhl & Schack 1981, s. 98ff.)

Møhl och Schack menar att litteraturen till skillnad från andra medier (t.ex. TV och video) kräver att barnet använder sin föreställningsförmåga, d.v.s. tvingas fantisera om det som berättas. Vid t.ex. filmexponering behöver barnet inte bearbeta det inkomna i samma grad som vid litteraturpåverkan.

Vid filmexponering krävs det inte lika mycket av barnets koncentrationsförmåga för att det ska kunna följa handlingen: med hjälp av skiftande sinnespåverkningar (ljud, ljus, rörelser, former och ofta färger) håller man kvar och fånglar barnet, men på ett passiviserande sätt. Det rena bombardemanget av stimuli leder till en sövande uppmärksamhet vad gäller "inre" impulser som bilder, tankar och fantasier. (Møhl och Schack 1981, s. 96)

Barnet har inte heller samma möjlighet att "stanna upp" för att reflektera över särskilda avsnitt, som de har vid litteraturläsning, anser Møhl och Schack (ibid., s. 96).

Rydin ställer sig frågan om vissa medier stimulerar fantasin i högre grad än andra eller om det är innehållet i mediet som avgör om det är fantasistimulerande eller ej. Hon menar att lyssnande, läsande eller att se på TV delvis kräver olika mentala processer. TV fungerar bra både när det gäller att förmedla kunskaper och att skapa upplevelser. Radion är stimulerande för språket och fantasin eftersom lyssnandet får oss att skapa egna upplevelser och ger oss inre bilder. Till skillnad från Møhl och Schack anser Rydin att det inte är mediet i sig som är bättre eller sämre utan snarare innehållet och hur detta är utformat som avgör om barnet får nya kunskaper eller om fantasin berikas på ett bra sätt. (1989, s. 138)

Sonesson skriver i forskningsöversikten *Barn och konsumtion* (1999) att både TV- och videotittande är stimulerande för barnens fantasi. Detta ser man tydligt genom att barnen inspireras till lekar av programmen. Det här är något vi själva känner igen, antingen från arbete med barn eller genom egna barn. Tittande på TV och video har enligt Sonesson också en social funktion, genom att barnen ofta pratar om programmen med kamraterna. För föräldrar kan det därför vara svårt att motstå barnens krav på att få se program som "alla andra får se". (Sonesson 1999, s. 35)

3.2.5 Har bokläsning konkurrerats ut av andra medier?

Johnsson-Smaragdi och Jönsson resonerar kring uppfattningen att TV stjälar tid från bokläsning och att bokens ställning är hotad. Enligt författarna finns det olika synsätt när det gäller detta. Enligt reduktions- eller displacementhypotesen leder TV-tittande till nedgång för bokläsning, bl.a. genom att tid tas från bokläsningen. En annan hypotes utgår från motsatsen, d.v.s. att TV istället stimulerar bokläsandet. (Johnsson-Smaragdi & Jönsson 2002, s.7f.)

I sin undersökning fann de att tiden för bokläsning har ökat något från 1989-1998. Boken har alltså, trots ökad mediekonkurrens, stärkt sin ställning. Sannolikt har skolans och bibliotekens arbete för att främja läsning bidragit till detta, menar Johnsson-Smaragdi och Jönsson. Även om bokläsningen totalt har ökat något, har klyftorna blivit större mellan barn som läser och barn som inte läser. Andelen barn som aldrig läser på sin fritid har ökat. (ibid., s. 10ff.) Författarna går inte in på orsakerna till detta. Det är svårt att låta bli att dra en parallell till Wåhlin och Asplund Carlsson som varnar för att nedskärningar inom skola och bibliotek kan bidra till ökade klyftor mellan barn (1994, s. 115). Johnsson-Smaragdi och Jönsson förklarar

dock det totalt något ökade läsandet med läsfrämjande arbete på skolor och bibliotek, något som motsäger en sådan förklaring.

Jonsson-Smaragdi och Jönsson finner inget stöd i sin undersökning för att TV och bokläsning skulle vara konkurrenser. De menar att hotet mot bokläsningen inte verkar komma från andra medier. Bokläsning och TV-tittande är inte utbytbara aktiviteter utan fyller olika funktioner. (2002, s. 24)

Rudlang har i litteraturöversikten *Barn og unges boklesing – en kunnskapsoversikt* (1998) tittat på forskning som främst utgått från ett konkurrensperspektiv där man studerat om andra fritidssysselsättningar eller annat medieutbud har konkurrerat ut bokläsandet. Hon kan dock inte finna att det skett några större förändringar i fråga om ungdomars fritidsmönster under den 20-årsperiod hon studerat. De har hela tiden ägnat sig åt sociala utåtriktade aktiviteter. Det som ändrat sig är medieanvändningen där TV-tittande ökat och där användning av persondatorer tillkommit. Rudlang menar dock att ett ökat TV-tittande och användning av PC i hemmet inte behöver innebära att bokläsandet minskar. (1998, s. 27f.)

När det gäller TV-tittande hänvisar hon till forskning rörande barn och ungas TV-tittande och bokläsning. Liksom Jonsson Smaragdi och Jönsson (se ovan) skriver Rudlang om olika hypoteser i denna forskning; dels *stimuleringshypoteser* där man utgår från att TV-tittande stimulerar bokläsning, och dels *reduktionshypoteser* som går ut på att TV-tittande leder till minskat bokläsande. Något som talar för *stimuleringshypoteser* är t.ex. att barn som läser undertexter till utländska TV-program läser mycket och utvecklar därmed sin läsförmåga. Det finns också studier som visar ett ökat intresse för de böcker som ligger till grund för olika TV-serier, det samma kan enligt Rudlang gälla när TV-program handlar om böcker. (ibid., s. 29)

När det gäller *reduktionshypoteser* talar vissa forskare om att TV-tittande påverkar barns kognitiva förmågor på så sätt att de passiviseras. Några forskningsresultat tyder på det. Liksom Rydin anser hon att innehållet snarare än mediet kan vara det som avgör hur stor ansträngning som krävs av användaren. Likaså påverkas den mentala ansträngningen av TV-programmens tempo och den kontext de sätts in i. Ett långsamt tempo kan t.ex. locka mer till reflektion än ett snabbt tempo. Även inställningen till TV-mediet kan ha betydelse för hur aktiv eller passiv tittaren är. Andra reduktionshypoteser handlar om att TV-tittande skulle leda till att barns förmåga till koncentration minskar eller att deras motivation för skolarbete minskar. Det har dock inte gått att påvisa att TV-tittande skulle påverka barnens läsförmåga eller deras skolprestationer negativt. (ibid., s. 30f.)

Utifrån hypotesen att TV-tittande skulle ersätta bokläsande har det gjorts en mängd olika studier. I Norge gjordes 1978 och 1990 en experimentell studie, Finnmarksundersøkelsen, som visade att TV i viss mån bidrog till ett minskat bokläsande. TV-tittandet gick dock ännu mer ut över användandet av andra medier såsom radiolyssnande och biobesök. Den forskning som gjorts utifrån hypotesen att TV-tittande skulle ersätta bokläsning visar dock på mycket olika resultat. Det går t.ex. inte att visa på att de som ser lite TV läser mycket böcker eller tvärtom. (ibid., s. 31ff.)

Även användning av persondatorer i hemmet har nämnts som en konkurrent till bokläsning. I det här sammanhanget menar Rudlang med användning av PC i hemmet även datorspel och Internet. Det är då särskilt datorspel och Internet som ses som konkurrenser till bokläsning. Inom det här området finns det ännu inte särskilt mycket forskning. Rudlang ser en tendens till ökad användning av PC både bland pojkar och flickor i Norge. Pojkarna använder PC mer

än flickor. Något direkt samband mellan dessa resultat och nedgång i bokläsning går dock inte att utläsa. (Rudlang 1998, s. 34f.)

Rudlang tror att det kan finnas andra orsaker än konkurrens till det minskade bokläsandet bland unga. Hon ger exempel på några andra infallsvinklar. En av dem är att förklaringar kanske går att finna i mode och livsstil, vilket hon menar ändrar sig snabbt. Detta tror hon kan vara en förklaring till varför orsakssammanhang inte fångas upp i statistiken. Förändringar i socialiseringsprocesser menar hon är en annan infallsvinkel. En annan förklaring menar hon kan vara att bokens status förändrats så att den inte längre är lika attraktiv för barn och unga. (ibid., s. 36f.)

Enligt Drotner bygger uppfattningen att nya medier ersätter gamla på en s.k. ”ersättningstes”, d.v.s. att en aktivitet utesluter en annan. Hon menar dock att detta motsägs av att det är möjligt att använda flera medier på samma gång. Att använda ett medium kan också vara underordnat någon annan aktivitet, som t.ex. när man läser läxor samtidigt som man ser på TV. (Drotner 2001b, s. 30) Drotner talar om förgrundsmedier som medier som utgör fokus för intresset, och bakgrundsmedier som sådana medier som utgör en bakgrund till annan aktivitet. Som förgrundsmedier räknar hon bl.a. Internet, dator, datorspel och böcker medan hon nämner radio och musiklyssnande på CD-skiva eller kassett som bakgrundsmedier. TV, tidningar och tecknade serier är enligt Drotner medier som ofta skiftar mellan att vara förgrunds- och bakgrundsmedier. (ibid., s. 23)

Vi kan se att de medier som karaktäriseras som förgrundsmedier ofta är sådana som används visuellt medan bakgrundsmedier är sådana medier som används genom att lyssna. Kanske kräver s.k. förgrundsmedier mer koncentration än andra medier. Vi tror dock att det mycket handlar om hur man använder medierna. Man kan t.ex. lyssna på olika sätt, aktivt eller passivt. Vid ett aktivt lyssnande blir då radion eller CD-skivan ett förgrundsmedium.

3.2.6 Skillnader mellan pojkars och flickors medieanvändning

Europaundersökningen visar på stora skillnader mellan pojkars och flickors medieanvändning. Nedanstående tabell från denna undersökning visar antal minuter per dag som pojkar och flickor i undersökningen använde några av våra vanligaste medier. Resultatet avser pojkar och flickor i åldern 9-16 år eftersom motsvarande siffror gällande endast vår åldersgrupp inte fanns. Om sådana siffror hade funnits är det troligt att resultat gällande pojkars läsning av böcker hade sett lite annorlunda ut, eftersom den åldersgrupp vi har valt att studera är den grupp som totalt sett läser mest. Sannolikt hade då siffran blivit lite högre. Vi har sammanställt siffror från olika tabeller eftersom de tabeller som fanns redovisade även de andra ländernas resultat och vi endast var intresserade av de svenska siffrorna.

	Pojkar	Flickor
Böcker (ej skolböcker)	13	28
Dator- och TV-spel	66	19
Internet	24	14
PC (ej spel)	48	22
Video	55	34
TV	139	133

Fig. 1. Svenska barns medieanvändning i minuter per dag, barn 9-16 år. (*Children and their changing media environment* 2001, s. 352-358)

Dessa siffror visar att pojkar i mycket högre grad använder nya medier som dator och Internet medan flickor istället använder betydligt mer tid till bokläsning. Även video- tittandet är betydligt större hos pojkarna. Däremot används TV ungefär lika mycket av pojkar och flickor.

Europaundersökningen visar att pojkar i de länder som deltog är mer teknologiskt orienterade än flickor. De har oftare TV, video m.m. i sina egna rum medan flickorna oftare har hyllor med böcker i sina rum. När det gäller hur mycket pojkar och flickor totalt tittar på TV i hemmet är skillnaden dock väldigt liten.

I majoriteten av länderna är pojkarna mer intresserade av nya medier medan äldre medier används mer av flickor. Pojkar använder datorer och Internet dubbelt så mycket som flickor och elektroniska spel tre gånger mer. I de flesta länder läser flickor mer. Det finns också skillnader när det gäller vad pojkar och flickor läser. Flickor läser mer vecko- och månadstidningar än pojkar, medan pojkar läser mer serietidningar och dagstidningar. Författarna poängterar dock att även en stor del av flickorna använder nya medier samtidigt som de flesta pojkar också använder traditionella medier. Nästan 2/3 av pojkarna i undersökningens alla tolv länder läser böcker, medan 2/3 av flickorna spelar elektroniska spel och läser dagstidningar. (Lemish, Liebes & Seidmann s. 266f.)

Även när det gäller medieinnehåll skiljer sig pojkars och flickors preferenser åt. Detta i sin tur har att göra med deras skilda intressen. Pojkar i 9-10-årsåldern intresserar sig mest för sport, äventyr och action medan flickor i samma åldersgrupp är mest intresserade av djur/natur och musik. (Garitaonandia, Juaristi & Oleaga 2001 s. 144f.)

Drotner skriver i *Medier for fremtiden- børn, unge og det nye medielandskab* att könsskillnaden i medieanvändning är större än skillnaden mellan barn i olika åldrar eller med olika social bakgrund. Hon menar att skillnader i pojkars och flickors sociala, psykologiska och kulturella sammanhang bidrar till dessa olikheter. Flickors större intresse för relationer bidrar till att förklara deras större intresse för t.ex. romantik och djur. Pojkar har, å andra sidan, större intresse för genrer där handling är i fokus, t.ex. action och sport. Drotner anser att det finns en motsättning i vuxenvärldens sätt att se på detta. Att läsa böcker, som flickor i större utsträckning ägnar sig åt, värderas högt, medan de äldre medier som flickor använder har låg status och anses vara passiviserande. Pojkars användning av nya medier som t.ex. datorer har däremot hög status. Det är vanligt att både pojkar och flickor nedvärderar den medieanvändning hos det andra könet, som avviker mest från deras egen. (Drotner 2001b, s. 187f.)

Enligt Johnsson-Smaragdi och Jönsson läser flickor mer, medan pojkar ägnar mer tid åt TV och video. Forskarna frågar sig om detta återspeglar attityder i samhället där kultur betraktas som kvinnlig. De menar att en förklaring kan vara attityder till böcker och bokläsning samt omgivningens förväntningar på pojkars och flickors beteende. En annan förklaring anser de kan vara att det kräver mer koncentration att läsa böcker än att titta på TV, och att flickor ofta anses ha större förmåga att skjuta upp behovstillfredsställelse än pojkar. (Johnsson-Smaragdi & Jönsson 2002, s. 17f.) De diskuterar dock inte dessa antaganden närmare vilket vi finner anmärkningsvärt. Vi undrar om det endast handlar om antaganden eller faktiskt iakttagna skillnader i fråga om utveckling eller mognad.

När det gäller områden där pojkar traditionellt har dominerat, t.ex. datoranvändning, har könsskillnaderna minskat. Detta gäller dock inte läsning av böcker. Flickor oavsett ålder läser

mer än jämnåriga pojkar. Läsning ökar med socioekonomisk status, men könsskillnaderna kvarstår oavsett social bakgrund. (Johnsson-Smaragdi & Jönsson 2002, s. 11f.)

3.3 Reflektioner

Som vi har sett i detta kapitel skiljer sig de resultat som de olika undersökningarna om medieforskning har gett. Man kan fråga sig i vilken mån det beror på faktiska skillnader mellan de olika länderna; Norge, Sverige och Danmark. Det kan också hänga samman med att man undersökt olika saker eller använt olika metoder. I Johnsson-Smaragdis och Jönssons undersökning visar resultatet att läsningen totalt sett har ökat, medan barn som aldrig läser på sin fritid har blivit fler. Det har alltså blivit ökade klyftor mellan barn som läser mycket och barn som inte läser alls. Rudlang, som inte gjort någon egen undersökning utan gjort en översikt över olika undersökningar utförda i Norge under 1990-talet, har kommit fram till att bokläsningen gått ner under de senaste 20 åren. De danska forskarna Steffensen och Weinreich skriver att det, trots tidigare minskning av barns läsning, inte har skett någon fortsatt nedgång för bokläsandet under 1990-talet.

Vi har funnit att det är svårt att jämföra resultat som dessa eftersom det inte är säkert att undersökningarna utförts på samma sätt. I olika undersökningar har vi sett skillnader t.ex. när det gäller vad man lägger in i begreppet bokläsning på fritiden. Det kan t.ex. vara oklart om facklitteratur eller skolböcker räknas in eller om man endast avser skönlitteratur. I Europaundersökningen inräknas inte skolböcker. Huruvida annan facklitteratur innefattas eller ej har vi inte kunnat utläsa. Rudlang har i sin studie av norska undersökningar inte inräknat facklitteratur i barns fritidsläsning. Även Johnsson-Smaragdi och Jönsson har, vad vi kan utläsa, endast inräknat skönlitteratur i begreppet bokläsning. I den undersökning som utfördes av Steffensen och Weinreich inräknades facklitteratur men inte läsläsning i barnens läsning.

Flera av de studier om medieforskning som vi valt att ta upp i detta avsnitt är gjorda i slutet av 1990-talet och är alltså fortfarande relativt aktuella. De forskare som har utfört dessa undersökningar står för ett sociokulturellt synsätt där det omgivande samhället och den mediekontext barnen växer upp i har stor betydelse. Centralt i denna forskning är också hur faktorer som kön, ålder och social bakgrund påverkar barns användning av medier.

Appleyard, vars undersökning om läsutveckling är från 1991, utgår däremot främst från ett utvecklingspsykologiskt perspektiv. Ett visst inslag av sociala och kulturella faktorer påverkan finns ändå. Han har t.ex. beaktat skillnader mellan pojkars och flickors läsning, samt betydelsen av att ha blivit läst för som barn.

4. Teori

Eftersom vi vill studera pojkars läsning sett ur den mediekontext de befinner sig i, har vi valt att använda oss av teori som kan vara användbar på såväl läsning av tryckta medier som annan medieanvändning. SKRIN-projektets teori som vi presenterar först är avsedd att användas för att studera läsning av tryckta medier, främst böcker. Sedan redogör vi för teori från Bo Møhl och May Schack som också avser bokläsning. Vi anser dock att de motiv och funktioner som beskrivs här kan användas även avseende annan medieanvändning. Därefter presenteras teori från Cecilia von Feilitzen som gäller både läsning av tryckta medier och annan medieanvändning. Även om de olika teorierna har en del likheter tycker vi att de alla har något värdefullt att tillföra. I slutet av kapitlet visar vi hur vi tolkat dessa teorier och hur vi tillämpar dem i analysen.

4.1 SKRIN-projektet

Sten Furhammar beskriver i *Varför läser du?* (1996) en teori som använts av SKRIN-projektet. Han beskriver den svenska delen av SKRIN-projektet och belyser individens förhållande till text och läsning; främst bokläsning.

Dorthe Berntsen har arbetat med den danska delen av SKRIN-projektet och har tillsammans med Steen Folke Larsen utarbetat den teori Furhammar beskriver. Hon skriver i boken *Børn og læsning* (Wanting red. 1993) om hur hon ser på teorin kopplad till barns läsning av tryckta medier.

4.1.1 SKRIN-projektets teori

Furhammar beskriver två dimensioner av läsning. Han gör en distinktion mellan personlig och opersonlig läsning samt mellan upplevelseläsning och instrumentell läsning. Dimensionen personlig – opersonlig läsning handlar om huruvida individen sätter in sig själv i läsningen och identifierar sig med huvudpersoner och/eller refererar till sina egna erfarenheter, eller om individen bortser från sin egen verklighet och läser enbart för avkoppling eller information. Den andra dimensionen upplevelseläsning – instrumentell läsning handlar om skillnaden mellan om läsningen endast är till för upplevelse eller förströelse, eller om den är till för att individen ska få information om något. Utifrån dessa dimensioner, personlig – opersonlig läsning, respektive upplevelseläsning – instrumentell läsning, beskriver Furhammar fyra kategorier av läsning som innebär fyra olika typer av relationer mellan läsare och text. Kategorierna handlar inte om *vad* som läses – om det är fakta eller fiktion - utan *hur* det läses. Furhammar menar att dessa relationer mellan läsare och text inte är statiska utan kan variera beroende på vem som läser, vid vilket tillfälle osv. (Furhammar 1996, s. 135ff.)

Nedan följer en redogörelse för de fyra kategorierna så som Furhammar beskriver dem, följt av en kort förklaring enligt Berntsen;

Personlig upplevelseläsning

I denna kategori präglas upplevelsen av den personliga identiteten hos läsaren. Egna erfarenheter, värderingar m.m. avgör hur han/ hon tolkar texten. Centralt i den här kategorin är den personliga inlevelsen i texten som oftast innebär identifikation med någon eller några personer i handlingen. Till skillnad från kategorin opersonlig upplevelseläsning befinner sig inte läsaren i en neutral position utan upplever sig personligt engagerad i de händelser som

beskrivs. Läsningen innebär inte enbart förströelse utan är också berikande och ger läsaren erfarenheter. (Furhammar 1996, s. 140)

Så här sammanfattar Furhammar de viktigaste kännetecknen för denna kategori:

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

(ibid., s. 141)

Enligt Berntsen är identifikation det som är mest typiskt för den här kategorin. I vilken mån identifikation är möjlig hänger samman med läsarens förmåga att reflektera över sig själv. Ofta har barn ännu inte uppnått denna mognad, menar Berntsen. (1993, s. 69, 73)

Opersonlig upplevelseläsning

Med denna kategori menas att läsningen är upplevelseorienterad och inte engagerar läsaren på det personliga planet. Läsaren intar en neutral betraktares roll och upplever inte sig själv engagerad i händelseförloppet. Läsaren kan uppleva handlingen som spännande eller rolig och beskriver den som ett tidsfördriv. Även om han/ hon upplever starka känslor av t.ex. spänning eller upprymdhet leder inte läsningen till reflexioner som påverkar eller berör den egna personen. I den här kategorin är det också vanligt att man läser för att få veta hur historien slutar. (Furhammar 1996, s. 137f.)

Furhammar sammanfattar opersonlig upplevelseläsning så här:

1. Läsupplevelsen framstår för läsaren i huvudsak som ett omedelbart resultat av textens egenskaper och mindre som en frukt av ett samspel mellan läsare och text.
2. Berättelsen får sitt värde av händelserna i den. Ofta innebär det att läsarens intresse koncentreras på frågan ”hur ska det gå?”
3. Läsningen har karaktär av tidsfördriv och underhållning.

(ibid., s. 140)

Berntsen skriver att denna kategori till skillnad från den förra handlar om en identifikation som har att göra med läsarens föreställningar om en idealtyp. Här kan vi dra en parallell till Appleyard och läsaren som hjälte eller hjältinga. Berntsen menar vidare att läsaren istället för att ha en känsla av att vara personligt inblandad intar betraktarens roll. (1993, s. 69)

Personlig instrumentell läsning

Här har läsningen en nytto- eller redskapsfunktion som är knuten till läsarens personliga identitet. De kunskaper som läsaren tillägnat sig kan överföras på sådana sammanhang där läsaren själv ingår. Oftast innebär detta att han/ hon reflekterar över sin identitet eller livssituation vilket leder till ökad självinsikt. Denna typ av funktion kan beskrivas som terapeutisk, antingen genom att problem bearbetas eller genom distansering till problem, tröst och orosdämpning. (Furhammar 1996, s. 143f.)

Dessa är de viktigaste kännetecknen för denna kategori:

1. Läsningen har en terapeutisk effekt, som läsaren har ett reflexivt förhållande till.
2. Den terapeutiska effekten kan uppträda i flera olika former. De mest typiska är självreflektion, hållningsbearbetning, tröst, orosdämpning, distansering till en problematisk verklighet.

(Furhammar 1996, s. 144)

Berntsen menar att det typiska för denna kategori är att läsningen har ett bruksvärde för läsaren genom att läsningen bidrar till självreflektion, och att den därmed har en viss terapeutisk funktion. Hon menar vidare att en personlig instrumentell läsning kan innebära att läsaren upplever en känsla av att få kontakt och att känslor av ensamhet minskar. (Berntsen 1993, s. 70)

Opersonlig instrumentell läsning

Den här kategorin omfattar läsning som har en nytto- och redskapsfunktion. Denna funktion har inget samband med läsarens personliga identitet utan består i att läsaren inhämtar kunskaper som går att överföra till andra sammanhang. Furhammar betecknar denna kunskap som objektiv eftersom den inte berör läsaren som subjekt. Även om denna typ av läsning vanligtvis förknippas med faktaböcker måste den inte vara bunden till sådana. Genom läsning av t.ex. skönlitteratur kan man få ett liknande utbyte, t.ex. genom att läsa om folk i främmande miljöer. (Furhammar 1996, s.142)

De viktigaste kännetecknen för opersonlig instrumentell läsning är:

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

(ibid., s. 143)

Denna kategori av läsning berör enligt Berntsen information eller kunskap som inte berör läsaren på ett personligt plan (1993, s. 70).

4.1.2 Barns läsning

I Furhammars undersökning kunde de flesta barn i den här åldern inordnas i kategorin opersonlig upplevelseläsning (1996, s. 182). Efter att ha läst Furhammars bok var vi lite tveksamma till hans tolkning som vi tyckte verkade alltför förenklad i fråga om barns läsning. Men när vi läste vad Dorthe Berntsen skrivit fick vi en fylligare förklaring till barns sätt att läsa/ uppfatta sin läsning.

Liksom Furhammar kom hon i sin undersökning fram till att de flesta barn hör hemma i kategorin opersonlig upplevelseläsning. Hon menar att en orsak kan vara att man som barn ännu inte är i stånd till den självreflexion som krävs för att kunna se en likhet mellan sitt eget liv och en skildring i en text. En annan orsak tror hon kan vara den roll som tilldelas barn i vår kultur. Barn är fortfarande i beroendeställning till sina föräldrar och tillskriver sig följaktligen inte så stort ansvar för sitt eget och andras liv. Därför saknar de motivation för att problematisera sig själva och sitt förhållande till andra, anser Berntsen. (1993, s. 73) Här är vi inte helt överens med Berntsen. Vi menar att barn ofta känner stort ansvar t.ex. för saker som

händer i familjen. Deras möjlighet att påverka utvecklingen är dock begränsad p.g.a. den beroendeställning som Berntsen talar om.

Berntsen betonar dock att denna form av läsning inte ska betraktas som tomt tidsfördriv, utan är mycket viktig i utvecklingen av en mer problematiserande och personlig läsning. Att känna igen de schabloner som finns i berättelser som är knutna till denna läsform, menar hon är en förutsättning för att förstå vad som avviker från det konventionella. Avkopplingsläsning, som hon också benämner detta sätt att läsa, kan även vara en förberedelse för läsning som präglas av mer personlig identifikation. Att spegla sig i en person som är ”överkompetent” och som man vet ska segra, är ofarligt. Med den typen av identifikation riskerar läsaren inget nederlag. Det gör däremot läsaren vid en realistisk identifikation, vilket antagligen kräver en mer stabil personlig identitet än vad en 11-åring har hunnit bygga upp, skriver Berntsen. (ibid., s. 73f.)

4.2 Møhl och Schack

Bo Møhl och May Schack skildrar i boken *När barn läser - litteraturupplevelse och fantasi* hur barn upplever litteratur. De pratar inte om några skillnader mellan pojkar och flickor, enbart om barn. Det centrala temat i boken är fantasins betydelse. Vi är medvetna om att boken har åtskilliga år på nacken (den skrevs 1981), men vi väljer ändå att ta med den eftersom vi tycker att den tar upp intressanta aspekter på barns läsning. Framförallt har de mycket värdefullt att säga om barns upplevelse av läsning och vilka motiv barnet har för att läsa. Den starka betoningen på fantasins betydelse tror vi delvis kan ha varit en reaktion på 70-talets dominans av realistisk barnlitteratur. Att fantasi är mycket viktigt för barn är dock något som vi instämmer i.

4.2.1 Fantasins betydelse

Møhl och Schack menar att fantasin är viktig för barns utveckling. Barnet kan med fantasins hjälp lösa problem, t.ex. bearbeta emotionella konflikter. Fantasin är också viktig för barnets ”sociala funktionsduglighet” eftersom den ger barnet möjlighet att leva sig in i andra känslor än de som råder för ögonblicket. Fantasin har även en kognitiv betydelse i och med att barnet får förståelse för olika sammanhang, liksom att det abstrakta tänkandet, föreställningsförmågan och begreppsbildningen utvecklas. (Møhl & Schack 1981, s. 82)

Fantasi kan definieras som *föreställningsförmåga*, närmare bestämt: *ett idémässigt överskridande av det omedelbart närvarande*. Man kan alltså föreställa sig exempelvis en båt, och man kan föreställa sig (= fantisera) att man seglar i blåst och köld, trots att man sitter lugnt och skönt i sin fåtölj. (ibid., s. 77)

4.2.2 Barnlitteraturens funktioner

Møhl och Schack talar också om barns upplevelse av litteratur. De delar in barnlitteraturen i fyra olika funktioner som svarar mot olika behov som läsningen fyller; underhållning och fascinationsmedium, terapi, medel för barnets utveckling samt information och didaktiskt medel. I de första tre funktionerna kan identifikation, d.v.s. att läsaren lever sig in i de beskrivna personernas situation uppnås. Detta kan ske genom introjektion eller projektion. Introjektion innebär att läsaren placerar sig i den andres ställe. Detta är vanligt när man vill efterlikna objektet och önskar sig samma egenskaper. Med projektion menas att läsaren klär den fiktiva personen med egna känslor, problem m.m. Båda dessa mekanismer aktiveras under läsningen. I t.ex. ”Bröderna Lejonhjärta” är storebror Jonathan ett typiskt objekt för introjektion och lillebror Karl för projektion. (ibid., s. 101f.) Dessa båda former av

identifikation är dock svåra att skilja åt i praktiken, och förekommer ofta samtidigt vid läsningen, skriver Møhl och Schack.

Vi ska nu kort redogöra för de fyra olika funktioner som läsningen fyller enligt Møhl och Schack.

Barnlitteraturen som underhållning och fascinationsmedium

Møhl och Schack definierar begreppet underhållning ”...som en aktivitet som leder till ett lustbetonat psykiskt tillstånd” (Møhl & Schack 1981, s. 98). De använder termerna överskott och underskott för att beskriva vad längtan efter underhållning grundar sig i. Med överskott menas att barnet drivs av s.k. spontana livsytringar, d.v.s. den lust och glädje som olika handlingar ger. Underhållning kan också vara kompensation för ett underskott, d.v.s. när individens förmåga till aktiva uttryck blockeras söker hon tillfredsställelse i underhållning som är mer eller mindre passiviserande. Sådan underhållning kan vara TV, veckotidningar, serietidningar m.m., medan litteraturen är mer krävande och därigenom mer aktiverande, anser Møhl och Schack. (ibid., s. 98ff.) Vi tror dock att underskott även kan leda till att barn även läser böcker.

Barnlitteraturen som information och didaktiskt medel

Enligt Møhl och Schack präglas barnets situation av isolering, d.v.s. det är isolerat från de förhållanden som råder i samhället. Boken kan bli ett fönster ut mot samhället och ge barnet en fördjupad förståelse av omvärlden. Eftersom barn inte längre lever nära produktionen och naturen på samma sätt som förr, ges denna kunskap istället via medier. Vi tycker att det är anmärkningsvärt att Møhl och Schack inte nämner skolan i detta sammanhang. Möjligen kan det bero på att de även betraktar skolan som en isolerad värld. Vidare menar de att vad barnet lär sig av en bok beror på vilken motivation det har för att ta till sig den information som förmedlas. Motivationen ökar om barnet kan identifiera sig med det som boken handlar om. (ibid., s. 104ff.)

Barnlitteraturen som terapi

För att litteraturen ska ha en terapeutisk effekt, d.v.s. hjälpa barnet att lösa problem, förutsätts att den behandlar barnets emotionella, sociala och upplevelsemässiga problem. På detta sätt kan barnet få sina upplevelser bekräftade.

Ett barn som till exempel lider av syskonsvartsjuka och kanske måste undertrycka och förneka den på grund av föräldrarnas fördömande inställning, blir intresserat av att läsa om sådana fenomen – om framställningen tar barnets problem på allvar, det vill säga inte är fördömande (eller moraliserande), inte slätar över och inte är mäsrande. (ibid., s. 109)

Projektionsmekanismen, som beskrivits ovan, ligger bakom litteraturens terapeutiska funktion (ibid., s. 110).

Barnlitteraturen som medel för barnets utveckling

Genom litteraturläsning får barnet nya perspektiv samtidigt som det tillägnar sig ett öppet och nyfiket förhållningssätt till omvärlden. Barnet får träning i att lära. Via den symboliska representationskoden (språket) utvecklas fantasin, liksom förmågan att tänka abstrakt och att koncentrera sig. Barnet får genom litteraturen tillgång till det formella språket och blir inte begränsat till det språkbruk som finns inom familjen. (ibid., s. 120f.)

För att de känslomässiga grundprocesserna ska utvecklas behöver de aktiveras, menar Møhl och Schack. Även här talar de om den isolering som barnet upplever i familjen och som

litteraturen kan hjälpa till att bryta. Känslor som är bannlysta i familjen kan aktiveras under läsningen och medverka till att barnets känsloregister utvidgas. En annan funktion som litteraturen har för barnets utveckling är att det får hjälp att forma mål och ideal som ligger utanför familjen. (Møhl & Schack 1981, s. 122)

Møhl och Schack talar mycket om den isolering som barnet upplever i familjen och som litteraturen kan bli ett redskap att bryta. Vi är lite kritiska mot deras sätt att tala om det isolerade barnet eftersom många barn idag (och även 1981 när boken skrevs), från att de är riktigt små vistas i förskola och på så sätt tidigt får många relationer utanför familjen. De nämner inte heller skolan trots att den utgör en stor del av barnens liv. Kanske tycker de att barn är isolerade även där och inte tillräckligt delaktiga i samhället.

4.3 Feilitzen

Cecilia von Feilitzen skriver i *Mediernas kamp om fritiden* (1989) om konkurrens och samspel mellan olika medier. Hon menar att mediekonkurrens kan förstås med utgångspunkt från de funktioner individer uppfattar att medier har för dem. Detta innebär att medier som har samma funktioner också kan konkurrera med varandra. Utifrån resultat av två svenska undersökningar med barn i åldrarna 3-15 år, 1970 och 1980, beskriver hon fem huvudsakliga motiv för barns användning av medier, t.ex. bokläsning och TV-tittande:

- Underhållning beskrivs som det viktigaste motivet. Att läsa böcker, titta på TV o.s.v. är spännande och roligt och fungerar som avkoppling eller tidsfördriv.
- Information är nästan lika viktigt som underhållning. Barn vill få information om vad som händer i omvärlden, lära sig saker, få råd m.m. Information och underhållning betraktas ofta av vuxna som varandras motsatser, men barn och unga använder olika medier för att få såväl information som underhållning. Information kan vara underhållande, samtidigt som fiktion också ger kunskaper om omvärlden.
- Sociala motiv, t.ex. att kunna prata om innehållet eller att få status av att ha sett ett visst TV-program. Medieanvändning blir på det viset ett sätt att förbättra de sociala kontakter man redan har. Ensamhet kan innebära att mediet i sig blir en social kontakt, man kan t.ex. uppleva att man blir vän med personer som förekommer i medierna, vilket innebär en annan form av socialt motiv.
- Icke-sociala motiv kan innebära verklighetsflykt (eskapism) eller att undandra sig socialt från verkligheten. Barn vill få information om omvärlden, men helst på ett underhållande sätt. Detta kan av vuxna uppfattas som verklighetsflykt, även om det inte är så barnen ser det.
- Mediets form och tillgänglighet, t.ex. tid, rum och kostnader. Detta femte motiv är som vi uppfattar det inte jämförbart med de övriga motiven, utan handlar snarare om val av medium när man väl har ett motiv.

Feilitzen menar att dessa motiv växlar beroende på bl.a. medier och innehåll. Motiven hänger också samman med faktorer som rör barnet själv, t.ex. ålder, personlighet och behov. För barn upp till de tidiga tonåren är TV det medium som upplevs ha flest och bäst funktioner. TV kan också ses som ett familjemedium. Därefter söker sig ungdomar till andra medier som innebär mer kontakter med jämnåriga, t.ex. video. (Feilitzen 1989a, s. 115ff.)

Feilitzen talar i *Identifikation och umgänge med mediepersonerna* om identifikation som en känslomässig upplevelse som dels innebär att man känner igen sig i en person i t.ex. en film

eller en bok (likhetsidentifikation) och dels att man skulle vilja vara lik personen (önskeidentifikation). (1989b, s. 173)

Feilitzen menar att barn oftast identifierar sig med andra barn i medierna. Flickor identifierar sig oftast med flickor och pojkar med pojkar. Det händer dock att flickor identifierar sig med pojkar medan pojkar sällan identifierar sig med flickor. Detta förklarar Feilitzen dels med att pojkar ofta framställs intressantare än flickor i medierna och dels med att flickor har lättare att passera könsgränserna. En ”pojkflicka” uppmuntras mer än en ”flickpojke”. (ibid., s. 176)

4.4 Vår tillämpning av dessa teorier

4.4.1 Analysmodell

För att få en modell som kan vara lämplig för vår analys ska vi nu titta på vad som förenar dessa teorier. Som utgångspunkt väljer vi att använda SKRIN-projektets fyra kategorier. Dessa fördjupar vi sedan med hjälp av teori från Møhl och Schack och från Feilitzen. När det gäller Feilitzen vill vi betona att hon avser såväl böcker som andra medier. De kategorier SKRIN-projektet använt sig av går delvis i varandra. Samma läsning (dvs. läsning av en bok) kan hos en och samma person höra till flera kategorier.

Personlig upplevelseläsning

Upplevelsen av läsningen är viktigare än att få förströelse. Läsningen ger erfarenheter. Typiskt för denna kategori är identifikation med personer i handlingen. Läsningen bidrar till självreflektion och läsaren är personligt engagerad. Møhl och Schack talar om två typer av identifikation; introjektion och projektion. Eftersom dessa båda identifikationsformer i praktiken kan vara svåra att skilja åt och ofta förekommer samtidigt, kommer vi i vår analys istället att använda Feilitzens indelning i likhetsidentifikation och önskeidentifikation. I den personliga upplevelseläsningen bedömer vi att det främst handlar om s.k. likhetsidentifikation.

Opersonlig upplevelseläsning

Här fungerar läsningen främst som underhållning eller tidsfördriv. Läsningen upplevs som spännande och rolig, men engagerar inte läsaren på ett personligt plan. Även här sker en identifikation som snarast handlar om ideal som barnet vill uppnå. Vi uppfattar att denna form av identifikation motsvaras av vad Feilitzen benämner s.k. önskeidentifikation. Møhl och Schack talar om litteratur som underhållning och fascinationsmedium. De använder termerna överskott och underskott som förklaring till barnens drivkrafter till att få underhållning. De använder inte termen underskott i samband med bokläsning, men eftersom vi tycker att den kan tillämpas även här kommer vi att använda denna term i vår analys även när det gäller läsning. Även Feilitzen beskriver underhållning som ett motiv för läsning.

Personlig instrumentell läsning

Läsningen har här en nyttofunktion som relateras till läsarens personliga identitet. Den kan beskrivas som terapeutisk och leda till ökad självinsikt. Läsningen kan också innebära en känsla av social kontakt, och därmed minska känslor av ensamhet, något som även Feilitzen tar upp som ett socialt motiv. Även Møhl och Schack beskriver att litteratur kan ha en terapeutisk effekt om den behandlar sådana problem som rör barnet.

Opersonlig instrumentell läsning

Här har läsningen en nyttofunktion som inte rör läsarens personliga identitet. Läsningen handlar om att få information och kunskap. Enligt Møhl och Schack kan litteraturen ge barnet

större förståelse för omvärlden. Även Feilitzen nämner information som ett motiv till läsning. Hon menar att barn vill få kunskap om omvärlden, gärna på ett sätt som är underhållande.

Sociala motiv

Feilitzen tar upp sociala motiv i en vid bemärkelse. Det kan t.ex. innebära att kunna prata med sina kamrater om innehållet. Även mediet i sig kan innebära en social kontakt. Feilitzen nämner även icke-sociala motiv som innebär att fly från verkligheten och undvika sociala kontakter.

4.4.2 Hur vi använder analysmodellen

När det gäller pojkarnas läsning är det i analysen naturligt att använda de begrepp som används i SKRIN-projektet samt av Møhl och Schack, vilka främst avser läsning. Vi kommer så långt det är möjligt att använda begreppen även när det gäller annan medieanvändning, dock utan att använda SKRIN-projektets begrepp personlig/opersonlig upplevelseläsning respektive personlig/opersonlig instrumentell läsning. Feilitzens begrepp, som till stor del överensstämmer med de tidigare nämnda teorierna, avser både läsning och övrig medieanvändning. Begrepp som vi använder både avseende läsning och annan användning av medier är bl.a.; underhållning, information, likhetsidentifikation, önskeidentifikation, underskott, social funktion samt terapeutisk funktion. Teorin kommer främst att tillämpas på de områden som rör pojkarnas motiv till läsning och annan medieanvändning samt de funktioner som läsning och användning av andra medier fyller.

5. Metod

I detta kapitel kommer vi att gå igenom vårt val av metod och hur vi har planerat och utformat intervjuerna. Vidare redogör vi för vår provintervju, hur vi gjort vårt urval och hur vi gått till väga vid genomförandet av intervjuerna. Vi avslutar kapitlet med en beskrivning av hur vi bearbetat och analyserat intervjuerna.

5.1 Metodval

Vi har använt oss av kvalitativa intervjuer. Eftersom vi tror att en rad olika faktorer har betydelse för pojkars läsning är detta den metod som kan förväntas ge mest information om de frågor vi vill ha svar på. Vi har studerat pojkar från två olika skolor, en på en mindre ort och en i en medelstor stad i Västsverige.

För att fånga upp hur pojkarna ser på sin läsning under fritiden har vi gjort intervjuerna efter skoltid, under tid då de är på fritidshemmet. Detta innebär att vi begränsat vårt urval till pojkar som har en fritidshemsplacering. Intervjuerna har gjorts i fritidshemmets lokaler, en miljö som pojkarna är vana att vistas i.

5.2 Planering och utformning av intervjuerna

För att få råd och inspiration till metodval och genomförande av intervjuer har vi använt oss av *Forskningshandboken* (2000) av Martyn Denscombe och *Fallstudien som forskningsmetod* (1994) av Sharan B Merriam. Vi har även utgått från boken *Att förstå barns tankar* (2000) av Doverborg och Pramling, som har många bra råd när det gäller barnintervjuer.

Vi funderade i olika banor när det gäller hur intervjuerna skulle genomföras. En inledande tanke var att göra gruppintervjuer för att höra många åsikter på en gång och möjligen få igång en diskussion mellan pojkarna och därmed kanske få in fler synpunkter än genom individuella intervjuer. Gruppintervjuer innebär dock en del risker, vilket Denscombe tar upp. En risk kan vara att några dominerar gruppen medan andra har svårt att göra sig hörda. Det finns också en risk att en del synpunkter inte kommer fram alls om den som har synpunkterna inte tror att de accepteras. Han kanske inte känner sig trygg i gruppen eller i intervjusituationen. Det kan även bli svårt att hålla reda på vem som säger vad. (Denscombe 2000, s. 136f.) Vår egen ovana vid intervjuer av det här slaget var ytterligare ett skäl att avstå från gruppintervjuer. Vi utgick från att vi ville hjälpas åt med intervjuerna för att kunna vara så uppmärksamma som möjligt på intervjupersonerna och samtidigt genomföra intervjuerna så lika varandra som möjligt. Om två vuxna intervjuar ett barn tillsammans blir det en ojämn maktsituation. För att pojkarna skulle känna sig trygga valde vi därför att intervju dem två och två. För detta gjorde vi ett urval, med hjälp av personal från fritidshemmet, utifrån vad som var praktiskt möjligt.

Vid utformningen av intervjufrågorna fick vi ta flera frågor i beaktande. Vi hade ett antal frågor som vi var angelägna om att få svar på samtidigt som vi hoppades på att få höra något nytt som kunde få oss att tänka i nya banor. Merriam talar om delvis strukturerade intervjuer. Han menar då att man utgår från frågeställningar som ska utforskas. Hur frågorna ställs och i vilken ordning beror på hur intervjun utvecklas. (Merriam 1994, s. 88) Detta ansåg vi kunde passa för vårt arbete. En annan sak att ta i beaktande var vår ovana vid den här typen av intervjuer. I det här sammanhanget tror vi att det var en fördel att vara två. Vi hjälptes åt med

att ställa frågor och vara uppmärksamma på våra respondenter så att alla fick möjlighet att komma till tals.

Doverborg och Pramling beskriver intervjuer som en metod för pedagogen att förstå barnets tankevärld. Att kunna möta och utmana barnets tankevärld ger barnet förutsättningar att lära. Intervjuer kan också i sig stimulera barnets tankeutveckling, genom att det får reflektera och tänka. (Doverborg & Pramling 2000, s. 15) Till skillnad från de lärare i förskola och skola som författarna främst vänder sig till, hade vi i denna undersökning inga pedagogiska skäl för våra barnintervjuer. Vår tanke var ändå att vi kunde ha nytta av de tankar och idéer som beskrivs i boken.

Författarna skriver också att det, när det gäller praktiska arrangemang, är viktigt att välja en lugn och ostörd plats för intervjun. En bandspelare som intervjuaren är väl förtrogen med bör finnas på plats. Helst bör intervjuaren och barnet sitta mitt emot varandra, för att på så sätt kunna ha ögonkontakt under hela intervjun. De menar att det är viktigt med en ömsesidighet i relationen, vilket förutsätter att intervjuaren anstränger sig att förstå barnet för att därigenom kunna knyta an till nästa fråga. Man bör också tänka på är att ge barnet tillräckligt med tid för att svara på frågorna samt vara lyhörd och respektera barnets känslor, t.ex. när det inte vill svara på en fråga eller helt enkelt inte orkar mer. (ibid., s. 27ff.)

Hur intervjufrågorna utformas är beroende av vilket syfte man har med intervjun, skriver Doverborg och Pramling. Det är bra att börja intervjun med mer övergripande frågor för att sedan snäva in till det specifika område man är intresserad av. Det är viktigt att följa upp de frågor man ställer med utgångspunkt i de svar barnen ger. Att man som intervjuare visar sig intresserad, lyssnar och uppmuntrar barnet att fortsätta betyder mycket för att intervjun ska ge ett bra resultat. Dessutom krävs lyhördhet, bl.a. för att barn ofta vill ge sådana svar som vuxna vill höra. (ibid. s. 43f.) För att ha full uppmärksamhet under intervjun och samtidigt få med allt som sägs spelade vi in intervjuerna på band och skrev ner dem efteråt.

Vi var medvetna om att barnen kunde vara trötta när de kom till fritidshemmet på eftermiddagen. Barn tröttnar också fortare än äldre. Därför tänkte vi att intervjuerna inte skulle få dra ut på tiden för mycket.

Steinar Kvale har i boken *Den kvalitativa forskningsintervjun* (1997), satt upp ett antal kvalitetskriterier för en forskningsintervju. Innan vi gick ut för att intervjua försökte vi fundera ut hur vi praktiskt skulle tillämpa dessa. Nedan återger vi Kvales kvalitetskriterier följt av våra egna kommentarer som anges kursivt.

- Omfattningen av spontana, rika, specifika och relevanta svar från den intervjuade. *Genom att prata med barnen då de är på fritidshemmet hoppas vi på spontana svar där de inte behöver känna sig pressade att ge rätt svar på samma sätt som om de är i skola. Genom att lyssna utan att ange en värderande ton gentemot barnen är chansen större att vi får rika och spontana svar.*
- Ju kortare intervjufrågor och längre intervjusvar, desto bättre. *Om barnen svarar knapphändigt eller säger att de inte vet kanske det går att komma tillbaka till den frågan senare om barnet öppnar sig mer.*
- Den grad i vilken intervjuaren följer upp och klargör meningen i de relevanta aspekterna av svaren. *Att följa upp och försäkra sig om att man som intervjuare förstått rätt är viktigt.*

- Den ideala intervjun tolkas i stor utsträckning under loppet av intervjun. *Att kunna tolka intervjun under intervjuens gång är en fördel genom att vi då får chans att ställa följdfrågor som kan ge oss mer information än vi annars skulle ha fått. Den slutliga tolkningen måste dock ske när vi fått in alla intervjusvar och analyserar dem.*
- Intervjuaren försöker verifiera sina tolkningar av intervjupersonens svar under intervjuens förlopp. *I den mån det är möjligt kan vi kontrollera med barnen att vi har tolkat svaren rätt.*
- Intervjun är ”självkommunicerande – den är en historia i sig som knappast kräver mycket extra beskrivningar och förklaringar!” (Kvale 1997, s. 134).

5.3 Provintervju

För att förbereda oss inför intervjuerna och för att ta reda på om de frågor vi skulle ställa kunde ge användbara svar gjorde vi en provintervju.

Provintervjun blev av flera skäl inte som vi hoppats. Vi var spända och förväntansfulla. Pojkarna kom. Vi fikade, småpratade och förklarade vad vi skulle göra och hur intervjun skulle användas. När vi väl började intervjuar visade det sig att bandet stannade gång på gång. Vår egen anspänning ökade –dramatiskt. Vi fick överge tanken på att bända intervjun och satsa helt på att skriva och försöka få ner allt. Vår intervjuguide blev inte vad den skulle vara, en guide, snarare blev det så att vi höll oss hårt till våra frågor och inte förmådde följa upp pojkarnas svar så mycket som vi hade önskat. Det här blev en strukturerad intervju, inte alls som Kvale beskriver; att en intervju ska vara en berättelse i sig, frågan kort och svaret innehållsrikt. Den lärdom vi drog av detta var att vi inte förmår att göra bra intervjuer med barnen om vi måste anteckna samtidigt. Vi skulle ha fullt upp med att skriva ner varje ord och därmed inte vara så lyhörda inför barnens svar som behövs för att ställa bra följdfrågor. Detta skulle även kunna leda till att barnen blev både osäkra och fåordiga. Vi kom fram till att vi måste vara säkra på att bandspelaren fungerar för att vi ska kunna koncentrera oss på barnen och ha ro att vara så intresserade som vi faktiskt är av vad de har att säga.

5.4 Urval och genomförande av intervjuerna

Vi började med att ta kontakt med personal på fritidshem belägna på två olika skolor, den ena på en mindre ort och den andra i en medelstor stad. Vår tanke var att vi genom att intervjuar pojkar på två olika orter skulle få mer variation i svaren än om vi begränsat oss till en ort. Personalen var positiv till våra intervjuer och hjälpte oss med att dela ut brev till de föräldrar som hade pojkar i den ålder vi ville intervjuar. I brevet till föräldrarna betonade vi att medverkan var frivillig och uppmanade de som hade invändningar mot att deras barn blev intervjuade att kontakta oss. Naturligtvis var det även frivilligt för pojkarna att delta. (Se bilaga).

Sammanlagt har vi intervjuat tolv pojkar, provintervjun inräknad. Detta var ett antal som vi bedömde var lämpligt både med tanke på uppsatsens omfång och den tid vi hade till förfogande för vårt uppsatsarbete. Vår avsikt var också att studera en liten grupp närmare. Urvalet har fallit sig naturligt. På den mindre orten intervjuade vi samtliga pojkar som var på fritidshemmet i den åldersgrupp vi ville intervjuar och som ville bli intervjuade när vi var där, sammanlagt sex pojkar vid två tillfällen. De båda intervjuerna på den större orten gjordes vid ett tillfälle. När vi kom dit hade alla barn inte kommit från skolan ännu. Vi intervjuade de pojkar som kom först av dem som fått med sig lapp hem om intervjun och ville ställa upp på intervju. Pojkarna intervjuades två och två vilket vi tycker fungerade bra. I samtliga intervjuer

kom båda pojkarna väl till tals, något som vi tror hade varit svårare om de varit fler. Samtidigt kunde de ibland ge varandra synpunkter vilket bidrog till mer utvecklade svar. Vi har dock försökt vara uppmärksamma på att pojkarna kan ha påverkat varandra. Innan vi ställde några frågor informerade vi barnen om vad vi skulle använda intervjuerna till samt att vi inte skulle använda deras namn. Till vår stora glädje märkte vi att barnen inte blev särskilt trötta när vi intervjuade dem trots att intervjuerna drog ut lite mer på tiden än vi egentligen hade tänkt oss, det blev ca. 30-40 minuter långa intervjuer. De verkade t.o.m. tycka att det var riktigt roligt att bli intervjuade. Under en intervju blev en av pojkarna hämtad av sin mamma innan intervjun var slut. Vi hann därför inte fråga honom om hans medievänor utöver läsning.

Till en början hade vi inte tänkt oss att använda provintervjun, utan bara se den som ett prov på att våra frågor och vårt sätt att intervjua fungerade. De tekniska problemen under provintervjun stärkte egentligen den tanken. Men när det blev dags att sammanställa resultaten kom vi fram till att det vore synd att inte använda oss av vad de här pojkarna hade berättat. Problemen var just tekniska även om det också fick konsekvensen att vi behövde anteckna under intervjun och därmed kom att förhålla oss mindre fritt till våra frågor. Provintervjun är även annorlunda på så sätt att den gjorts hemma hos en av oss och att intervjupersonerna är barn som valdes just för att de var i lämplig ålder och kunde ställa upp när vi behövde intervjupersoner. De är inte nära bekanta till någon av oss. Vi väljer alltså att använda provintervjun, men eftersom vi inte fick med den på band kan vi inte ta med några citat från den intervjun. När det gäller en av de andra intervjuerna har vi haft problem att höra allt som sägs på bandet. Det är speciellt en av pojkarna vi har svårt att höra. Han var lite tystlåten vilket vi inte uppmärksammade under intervjun. Över huvud taget blev ljudkvalitén dålig från den ena av de två bandspelare vi använde. Av de pojkar vi intervjuat har sju fyllt eller ska fylla 10 år, fyra pojkar blir 11 år och en ska bli 12 i år. Två av pojkarna är syskon, de intervjuades tillsammans. Det visade sig också att de övriga pojkarna som intervjuades tillsammans går i samma klass.

I intervjuerna har de olika frågorna kommit att få lite olika stort utrymme beroende på att vi låtit barnen prata lite mer om det de är intresserade av. Det kan innebära att en del barn svarat kortfattat eller inte alls på en del frågor och mer utförligt på andra. Detta har dock jämnat ut sig efter hand som vi gjort fler intervjuer. Vi märkte också att vi i de sista intervjuerna blivit bättre på att fånga upp barnens svar och ställa följdfrågor än vad vi var under de första intervjuerna.

För att kunna referera till de olika pojkarna och samtidigt låta dem vara anonyma får de i det här sammanhanget nya namn.

5.5 Bearbetning och analys av intervjuerna

Under hela arbetet med intervjuerna har vi funderat över och diskuterat det material vi fått från våra intervjupersoner. Vi har efterhand utvärderat de intervjuer vi gjort vilket ibland har resulterat i att vi fått göra ändringar i kommande intervjuer. Att analysen pågår under hela arbetet med intervjuerna är något som Kvale uttrycker så här: "Analysen är inget isolerat stadium utan genomsyrar en hel intervjuundersökning" (Kvale 1997, s. 185).

När vi var klara med intervjuerna skrev vi ut dem ordagrant från bandet. Därefter började det egentliga analysarbetet. Kvale beskriver hur man kan gå till väga när man ska tolka den utskrivna intervjun (ibid., s. 171). Till att börja med bör intervjumaterialet struktureras. När vi hade skrivit ut intervjuerna blev nästa steg att sammanställa svaren utifrån de frågor vi hade

ställt till pojkarna. Kvale menar att materialet sedan behöver klarläggas för att bli tillgängligt för analys, vilket bl.a. innebär att ta bort sådant material som är överflödigt, t.ex. upprepningar. Utifrån den sammanställning vi gjort av intervju svaren sökte vi efter mönster, t.ex. likheter och olikheter i barnens svar. Det nya materialet som därmed blev mer överskådligt, utgör uppsatsens resultatredovisning.

Vidare skriver Kvale att man i det följande analysarbetet klarlägger intervju personens uppfattningar och hittar nya innebörder i de svar man fått. Detta bidrar till att forskaren får nya perspektiv på ämnet. För vår analys har vi använt oss av den teori vi redogjort för i föregående kapitel. Vi har också relaterat till den tidigare forskning som vi presenterat tidigare i uppsatsen. Materialet har analyserats med utgångspunkt i våra tre frågeställningar:

- 1. Vilken syn har pojkarna på läsning och hur ser deras läsintressen och läsvanor ut?*
- 2. Vilka motiv har pojkarna för sin läsning och vilka funktioner fyller läsningen?*
- 3. Hur ser pojkarnas övriga medieanvändning ut och vilka funktioner fyller den?*

För att underlätta vår analys har vi utgått från olika delområden som tillsammans ger svar på våra frågeställningar. De frågeställningar som rör läsning har indelats i följande delområden: *Hur pojkarna ser på läsning, Läsvanor, Pojkarnas läsning av böcker, Läsning i familjen, Pojkarnas syn på skillnader mellan pojkars och flickors läsning och Hur pojkarna får tag på böcker eller tidningar.* Frågeställningen som gäller övrig medieanvändning har i analysen indelats i delområdena: *Pojkarnas TV- och videotittande, Pojkarnas radiolyssnande, Pojkarnas användning av TV- och datorspel, Pojkarnas användning av Internet.* Slutligen görs en sammanställning av varje pojkes medieanvändning i avsnittet: *Pojkarnas användning av både böcker och andra medier.*

6. Resultat

Vi kommer nu att redovisa resultaten av intervjuerna utifrån svaren från de olika frågeområdena.

De pojkar vi intervjuat har i denna redovisning fått nya namn. Provintervjun gjordes med Martin, 12 år och Lukas, 10 år. På den mindre orten intervjuade vi Henrik, 11 år, Alexander, 11 år, Kristoffer, 10 år, Jacob, 10 år, Mattias, 11 år och Oskar 11 år. I den mellanstora staden intervjuades Robin, 10 år, Emil, 10 år, Hampus, 10 år och Filip, 10 år.

Titlar på böcker och tidningar samt namn på TV-program, TV- och datorspel m.m. anges kursivt. Vi reserverar oss dock för att några namn kan vara fel uppfattade av oss.

6.1 Fritidssysselsättning

För att få en bild av pojkarnas läsning och övriga medieanvändning sett i ett lite större sammanhang började vi med att fråga vad de brukar göra på sin fritid.

Vad vill ni helst göra när ni är lediga och får välja själva?

På denna fråga är svaren ganska skiftande. De flesta berättar att de läser en del på fritiden. Möjligen kan vi ha fått extra många svar om läsning eftersom pojkarna var inställda på att vår undersökning handlade om läsning. Nästan alla pojkar vi pratat med nämner både inomhus- och utomhusaktiviteter. Henrik brukar spela datorspel och läsa böcker. Ibland spelar han basket eller cyklar. Flera pojkar svarar att de leker med kompisar, ofta leker de både inne och ute. Martin och Lukas berättar endast om sådant de gör inomhus t.ex. spelar TV- och datorspel, leker med kompisar och läser. Alexander däremot nämner inte någon inomhusaktivitet ”jag är mest ute, går i skogen, och tittar på djur och sånt, och så cyklar och sånt”. Att vara ute och cykla, vara ute i skogen och att spela fotboll är en vanlig sysselsättning för flera av pojkarna. De inomhusaktiviteter som nämns är förutom att leka; att spela TV-spel eller datorspel, att läsa, titta på TV och film samt att lyssna på musik, alltså någon typ av medieanvändning. Detta gör de ensamma eller tillsammans med någon kamrat.

Två av pojkarna (från två olika intervjuer) svarar att de helst vill gå till Liseberg när de är lediga. Vi tror att det verkligen är vad de helst vill göra, vi tror dock inte att de gör det så ofta utan att det snarare rör sig om höjdpunkter för dem. När vi ställde följdfrågor fick vi dock svar på vad de brukar göra.

Det är möjligt att tidpunkten för intervjuerna, februari-mars, kan ha bidragit till att vi fått fler svar som rör inomhusaktiviteter och medieanvändning än om vi skulle gjort intervjuerna vid en annan tid på året.

6.2 Pojkarnas syn på läsning

Vi har här försökt få svar på vad pojkarna lägger in i begreppet läsning, hur de ser på varför det är bra att kunna läsa, om de tycker om att läsa och varför.

Vad kan man läsa mer än böcker?

Pojkarna räknar upp olika typer av tidningar och tidskrifter. Serietidningar som t.ex. *Kalle Anka* och *Fantomén* nämns av många pojkar, liksom tidningar som *Kamratposten* och *8 sidor*.

Lukas beskriver 8 *sidor* som; ”en nyhetstidning fast för barn i skolan”¹. Jacob berättar att det finns ”alltietsalbum”, ”...jag har en sån där tidning med Fantomen allt i ett som ser ut som en stor tidning med Fantomen, serier, och man kan läsa tidning”.

Textremsan till TV-program och filmer på andra språk är också något de flesta pojkarna nämner. Andra exempel är instruktionstexter till TV-spel och datorspel samt Internetsidor. Ibland krävs det dock att barnen kan engelska för att tillgodogöra sig dessa texter. Robin säger ”Man kan läsa på spel. Om man kan engelska. Det är inte så ofta det står på svenska”. Emil instämmer. Robin har fått hjälp av en kusin som kan engelska när han behövt hjälp med något spel. Emil brukar läsa på TV-spelsfodralen. Robin säger också att han brukar läsa på engelska filmer, det tycker han är roligt.

När är det bra att kunna läsa?

De flesta tänker i första hand på att det är bra att kunna läsa för att man ska lära sig saker, antingen i skolan eller hemma. Mattias svarar ”annars skulle man inte lära sig nånting”. Martin anser t.ex. att det är bra att kunna läsa när man har läst på matten, på TV när det är ett annat språk, när man ska läsa om fakta i skolan eller läsa någon annan bok. Det är också bra att kunna läsa på *Game-boy*. Även Henrik tycker att det är bra att kunna läsa förklaringar till matte och spel, medan Jacob menar att det är bra att kunna läsa ”...när man ska läsa historia, eller kultur, landskap, djur”.

Flera av pojkarna nämner att man behöver kunna läsa för att förstå olika varningstexter/skyltar m.m. Oskar menar att det är viktigt att kunna se om det står ingång eller nödutgång när man går på fotbollsmatch, t.ex. om det skulle börja brinna. Robin förklarar nyttan med att kunna läsa så här: ”Om det står *gå inte här*, eller om det är ett stup och man inte vet det, så går man ju och så ramlar man ju bara ner”. Emil flikar in ”Om det är kvicksand”.

Hampus tycker att det är bra att kunna läsa ”När man typ är vilse, när man läser karta”, medan Filip tycker det är bra att kunna ta en bok eller serietidning och läsa om kompisarna är sjuka.

Alexander svarar inte på den här frågan, men en stund senare säger han att det är viktigt att kunna läsa därför att; ”om man inte kan det när man t.ex. går i 6:an kanske man blir lite retard”.

Tycker ni om att läsa? Varför?

Av de pojkar vi intervjuade svarar alla utom en, Emil, att de tycker att det är roligt att läsa. Alexander svarar att han tycker att det är roligt att läsa om det inte är för långa meningar. Henrik säger så här: ”Man lever sig in i böckerna, får en egen bild och så, som om man står bredvid”. Han tycker att det är spännande att läsa. Henrik tillägger i slutet av intervjun att ”det är avkopplande i alla fall att läsa”.

Både Jacob och Kristoffer tycker om att läsa. Jacob vill gärna läsa om sådant som har hänt förut. Mattias och Oskar är överens om att det är både roligt och spännande att läsa. ”Man läser ut böckerna fort. Och så är dom väldigt spännande, vissa i alla fall”, säger Oskar. Mattias vill läsa om han inte har något att göra (jfr. Filip ovan). Han säger: ”T.ex. om man läser en rolig serietidning eller så...en bra bok så blir det spännande. Så vill man inte sluta”.

¹ Tidningen 8 sidor ges ut av Centrum för lättläst. Den vänder sig till elever i grundskolan, personer med utvecklingsstörning, invandrare och andra som har svårt att läsa en vanlig dagstidning.

Robin tycker ”så där” om att läsa, men nu har han hittat böckerna om *Narnia* som han tycker mycket om för att de är spännande. Filip tycker om *Kalle Anka* för att ”Han gör så roliga grejer ibland”. Emil läser egentligen inte alls på fritiden, varken böcker eller tidningar. Han läser i skolan och han gör sina läxor. Vi får ingen förklaring till varför han inte tycker att det är roligt, han säger att han inte vet. När vi har pratat en stund berättar han att det händer att han tittar i sin storebrors *Kamratposten*.

6.3 Läsvanor

När och var brukar ni läsa hemma? Vad läser ni då?

Nästan alla pojkar vi intervjuat berättar att de brukar ligga i sängen och läsa på kvällen innan de ska sova. Detta är närmast att betrakta som en kvällsritual. Jacob brukar ta med sig en bok och lägga sig och läsa innan han ska sova. Kristoffer säger att: ”Vi brukar borsta tänderna först, och sen läser jag en lånebok”. Även Filip ligger för det mesta i sängen och läser innan han ska somna, och ibland lägger han sig i sängen och läser även på dagen. Robin läser ofta en tidning eller en bok i sängen innan han somnar, samtidigt som han lyssnar på en cd-skiva. För att belysa hur det kan gå till tar vi med ett utdrag ur intervjun:

Intervjuare: Du läser ibland hemma?

Robin: Ja på kvällen kanske jag läser en serietidning när jag ska lägga mig.

Intervjuare: Ligger du och läser då?

Robin: Mm.

Intervjuare: När du ligger i sängen och ska sova?

Robin: Mm.

Intervjuare: Är detta det sista du gör på kvällen då?

Robin: Ja, jag läser och så lyssnar jag på en cd-skiva, en berättelse.

Intervjuare: Är det så att du följer med berättelsen i en bok?

Robin: Nej. Den brukar bara vara på och så läser jag samtidigt. Jag kan den cd-skivan rätt så bra utantill så jag behöver nästan inte lyssna.

Intervjuare: Så du läser en annan bok samtidigt?

Robin: Jaa.

Läsning på dagtid kan både innebära att sitta eller ligga i sängen och läsa och att läsa på andra ställen t.ex. TV-soffan och toaletten. Hampus brukar ligga i sängen och läsa men det händer också att han sitter och läser eller lägger sig i soffan och läser eller ser på TV. Han tycker också att toaletten är ett väldigt bra ställe att läsa på, Filip instämmer genast och menar att ”man blir mest avslappnad” då. Filip brukar sitta uppe och läsa ibland på kvällarna när hans mamma sitter och stickar. Han bor ibland hos mamma och ibland hos pappa. Hos pappa brukar han inte läsa så mycket, det blir mest hos mamma. Lukas och Martin läser på kvällen innan de går och lägger sig, och ibland läser de på dagen om de inte har något annat att göra. De brukar ligga i sängen och läsa.

Vi frågade vad barnen brukar läsa. Det visade sig att barnen läser mycket varierande litteratur, allt ifrån tecknade serier och skönlitteratur till faktaböcker om historia. Flera barn nämner att de läser *Kalle Anka*, andra läser fantasy som t.ex. *Sagan om ringen* och *Harry Potter* eller spökhistorier som *Trettonde natten*. Kristoffer berättar att han läser *Lisa trollar* (*När Lisa trollar* är en serie lästräningsböcker där flera titlar ingår). Oskar säger ”Jag brukar läsa lite olika, sportböcker och mycket sånt”. Just nu håller han på med sista boken i en serie böcker om ungdomar som spelar ishockey. Jacob brukar läsa serietidningar och ibland någon faktabok. En av de serietidningar han tycker om är *Herman Hedning*, en serietidning som

egentligen är för vuxna. Herman Hedning beskrivs av Jacob som en stenåldersfigur, en rund gubbe med stor slägga. De faktaböcker han läser handlar om historia från stenåldern och framåt.

Brukar någon läsa högt för er hemma?

De flesta av pojkarna blir inte lästa för längre, men flera har minnen av att de blivit lästa för när de var små. Jacob säger; ”Dom slutade när jag var fem år och började läsa själv”, och Kristoffer berättar att han alltid läser själv. Både Henrik och Alexander berättar att deras föräldrar brukade läsa högt för dem när de var mindre, men nu är det ingen som gör det längre. De tyckte båda om att bli lästa för. Henrik säger ändå; ”Fast man får mer, bättre bild när man läser själv. Man läser på olika sätt. Man uppfattar annorlunda”.

Hemma hos Martin och Lukas är det ingen som läser högt längre. Den högläsning som sker är när de själva läser sina läxor. Samma sak är det med Mattias och Oskar. På frågan om någon har läst högt för dem förut svarar Oskar att fröken i skolan har gjort det. När vi frågar på nytt om någon läste för dem hemma när de var små svarar Oskar att mamma brukade läsa för honom, och Mattias att mamma eller pappa läste. Hans pappa brukade också sjunga *Vem kan segla förutan vind* för barnen innan de skulle somna.

Robin berättar att hans mamma läst för honom förut. ”Mamma läste *Harry Potter* förut, den skulle jag testa att läsa först men det var så svårt så jag kunde inte läsa den..”. Emils mamma brukar ibland läsa högt ur hans läsläxa *Pojken och Tigern*.

Hampus mamma läser högt för honom ibland. Då brukar hon läsa spökhistorier. Filips mamma brukade läsa högt för honom förut, nu är det inte så ofta. Hon läste också spökhistorier och ibland *Bamse*. Båda två tycker om att bli lästa för. Filip säger ”Det är mycket, man blir mycket mer avslappnad tycker jag. Det är likadant när fröken läser” Hampus håller med honom om detta.

Kan ni berätta för oss om hur det är när ni läser i skolan? Läser fröken högt?

De flesta av pojkarna berättar om att de läser bänkbok, vilket verkar vara ett vanligt sätt att arbeta med läsning i skolan. Bänkbok innebär att barnen har en bok som de själva får läsa vid vissa tillfällen. De verkar ha ganska stor frihet att välja vilken bok de vill läsa. Lukas och Martin berättar att de, förutom att läsa bänkbok, arbetar med läsning genom att berätta om nyheter från tidningar och TV för klassen.

Henrik och Alexander är klasskamrater. Även de har bänkbok. De brukar dela in sig i grupper och läsa en sida var. Henrik läser just nu en bok som heter *Solblix Stavbäraren* och Alexander läser en bok om djur i skogen. Även Oskar och Mattias är klasskamrater med varandra. De kommer precis från en lästimme i skolan när vi träffar dem. På lästimmen sitter de och läser tyst för sig själva ur varsin bänkbok. Mattias säger ”Jag hade ingen bänkbok idag, så jag läste engelska-boken”. Oskar läste en faktabok om stenåldern. Den boken tycker han är ”rätt bra”.

Henriks och Alexanders fröken brukar läsa högt för dem vid två tillfällen varje vecka, innan de slutar på måndagar och när de har gjort veckans utvärdering på fredagar. Just nu läser hon en bok som både Henrik och Alexander tycker om. Det är en spännande bok som handlar om hemligheter. När vi frågar vad som är bra med boken svarar Henrik ”Vänskapen tror jag”. På en fråga om de känner igen sig i hur det är att vara kompisar svarar båda med eftertryck ”Jaa”.

Kristoffer och Jacob går i samma klass och har en magister som brukar läsa högt för klassen ibland. Nu läser han en bok som heter *Skräcködlornas dal*. Kristoffer som tycker om boken säger: ”Den är så rolig, jätterolig”, samtidigt skakar Jacob på huvudet. Här återger vi ett litet avsnitt ur samtalet:

Jacob: Det kommer in så dåligt, först börjar det med en kille som är på landet, bara kommer in så dåligt.

Intervjuare: Börjar den dåligt?

Jacob: Ja, så är den tråkig, så är han så feg, rädd och...

Intervjuare: Killen?

Jacob: Mm.

Intervjuare: Tycker du det är tråkigt då?

Jacob: Ja, och så säger han fel på alla namn på alla dinosauriernamn. Jag forskar också lite om dinosaurier.

Intervjuare: Du tycker inte att den killen kan de sakerna?

Jacob: Nää, inte det minsta, så var det nåt som hette drontosaurer som var minst utav alla dinosaurierna, fast var lika stor som bort till dörren, fast det är de inte det var nån som heter compsognathus som var stor som en kyckling. (Vi var osäkra på om vi hade uppfattat namnet rätt, men vi har kontrollerat uppgiften och den stämmer).

En gång i veckan brukar Mattias och Oskars fröken läsa högt för klassen. Just nu läser hon en bok som de inte kommer ihåg namnet på. Innan dess läste hon *Hjälp rånare* av Laura Trenter. Pojkarna tyckte den var bra. Oskar berättar att den gått på TV också, men han såg den inte. Däremot såg han *Pappa polis* av samma författare och han har även läst den boken.

Robin och Emil är även de klasskamrater med varandra. De har bänkböcker i skolan, som de får låna på biblioteket. Robin läser en bok om Narnia och Emil läser *Se upp för Miljonerna*. När vi frågar Emil om boken är bra svarar han :”sådär”. Deras fröken brukar också läsa högt för dem. Just nu läser hon ur *Betty och Robban*. Här följer ett litet utdrag ur intervjun. Det är Robin som pratar, men Emil instämmer:

Robin: Det handlar om en kille som heter Robban och så kom det en annan kille till klassen, som heter Sebbe, och så blir han lite sur på honom och så. Han blir sur på Sebbe och skjuter ett suddigum på han och han tar när han spelar fotboll sin egen fotbollssko och stämplar sig själv på foten och så säger han att det är Sebbe och så stämplar han han, det gör ont.

Intervjuare: Är det så att han blir mobbad?

Robin: Nej de andra killarna i klassen är snälla mot han men idag när hon läste, våran fröken, då så slängde Robban ner han i ett dike med ansiktet före.

Intervjuare: Då var det synd om honom.

Robin: Mm.

Intervjuare: Är det en bra bok?

Robin: Mm.

Intervjuare: Tycker ni att de här pojkarna påminner om er själva?

Båda: Nej.

Hampus och Filip tycker båda två att de blir avslappnade när fröken läser för dem i skolan. Nu läser hon *Bröderna Lejonhjärta* för klassen. De tycker båda om den, den är spännande. De får själva skriva en fortsättning. I deras klass använder de också bänkbok. När de ska berätta om vilka böcker de läser i skolan är de så ivriga att de pratar i munnen på varandra. Eftersom vi tycker det är intressant tar vi med ett litet utdrag även ur den intervjun;

Hampus: - Vi har bänkbok, ska vi säga vad den heter?
Intervjuare: Om ni vill.
Filip: Okey, jag läser den där..
Hampus: *Tsatsiki*,
Filip: Nej, jag kommer inte ihåg vad den heter. Jag har precis börjat i den nya.
Hampus: Okey, min heter *Mitt liv som varulv*.
Filip: *Kalla kärar*.
Hampus: Jag har precis kommit in i den.
Intervjuare: Är den bra?
Hampus: Jag är bara på andra sidan.
Filip: I början när man läser en bok så är den inte så bra.
Hampus: Nej men sen i mitten ..
Filip: Ja då börjar den bli lite bättre.
Intervjuare: När man lärt känna de där personerna lite bättre?
Filip: Ja när man kommit in i boken.

6.4 Läsning i familjen

Läser de andra i familjen? Vad läser de?

De flesta av pojkarna nämner mammorna som läsare. Jacob berättar att mamma läser: "...en bok som jag har köpt till henne, *Steg för steg*, en deckare". Några av pojkarna berättar att mammorna läser högt för dem, eller läser deras böcker. Robins mamma brukar läsa *Harry Potter* högt för honom och hans bror: "Hon läser *Harry Potter*, när vi var på kanske tredje boken så var hon på den fjärde. Hon var en bok före oss". På frågan om vad mamma läser svarar Hampus: "Ja, vad läser hon? Hon läser ju för mig, så det blir väl mest det. I övrigt läser hon Text-TV, berättar Hampus. Oskars mamma läser tidningen ibland; "...fast hon har lånat lite av mina böcker nu, hon läste *Julian och Jim*. Det är en fortsättning på *Pappa polis*".

Ibland läser båda föräldrarna samma saker. Lukas berättar: "Mamma läser om kärlek och pappa med". Men ofta är det olika. Hemma hos Henrik läser mamma deckare medan "...pappa läser roliga böcker, komedier och sånt". Pappor beskrivs av flera pojkar som tidningsläsare. Det gäller t.ex. Kristoffers pappa. "Han läser bara tidningen, både morgon och kväll", säger Kristoffer. Men pappor nämns också som läsare av böcker, t.ex. deckare. Mattias säger så här om sin pappas läsning: "Han har en bok, jag kommer inte ihåg vad den heter".

Några pojkar beskriver äldre systrar som läsare. Hemma hos Martin och Lukas är det nog storasyster som läser mest. Hon läser oftast deckare. Hos Jacob läser storasyster *Sagan om de två tornen*. Annat som äldre systrar uppges läsa är hästböcker. Äldre bröder verkar inte ofta höra till läsarna i familjen. Mattias storebror, som går i nian, läser inte så mycket. Han lyssnar mest på musik. Endast en pojke, Emil, talar om sin storebror som läsare, då av *Kamratposten*.

6.5 Böcker som pojkarna tycker om

Genom att låta barnen berätta om en bok som de tycker är bra får vi veta mycket både om vad barnen föredrar att läsa och vilka funktioner läsningen har för dem.

Berätta om en bra bok. Varför var den bra?

Här bad vi dem också berätta lite om personerna i boken, och vi frågade om det händer att någon i boken tänker som de eller är lik dem.

Både Lukas och Martin tycker om *Sune*- och *Bert*-böckerna. Lukas säger att de är roliga och snälla och lite konstiga. Och så gillar Sune mest tjejer. Även Hampus och Filip tycker om de här böckerna. Här visar vi ett utdrag ur den intervjun:

Intervjuare: Hurdan är Sune då?

Filip: Han är rätt så mesig, så det är rätt så roligt att göra det ibland (att läsa om Sune).

Hampus: Ja, Sune han fjompar till det ibland.

Intervjuare: Tycker ni om Sune då?

Båda: Jaa.

Intervjuare: Vad är det som är bra med honom då?

Hampus: Ja, det är dom fjantiga grejerna alltså.

Filip: Ja.

Intervjuare: Kan man känna igen sig att det där skulle kunna hända er?

Filip: Ja.

Hampus: Jag halka på ett bananskal. (skratt)

Intervjuare: Och det gör Sune?

Hampus: Jag tror att han har gjort det nån gång. Ja, jag halka i alla fall lite, men jag trilla inte.

Martin tycker att boken om trollet *Hoppсан* är rätt bra. Det är ett snällt troll. Namnen i berättelsen är roliga och boken ger spänning och äventyr. Både Martin och Lukas tycker att de kan känna likadant som personerna i böckerna.

Henrik svarade på en tidigare fråga med att berätta om *Harry Potter* som han tycker mycket om. "Jag läste 103 sidor av *Harry Potter* oavbrutet." "Han gör så mycket spännande saker. Han vågar göra saker, vågar göra saker man kanske inte vågar göra annars." Henrik berättar också om en annan bra bok; *Deckarklubben*. Den handlar om ett gäng som ska lösa ett mysterium tillsammans. Liksom i den boken som fröken läser för klassen är det vänskapen mellan medlemmarna i gänget som gör att han tycker att boken är bra.

Alexander som är intresserad av djur berättar om en bok som hans morfar brukade läsa för honom förut. Den hette *Det svarta lammet* och handlade om "en familj som var veterinärer på landet. De hjälper får och så". Alexander har en hund och har haft en katt. "Men jag läser mest om skogsdjur".

Jacob har läst många böcker bl.a. om dinosaurier och om riddare, han har svårt att välja en bok men väljer till sist att berätta om *Sagan om de två tornen*. Han tycker dock att personbeskrivningarna är för utförliga. Här vill vi återigen ge ett utdrag ur intervjun:

Intervjuare: Är inte det en tjock bok att läsa?

Jacob: Så här (visar), men det är mindre bokstäver.

Intervjuare: Vad är det med den som är bra?

Jacob: Det händer en hel del, fast som med *Sagan om ringen*-boken så var det ett decennium, det var en som hette Balrog, en demon, och så skulle dom berätta hur han såg ut då, det tog tre hela sidor innan dom hade berättat klart allting.

Intervjuare: Tyckte du att det var för mycket, kanske en halv sida?

Jacob: Ja en halv sida eller kanske en tredjedel av en sida.

När vi frågar Jacob om det är någon speciell figur i de böckerna som han tycker är bra berättar han om alven Legolas som är en skicklig bågskytt. "I filmen om de två tornen så är det en som heter Aragon, Legolas säger: hur många har du dödat till Aragon, och då säger han två

och då säger Legolas jag har dödat upp till 16 ...". Han beskriver också att det händer hemska saker i de här böckerna, speciellt i *Sagan om ringen*; "...då finns det små vättar som (ohörbart) då tar han pilen så sticker dem rätt in i huvet".

I resultaten ser vi tydligt att det finns en stor spridning i vad barn i den här åldern föredrar att läsa. Kristoffer tycker bäst om *Alfons Åberg* för att "han är rolig ibland". Favoritboken är en bok där Alfons är sjörövare. Och så tycker han om *Bamse* "för att han är stark och såna saker ... han äter dunderhonung och bär en jättestor sten fast han är så liten".

Oskar tycker att ishockeyböckerna som han började berätta om tidigare är de bästa böckerna han läst. Den bok han läser nu handlar om en kille i 20-årsåldern som heter Adam och som är en jättebra hockeymålvakt. På vår fråga om alla böckerna handlar om samma person blir svaret: "Jag har inte läst första, för den brukar aldrig vara bra när det gäller böcker". Oskar tycker att Adam är snäll. Han är bra på att spela hockey, men han är en dålig förlorare. Oskar verkar också ha lärt sig en del av de här böckerna, t.ex. att hockeyplanerna i NHL är betydligt mindre än vad de är i Sverige. På frågan om Adam påminner om honom själv på något sätt får vi svaret att det gör han inte. Men Oskar vet hur han ser ut, för det har han sett på bokomslaget, "han har så långt hår (visar) blondhårig, blåa ögon, och så går han med en hockeyväska hela tiden. Oskar brukar också läsa *Kasper*-böcker. De handlar om en fotbollsspelare i hans egen ålder.

Mattias har läst en bok som han inte kommer ihåg titeln på. Här tror vi att det kan vara belysande med några korta utdrag ur intervjun med honom:

Mattias: Jag vet inte vad den heter men den handlar om en man som drömmer att han är... han är en brandman då, så drömmer han att han är... han är inne i en dröm... och så händer det på verkligheten så. Vet du det Oskar?

Oskar: Ja, jag känner igen den.

Intervjuare: Det han drömmer händer i verkligheten?

Mattias: Ja, eller...han drömmer i verkligheten så... eller det är inte verkligheten..

Oskar: Han dagdrömmer.

Mattias: Han dagdrömmer och så, när han vaknar så är det verklighet.

Även Oskar har läst den här boken som visar sig vara en deckare för vuxna. Ingen av dem kan komma ihåg vad boken heter eller hur det slutade. Mattias tycker att boken var bra för den var så spännande. Han beskriver huvudpersonen som snäll, men han påminner inte om honom själv. Mattias läser gärna vuxenböcker. Kamraten Oskar läser mest ungdomsböcker. Vi blev förvånade över att höra att barnen läser sådana här böcker som är skrivna för vuxna och som verkar vara betydligt mer abstrakta än de böcker som är avsedda för barn i den här åldern. Vi undrar också vad barnen får ut av den här läsningen och hur mycket de förstår. Mattias och Oskar berättar vidare om de böcker som Mattias vill ha. Här följer ytterligare ett utdrag ur den intervjun:

Mattias: Jag söker mest vuxenböcker och så, som t.ex. *Mördaren* eller så (hörs sedan inte).

Intervjuare: Spännande vuxenböcker?

Mattias: Ja, spännande.

Oskar: Jag kommer ihåg en gång när du var på väg å låna *Terrorismens historia*, men bibliotekarien sa åt dig att "det är verkligen en vuxenbok", eller så. Du trodde det stod *Terroristens historia*.

Intervjuare: Mm. Den kanske hade varit lite svår att läsa?

Båda: Mm.

Oskar: ...inte fattat den.

Här verkar båda pojkarna vara ense om att *Terrorismens historia* hade varit en för svår bok att läsa för ett barn i deras ålder. De verkar vara helt införstådda i bibliotekariens bedömning. Mattias har också läst en hel del andra böcker. Han har läst många faktaböcker om sport och han har läst de böcker om fotbollsspelaren Kasper som Oskar nämner.

Robin har läst många bra böcker. Han räknar upp alla *Narnia*-böcker, *Robin Hood*, *Den siste Mohikanen* och *Polstjärnan tur och retur*. Bäst är nog böckerna om *Narnia* och *Den siste Mohikanen*. Så här berättar han om *Den siste Mohikanen*;

Robin: Mohikaner är ett slags indianer eller vad man ska säga. Och så finns det bara nån kvar, dom försöker överleva liksom, så är det några andra som (skjuter) på han, eller det kanske var två.

Intervjuare: Vad är det för någon person som det handlar om?

Robin: Jag kommer inte ihåg vad han heter, det var längesen.

Intervjuare: Är det ett barn eller en vuxen?

Robin: Ja kanske 20 eller nåt.

Intervjuare: Hurdan är han då?

Robin: Han är snäll, dom försöker döda han, så har han, jag tror han skjuter ner nån från en klippa eller nåt, jag kommer inte ihåg. Men det gick bra. Dom skalpera folk dom som var där. Men den var bra.

När vi ber Hampus och Filip berätta om en bra bok säger Hampus direkt att "Jag rekommenderar *Bröderna Lejonhjärta*". Sedan pratar de i munnen på varandra när de ska berätta om bröderna Jonatan och Skorpan och de andra i *Bröderna Lejonhjärta*. Därefter går de raskt över till att berätta om *Pappa polis*, som de också har läst båda två. På frågan om de ser några likheter mellan sig själva och huvudpersonerna i de här böckerna säger de först nej båda två, sedan drar Hampus en parallell till sin pappa och hans arbete. Ytterligare en liten koppling till deras egen verklighet kom fram när vi frågade om de kunde känna igen sig i huvudpersonerna i *Bröderna Lejonhjärta*:

Hampus: Ja, nä, Jonatan har mer mod än vad jag har.

Intervjuare: Men Skorpan då?

Hampus: Kanske så där.. kanske är lite modigare.

Filip: Ja kanske ungefär som Hampus, men jag kanske är lite modigare då. Liksom när vi råka göra en grej så erkände vi det för min mamma, så vi är ungefär lika, eller hur?

Hampus: Ja, vi sköt på en grej så gick den sönder.

Filip berättar om *Pappa polis*, som han tycker är "jättebra" och "rätt spännande". Så här berättar han om bokens handling:

Filip: Hans pappa blev skjuten och så ett gäng jag kommer inte ihåg vad de heter med massa motorcyklar, så är det han och en kompis till han. Dom ville hämnas. De håller socker i motorerna tror jag att det var, för det var det i alla fall på filmen.

Intervjuare: Vad är det för nån person det handlar om?

Filip: Ja det är som typ en pappa och ett barn.

Hampus: En pojke.

Filip: Ja en pojke, han är nog ungefär i våran ålder tror jag.

Intervjuare: Hurdan är den pojken då?
Filip: Snäll, fast hans pappa blir skjuten ...

Alla pojkar kan dock inte ge exempel på någon bra bok. Emil kan inte berätta om någon läsupplevelse, varken från högläsning eller egen läsning: ”Jag har nog inte hört någon särskilt bra, tror jag inte”.

6.6 Pojkarnas tillgång till tryckta medier

Var får ni tag på böcker eller tidningar?

Majoriteten av pojkarna lånar böcker på biblioteket. Vi får ett intryck av att biblioteket är nära sammankopplat med skolan för barnen. Robin berättar: ”Innan jag började skolan visste jag inte att där var ett bibliotek”. Några nämner att de kan söka på datorn om de vill hitta något spännande. Martin berättar att man på datorn i skolbiblioteket kan söka på roliga böcker. Han har inte gjort det själv men har hört andra som gjort det. Han berättar att man kan söka på författare också. (På biblioteket i Martins skola används Bibliomatic, ett dataprogram för skolbibliotek där elever kan söka efter t.ex. roliga böcker). Även Oskar pratar om att man kan söka efter böcker på datorn i skolbiblioteket: ”Där finns alltid nåt spännande”. Mattias brukar titta efter vuxenböcker bland hyllorna på biblioteket, detta beskriver han så här:

Mattias: Jag tittar på vuxensidan. Det är vuxensaker där som jag brukar hitta. Fast ibland brukar jag låna sport också.

Intervjuaren: Mm, vad är det för sportböcker?

Mattias: Jag har nästan läst varenda sportbok dom har där.

När vi frågar hur barnen fått tips på böcker svarar Lukas att han brukar läsa på baksidorna av böckerna på biblioteket. Vi tolkar det som att han då kan bilda sig en uppfattning om ifall boken är bra eller inte. På biblioteket i skolan brukar de sätta in bokrecensioner i en pärm så att andra kan läsa. Där kan man också få tips. Lukas och Martin brukar annars inte tipsa varandra om böcker. Ibland, om det är roligt, pratar de med kompisar om böcker, eller lånar av varandra.

Flera av barnen brukar få tips om böcker och tidningar av kompisar. Kristoffer berättar dock att han; ”...inte fått tips någon gång...ingen har sagt nånting”. Varken Robin eller Emil brukar prata med kompisar om vad de läst, men Robin kommer att tänka på att han skriftligt fått berätta om en bok i skolan: ”...men vi skulle skriva, då skrev jag om Narnia”. På frågan om de brukar tipsa varandra om böcker svarar Robin: ”Jo, jag har gjort det nån gång. Om det har vart en bra bok har jag sagt att den vart bra liksom” Oskar och Mattias svarar först nej på frågan om de brukar prata med kompisar om vad de läst. Men efter en liten stunds eftertanke säger Mattias: ”T.ex. om man tycker att det finns en jättebra så kanske man berättar den för nån kompis eller... Oskar”? Några av pojkarna lånar böcker av varandra. Vi återger här ett kort utdrag ur intervjun med Mattias och Oskar.

Intervjuare: Brukar ni låna ut böcker eller tidningar till varann?

Oskar: Nä...eller jag lånar ut lite ibland.

Mattias: Ja, eftersom jag inte...

Oskar: ...har någon.

Intervjuare: Får du låna då?

Mattias: Mm.

En pojke, Jacob, berättar att han brukar få tips om böcker av sin kusin, men det är mest sagor och sådant, inte historia, som han är intresserad av. Robin brukar få tag på tidningar genom kusiner som prenumererar på Kalle Anka. Själv prenumererar han på Bamse. Flera av pojkarna berättar att de prenumererar på dessa tidningar. Emil brukar inte ha tidningar eller böcker hemma, men hans storebror har tidningar som han ibland lånar.

Även mammor nämns några gånger som tipsare. Robin säger: ”Mamma berättade om Narnia, men jag gick nog i tvåan så då kunde jag inte läsa den, men när jag började trean kunde jag läsa den. Filip brukar också få tips om böcker och tidningar av mamma, men han nämner också fröken och bibliotekarien.

6.7 Pojkarnas syn på könsskillnader i fråga om läsning

Läser flickor och pojkar samma saker eller finns det skillnader? Vilka?

Spontant svarar de flesta pojkarna att de tror att pojkar och flickor läser samma saker. När pojkarna har tänkt en stund visar det sig att de ändå lagt märke till en del skillnader. Jacob menar att det är intressena som styr; ”...det beror på vilken smak dom har, om dom gillar kultur eller historia eller fantasi och spänning... deckare”. Alexander anser att skillnaderna beror på vad man har för intresse. ”Killarna gillar mer sport och tjejerna mer lugna saker”. Henrik håller med om detta, men menar att det också kan vara lika. ”Om man kollar på *Harry Potter* just så har jag hört nån gång att dom hade samlat massor av killar och tjejer och dom läser samma”. Filip och Hampus tvekar lite när det gäller om pojkar och flickor läser samma saker. Filip svarar: ”Jo, en del läser likadana. Typ en del läser *Pappa polis... Det brinner* kanske en del läser då”. Vi frågar vad skillnaden kan vara och Hampus svarar: ”Det kanske är deckare mest för pojkar, typ riddare”. Filip fortsätter: ”Kanske lite kärlek för tjejerna. Kanske *Bert*...kanske nån gång *Bert*”.

Flera pojkar tror att flickorna lånar mer hästböcker och pojkarna mer sportböcker. Mattias tänker på hur det är i hans eget hem: ”Om det är i våran familj så är det ganska stor skillnad mellan jag och (storasyster). Så läser hon hästböcker, och så jag läste såna här...som sport och så. Fast inte hästsportböcker”. Oskar menar att ”...tjejer kan läsa samma om det är en sån här, både tjej- och killbok, typ *Eva och Adam*, eller *Sune*...eller *Bert* eller nåt”. När vi frågar hur det är annars svarar han bestämt: ”Nej, killböcker är killböcker och tjejböcker är tjejböcker”. På frågan hur tjejböcker är svarar både Mattias och Oskar att det är böcker som handlar om hästar och andra djur. Mattias berättar: ”Min syster gillar kaniner-djur och sånt. Fast inte såna här grisar och kor och sånt. Det är bara såna som är söta”.

Robin svarar: ” Tjejer kanske inte läser *James Bond*, men det kanske inte finns heller, men jag vet inte... men annars kan man nog läsa samma böcker alla”. När vi frågar om det ändå kan vara någon skillnad säger Robin: ”Visst, det var nån som hade lånat *Ett hjärta till Maria* i min klass och den tror jag inte jag skulle vilja läsa...så fanns det nån sån här prinsessbok”. Varken Emil eller Robin skulle vilja läsa den heller, eftersom de inte tror att den är så bra.

6.8 Pojkarnas övriga medieanvändning

Brukar ni se på TV eller video?

Av barnens svar kan vi utläsa att TV-tittande är en vanligt förekommande aktivitet. Ofta har barnen många kanaler att välja mellan. Pojkarna nämner t.ex. Canal digital och Viasat. De berättar också att det finns ett piratkort som ger över 800 kanaler. Mattias ser mest på trean, och så TV 1000. Det kan t.ex. vara *The Scream*. ”Och så till exempel igår såg jag på en film

som hette *Vampyres of the desert*". Det är en ganska otäck film, berättar Mattias. Henrik tittar helst på engelska komedier medan Alexander gärna ser "...typ *Mitt i naturen* eller lite andra liknande, action också eller liknande...inte krig". Deckare är något som flera av pojkarna tittar på. Lukas och Martin brukar titta på *Seaside* i TV5, det är några deckare som löser fall. De tittar på programmet om de får för föräldrarna. Förut sändes programmet tidigare på kvällen, men nu sänds det inte förrän klockan nio.

Engelska komedier och även svenska humorprogram är populärt bland pojkarna. Jacob brukar se *Hem till Midgård*, "...en sån där vikingaserie, en komedi, fast min mamma vill inte att jag ska se på det för det är sjuk humor". Vi frågar vad den handlar om och Jacob fortsätter: "Det är nån som säger dumma saker, det är nån som heter Tyke Mörbult och så är det nån som säger att han är dum då, så säger han Tyke är inte dum, så tar han fram sin klubba och dunkar rätt i skallen...och så är det nån som heter (ohörbart) Glappkäft och så säger han jag ska ge dig ett tips och så bla bla bla, efteråt brukar han skratta så här; Njäae". Det är ett roligt program, tycker Jacob.

Endast ett par gånger nämner pojkarna att de ser barnprogram. Kristoffer brukar titta på *Bobby*, ett program som går varje morgon. Bobby är en tecknad figur. "Nu är det bara tre dagar, sen kommer det andra program", säger Kristoffer. Oskar har tillgång till många TV-kanaler hemma. Han berättar om ett TV-program som han har sett. Det handlar om en pojke som är ungefär 6 år och som blir vampyr över en natt. "...han får hänga med sin bror Rudolf till ett land...eller om det är en annan planet, jag vet inte". Programmet går på fyran eller på "Canal plus" och är enligt Oskar inte otäckt fast det handlar om en vampyr.

Dokusåpor verkar vara uppskattade av några av pojkarna. Emil tycker att *Robinson* är ett bra TV-program och Robin tycker om att titta på *Fame factory*. "Dom ska utbilda sig till sångare", förklarar Robin. Vi frågar vad personerna gör i programmet och Robin svarar att; "Dom går ut i veckofinaler och så blir man utröstad. Han berättar vidare att han själv fått vara med i publiken under inspelningen av ett av programmen. "Fast det var tre veckor före, så kompisarna i klassen har undrat vem som åkte ut men det får jag inte säga. Så fick jag deras autografer och ett kort med mig".

När vi gjorde några av intervjuerna hade precis melodifestivalen sänts på TV. Vi visar här ett utdrag ur en intervju.

Intervjuare: Vad brukar du titta på?

Kristoffer: Mest nya brandmännen, dom har ju gjort en ny, jag såg dom igår kväll på musikfestivalen.

Jacob: *Brandsta City Släckers*.

Kristoffer: Dom jobbar på brandstationen. Vet du vad dom sjöng igår. Det stod 15 minuter.

Jacob: Men dom sjöng inte precis i 15 minuter.

Kristoffer: Men sången hette så...

TV-tittande verkar vara mer förekommande än videotittande, även om de flesta av pojkarna också tittar på video ibland. Lukas och Martin tittar inte så ofta på video, men de har tittat på *Clockstoppers*, som handlar om en person som hittar en klocka som man kan stoppa tiden med. Både Henrik och Alexander uttrycker att de ser mer på TV än på video, eftersom "...de videofilmer vi har, har vi sett så många gånger". Även Filip ser mer på TV än på video, men "...ibland när pappa har köpt några bra filmer brukar jag kolla på dom". Filip tycker bäst om engelska filmer. "Jag gillar mest deckare och sånt. Dom är jätteroliga". Både Emil och Robin

tittar ibland på video och ibland tittar de tillsammans. Emil berättar att hans storebror brukar titta på *Mumien*. Mattias pappa har ingen video, därför ser han inte på video när han är där.

Brukar ni lyssna på radio?

I våra intervjuer kan vi utläsa att radion mest används till att lyssna på musik. Jacob beskriver att han gärna lyssnar på "Riks FM", där det är musik, reklam och lite prat. Kristoffer tycker också om att lyssna på musik på radion, t.ex. *Roxette* eller "Svensktoppen" med brandmännen. Kristoffer har tidigare berättat om *Brandsta City Släckers*, som han hade sett på TV. Flera av pojkarna lyssnar på radio när de åker bil. Då är det främst musik eller sport de lyssnar till. Ett par av pojkarna svarar att de aldrig lyssnar på radio. Oskar målar upp en bild av radiolyssnande hemma hos honom, som vi tror kan vara ganska vanlig. Detta utdrag ur intervjun med Oskar och Mattias är ett exempel på att radion används som bakgrund till andra aktiviteter.

Intervjuare: Brukar ni höra på radio nånting?

Oskar: Eh...när vi äter.

Mattias: Nej.

Intervjuare: Du gör aldrig det?

Mattias: Nä.

Oskar: Och så är den på tills hockeyn börjar sen, och så är det finska radion, fy vad jobbigt... ingen orkar gå och stänga av den heller.

Brukar ni spela datorspel eller TV-spel?

Dator- och/eller TV-spel är något som barnen ofta nämner som en av fritidssysselsättningarna när de kommit hem från skola och fritidshem.

Martin och Lukas spelar datorspel när de har lust, men inte varje dag. Ett av spelen är *Gilbert*, då man är en drake. I spelet finns också en isdrottning, en lavaman och en parabol (?) som har tagit drakens äggskal. Det är som en saga eller historia, säger pojkarna. Ett annat spel heter *The Sims* och handlar om några gubbar som bygger ett hus och hur de lever i huset, t.ex. går på toaletten. Även Emil brukar spela *The Sims*: "Man ska ta hand om en gubbe och styra den så den går på toaletten, eller kolla på TV eller spela dator och gå till jobbet".

Kristoffer har inte tillgång till dator och kan därför inte spela datorspel. Han berättar: "Vi har ingen dator hemma, åskan har slagit ner på den två gånger". Henrik brukar spela datorspel och kommenterar att: "Det står mycket att läsa, det står mycket på engelska och så...". Alexander spelar inte datorspel så ofta. Det gör däremot Jacob. När vi frågar vad för slags spel han brukar spela svarar han; "strategispel...man bygger upp en armé och så ska man kriga mot en motståndare. Men jag är lite feg så jag går inte på motståndaren, jag väntar tills alla har lagt kniv eller vad man ska kalla det...". Flera av pojkarna berättar att de spelar strategispel. Emil har ett spel som heter *Doom*, "...det är ett krigarspel fast det brukar hacka så mycket så jag spelar inte det". Även spel som handlar om monster förekommer. Robin spelar ibland ett TV-spel, som heter *Quake 3* som han har fått i födelsedagspresent. Det handlar om monster, och man ska försöka skjuta varandra.

Oskar brukar spela datorspel ibland. "Jag försöker klura ut...*James Bond*". Han förklarar att det handlar om att komma ihåg saker, t.ex. var vägen är. "Man ska klara av en bana, hämta saker". Mattias inflikar: "Man får uppdrag av en chef och så...man är hemlig agent". Mattias har sett filmen och så har han *Nintendo 64* med *James Bond*. "Fast det spelar jag inte så ofta, det är tråkigt. Det kan jag allting så". Vi frågar om han redan gjort allt som går att göra i

spelet. Han svarar: ”Mm. Fast det går ju å göra mera banor och så, men det är inte speciellt roligt. Vissa banor är för svåra och så”. Vi uppfattar det som att han gjort det han kan göra i spelet och hoppar över det som är för svårt.

Andra spel som nämns av pojkarna är *Golf* och *Fifa*. *Fifa* handlar om fotboll. När Filip spelar TV-spel brukar det t.ex. vara rallyspel eller *X-fires* och *Tetris*. ”*Tetris* är ungefär som pappa gillar”. Filip spelar också *Crash bandycot*; ”det är en gubbe och så ska man gå runt och leta grejer och sånt”. Robin berättar: ”Ibland spelar jag *Pokèmon*, och så köpte vi flingor och då fick vi ett dataspel, jag vet inte vad det heter”.

Vi frågar om man kan träna sig på datorspelen och TV-spelen så man blir duktigare. Det kan man på *The Sims*, säger Emil. Robin tillägger: ”Det går på *James Bond* också. I början skjuter man mer åt sidan, t.ex. om man ska skjuta där så skjuter man där, det är svårt”.

På frågan om han spelar dator- eller TV-spel ensam eller tillsammans med kompisar svarar Filip: ”Det är nästan roligast med kompisar, vi brukar vara två”. När Jacob berättat om hur han spelar strategispel (se ovan), och vi frågar om det är ett sådant spel man spelar ensam eller tillsammans med en kompis svarar han: ”Ja, och man kan spela mot alla andra i hela världen också”. Han fortsätter: ”Jag spela mot hela världen en gång, eller i alla fall mot några, så var det en som var jättebra, och sen när han gick på mig, då hade jag soldater på rank nio, han hade på rank 4, rank 5. Och då gjorde han en rankattack så att några av mina militärer blev långsammare, och att det regnade stenbomber fast jag uppkallade demoner ur helvetet och så, jag vann rätt så överlägset”.

Brukar ni använda Internet?

Nästan alla pojkarna brukar använda Internet ibland, antingen hemma eller i skolan. Lukas berättar att de får använda Internet varje torsdag i skolan, men tillägger att han inte hittar sin kod. Alexander använder inte Internet så ofta i skolan: ”...det är mest om man forskar om något”. Några av pojkarna har inte tillgång till Internet hemma, men ibland går detta att lösa på annat sätt. Filip brukar fråga sin pappa om han får gå in på Internet; ”...och det brukar jag få. Då åker vi till pappas jobb”. Lukas och Martin använder Internet om de får för sina föräldrar.

När pojkarna berättar om webbsidor som de går in på, nämner ett par av dem *Lunarstorm*, som av Filip beskrivs som en chattsida. Filip har två äldre bröder som brukar hjälpa honom. En annan webbsida som används av två av pojkarna är *Hogwarts*. Henrik berättar: ”Jag brukar gå in på en sida som heter *Hogwarts*, där man brukar vara en egen person, och så kan man lära sig tävla. Det är en Harry Potter-skola”. Samma webbsida beskrivs av Jacob som en hemsida där man kan skaffa kompisar: ”Jag har elva stycken tror jag, fast de är inte kompisar med mig men jag har tre stycken som är kompisar med mig”. Kontakten med kompisarna består i att skicka meddelanden till varandra. Webbsidan är egentligen bara för barn, men det har kommit in vuxna också, berättar Jacob.

Flera pojkar beskriver att de går in på *Fusk.nu*, där det finns fusk till ”Playstation” och olika TV-spel. Robin förklarar varför han ibland gör det: ”Jag brukar inte använda dom, men till *Jurassic park* som jag spela förut ville jag gå vidare lite, jag blev stoppad och så”. Flera av pojkarna berättar att de brukar använda Internet till att spela spel. Ett spel är *Gladiatorerna*, som går ut på att man ska hålla en gladiator i form. ”Så om man ger den jättemycket chips så blir den jättefet, om man glömmer av han så blir han jättesmal”, säger Robin. Gladiatoren kan bli sur också, och då måste man göra honom glad igen. ”Han brukar bli glad när han får chips,

han blir nog sur när han får mat, tror jag, han blir trött i alla fall. När man har slutat och så får han vila en natt, då blir han bättre sen”.

7. Analys

I det här kapitlet använder vi den analysmodell vi redogjort för i kapitel 4. Vi kommer även att knyta an till tidigare forskning när vi finner det lämpligt. Analysen är indelad i tre avsnitt. Inledningsvis behandlas pojkarnas läsning av tryckta medier, främst böcker. Därefter analyseras deras användning av övriga medier. Slutligen ger vi en sammanställning och analys av varje pojkes användning av både böcker och andra medier.

7.1 Pojkarnas läsning

7.1.1 Hur pojkarna ser på läsning

Intervjuerna visar att pojkarna i de flesta fall ser läsning som ett viktigt inslag i deras vardag såväl i skolan som på fritiden. Det är bara en av pojkarna som uppger läsläsning som enda läsning på fritiden. Även han ger dock flera exempel på sammanhang när det är bra att kunna läsa.

Pojkarna är väl införstådda med att läsning kan innebära läsning av mycket annat än böcker. Sammantaget ger de exempel på ett stort antal tidningar och tidskrifter som de läser. Mycket av den läsning de nämner innebär läsning i samband med användning av andra medier. De nya medierna som t.ex. datorer, nya TV-kanaler, TV- och datorspel innebär i sig också ökade krav på att barnen kan läsa. Pojkarna har säkert egna erfarenheter av att uppleva hinder på dessa områden p.g.a. att de inte har kunnat läsa. Ofta innebär läsningen att de även behöver kunna en del engelska. Ibland kan de få hjälp av äldre syskon eller någon annan med detta.

När pojkarna svarar på när/varför det är bra att kunna läsa är det främst läsningens nyttoaspekter de kommer att tänka på. Här pratar de om läsning som ett sätt att få information. De nämner t.ex. att läsa om fakta i skolan, lästa i matten och att lära sig andra språk. Pojkarna talar också om att man behöver kunna läsa för att klara sig i samhället. Exempel på detta är att man behöver kunna läsa skyltar och kartor. Pojkarna tycker också att det är bra att kunna läsa spelbeskrivningar samt att kunna läsa textremsan på TV och film. I övrigt menar flera pojkar att det är bra att kunna läsa när de inte har annat att göra. En pojke tycker att man behöver kunna läsa, i annat fall kan man bli retad för att man inte kan. Han nämner alltså ett socialt motiv för läsning.

Alla pojkar utom en, Emil, uppger att de tycker om att läsa. Robin, som intervjuades tillsammans med honom svarar att han ”tycker så där” om att läsa. Kanske blev han påverkad av sin kamrat. Han visade sig dock vara en flitig läsare eftersom han nu hittat litteratur han vill ha. Pojkarna läser både för att de tycker att det är roligt och spännande att läsa och för att de vill läsa om något de är intresserade av. Feilitzen skriver att barn gärna vill få information på ett underhållande sätt (1989a, s. 116). I pojkarnas svar ser vi att deras läsning både innebär underhållning och information.

Appleyard menar att läsning innebär ökade möjligheter för barnet att utforska både omgivningen och sin egen inre värld (1990, s. 59ff.). De pojkar vi intervjuat är väl medvetna om att läsning är ett redskap för dem att lära sig om världen och om hur saker och ting fungerar. De använder också läsningen på det sättet. Pojkarna använder också läsning till stor del som underhållning. Appleyard, liksom flera andra, menar att barn i denna ålder gärna läser äventyrsberättelser, och dessa kan ju upplevas som roliga och spännande (ibid., s. 59ff.).

7.1.2 Läsvanor

Så gott som alla pojkar vi pratat med säger att de brukar ligga i sängen och läsa böcker eller (serie)tidningar på kvällen innan de somnar. Läsningen ingår på så sätt i en kvällsritual. Det är också i sängen som den mesta läsningen på fritiden sker. Steffensen och Weinreich fann i sin undersökning att barnen ofta läste liggande i sängen i det egna rummet innan de skulle sova. Ofta lyssnade de på musik eller hade TV eller video påslagen när de läste (Steffensen & Weinreich 2000, s. 26f.). Även i vår studie visade det sig att barnen gjorde det bekvämt för sig och ibland använde andra medier samtidigt som de läste. Därmed använde de flera sinnen samtidigt som de läste liksom barnen i den danska studien. Ett exempel är Robin som brukar ligga i sängen och läsa och lyssna på cd-skiva samtidigt. Cd-skivan som han lyssnar på innehåller en berättelse som han är väl bekant med, den tycks främst fungera som något slag av bakgrundsljud. Drotner talar om förgrundsmedier och bakgrundsmedier. Förgrundsmedier är sådana medier som är i fokus för intresset medan bakgrundsmedier fungerar som bakgrund till annan aktivitet. (Drotner 2001b, s. 23) Boken är i det här sammanhanget ett förgrundsmedium, medan Cd-skivan fungerar som bakgrundsmedium. När pojkarna läser och ser på TV samtidigt kan dessa medier enligt detta resonemang skifta mellan att vara förgrunds- respektive bakgrundsmedier. Ett par av de pojkar vi intervjuat berättar att de brukar läsa när de är på toaletten. Kanske är läsningen då i fokus för intresset samtidigt som pojkarna kan koppla av och utföra sina behov i lugn och ro.

I Steffensens och Weinreichs danska undersökning hade de flesta blivit lästa för innan de började skolan (2000, s. 25). Även i vår undersökning har nästan alla pojkar blivit lästa för när de var mindre. Nu är det bara några av pojkarna som fortfarande får lyssna till högläsning hemma. Det innebär att de flesta har någon förälder som engagerat sig och läst högt för dem fram till dess att de själva lärt sig läsa.

Robins mamma har på flera sätt varit aktiv för hans läsning. Hon har läst för honom till ganska nyligen, och det är också hon som har rekommenderat honom att läsa böckerna om Narnia som han tycker mycket om. Att läsa före i den bok hon läser tillsammans med sonen är ytterligare ett sätt att engagera sig i hans läsning, vi vet dock inte om hon gör det för att ha kontroll över sonens läsning eller om hon är nyfiken på handlingen för egen del. En av oss har gjort likadant som Robins mamma vid läsning av *Harry Potter* för en av döttrarna. Till en början handlade det nog en del om kontroll, att "få ett hum om" vad det handlade om. Längre fram i läsningen handlade det minst lika mycket om att det var så spännande att det inte gick att invänta den gemensamma läsningen.

Två av de pojkar vars mammor fortfarande läser för dem ibland, säger att de tycker om att bli lästa för och att de slappnar av bra då. Det samma gäller när deras lärare läser för dem i skolan. De undersökningar vi studerat visar också på att läsningen i hemmet betyder mycket för barnens egen utveckling till läsare. Steffensen och Weinreich kommer t.ex. i sin studie fram till att barn som regelbundet blivit lästa för innan skolåldern i högre utsträckning än andra också blev läsande barn själva (2000, s. 25). Wåhlin och Asplund Carlsson menar att högläsning är betydelsefull för barnets socialisation. Barnet får då bl.a. möta faror och konflikter tillsammans med någon de känner trygghet med. De menar också att man i högre grad borde uppmärksamma den boklösa kulturen. (Wåhlin & Asplund Carlsson., s. 102f.) En av de pojkar vi intervjuade berättade att hans pappa brukade sjunga för honom innan han skulle lägga sig när han var liten, det verkar vara ett positivt minne för honom. Vi anser att både högläsning, sång och andra muntliga berättelser kan fylla delvis samma funktion.

Förutom den socialisation som Wåhlin och Asplund Carlsson talar om innebär både högläsning och den boklösa kulturen även en närhet mellan den vuxne och barnet.

Vi har i den här studien i första hand intresserat oss för den läsning som sker på fritiden. Samtidigt kan vi konstatera att många av de svar vi fått som berör läsvanor och synen på läsning handlar om läsande i skolan. Detta anser vi vara en naturlig följd av att de flesta barn lär sig läsa i skolan och att en stor del av deras lästräning också sker där.

I skolan arbetar man med läsning på olika sätt. Bänkbok används i stor utsträckning. Läsning av skönlitteratur verkar enligt pojkarna vara ett vanligt inslag i undervisningen. De böcker som barnen berättar om är väldigt olika och ingår i olika genrer. Genom skolan får barnen därigenom ett brett register av litteratur istället för det smala urval som enligt Sundblad et al. är vanligt i den här åldern (1983, s. 58ff.). Det är också vanligt att läraren läser högt vid ett eller ett par tillfällen varje vecka. Denna läsning verkar uppskattas av barnen. De flesta pojkarna berättar engagerat om de böcker deras lärare läser, och många gånger väljer de själva att läsa mer i samma serie eller av samma författare. Vi menar att läsningen i skolan som sker utifrån ett brett urval av litteratur, kanske speciellt högläsningen som engagerar så många så mycket, är av mycket stor vikt för om och vad barnen läser även på fritiden.

7.1.3 Läsning i familjen

Det är inte säkert att barnen vet allt om vad de andra i familjen läser. Kanske läser även de vuxna mest på kvällen innan de ska sova, oftast efter det att barnen gått till sängs. Däremot tror vi att pojkarna har mer insyn i vad syskonen läser, i varje fall om de har relativt jämnåriga syskon.

Några av barnen nämner att mammorna läser högt för dem eller läser deras böcker. Som vi uppfattar det när vi läser igenom intervjuerna verkar pojkarna ofta tänka på mammornas läsning som relaterad till deras egen läsning. Att döma av barnens svar är tidningsläsande något som ofta kopplas till papporna. Äldre systrar nämns i flera fall som läsare i familjen, medan bröder inte verkar läsa i samma utsträckning, enligt pojkarna.

Mammor beskrivs oftare som bokläsare än pappor. Bröder nämns inte alls som läsare av böcker medan flera pojkar beskriver att deras systrar läser. Detta överensstämmer med de resultat Millard fick i sin undersökning. Pojkarna i vår undersökning har alltså fler kvinnliga än manliga förebilder när det gäller bokläsning. Millard talar om genus som en social konstruktion, vilket innebär att det i sociala sammanhang skapas olika förväntningar på hur män och kvinnor ska vara. I engelskspråkiga länder ses bokläsning som en kvinnlig aktivitet, menar Millard. (1997, s. 19) Vi menar att denna syn på läsning av böcker även finns här i Sverige. Rudlang skriver om en s.k. generationseffekt, som bl.a. innebär att barn påverkas av föräldrarnas inställning och beteende. Detta menar hon kan leda till en generation av män som inte läser. (1998, s. 24) I vår undersökning nämner dock flera pojkar att deras pappor läser böcker även om mammorna nämns oftare som bokläsare. Detta innebär att dessa pojkar faktiskt har manliga förebilder i fråga om att läsa böcker.

Pojkarna i vår undersökning befinner sig i en läsande ålder och läser ganska mycket. Hur det kommer att bli om några år vet vi inte. Det är möjligt att de kommer att påverkas av den inställning som tycks finnas i samhället, där bokläsning främst ses som en kvinnlig aktivitet medan män i högre grad förväntas läsa tidningar och facktidskrifter.

7.1.4 Pojkarnas läsning av böcker

Pojkarna ger under intervjuerna exempel på en mängd olika böcker, tidningar och tidskrifter som de läser hemma och/eller i skolan.

Kristoffer berättar att han läser en bok som heter *Lisa Trollar* (*När Lisa trollar* är en läsinlärningsserie). På frågan om varför den boken är bra svarar han: "Där är mest kortare sidor i den". Det är viktigt att barnen får läsa böcker som har lagom svårighetsgrad. Om böckerna är för svåra är det lätt att barnen tappar lusten att läsa. Kristoffer tycker också om att läsa om Alfons Åberg. Alfons är en figur som barn kan känna igen sig i, medan Bamse, som han också tycker om, mer är en figur att se upp till. Kristoffer säger: "han äter dunderhonung och bär en jättstor sten fast han är så liten". För Kristoffer handlar läsningen mycket om underhållning. Vi bedömer att hans läsning kan kategoriseras som opersonlig upplevelseläsning.

Alexander har ett brinnande intresse för djur och natur vilket avspeglar sig tydligt i hans val av litteratur och i sådana böcker han minns och som påverkar honom. Som exempel på en bra bok nämner han en bok som morfar brukade läsa som handlar om veterinärer som tar hand om djur på landet. Annars läser han helst om "skogsdjur". För Alexander är information och kunskap kring ett ämne som intresserar honom ett motiv för läsning. Feilitzen skriver att barn och unga ofta använder medier både för att få information och underhållning (1989, s. 115f.). Eftersom Alexanders intresse för djur är så stort bedömer vi att läsningen också har en underhållningsfunktion. Vi tycker att Alexanders läsning närmast kan karaktäriseras som opersonlig instrumentell eftersom den bidrar till större förståelse för omvärlden.

Henrik som läser mycket böcker är stolt när han säger "Jag läste 103 sidor av *Harry Potter* oavbrutet". *Harry Potter* är en hjälte som vi tror är föremål för många önskeidentifikation. Han kan göra saker som för vanliga pojkar är omöjliga. Samtidigt som han gör det omöjliga är han en till synes vanlig pojke i deras egen ålder. Henrik beskriver att det är roligt att läsa för att "Man lever sig in i böckerna, får en egen bild och så, som om man står bredvid". Detta tyder på att läsningen kan karaktäriseras som opersonlig upplevelseläsning. Enligt Furhammar är det typiska för denna form av läsning att läsaren intar en neutral betraktares roll och att läsningen kännetecknas av underhållning och tidsfördriv. Samtidigt betonar Henrik att det som är bra med några av de böcker han läser är att de handlar om vänskap mellan barn. Enligt Nilzon är vänskap i den här åldern viktigare än tidigare (1999, s. 23). Detta skulle kunna tyda på en mer personlig upplevelseläsning om han också reflekterar över egna vänskapsrelationer i samband med läsningen.

Jacob har stor bredd i sin läsning, han läser mycket av både skön- och facklitteratur samt tecknade serier. När han ska ge exempel på en bra bok nämner han *Sagan om de två tornen*. En figur som han särskilt beundrar är alven Legolas som han upplever som skicklig och modig. Jacob visar i fråga om *Sagan om de två tornen* att han tycker att det är svårt med de utförliga beskrivningarna av personer i boken. Han tycker att dessa kunde ha varit betydligt kortare. Trilogin *Sagan om ringen* är egentligen inte skriven för barn i den här åldern. Det är därför inte alls konstigt att Jacob upplever beskrivningarna i boken som svåra. Appleyard menar att det är typiskt att det hela tiden händer något i böcker som barn i den här åldern läser (1990, s. 59-62). Vi tror att Jacob främst vill komma vidare i handlingen, och att han blir otålig över långa beskrivningar. Exemplet som Jacob ger här visar på en opersonlig upplevelseläsning. Läsningen har karaktär av underhållning. Den identifikation som sker kan betraktas som önskeidentifikation med en hjälte som har övermänniska förmågor. Appleyard

skriver att barn i den här åldern gärna läser berättelser där hjälten i handlingen bemästrar olika problem och faror (1990, s. 59ff.). Jacob läser också faktaböcker om bl.a. historia och dinosaurier. Denna läsning handlar om att få information och kunskap och kan därför karaktäriseras som opersonlig instrumentell läsning. Vi ser här att samma barn kan läsa på olika sätt och med olika motiv. Jacob är den av pojkarna som visar mest av ett kritiskt förhållningssätt till den litteratur han tar del av, t.ex. i högläsningen av *Skräcködlornas dal*. Han tycker att han vet mycket om dinosaurier och blir irriterad när huvudpersonen säger fel.

Oskar läser lite olika slags böcker. Ibland läser han sportböcker men just nu läser han sista boken i en serie som handlar om ungdomar som spelar ishockey. Han har inte läst första boken eftersom han inte tycker att första boken i en serie brukar vara bra. Sundblad et al. skriver att barn ofta hamnar i något av en krissituation när de ska börja på en ny bokserie. Läsningen kan kännas trög i början eftersom barnet måste lära känna nya personer och en ny handling m.m. (Sundblad et al. 1983, s. 61) Oskar tycks ha löst detta genom att helt enkelt hoppa över den första boken. Det man kan fundera över är om inte svårigheten kommer i bok nummer två istället, eftersom han ändå måste lära känna personer och miljö. Det kan också vara så att den första boken innehåller mycket beskrivningar och att den andra boken går mer direkt in på handlingen. Här ser vi en parallell till Jacob som uttrycker att personbeskrivningarna var alldeles för utförliga i den bok han läste. Oskar tycker att böckerna i hockeyserien som han berättat om är de bästa han läst. Hockeyhjälten Adam, som böckerna handlar om, är snäll och dessutom duktig på att spela ishockey. Här handlar det säkert om en önskeidentifikation, eftersom hjälten Adam har så åtråvärda egenskaper. Samtidigt har han mer vanliga mänskliga drag, han är t.ex. ”en dålig förlorare” som Oskar uttrycker det. Detta kan vara något som han kan känna igen sig i. Oskar tycker att det är roligt och spännande att läsa. Det beskriver han så här: ”T.ex. om man läser en rolig serietidning eller så... en bra bok, så blir det spännande ...så vill man inte sluta”. Vi bedömer att hans läsning främst kan beskrivas som opersonlig upplevelseläsning. Hans läsning kan också fungera som opersonlig instrumentell läsning. Även om Oskar främst har ett underhållningsmotiv för läsningen fungerar boken om hockeyspelaren Adam också på ett nyttobetonat sätt, i och med att han får information och kunskap om ishockey.

När vi först frågar Robin om han tycker att det är roligt att läsa svarar han ”så där”, men sedan visar det sig att han läser mycket böcker. Han berättar att han har börjat läsa *Narnia*-böckerna, som han tycker är spännande. En av de bästa böcker han läst är *Den siste mohikanen*. Mohikanen är god och när han dödar sker det i självförsvar. Det verkar som om Robin lär sig en del av att läsa boken: ”Mohikaner är ett slags indianer eller vad man ska säga. Och så finns det bara nån kvar, dom försöker överleva liksom...”. Som vi ser det fungerar mohikanen som en hjälte att se upp till. Robin berättar också med stort engagemang om en bok som fröken i skolan läser för klassen. Boken handlar om Sebbe, som är nyinflyttad och blir trakasserad av Robban, en pojke i klassen. Robin beskriver hur ont det gör när huvudpersonen Sebbe blir ”stämplad” på foten av Robban. Detta visar att han lever sig in i huvudpersonens känslor. Beroende på vad han läser visar Robin exempel på både personlig och opersonlig upplevelseläsning. Läsningen av *Den siste mohikanen* innebär både underhållning och information och kan därför även ha inslag av opersonlig instrumentell läsning.

Martin tycker om att läsa om trollet Hoppsan som är ett snällt troll. Han uppskattar att boken både är rolig och ger spänning och äventyr. Martin uppskattar också böckerna om Sune och Bert. På vår fråga om han känner igen sig i personerna i böckerna svarar han jakande. Den läsning han berättar om har främst karaktär av underhållning, och skulle därför kunna

karaktäriseras som opersonlig upplevelseläsning. Men när det gäller böckerna om Sune och Bert tror vi att det också sker en likhetsidentifikation. De är inte idealfigurer utan kan göra bort sig på ett sätt som pojkarna känner igen sig i. Samtidigt kan det finnas en önskeidentifikation på så sätt att Sune och Bert aldrig saknar tjejer. Läsningen kan alltså röra sig mellan personlig och opersonlig läsning vid läsning av samma bok.

Även Lukas tycker om *Sune-* och *Bert-*böckerna. Han beskriver Sune och Bert som roliga och snälla och lite konstiga, och så gillar Sune mest tjejer. Andra böcker som han läser är *Sagan om ringen* och *Trettonde natten*. Även Lukas svarar att han brukar känna igen sig i personerna i böckerna han läser. Precis som när det gäller Martin bedömer vi att Lukas läsning kan ses som både opersonlig och personlig upplevelseläsning.

Mattias säger att han tycker mest om att läsa vuxenböcker. Det är ofta i hyllorna på bibliotekets vuxenavdelning han hittar det han vill läsa. Han läser också faktaböcker om sport och han har läst böckerna om Kasper som spelar fotboll. Mattias berättar om en bok som handlar om en man som drömmer att han är brandman, och det han drömmer händer i verkligheten. När det gäller den här vuxenboken är vi lite fundersamma. Vi vet inte vad det är för bok, och av det han säger kan vi inte förstå vad han egentligen fick ut av den. Vi undrar hur mycket han själv förstod. Det verkar vara svårt att urskilja vad som är dröm och verklighet i den här boken. Att han söker sig till vuxenböcker som verkar vara så svåra, kanske kan bero på att han inte hittar något han vill ha på barnavdelningen. Ett annat skäl kan vara att han genom att läsa vuxenböcker kan få känna sig mer vuxen. Här rör det sig troligen om opersonlig upplevelseläsning eftersom vi antar att han främst har ett underhållningsmotiv till läsningen och att den vuxne huvudpersonen kan utgöra ett objekt för önskeidentifikation. De faktaböcker han läser om sport kan ses som opersonligt instrumentell läsning.

Hampus och Filip intervjuades tillsammans. De var ganska eniga om det mesta och hjälptes åt att berätta om böckerna de läst eller som fröken läst för dem i skolan. Därför tycker vi att det är lämpligt att analysera deras läsning gemensamt. Den bok Hampus tycker bäst om är *Bröderna Lejonhjärta* som deras fröken läst för dem i klassen. Båda pojkarna berättar att de tycker att Jonatan i *Bröderna Lejonhjärta* är modig. De tycker dock att de själva är lite modigare än Skorpan. Här relaterar de till sina egna erfarenheter av att det krävs mod att göra vissa saker. Detta anser vi talar för en personlig upplevelseläsning, även om denna typ av läsning enligt Berntsen inte är så vanlig i den här åldern. Hon menar att barnen ofta saknar den mognad som krävs för att reflektera över sig själv på det sättet (Berntsen 1993, s. 73). När pojkarna läser *Bröderna Lejonhjärta* uppfattar vi det som att det kan handla om både önskeidentifikation (med Jonatan) och likhetsidentifikation (med Skorpan). Läsningen innebär både underhållning och identifikation och vi bedömer därför att läsningen kan karaktäriseras som både opersonlig och personlig upplevelseläsning. Filip tycker bäst om *Pappa polis* som är "jättebra" och spännande. Både Hampus och Filip har läst den här boken, som handlar om en pappa och ett barn. Som vi ser det kan det vara lätt för pojkarna att relatera till sin egen verklighet eftersom boken handlar om relationen far och son. Hampus drar en parallell till sin egen pappa vars arbete påminner om det arbete pappan i boken har. Vi uppfattar att pojkarna har ett underhållningsmotiv för att läsa den här boken. I vilken utsträckning läsningen bidrar till identifikation och självreflektion kan vi dock inte utläsa ur barnens svar. Även här kan det röra sig om både opersonlig och personlig upplevelseläsning. Hampus och Filip talar om att det kan vara svårt att komma in i böcker som är nya för dem. Det här är något som vi känner igen hos flera av pojkarna.

Det är inte alla som kan ge exempel på någon bra bok. Emil säger ”jag har nog inte hört någon särskilt bra, tror jag inte”. Vi vet inte om han har lässvårigheter eller om det finns någon annan orsak till att han inte läser. Steffensen och Weinreich kom i sin undersökning fram till att många barn inte läser alls när de väl lärt sig läsa (2000, s. 13). Johnsson-Smaragdi och Jönsson skriver om ökade klyftor mellan barn i fråga om hur mycket de läser; de som läst mycket läser mer och de som inte läser alls har blivit fler (2002, s. 10ff.). Bland de pojkar vi intervjuat tycker alla utom en att det är roligt att läsa. Detta kan bero på att det var frivilligt att delta och att pojkarna visste att intervjun skulle handla om läsning. Man kan undra varför en pojke som Emil valde att vara med och intervjuas trots att han inte är intresserad av att läsa. Kanske kan det bero på att han ville följa med sin kompis, kamrater är viktiga i den här åldern.

7.1.5 Pojkarnas syn på skillnader mellan pojkars och flickors läsning

När vi frågar om pojkar och flickor läser samma saker svarar flera pojkar först ja. Kanske tror pojkarna att vi förväntar oss att de ska svara att pojkar och flickor läser samma saker. När vi frågar vidare och när de funderat en stund visar det sig dock att de har en tydlig uppfattning om vad som skiljer sig åt mellan pojkars och flickors läsning.

När pojkarna nämner sådana böcker som de tror att både pojkar och flickor läser är det *Harry Potter*, *Eva och Adam*, *Sune*, *Bert*, *Pappa polis* och *Det brinner*. Endast med ett undantag (*Eva och Adam*) är huvudpersonerna i dessa böcker pojkar, vilket vi tycker är intressant. Feilitzen skriver att flickor ofta identifierar sig med flickor och pojkar med pojkar i medierna. Ibland kan dock flickorna även identifiera sig med pojkar, medan det är ovanligt att pojkarna identifierar sig med flickor. (Feilitzen 1989, s. 176) Vi kan inte veta om pojkarnas antaganden om vad flickor läser stämmer, eftersom vi ju inte har frågat flickorna.

Det som pojkarna anser vara typiska ”killböcker” är t.ex. böcker om sport, riddare och deckare. Flickorna anses av pojkarna vara intresserade av hästböcker och böcker om andra djur, prinsessor, kärlek och ”lugna saker”. Några av pojkarna tror att det man väljer att läsa handlar om vilka intressen man har. Att så också är fallet är något som man har konstaterat i Europaundersökningen. Det är intressant att se att pojkarnas uppfattningar om vad pojkar och flickor läser stämmer så bra överens med de resultat man fick i Europaundersökningen, när det gällde pojkars och flickors intressen. Där visade resultaten att flickor främst intresserar sig för djur och musik medan pojkar är mest intresserade av sport, äventyr och action. Detta överensstämmer också till stor del med vad pojkarna själva uppger att de läser.

7.1.6 Hur pojkarna får tag på böcker eller tidningar

I barnens svar kan vi utläsa att biblioteket fyller en viktig funktion för de flesta av pojkarna när det gäller att hitta böcker. Majoriteten av pojkarna lånar böcker på biblioteket. Några nämner att de kan söka på datorn om de vill hitta något spännande. En av pojkarna berättar också att det finns en pärm där barnen kan sätta in bokrecensioner på biblioteket i skolan. Dessa kan sedan fungera som boktips för andra. Här ser vi ett exempel på samarbete mellan skola och bibliotek. Överhuvudtaget får vi intrycket att skolan och biblioteket uppfattas som nära sammankopplade av barnen.

Wählin och Asplund Carlsson skriver att hemmet har stor betydelse för barns läsutveckling. För barn som inte har tillgång till böcker eller någon som läser högt för dem hemma spelar biblioteket och skolan en speciellt stor roll. (Wählin & Asplund Carlsson 1994, s. 115) Något

som vi har sett är att även kamrater kan vara betydelsefulla för den som inte har böcker hemma. Mattias berättar att han ibland brukar låna böcker och tidningar av Oskar, eftersom han själv inte har några. I den undersökning som genomfördes av Millard pratade inte pojkar om böcker med varandra i lika stor utsträckning som flickor (1997, s. 85). I vår egen undersökning har vi inte gjort denna jämförelse men vi kan ändå se att kamrater spelar en viss roll både när det gäller att prata om böcker eller tidningar, att ge varandra tips eller att låna av varandra, vilket även Wåhlin och Asplund Carlsson iakttagit i sin undersökning (1994, s. 122f.). Ett par pojkar nämner kusiner som tipsare eller några att låna av. Några pojkar har fått tips av mamma om böcker medan fröken och bibliotekarien endast nämns en gång som tipsare.

Även i Wåhlins och Asplund Carlssons undersökning uppgavs bibliotekarien i mycket liten utsträckning som boktipsare. De menar dock att bibliotekarien indirekt har betydelse genom att läraren i sin tur har fått tips av bibliotekarien. (ibid., s. 140ff.) I våra intervjuer var det bara en pojke som nämnde läraren som boktipsare. Att de genom läsningen i skolan även får många förslag på böcker kanske är självklart för barnen och ingenting som de tänker på som boktips.

7.2 Övrig medieanvändning

7.2.1 Pojkarnas TV- och videotittande

Alla pojkarna beskriver att de tittar en hel del på TV. Deckare, roliga program, dokusåpor, naturprogram och program som innehåller action och spänning är sådant som pojkarna brukar titta på. Det är till stor del familje- eller vuxenprogram. Barnprogram nämns endast vid ett par tillfällen. Barnen verkar se mycket på engelskspråkiga program, vilket ju kräver att de kan läsa textremsan.

Att TV är det dominerande mediet för barnen bekräftas även av de resultat man fick i Europaundersökningen (*Children and their changing media environment* 2001, s. 352-358). Där kommer TV-tittande före tittande på video, vilket vi även kan se bland de pojkar vi har intervjuat. Även om de flesta av pojkarna också ser på video ibland, är det TV-tittandet som dominerar. De uttrycker t.ex. att de har tröttnat på de filmer de har hemma. En av pojkarna har inte tillgång till video hemma hos sin pappa, där han bor största delen av tiden. Den stora åtkomsten till olika TV-kanaler och att barnen ofta sett de videofilmer som finns hemma ganska många gånger tror vi kan vara en förklaring till att tittande på videofilmer inte är så omfattande. En annan förklaring beskrivs av Feilitzen. Hon menar att TV, som ses som ett familjemedium, används mest av barn upp till tonåren, medan tonåringarna söker sig mer till andra medier som ger mer möjlighet till kontakt med jämnåriga, t.ex. video. (Feilitzen 1989a, s. 117)

Pojkarna verkar främst ha ett underhållningsmotiv till att titta på TV och video. Detta uttrycker bl.a. Filip när han säger: "Jag gillar mest deckare och sånt. Dom är jätteroliga". Pojkarna nämner både spännande och roliga program, när de berättar vad de tycker om att titta på. Även dokusåpor uppskattas av några. Pojkarna ger intryck av att vara fullt medvetna om vad de vill se på TV, och utifrån detta göra aktiva val. Bilden av TV-tittaren som passiv som målas upp av exempelvis Møhl och Schack stämmer på det viset inte med de pojkar vi intervjuat. Endast en pojke nämner ett program av faktakarakter. Det är Alexander som tycker om att titta på *Mitt i naturen*. Det är dock troligt att detta program både fungerar som information och underhållning för Alexander. Även de dokusåpor, *Fame factory* och

Robinson, som några av pojkarna brukar titta på kan ha både ett informations- och ett underhållningsvärde, även om man kan tycka att den information som pojkarna får inte är realistisk. Barnen kanske vill ha svar på frågor om hur man beter sig för att bli sångare eller hur vuxenvärlden ser ut. Man kan dock fundera på vilken bild av vuxenvärlden barnen får av dessa dokusåpor. Att barnen har ett informationsmotiv till att ta del av ett medium, behöver för den skull inte betyda att den information de faktiskt får ger en sann bild av verkligheten.

Jacob beskriver ett program, *Hem till Midgård*, som han tycker är roligt, fast hans mamma helst inte vill att han tittar på det eftersom hon tycker att det är "sjuk humor". Kanske är det så att denna "sjuka humor" inte uppfattas på det sättet av Jacob. Ett annat motiv för Jacob att titta på serien är hans intresse för historia, och serien handlar ju om en viking. Kanske tilltalas han av den historiska miljön. Han läser också en vuxenserie som heter *Herman Hedning* och som handlar om en stenåldersfigur. Vi bedömer att det främst är underhållningsmotiv som får honom att ta del av detta medieinnehåll. En av pojkarna återkom flera gånger till brandmännen som var med i melodifestivalen. Vi förstod att han såg upp till dessa och ser ett inslag av det som Feilitzen benämner önskeidentifikation.

Att TV-tittande kan ha sociala motiv är tydligt i barnens svar. En av pojkarna hade fått tillfälle att själv vara med i publiken när ett TV-program spelades in. Därmed uppnådde han en viss status bland kamraterna i skolan. Detta uttrycker han så här: "Fast det var tre veckor före, så kompisarna i klassen har undrat vem som åkte ut men det får jag inte säga. Så fick jag deras autografer och ett kort med mig". Att TV-programmet var något som diskuterades bland barnen är också något som klart visar att det finns ett socialt motiv för TV-tittande. Enligt Sonesson är föräldrar ofta medvetna om detta och kan därför ha svårt att stå emot barnens krav på att få se samma program som deras kamrater (1999, s. 35).

Ett par av pojkarna berättar att de ser vissa TV-program eller går in på Internet om de får för sina föräldrar. Detta tror vi är vanligt förekommande även hos de andra pojkarna även om de inte klart uttrycker det. TV-programmen sänds ofta ganska sent på kvällarna, och att använda Internet kostar pengar.

7.2.2 Pojkarnas radiolyssnande

Drotner skriver att ett bakgrundsmedium är ett medium som används som bakgrund till annan aktivitet (2001b, s. 23). I barnens svar kan vi utläsa att radion ofta används som ett bakgrundsmedium, något som enligt Drotner är vanligt. I de situationer pojkarna berättar om verkar det mest vara de vuxna som använder radion på detta sätt, t.ex. vid bilkörning eller när familjen ska äta. Barnen blir då automatiskt radiolyssnare, utan att själva ha så mycket att säga till om. Detta illustreras av Oskar som säger: "Pappa eller mamma sätter alltid på den, då är man ju tvungen att lyssna". Kristoffer lyssnar gärna på sina idoler, *Brandsta City Släckers*, även på radion. Tidigare har han berättat om att han har sett dem på TV. Detta är ett exempel på att det ofta är intresset, och inte mediet, som styr vad barnen väljer att ta del av. Även detta är något som Drotner tar upp. Barn ser oftare till vad mediet kan användas till, än själva mediet i sig (ibid., s. 48f.).

7.2.3 Pojkarnas användning av TV- och datorspel

De flesta av pojkarna spelar antingen dator- eller TV-spel eller båda delarna. Flera av pojkarna berättar att de ägnar sig åt detta när de kommer hem från skola och fritidshem. Vi uppfattar det som att barnen till stor del använder dessa spel för att få avkoppling och

underhållning. Liksom vid läsning av skönlitteratur handlar många spel om sagor och fantasi. Pojkarna berättar väldigt engagerat och värtaligt om spelen. Dessa handlar bl.a. om monster, om krig (t.ex. strategispel), om fotboll eller golf, *Pokémon*, sagor, om människor som bygger hus och lever i husen eller att få uppdrag och vara hemlig agent. Genom vissa spel, t.ex. spel om fotboll eller golf, kan pojkarna även få en viss information och kunskap. Det går att träna sig och bli skickligare på spelen och barnen kan därigenom utveckla olika färdigheter. Detta gäller enligt Robin spelet *James Bond*, vilket han förklarar så här: ”I början skjuter man mer åt sidan, t.ex. om man ska skjuta där så skjuter man där, det är svårt”.

Att spela dator- eller TV-spel kan även ha en social funktion. Man kan spela med en kompis, eller som en pojke uttrycker det: ”...man kan spela mot alla andra i hela världen också”. Europaundersökningen visar att pojkar använder TV- och datorspel i mycket högre utsträckning än flickor (*Children and their changing media environment* 2001, s. 352-358). Även här spelar säkert de förebilder pojkarna har, t.ex. i familjen, en stor roll. En av pojkarna berättar att hans pappa brukar spela *Tetris*, något som han själv också gör ibland.

I de spel pojkarna berättar om finns också föremål för önskeidentifikation, t.ex. *James Bond* som en skicklig agent och ett ideal att se upp till. Flera av pojkarna nämner TV- och datorspelen som exempel när vi frågar när man behöver kunna läsa. För att spela dem krävs ofta att barnen förstår engelska. Samtidigt ger spelen tillfälle till både läs- och språkträning.

7.2.4 Pojkarnas användning av Internet

De flesta av pojkarna använder Internet ibland. I skolan verkar användningen av Internet inte vara så utbredd. Det tycks mest handla om att söka fakta för skoluppgifter, och tid för detta finns bara någon gång i veckan. Den funktion Internetanvändningen har i skolan verkar alltså främst vara att skaffa information.

Alla barn har inte Internet hemma, men en pojke berättar att han får följa med till pappas jobb där det finns Internet. Pojkarnas användning av Internet utanför skolan har delvis en social funktion. Webbsidor som *Hogwarts* och *Lunarstorm* används av några av pojkarna. En pojke, Jacob, berättar att han har skaffat sig kompisar på *Hogwarts*. ”Jag har elva stycken tror jag, fast de är inte kompisar med mig men jag har tre stycken som är kompisar med mig”. Vi får dock inte intryck av att pojkarna använder chattsidor så mycket, kanske blir det vanligare när de blir lite äldre. Vår uppfattning är att underhållning är det främsta motivet för barnen att använda Internet. Spel används även på Internet, som t.ex. *Gladiatorerna* och *Jurassic Park*.

7.3 Pojkarnas användning av både böcker och andra medier

Vi har hittills resonerat kring pojkarnas användning av antingen böcker eller andra medier. För att bättre kunna se läsningen i relation till övrig medieanvändning gör vi nu ett försök att beskriva varje pojkes användning av både böcker, TV, video, TV- och datorspel och Internet. I våra intervjuer har frågorna som gäller bokläsning fått störst utrymme, eftersom uppsatsens fokus har legat där. Eftersom barnen har tillåtits prata mer om sådant de är intresserade av har frågorna fått lite olika stort utrymme i de olika intervjuerna. Därför är inte pojkarnas svar helt jämförbara. I denna sammanställning tar vi inte upp pojkarnas alla svar, utan begränsar oss till det som vi anser är det mest utmärkande för varje pojkes läsning respektive övriga medieanvändning.

Martin och Lukas

Martin och Lukas är bröder. De beskriver till stor del sin medieanvändning gemensamt, vilket gör att vi här analyserar deras användning av böcker och andra medier tillsammans. Lukas nämner böckerna om Sune och Bert när vi ber honom berätta om en bra bok. Han tycker att han kan känna igen sig i Sune och Bert. Martin tycker om trollet Hoppsan i *Hoppsan och rövaren Kollifejs*. Även han tycker att man kan känna igen sig i böckerna. Annat som de läser är *Sagan om ringen* och *Trettonde natten*.

Ibland brukar Martin och Lukas titta på engelska deckare på TV. Video ser de inte på så ofta, men de berättar om filmen *Clockstoppers* som de har sett. Ibland spelar de datorspel. Ett spel är *The Sims*, som de beskriver som en historia eller en saga. Internet använder de om de får för sina föräldrar. De berättar om *Fun Planet*, där det finns en sida med spel och chatt. Ibland går de in på *Fusk.nu*, där det finns fusk till bl.a. TV-spel. I skolan har de möjlighet att använda Internet en gång i veckan.

Vi ser att Martin och Lukas har en allsidig användning av medier. De läser böcker samtidigt som de ibland spelar både datorspel, använder Internet och ser på TV. Både böckerna, de TV- och videoprogram de ser samt datorspelet är av sådan karaktär att de stimulerar fantasin. De har främst ett underhållningsmotiv både för sin läsning och för sin övriga medieanvändning.

Alexander

Det är tidvis svårt att höra vad Alexander säger på bandet och vi har därför tyvärr inte fått med alla svar på de frågor vi ställde. Alexander tycker om att läsa serier, t.ex. *Kalle Anka*. Han berättar om en bra bok som morfar brukade läsa för honom förut som handlade om en familj som var veterinärer på landet. Alexander är intresserad av djur, främst djur som finns i skogen. På TV ser han gärna *Mitt i naturen*, men också action, däremot inte krig. Han spelar inte datorspel så ofta. På radion är det musik han lyssnar till. Internet använder han mest i skolan, då i samband med att han forskar om något.

Alexander säger först att han läser mer serier än böcker. Sedan berättar han att han tycker om att läsa om skogsdjur, vilket visar att han läser faktaböcker. Han nämner inte att han själv har läst någon skönlitterär bok. I skolan läser fröken en bok som handlar om hemligheter, och det är en bok som han också tycker om. Den bänkbok han läser i skolan handlar om djur i skogen. Intresset för djur och natur går igen i hans val av TV-program som *Mitt i naturen*, även om han också tycker om att titta på action. Alexander är inte någon stor användare av medier på fritiden, varken böcker, datorspel eller Internet. Han har dock ett stort intresse för ”skogsdjur”, och till stor del verkar det vara detta som styr vilka böcker och vilket medieinnehåll han föredrar. Det är alltså främst information som Alexander söker i de böcker och medier han använder, samtidigt som denna information säkert också ger honom underhållning eftersom det är ett ämne han är så intresserad av.

Henrik

Henrik läser mycket böcker. Han tycker att läsning är avkopplande och att han lever sig in i böckerna. Henrik har läst *Harry Potter* som han tycker om därför att den är spännande. En annan bra bok är *Deckarklubben*. Han tycker att det är vänskapen mellan medlemmarna i klubben som gör att den är bra. Liksom Alexander, som är hans klasskamrat, har han i skolan lyssnat till när fröken läser en bok om hemligheter. Även i den boken är det vänskapen som han fastnat för.

På TV och video tycker han om att titta på engelska komedier. Han spelar gärna datorspel när han kommer hem från fritids. På Internet går han ibland in på *Hogwarts*, som är en Harry Potter-skola där man bl.a. kan lära sig att tävla.

Henrik är en flitig läsare av böcker och använder även andra medier som TV, video, datorspel och Internet. Underhållningsfunktionen verkar vara viktig för Henrik både när det gäller läsning och annan medieanvändning. Samtidigt uttrycker han att han reflekterar över vänskapen i de böcker han läst eller lyssnat på. Harry Potter förekommer både i hans läsning och Internetanvändning. Här kan man också se att boken och webbsidan utgör komplement till varandra. Huvudpersonerna kan vara de samma, men medierna används på olika sätt.

Kristoffer

Kristoffer tycker om boken *Skräcködlornas dal* som magistern läser i skolan. Han tycker även om Alfons Åberg och Bamse. En bok som han läser hemma är *Lisa trollar*, som han tycker är bra för att den inte innehåller så mycket text på varje sida. På TV har han nyligen tittat på melodifestivalen. Annars tittar han gärna på ett TV-program som sänds varje morgon och handlar om en tecknad figur som heter Bobby. På radio lyssnar han på musik, t.ex. på *Svensktoppen*. Han har inte möjlighet att spela datorspel eller använda Internet hemma eftersom familjen inte har någon dator som fungerar. Han använder inte heller Internet i skolan.

Kristoffer tycker om att läsa, men vi märker att han håller sig till lättlästa böcker. Både hans bokläsning och TV-tittande verkar främst ha en underhållningsfunktion. Kristoffer tycker om att lyssna på musik, både på TV och radio. Han har inte tillgång till dator hemma, men ger heller inte uttryck för något intresse av att använda dator eller Internet.

Oskar

Oskar läser mycket och han tycker om olika slags böcker, särskilt sportböcker i serier. Allra bäst är en serie böcker om ungdomar som spelar ishockey. Oskar tycker att det är roligt och spännande att läsa och läser ut böckerna fort. Andra böcker han tycker om är *Hjälp rånare* som fröken läst i skolan, och *Pappa polis* som han både läst och sett på TV. Han läser även en del faktaböcker. Oskar har för vana att hoppa över första boken i serier eftersom han inte tycker att de är bra.

Hemma har han tillgång till många TV-kanaler och ser mycket på både TV och video. Han berättar om ett TV-program där en liten pojke blir vampyr. Han spelar datorspelet *James Bond* ibland. Radion kan stå på utan att någon lyssnar, men han tycker att det kan vara bra musik på P3. Oskar använder Internet en del, han brukar gå in på *Lunarstorm*.

Oskar läser både skön- och facklitteratur samt använder andra medier flitigt. Både läsning och annan medieanvändning verkar främst ha en underhållningsfunktion. När det gäller läsningen kan vi även se att han läser för att få information.

Mattias

Mattias läser helst spännande vuxenböcker, gärna deckare och liknande. Han läser också mycket faktaböcker om sport. Han läser om han inte har något annat att göra, och om det är spännande vill han inte sluta. Liksom Oskar tycker han om *Hjälp rånare* som hans fröken läser i skolan. Han har läst *Kasper*-böckerna om en pojke i hans egen ålder som spelar fotboll, men söker sig till vuxenböcker i första hand. Det är dock oklart vad han får ut av dem.

Mattias kan se många olika TV-kanaler hemma, mest TV3 och TV 1000. Han ser t.ex. filmer som *The Scream* och *Vampyres of the desert*, som är spännande vuxenfilmer. Mattias brukar inte lyssna på radio. Ibland spelar han datorspel som t.ex. *James Bond*, men han tycker inte att just det spelet är så roligt längre. Han har inte tillgång till Internet hemma.

Mattias tycker om att läsa. När det gäller andra medier är det främst TV han använder, och han har tillgång till många olika kanaler. Han har ett underhållningsmotiv till både läsning och TV-tittande. Läsningen av sportböcker innebär information.

Robin

Robin läser mycket och har hittat böcker som han tycker om. Han nämner t.ex. böckerna om Narnia, *Den siste Mohikanen*, *Robin Hood* och *Polstjärnan tur och retur*. Han tycker också om *Betty och Robban* som hans fröken läser för dem i skolan.

Robin kan läsa böcker eller tidningar samtidigt som han lyssnar på en cd-skiva med en annan berättelse. Han tittar på TV en del, *Fame factory* är favoritprogrammet. Ibland ser han på video. Han brukar spela ett TV-spel, som heter *Quake 3*, som handlar om monster, och där man försöker skjuta varandra. Han spelar också datorspelen *Pokèmon*, *Jurassic park* och *James Bond*. Internet använder han ibland för att spela spel, t.ex. *Gladiatorerna*. Han brukar också gå in på *Fusk.nu*, för att hitta fusk till olika spel.

Robin läser mycket och använder sig av olika medier. Både när det gäller läsning och annan medieanvändning handlar det om ett underhållningsmotiv. När han läser kan han ibland identifiera sig med huvudpersoner i böckerna, det är svårt att avgöra om motsvarande gäller för den övriga medieanvändningen. Möjligen kan motsvarande identifikation ske med artisterna i *Fame factory*. Av hans svar kan vi utläsa att han och de andra barnen i klassen pratar med varandra om programmet, vilket också visar på ett socialt motiv för att se *Fame factory*. Han ger även exempel på att han fått information genom att läsa skönlitteratur, han har t.ex. lärt sig om mohikaner.

Filip

Filip läser gärna böcker och tidningar. Han nämner följande böcker som han läst eller som han fått läst för sig: *Bröderna Lejonhjärta*, *Sune-* och *Bert-böckerna* och *Pappa polis*. I skolan läser han just nu *Kalla kårar*. Han tycker också om *Kalle Anka*.

Han ser mer på TV än på video, allra bäst tycker han om engelska filmer, t.ex. deckare. TV-spel som han brukar spela är t.ex. rallyspel, *X-fires*, *Tetris* och *Crash bandycot*. Han spelar helst dator- och TV-spel tillsammans med någon kamrat, vilket visar på att han har ett socialt motiv för dessa spel. Internet brukar han få använda på sin pappas arbete. Då går han bl.a. in på *Lunarstorm*. Hans äldre bröder brukar hjälpa honom när han använder Internet.

Filip använder sig av många olika medier. Det främsta motivet till hans bokläsning och övriga medieanvändning är underhållning. Han identifierar sig i flera fall med huvudpersonerna i de böcker han läser.

Hampus

Intervjun med Hampus fick avbrytas för att han blev hämtad från fritidshemmet. Därför hann vi endast prata med honom om läsning, inte alls om annan medieanvändning.

Hampus tycker om att läsa. Han har läst eller fått läst för sig ur följande böcker: *Bröderna Lejonhjärta*, *Sune-* och *Bert*-böckerna och *Pappa polis*. I skolan läser han just nu *Mitt liv som varulv*. Han läser t.ex. när kompisarna är sjuka. Läsningen innebär underhållning, och han identifierar sig i flera fall med huvudpersonerna i handlingen.

Emil

Emil kan inte berätta om någon bra bok. Han läser inte heller tidningar eller serietidningar, förutom någon gång när han lånar en tidning av sin äldre bror. I skolan läser han en bok som heter *Se upp för miljonerna*. Han svarar; ”sådär” på vår fråga om den är bra. Hemma läser han *Pojken och tigern* som är en hemläxa från skolan. Ibland läser också hans mamma högt för honom ur den boken.

Ett TV-program som Emil tycker om att titta på är *Robinson*. Radio lyssnar han bara på när han åker bil, då på musik och sport. Emil uttrycker sig överlag lite återhållsamt, men blir mer talför när han får berätta om vilka TV-spel han använder. De spel han berättar om är *James Bond* och *The Sims*. Emil verkar inte tycka att det är roligt att läsa och hans läsning är helt och hållet kopplad till skolan. Att läsa är alltså inte något han självmant väljer att göra på sin fritid. Däremot tycker han att det är roligt att spela TV-spel, vilket visar att de här spelen har ett underhållningsvärde för honom. Eftersom Emil inte läser på sin fritid får han inte samma träning i att läsa som de pojkar som läser mer. Han får inte heller så mycket lästräning genom annan medieanvändning. Emil nämner att man kan läsa på TV-spelsfodralen men att detta fordrar att man kan engelska, vilket han inte kan.

Jakob

Jakob läser mycket, både skön- och facklitteratur samt serietidningar. Han är intresserad av historia från stenåldern och framåt och läser därför gärna litteratur som handlar om detta. Han har också läst *Sagan om ringen*, som han tycker är bra men har för långa personbeskrivningar.

Jakob tittar oftare på TV än på video. På TV tycker han om att se *Hem till Midgård* för att det är ett roligt program. En tecknad serie som han brukar läsa är *Herman Hedning* som handlar om en stenåldersfigur. Jakobs historieintresse går igen i hans val av såväl böcker, tecknade serier och TV-program. Även om han inte direkt får information av att se på *Hem till Midgård* eller att läsa *Herman Hedning* är det troligt att han lockas av den historiska miljön. Vi tror dock att det är underhållningsmotivet som dominerar. Jakob brukar lyssna på musik på radio. De datorspel han använder är främst strategispel, som handlar om att kriga mot en motståndare. Enligt Jakob kan man spela datorspel med en kompis eller mot hela världen. På Internet går han ibland in på en hemsida som heter *Hogwarts*, där han har skaffat några kompisar som han skriver meddelanden till. Vi kan alltså se att det finns sociala motiv både för hans användning av datorspel och av Internet.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan vi se att de flesta av pojkarna både läser mycket och använder andra medier flitigt. De pojkar som inte läser så mycket använder inte heller andra medier i så stor utsträckning. Många gånger söker de sig till ungefär samma innehåll i de olika medierna. Pojkarna som läser deckare tycker t.ex. ofta om att även se deckare på TV. Det största motivet för både bokläsning och annan medieanvändning är underhållning och avkoppling. Information är ett annat vanligt motiv, främst för läsning av fakta eller fiktion som handlar om något specialintresse som pojkarna har, t.ex. sport, historia eller djur. Information och underhållning är ofta sammankopplade både när det gäller pojkarnas fritidsläsning och deras övriga medieanvändning på fritiden. Sociala motiv ser vi t.ex. när det gäller användning av

dator- eller TV-spel, webbsidor där man kan få nya vänner eller när barnen pratar om dokusåpor och annat som de sett på TV. Både i de böcker och andra medier som pojkarna använder finns hjältar att se upp till. Personer att känna igen sig i hittar pojkarna i högre grad i de böcker de läser än i de andra medierna.

8. Slutsatser och diskussion

Vår problemformulering har varit ”Hur ser pojkars läsning ut sett utifrån den mediekontext de befinner sig i som barn på 2000-talet?” Detta har vi försökt belysa med hjälp av tre frågeställningar. Vi inleder detta kapitel med att redogöra för de slutsatser vi kommit fram till utifrån frågeställningarna. Därefter jämför vi de funktioner som bokläsning respektive annan medieanvändning har för pojkarna. Kapitlet avslutas med några reflektioner.

8.1 Pojkarnas läsning och övriga medieanvändning

I vår undersökning har vi funnit att medieanvändning i någon form utgör ett viktigt inslag i pojkarnas vardag både i skolan och på fritiden.

8.1.1 Vilken syn har pojkarna på läsning och hur ser deras läsintressen och läsvanor ut?

När pojkarna pratar om varför man behöver kunna läsa tänker de främst på att kunna läsa för att lära sig saker. Det handlar t.ex. om att kunna läsa skolböcker, faktaböcker och andra böcker. Andra nyttoaspekter som barnen tar upp handlar om att klara sig praktiskt i samhället, t.ex. att läsa texter på olika skyltar, läsa textremsan på TV eller läsa spelbeskrivningar. Mycket av den läsning pojkarna pratar om handlar om läsning i samband med att de använder andra medier, t.ex. TV, datorer och dator- eller TV-spel.

Nästan alla de pojkar vi intervjuat tycker om att läsa böcker och tidningar. De brukar läsa för att de tycker att det är roligt eller spännande eller för att de är intresserade av något speciellt. Det är vanligt att pojkarna ligger och läser på kvällen innan de ska sova. Ibland använder de även andra medier samtidigt som de läser. Bland pojkarna finns en stor variation i fråga om vad de väljer att läsa. Några tecknade serier som nämns är t.ex. *Kalle Anka*, *Bamse* och *Herman Hedning*. Exempel på skönlitteratur är *Pappa polis*, *Bröderna Lejonhjärta*, böckerna om Alfons Åberg, om Narnia och om Harry Potter. Faktaböcker som pojkarna läser handlar t.ex. om sport, historia eller djur och natur. Några av pojkarna berättar att de läser *Kamratposten*. Pojkarna ser alltså på läsning som både information och underhållning.

De flesta av pojkarna har tidigare blivit lästa för i hemmet, men många föräldrar har slutat läsa för dem i och med att barnen lärt sig läsa själva. I skolan är det vanligt att läraren läser högt för eleverna en eller ett par gånger i veckan. Detta verkar vara mycket uppskattat av pojkarna. Kanske är läsningen ett välkommet avbrott i undervisningen samtidigt som den ger en gemensam läsupplevelse för barnen. Vi ser också att bänkbok är vanligt förekommande.

8.1.2 Vilka motiv har pojkarna för sin läsning och vilka funktioner fyller läsningen?

Ibland har barnen samtidigt flera olika medvetna och/eller omedvetna motiv till att läsa. Utifrån vad pojkarna berättar kan vi se att deras läsning kan fylla olika funktioner.

Det har visat sig att opersonlig upplevelseläsning är vanligast hos de pojkar vi intervjuat. De flesta av pojkarna berättar att de läser för att de tycker att det är roligt och spännande. Avkoppling och underhållning är ett viktigt motiv för deras läsning på fritiden. Hjältar och spänning är vanligt förekommande i de böcker som pojkarna i vår undersökning tycker bäst om. Några av pojkarna drar paralleller till sin egen verklighet och är personligt engagerade på ett sätt som kan leda till självreflektion. Eftersom barnen i några fall relaterar till sin egen verklighet tycker vi att det då rör sig om personlig upplevelseläsning.

Flera av pojkarna har ett specialintresse som styr deras val av böcker. De läser därför en del faktaböcker även på sin fritid, vilket tyder på opersonlig instrumentell läsning. Här är det främst ett informationsmotiv som styr även om deras läsning av facklitteratur också kan ha ett underhållningsvärde. Likaså kan läsning av skönlitteratur ibland fylla ett informationsbehov. De faktaböcker som pojkarna läser handlar t.ex. om historia, riddare, dinosaurier och skogsdjur. Vi bedömer att både den fack- och skönlitteratur som de läser är stimulerande och utvecklande för fantasin.

I vår undersökning kan vi inte finna några exempel på personlig instrumentell läsning. Detta kan eventuellt bero på våra intervjufrågor där vi inte gått närmare in på barnens eventuella personliga svårigheter. För att kunna veta om läsningen har en terapeutisk effekt, dvs. hjälper barnet att lösa sina personliga problem, skulle vi behöva veta mer om barnets livssituation. Läsning kan ibland innebära en känsla av kontakt och bidra till att minska känslor av ensamhet. Huruvida detta förekommer bland pojkarna eller inte kan vi inte avgöra utifrån de svar vi fått. Eventuellt kan läsningen fungera som en slags social kontakt i de fall pojkarna säger att de läser för att de inte kan vara med kamrater eller inte har något annat att göra.

Några av pojkarna brukar prata med kompisarna om böcker de läst medan andra säger att de inte gör det. Vi har lagt märke till att de pojkar vi intervjuat tillsammans ofta läst samma böcker. Ibland ger de varandra tips om böcker eller lånar av varandra. Därmed tror vi att kamraterna har en viss betydelse när det gäller läsning och att läsningen på så sätt kan ha en social funktion.

8.1.3 Hur ser pojkarnas övriga medieanvändning ut och vilka funktioner fyller den?

Pojkarna i vår undersökning tittar mycket på TV. Det är främst deckare, roliga program, dokusåpor och engelskspråkiga filmer som föredras av pojkarna. De tittar också på video, även om det sker i mindre utsträckning än TV-tittande. Radiolyssnande förekommer främst som bakgrund till andra aktiviteter, t.ex. när de åker bil eller äter middag. Då är det ofta musik och sport som avlyssnas.

Nästan samtliga pojkar nämner dator- eller TV-spel när vi frågar vad de tycker om att göra när de kommer hem från skolan. Spelen kan ha karaktär av sagor och äventyr. De kan också handla om krig eller om olika sporter. De flesta av pojkarna har tillgång till Internet på fritiden antingen hemma eller t.ex. på förälders arbetsplats. I skolan används inte Internet så mycket. Det rör sig om någon timme i veckan och då handlar det oftast om informationssökning i samband med någon skoluppgift. När barnen berättar om sin Internetanvändning på fritiden är det webbsidor som *Hogwarts* och *Lunarstorm* som nämns. De spelar också spel på Internet.

Vi har sett att pojkarna till stor del har underhållningsmotiv till att använda olika medier. De uttrycker t.ex. att de vill se TV-program som är roliga och spännande. En del program som pojkarna tittar på kan både fungera som underhållning och information. Det kan t.ex. gälla naturprogram och dokusåpor. Man kan tycka att barnen inte får någon realistisk information av exempelvis dokusåpor, men detta hindrar inte att information kan vara ett av motiven till att se programmen. Barnen pratar med varandra om vad de har sett på TV, och därmed har TV-tittandet även en social funktion.

I barnens svar har vi också sett exempel på önskeidentifikation i samband med TV-tittande. En pojke berättar att han brukar se på *Fame factory* som handlar om personer som ska utbilda sig till sångare. Flera pojkar berättar att de gärna ser på deckare som löser olika fall. Båda dessa exempel kan innebära önskeidentifikation med mediepersonerna, även om det sker på ett omedvetet plan för pojkarna. I samband med att några av pojkarna berättar om böcker de läst nämner de att de också har sett filmen. Beroende på vilken bok som har filmatiserats kan det också finnas möjlighet till likhetsidentifikation när barnen tittar på TV eller video.

När det gäller radiolyssnande verkar det enligt barnens svar vara någonting som förekommer när familjen, eller delar av familjen, är samlad. Radiolyssnande används då som avkoppling eller underhållning, ofta som bakgrund till någon annan aktivitet. Enligt pojkarna är det musik eller sport som avlyssnas. Att lyssna på sina idoler på radion kan innebära en önskeidentifikation. Den pojke som berättade att han såg ”brandmännen” på TV lyssnar dessutom gärna till sina idoler även på radio.

Dator- och/eller TV-spel används flitigt av pojkarna. Även här tycks motivet främst vara underhållning och avkoppling. Samtidigt kan spel som handlar om t.ex. fotboll eller golf fylla en informationsfunktion, eftersom pojkarna genom att använda dessa kan utvidga sin kunskap om de här sporterna. Genom att spela dator- eller TV-spel tränar barnen dessutom olika färdigheter, t.ex. när det gäller perception och motorik. Att spelen även fyller en social funktion ger barnen uttryck för när de berättar att man kan spela mot en kompis eller mot ”hela världen”. Även i dator- eller TV-spel finns förebilder att identifiera sig med för barnen. Enligt barnens svar handlar det då om önskeidentifikation. Ett exempel är James Bond som är en skicklig agent som pojkarna kan se upp till.

Även Internet används ofta som underhållning, t.ex. när barnen spelar olika spel. Spelet *Gladiatorerna* handlar om att sköta om en gladiator, t.ex. ge honom mat. Man kan tänka sig att en gladiator, som är stark och fysiskt vältränad, kan vara en slags hjälte för barnen att se upp till. Här finns alltså möjlighet till önskeidentifikation. Den Internetanvändning som förekommer i skolan verkar främst fylla en informationsfunktion.

8.2 Jämförelse mellan läsning och övrig medieanvändning

Både böcker och andra medier tycks användas främst som underhållning och avkoppling av pojkarna. De vill gärna att både böcker och TV-program ska vara spännande och roliga. Även dator- och TV-spel används som underhållning och avkoppling, ofta när barnen kommer hem från skola och fritidshem.

Ibland har pojkarna informationsmotiv både för bokläsning och användning av andra medier. Ofta styr deras intresse vilket innehåll som föredras. En av pojkarna, som är intresserad av ”skogsdjur”, läser både böcker och ser TV-program om ämnet. En annan pojke läser såväl böcker som serietidningar, och ser TV-program om historia. Det verkar dock vara vanligast att läsa böcker om sitt specialintresse. Det kan då både handla om skönlitteratur och faktaböcker som har med ämnet att göra. Ofta utgör såväl läsningen som användningen av de andra medierna information och underhållning samtidigt.

Sammantaget visar vår undersökning att pojkarnas användning av andra medier än böcker har en mer tydlig social funktion än bokläsning. Detta ser vi eftersom pojkarna berättar att de pratar om TV-program med varandra, att de gärna spelar TV- eller datorspel med en kompis eller att de skaffar nya vänner på webbplatser på Internet. När det gäller bokläsning pratar de

ibland med kamrater om vad de läser, men som vi uppfattar det sker detta inte i lika stor utsträckning som när det gäller andra medier.

Vi ser också att de gärna väljer sådana böcker, TV-program, datorspel m.m. där det finns en hjälte att se upp till och som de kan identifiera sig med (önskeidentifikation). Några exempel är *Harry Potter*, Jonathan i *Bröderna Lejonhjärta*, deckare på TV eller figurer i datorspelen, t.ex. *James Bond*. De kan också identifiera sig på ett mer personligt plan även om detta inte är lika vanligt. Denna s.k. likhetsidentifikation kan förekomma när barnen läser om t.ex. *Sune*, *Bert* eller *Pappa polis* eller när de ser dessa eller liknande böcker som film eller TV-program. I övrigt ser vi inte något exempel på likhetsidentifikation i de svar barnen ger om sitt TV-tittande. Figurerna i de spel barnen använder på TV, dator eller Internet är övervägande hjältar och vi har inte sett något exempel på figurer som pojkarna skulle kunna känna igen sig i när de använder de här spelen. Vi tror att bokläsning i högre grad ger möjlighet för barnen till en personlig identifikation. Dels verkar det i böckerna finnas fler personer som pojkarna kan känna igen sig i, dels kan de vid läsning forma sin egen bild av personer och miljöer, vilket kan göra det lättare att relatera till sin egen verklighet.

Genom läsning av såväl skönlitteratur som facklitteratur får barnen möjlighet att utveckla sin fantasi. Att TV-tittande och användning av spel på dator, TV och Internet också kan stimulera fantasin är något som vi själva sett i barns lekar, som ofta handlar om innehållet i de här medierna. När det gäller barnens språkutveckling tror vi att läsning, både av fack- och skönlitteratur, har en viktigare funktion än annan medieanvändning. Genom att läsa böcker får barnen ett bredare och rikare ordförråd än vad de kan få genom användning av t.ex. dator, TV eller Internet, där språket är mindre varierat. De får också träning i att skapa egna inre bilder, medan bildmedier som t.ex. TV eller dator redan har skapat färdiga bilder åt barnen. Litteraturläsning ger också i högre grad lästräning än läsning i samband med användning av andra medier. Den läsning som sker när barnen ska ta del av t.ex. instruktionstexter till spel förutsätter ofta att de kan engelska, vilket flera av de pojkar vi intervjuat ännu inte tycker att de behärskar tillräckligt bra. Vi tror däremot att pojkarnas användning av t.ex. TV- och datorspel eller TV-tittande där programmen har textremsa m.m., medverkar till att de får större motivation till att bli duktiga läsare och att t.ex. lära sig engelska.

Radiolyssnande skiljer sig avsevärt från de andra medier vi tagit upp och kan därför vara svårt att jämföra med annan medieanvändning. Här rör det sig ofta om lyssnande som bakgrund till någon annan aktivitet. Att lyssna på radio tycks främst ha en underhållande och avkopplande funktion.

8.3 Avslutande reflektioner

Vi tycker att vi har lärt oss mycket genom att prata med pojkarna och få ta del av deras syn på läsning i ett samhälle där de omges av många olika medier. Säljö skriver att det i vårt moderna samhälle krävs att barnen i högre grad än tidigare generationer lär sig behärska både läsning och användning av olika medier (2000, s. 141). De flesta av pojkarna i vår undersökning läser ganska mycket böcker på sin fritid samtidigt som de även använder flera andra medier. Drotner menar att barn genom att använda många olika medier har möjlighet att tillägna sig en större mediekompetens. Detta menar hon är ytterst angeläget för alla barn oavsett kön och social bakgrund. (Drotner 2001b, s. 191f.) Europaundersökningen visar på mycket stora skillnader mellan könen i fråga om medieanvändning, där pojkarna i större utsträckning använder nya medier medan flickorna läser mer böcker (*Children and their changing media environment* 2001 s. 352-358). Att skillnaderna är så stora anser vi är

oroande med tanke på samhällets ökade krav på mediekompetens. Det borde vara i allas intresse att både pojkar och flickor får såväl lästräning som träning i ny informationsteknik. Flertalet av de pojkar vi intervjuat ägnar sig mycket åt att använda olika medier och bör alltså ha en beredskap att ta till sig den kunskap som krävs för att klara sig i ett samhälle med hög förändringstakt i fråga om medieanvändning.

Qvarsell skriver att barnen ofta förknippar böcker med skolan, medan både böcker och andra medier sammankopplas med fritiden (1987, s. 74). Detta är också något som framkommer i vår undersökning. Idag används fler medier både i skolan och i hemmet på fritiden än när Qvarsell skrev sin bok 1987. Fortfarande är dock boken det dominerande mediet i skolan utifrån de svar vi fått från pojkarna. Vi tror ändå att det kan ha skett en förändring i fråga om vilka böcker som används i skolan på så sätt att det används mer skönlitteratur i undervisningen.

Vi ser att det ofta finns stora likheter mellan vad pojkarna i vår undersökning läser i skolan och vad de läser hemma. Det pojkarna läser i skolan eller som deras lärare läser högt för dem tycks vara ungefär samma litteratur som de kan tänka sig att läsa på fritiden. Vår undersökning pekar på att de genom läsningen i skolan många gånger får tips om böcker som de sedan väljer att läsa på fritiden. Detta tror vi kan vara en naturlig följd av att det till stor del är genom skolan som läsning introduceras. Pojkarna berättar väldigt engagerat om de böcker deras lärare läser högt för dem i skolan. Kanske är läsningen i skolan ett välkommet avbrott i undervisningen, medan det på fritiden är mycket annat som lockar.

När det gäller pojkarnas fritidsläsning har vi sett både likheter och skillnader mellan vilken litteratur de föredrar. De skillnader som finns beror till en del på olika intressen hos pojkarna, men kan också bero på att de skiljer sig åt mognadsmässigt. Även barn i samma ålder befinner sig ofta på olika utvecklingsnivåer när det gäller läsning. Bland de pojkar vi intervjuat kan det också finnas någon som har lässvårigheter av något slag. För att barnen ska behålla sin läslust är det viktigt att de får tillgång till sådana böcker som har en lagom svårighetsgrad.

En fråga som flera forskare tar upp är om boken är på väg att konkurreras ut av andra medier. Johnsson-Smaragdi och Jönson anser att så inte är fallet utan att bokläsning och annan medieanvändning fyller olika funktioner (2002, s. 24). Vi har dock kunnat se i vår undersökning att funktionerna ofta är desamma. Ändå verkar inte användningen av andra medier konkurrera ut läsningen av böcker. Seilman skriver att föräldrar som vill stimulera sina barn till att bli bokläsare, förutom att föra in böcker i barnens värld (t.ex. genom högläsning) också bör introducera barnen i annan medieanvändning och kultur (1993, s. 47). De flesta av de pojkar vi intervjuade har fått ta del av högläsning när de var mindre. De av pojkarna som läser mycket är också flitiga användare av andra medier på sin fritid. Rudlang skriver att studier visar på ökat intresse för böcker som ligger till grund för TV-serier (1998, s. 29). I flera fall tycks de pojkar vi intervjuat ha blivit stimulerade till att läsa när de sett filmatiseringen av en bok på TV. Vi tycker oss se att användning av ett medium ofta stimulerar till användning av fler medier. Det finns en utbredd konvergens (sammansmältning), hos de medier barnen använder. Spelet *Gladiatorerna* som finns på Internet har varit ett TV-program och *Harry Potter* finns både som bok, film och webbsida. *James Bond* nämns t.ex. både som dator- och TV-spel samt som film. På Internet kan barnen hitta fusk till olika TV- och datorspel, vilket även det innebär en koppling mellan medier.

I Europaundersökningen framkom att svenska pojkar ägnar mindre tid åt läsning än pojkar i de andra länderna som deltog i undersökningen, samt att pojkarna bara läser hälften så mycket

som de svenska flickorna (*Children and their changing media environment* 2001, s. 358). Den bild man genom Europaundersökningen får av att svenska pojkar inte läser känner vi inte igen hos de pojkar vi intervjuat. Alla pojkar utom en tycker om att läsa och kan berätta om flera favoritböcker. En orsak till detta kan vara att det var frivilligt för pojkarna att delta i undersökningen, vilket kan ha lett till att de pojkar som ställde upp på att bli intervjuade hade större läsintresse än andra. Att vi fått ett annat resultat än vad som redovisades i Europaundersökningen kan också till en del hänga samman med att resultaten i Europaundersökningen gällde pojkar mellan 9 och 16 år, medan pojkarna i vår undersökning befinner sig i den s.k. slukaråldern, den ålder då barnen ofta läser mycket. Vår undersökning har gällt en liten grupp pojkar och bygger på kvalitativa intervjuer. Europaundersökningen omfattar däremot ett stort antal barn i flera länder och metoderna har varit både kvantitativa och kvalitativa. Eftersom både de metoder som använts och undersökningarnas omfattning är olika är det inte förvånande att resultaten skiljer sig åt. Vi tycker att det har varit intressant att med utgångspunkt från den stora undersökningen studera en mindre grupp pojkar mer ingående.

Pojkarna i vår undersökning har grundlagt ett läsintresse. Frågan är om detta intresse kan bibehållas när de blir lite äldre. Millard skriver om att läsning allt mer ses som en kvinnlig aktivitet (1997, s. 19). Denna inställning till läsning har vi inte sett hos de pojkar vi intervjuat. Vi föreställer oss att pojkarna kanske påverkas mer av ett sådant synsätt när de kommer upp i tonåren. Det är därför viktigt att de får manliga förebilder för sitt läsande.

Enligt Johnsson-Smaragdi och Jönsson har klyftorna ökat mellan barn som läser och barn som inte läser. Det har blivit fler som aldrig läser på sin fritid. (Johnsson-Smaragdi & Jönsson s. 10ff.) Detta har skett trots de senaste årens ökade satsningar på läsfrämjande åtgärder. Kanske är det så att ökade klyftor i samhället i stort bidrar till dessa skillnader. Wåhlin och Asplund Carlsson skriver att skolan och biblioteket har stor betydelse för att utjämna skillnader mellan barn när det gäller tillgång till böcker och högläsning i hemmet (1994, s. 115).

Vår undersökning har hjälpt oss att förstå att pojkar i den här åldern har mycket skiftande intressen och preferenser när det gäller litteratur. Detta innebär att det är viktigt att man som bibliotekarie är lyhörd för pojkarnas önskemål så att man kan hjälpa dem att hitta litteratur som de är intresserade av. En väl genomtänkt förmedling av litteratur till barn i den här åldern utifrån deras egna intressen och behov (tillsammans med familjen och skolan dvs. övriga som har och måste ta ansvar för barns läsutveckling) kan vara avgörande för hur barnen utvecklas som läsare.

9. Sammanfattning

Barn idag växer upp i ett samhälle där de omges av fler medier än tidigare generationers barn. Boken har fått större konkurrens, samtidigt som de nya medierna också ställer höga krav på läsförmåga. Enligt olika undersökningar läser pojkar betydligt mindre än flickor. Däremot använder de i högre grad än flickorna nya medier som t.ex. dator- och TV-spel och Internet. Eftersom vi ville få en större förståelse för pojkars läsning valde vi att studera deras läsning utifrån den mediekontext de befinner sig i. Den grupp vi har valt att studera är pojkar i 9-12-årsåldern. Syftet med vår uppsats har varit att undersöka några pojkars fritidsläsning och vilken funktion läsningen fyller gällande tryckta medier satt i relation till deras övriga medieanvändning. De frågeställningar vi har velat belysa har varit:

1. *Vilken syn har pojkarna på läsning och hur ser deras läsintressen och läsvanor ut?*
2. *Vilka motiv har pojkarna för sin läsning och vilka funktioner fyller läsningen?*
3. *Hur ser pojkarnas övriga medieanvändning ut och vilka funktioner fyller den?*

Den tidigare forskning vi presenterat i uppsatsen handlar dels om barns läsning, dels om barns läsning i relation till övrig medieanvändning. Vi har inte funnit någon litteratur som enbart behandlar 9-12-åriga pojkars läsning. Däremot har vi funnit material med bredare inriktning som delvis går att tillämpa på, eller behandlar denna grupp.

Den metod vi har använt oss av är kvalitativa intervjuer. Sammanlagt har tolv pojkar intervjuats. Vi inledde med en provintervju som genomfördes hemma hos en av oss. Sedan intervjuades ytterligare tio pojkar på två olika orter under eftermiddagstid då de befann sig på fritidshemmet. Pojkarna intervjuades två och två. Med hjälp av teori från SKRIN-projektet samt från Møhl & Schack och Feilitzen har vi kommit fram till en modell som vi använt för att analysera vårt empiriska material.

Vi har sett att det bland de pojkar vi intervjuat finns en stor variation både när det gäller läsning och övrig medieanvändning. Nästan samtliga säger att de tycker om att läsa och kan berätta om flera favoritböcker. Pojkarna har till stor del underhållningsmotiv både för att läsa och för att använda andra medier. Att få information är ett annat vanligt motiv. Sociala motiv är vanligare när det handlar om att se på TV eller att spela TV- och datorspel än när det gäller bokläsning.

Både i de böcker pojkarna läser och i de övriga medier de använder förekommer ofta hjältar att se upp till. Att det finns personer i medierna som pojkarna kan känna igen sig i tycks vara mer vanligt i böckerna än i de andra medierna. Ibland är böcker filmatiserade vilket gör att barnen kan känna igen sig även i personer på TV. Vi anser att barnen får mer träning i att läsa genom bokläsning än genom läsning i samband med annan medieanvändning. De kan dock få en större motivation till att läsa i och med att det ofta krävs en hel del läsning vid användning av olika medier.

En fråga som ofta tas upp i den tidigare forskning vi tagit del av är om bokläsning är på väg att konkurreras ut av andra medier. I vår undersökning har vi inte funnit något tecken på att så är fallet. De pojkar som läser mycket använder också andra medier flitigt, medan de pojkar som inte läser så mycket inte heller har en lika allsidig användning av andra medier. Däremot har vi sett att annan medieanvändning kan inspirera till läsning. Ett exempel är att pojkarna berättar om någon bok de läst som de också har sett på TV.

Källförteckning

Otryckta källor

Intervjuer med 12 pojkar i åldern 9-12 år utförda under februari och mars 2003.

Tryckta källor

Appleyard, J.A. (1990). *Becoming a Reader: The Experience from Childhood to Adulthood*. Cambridge: University Press.

Berntsen, Dorte (1993). Børns læseudbytte: Fra afkobling til personlig indlevelse. Ingår i Wanting, Birgit, red. *Børn og læsning*. Aalborg: Biblioteksarbejde. (Biblioteksarbejdes skriftserie ; 9). S. 67-78.

Beentjes Johannes et al. (2001). Children's Use of Different Media: For How Long and Why? Ingår i Livingstone, Sonia M. & Bovill, Moira, ed. *Children and their changing media environment: A European comparative study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum. S. 85-111.

Blumler, Jay (2001). Foreword. Ingår i Livingstone, Sonia M. & Bovill, Moira, ed. *Children and their changing media environment: A European comparative study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum. S. xi-xiii.

Children and their changing media environment: A European comparative study. (2001). Livingstone, Sonia M. & Bovill, Moira, ed. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Dencik, Lars (1995). Välfärdens barn eller barns välfärd?: Om till-syn, hän-syn, och fel-syn. Ingår i Dahlgren, Lars & Hultqvist, Kenneth, red. *Seendet och seendets villkor: En bok om barns och ungas välfärd*. Stockholm: HLS. S. 63-105.

Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

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

Drotner, Kirsten (2001a). Global Media Through Youthful Eyes. Ingår i Livingstone, Sonia M. & Bovill, Moira, ed. *Children and their changing media environment: A European comparative study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum. S. 283-305.

Drotner, Kirsten (2001b). *Medier for fremtiden: Børn, unge og det nye medielandskab*. København: Høst.

Feilitzen, Cecilia von (1989a). Mediernas kamp om fritiden. Ingår i Feilitzen, Cecilia von ... *Barn och unga i medieåldern: Fakta i ord och siffror*. Stockholm : Rabén & Sjögren. S. 109-124.

- Feilitzen, Cecilia von (1989b). Identifikation och umgänge med mediepersonerna. Ingår i Feilitzen, Cecilia von ... *Barn och unga i medieåldern: Fakta i ord och siffror*. Stockholm : Rabén & Sjögren. S. 171-187.
- Filipsson, Leni (1989). Böcker och tidningar. Ingår i Feilitzen, Cecilia von ... *Barn och unga i medieåldern: Fakta i ord och siffror*. Stockholm: Rabén & Sjögren. S. 75-82.
- Furhammar, Sten (1997). *Varför läser du?* Stockholm: Carlsson.
- Garitaonandia, Carmelo, Juaristi, Patxi & Oleaga, José A. (2001). Media Genres and Content Preferences. Ingår i Livingstone, Sonia M. & Bovill, Moira, ed. *Children and their changing media environment: A European comparative study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum. S. 141-157.
- Gómez, Elsa & Swenne, Margareta (1996). *Aktivt lärande med skolbibliotek: Idéer och metoder för lärare och bibliotekspersonal i grundskolan*. Lund: Bibliotekstjänst i samarbete med Statens skolverk.
- Gómez, Elsa (1991). Faktaboken- en bortglömd genre inom barnlitteraturen. *SPOV : studier av den pedagogiska väven*, nr 12 s. 11-23.
- Johnsson-Smaragdi, Ulla & Jönsson, Annelis (2002). *TV och bokläsning - samspel eller konkurrens?: Bokens ställning i mediekonkurrensen över tre decennier*. Malmö: Högskolan (Rapporter om utbildning 3/2002).
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lemish, Dafna, Liebes, Tamar & Seidmann, Vered (2001). Gendered Media Meanings and Uses. Ingår i Livingstone, Sonia M. & Bovill, Moira, ed. *Children and their changing media environment: A European comparative study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum. S. 263-282.
- Merriam, Sharan B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Millard, Elaine (1997). *Differently literate: Boys, girls and the schooling of literacy*. London: Falmer Press.
- Molloy, Gunilla (1996). *Reflekterande läsning och skrivning: Årskurs 7-9*. Lund: Studentlitteratur.
- Møhl, Bo & Schack, May (1981). *När barn läser: litteraturupplevelse och fantasi*. Stockholm: Gidlund.
- Nilzon, Kjell R. (1999). *Skolårens psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Qvarsell, Birgitta (1987). *Barn, kultur och inläring: om skolbarns utvecklingsuppgifter i ett "mediesamhälle"*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning, Univ.
- Rudlang, Hilde (1998). *Barn og unges boklesing: En kunnskapsoversikt*. Oslo: Norsk kulturråd (Arbeidsnotat ; 24).

Rydin, Ingegerd (1989). Titta, lyssna, läsa – mediejämförelser. Ingår i Feiltzen, Cecilia von ... *Barn och unga i medieåldern: Fakta i ord och siffror*. Stockholm : Rabén & Sjögren. S. 125-138.

Seilman, Uffe (1993). Formidling af læsevaner mellem generationer. Ingår i Wanting, Birgit, red. *Børn og læsning*. Aalborg: Biblioteksarbejde. (Biblioteksarbejdes skriftserie ; 9). S. 47-66.

Sommer, Dion (1997). *Barndomspsykologi: Utveckling i en förändrad värld*. Hässelby: Runa.

Sonesson, Inga (1999) *Barn och konsumtion: En redovisning av femton års svensk forskning*. Stockholm: Forskningsrådsnämnden. (Rapport – Forskningsrådsnämnden; 1999:6).

Statens kulturråd (1997). *Kulturbarometern i detalj: Tema litteratur och bibliotek*. Stockholm: Statens kulturråd.

Steffensen, Anette & Weinreich, Torben (2000). *Børn læser bøger: Læsevaner, læsefærdighed, højtlesning*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.

Sundblad, Bo, Dominkovic, Kerstin & Allard, Birgita (1983). *En bok om läsutveckling. 2.*, översedda uppl. Stockholm: Liber.

Svensson, Cai (1989). *Barns och ungdomars läsning: Problemöversikt och förslag till forskning*. Linköping: Tema, Univ.

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

Wåhlin, Kristian & Asplund Carlsson, Maj (1994). *Barnens tre bibliotek: Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern*. Stockholm: Stehag. (Symposion bibliotek; Skrifter utgivna av Svenska Barnboksinstitutet, 53).

Bilaga 1

Brev till föräldrar

Borås 2003-02-17

Hej!

Vi är två studerande vid bibliotekshögskolan i Borås. Under vårterminen i år skriver vi en magisteruppsats inom biblioteks- och informationsvetenskap. Vi har valt att skriva om pojkars läsning. För vår uppsats vill vi intervjua ett antal pojkar om deras läsning. Dessa intervjuer tänker vi genomföra under tid då barnen vistas på fritids. Vi har fått tillstånd av rektor och personal att prata med barnen. Intervjuerna kommer troligen att genomföras under vecka 9-10. Det är naturligtvis frivilligt för barnen att prata med oss. Om Ni har något emot att vi pratar med Ert barn behöver vi få veta det så snart som möjligt, senast ...

Med vänlig hälsning,

Christina Norén, tfn. ...

Kerstin Arnell Rickardsson, tfn. ...

Bilaga 2

Intervjuguide

Fritidssysselsättning

- Vad vill ni helst göra när ni är lediga, när ni får välja själv?

Läsning

- När man pratar om att läsa behöver man ju inte mena att bara läsa böcker. Vad kan man mer läsa?
- När är det bra att kunna läsa?
- Tycker ni om att läsa? Varför?

Om ja: När brukar ni läsa hemma? Vad läser ni då? Var brukar ni vara när ni läser? (Sitter ni eller ligger?)

Om nej: Varför är det inte roligt? Tycker ni det är roligare att läsa serier eller tidningar?

- Brukar någon läsa högt för er hemma?
- Kan ni berätta för oss om hur det är när ni läser i skolan? Läser fröken högt?
- Berätta om en bra bok. Varför var den bra?
- Hur brukar ni få tips om böcker eller tidningar?

Social samvaro

- Pratar ni med era kompisar eller någon annan om vad ni har läst? Lånar ni ut böcker, tidningar m.m. till varandra?

Familj

- Läser de andra i familjen? Vad läser de?

Könsskillnader

- Läser flickor och pojkar samma saker eller finns det några skillnader? Vilka?

Övriga medier

- Brukar ni se på TV eller video? Vad vill ni helst se?
- Brukar ni lyssna på radio?
- Brukar ni spela datorspel? Vad för slags spel?
- Använder ni Internet hemma eller i skolan?