

MAGISTERUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
VID BIBLIOTEKSHÖGSKOLAN/BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
2000:15

Bokprat

En undersökning av två mellanstadieklassers
upplevelser av bokprat

ANNA MARIA MALMIN
ANN SÖDERHOLM

Svensk titel:**Bokprat**

En undersökning av två mellanstadieklassers upplevelser av bokprat

Engelsk titel:**Booktalk**

A survey of two classes of pupils in the intermediate level of the nine-year compulsory School and their feelings about booktalk

Författare:

Anna Maria Malmin och Ann Söderholm

Handledare:

Kerstin Rydsjö, Kollegium 3

Abstract:

The purpose of this master thesis is to examine if booktalk is a good method for stimulating reading based on interviews and observations with two classes of pupils in the intermediate level of the Swedish nine-year compulsory school.

Our aim is also to study the reading environment regarding of Aidan Chambers' factors about what is indispensable for a good environment for the children. The factors are: Time for reading, time for reading aloud, the stock of books and conversations about books.

The study is based on interviews with 38 pupils, two booktalkers and two teachers in two different cities. It also contains two observations of booktalk.

The results show that the children in both schools like to listen to the booktalk and that they gladly take a book when they leave the library. In this case there is no difference between boys and girls. The study also shows that the children do not have enough time in school to read quietly for themselves instead the teachers read aloud for them.

Nyckelord:

Barnbibliotek, bokprat, bokval, högläsning, läsmiljö, lästid, mellanstadiet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
1.1.1 Syfte	2
1.1.2 Frågeställningar	2
1.1.3 Definitioner	2
1.2 Uppläggnig	3
2. Bakgrund	4
2.1 Historisk tillbakablick på bokprat	4
2.1.1 Bokpratets framväxt i USA och Sverige	4
2.1.2 1970-och 1980-talet	6
2.1.3 Bokprat i Sverige på 1990-talet	9
2.2 Motiv för bokprat som lässtimulerande metod	12
2.3 Beskrivning av hur man kan gå tillväga när man bokpratar	13
3. Metod	14
3.1 Kvalitativ metod	14
3.2 Källkritik	15
3.3 Provintervju	16
3.4 Material	17
4. Teori och tidigare forskning	19
4.1 Aidan Chambers läshjul	19
4.1.1 Att välja	20
4.1.2 Att läsa	21
4.1.3 Reaktion/Repons	22
4.1.4 Vuxenstöd	23
4.2 ”Barnens tre bibliotek”	23
5. Argument för att barnen ska läsa skönlitteratur	26
5.1 Betydelsen av att läsa	26
5.2 Tre strategier om litteraturens roll	27
5.3 Läroplanen Lpo-94	27
6. Anknytande forskning	29
6.1 Utvecklingspsykologi	29
6.2 Om läsning och ”slukarbarn”	30
6.2.1 ”Slukaråldern” enligt Bo Sundblad och Birgitta Allard	30
6.2.2 ”Slukaråldern” enligt Barbro Johansson	30
6.2.3 Andra rön om ”slukarbarn”	31

7. Resultatet av undersökningen	32
7.1 Fakta om Oppan	32
7.2 Fakta om Nedan	34
7.3 Observationer	35
7.3.1 Observation av bokpratet i Oppan	35
7.3.2 Observation av bokpratet i Nedan	37
7.4 Resultat av barnintervjuer i Oppan och Nedan	38
7.4.1 Bokpratet	38
7.4.2 Biblioteksfrågor	41
7.4.3 Bokval	43
7.4.4 Lästid	47
7.4.5 Läsplats	48
7.4.6 Högläsning	49
7.5 Intervjuer med informanter	50
7.5.1 Intervju med läraren i Oppan	50
7.5.2 Intervju med läraren i Nedan	51
7.5.3 Intervju med bokprataren i Oppan	52
7.5.4 Intervju med bokprataren i Nedan	52
8. Analys och diskussion	54
8.1 Blev barnen i vår undersökning intresserade av de böcker som bokprataren presenterade?	54
8.2 Fanns det några skillnader mellan pojkarnas och flickornas sätt att förhålla sig till bokpratet?	57
8.3 Hur såg barnens läsmiljö ut?	57
8.3.1 Lästid och läsplatser	57
8.3.2 Högläsning	58
8.3.3 Bokbestånd	60
8.3.4 Boksamtal	62
9. Slutdiskussion	64
10. Sammanfattning	69
11. Käll- och litteraturförteckning	72
11.1 Otryckta källor	72
11.2 Tryckta källor	72
12. Bilagor	

1. Inledning

Då vi tidigare skrivit ett gemensamt projektarbete om sagostunden på bibliotek, sökte vi inför magisteruppsatsen efter ett liknande ämne som kunde intressera oss båda. En av de barnbibliotekarier vi intervjuade vid förra tillfället tipsade oss då om ämnet bokprat. Hon uttryckte sig som så:

- Man bara bokpratar och bokpratar, men är det någon mening?
- Pratar vi inte för döva öron?

Vår informant lät oss förstå att en undersökning om bokprat skulle välkomnas av barnbibliotekarier. Hon menade att barnbibliotekarier bokpratar för att de bör göra det, men utan att egentligen veta om det leder till ökad läslust hos barnen.

Vi fick funderingar som att kanske bokpratet blivit överspelat av tidens gång? Är det barnbibliotekariernas heliga ko? Vi tänkte vidare under våren och fick också del av motstridiga tankar. Vi läste ett utdrag ur journalisten Gunilla Granaths bok "Gäst hos verkligheten" infört i tidskriften "Opsis Kalopsis" (Granath, 1997).

Gunilla Granath är en journalist som vid 48 års ålder satte sig ned i skolbänken igen tillsammans med tonåringar på högstadiet. Under en hel termin gick hon i skolan och förde under tiden dagboksanteckningar som hon senare sammanställde till en bok. Hon ville synliggöra eleverna i en vanlig klass och deras vardag i klassrummet. På sidan 22 i Opsis Kalopsis beskriver hon den lektion då klassen ska få besök av en bibliotekarie. Vi citerar hennes rader här:

Jag tror att denna kvinna berättar om böcker i nästan en timma i sträck och det är andlöst tyst i klassrummet under hela tiden. Sådant känns som ett mirakel (Granath, 1997).

Dessa rader får för oss ännu större genomslagskraft då Gunilla Granath bedömer bibliotekarien såsom en icke genial berättare. Det är tydligt att det inte är hennes personlighet som fångar elevernas uppmärksamhet utan det är rätt och slätt böckerna hon berättar om.

Vi har båda ett djupt intresse för barns läsning av böcker och vill därför veta om man med bokprat stimulerar till läsning. Då det gäller utåtriktad verksamhet är bokprat en av de metoder som en barnbibliotekarie har till sitt förfogande. Bokprat är en gruppinriktad arbetsmetod som vänder sig mot en grupp av individer, ofta en skolklass. Bibliotekarien är en förmedlare som kan hjälpa barnen att välja böcker. Det är vanligt att man i skolan använder skönlitterära böcker i lästränande syfte. Barnbibliotekarien har i egenskap av sin yrkesroll stor kunskap om barnlitteratur och kan berätta vad böckerna handlar om.

Som barnbibliotekarie kan man välja andra sätt att stimulera till läsning. Barnbibliotekarien kan bjuda in författare, ordna bokcirkel, skrivarläger, göra utställningar och mycket annat. Bokprat är dock den dominerande metoden för litteraturförmedling som barnbibliotekarier ägnar sig åt (Törnfeldt, 1994, s. 207).

Vi vill utröna hur barnet – läsaren tilltalas av ett bokprat. Vi insåg att bokprat ingår i ett större

sammanhang och att andra faktorer som bokprataren inte råder över påverkar barnens lust att läsa. Eftersom det är av vikt vilken miljö bokpratet landar i har vi utsträckt vår undersökning att även gälla barnens läsmiljö. Det var i första hand vår handledare som nämnde läsmiljöns betydelse för oss. Vi drog oss då till minnes alla Chambers böcker som vi läst i tidigare kurser och konstruerade utifrån hans teorier ytterligare frågor. Chambers skriver om fyra grundvillkor för en god läsmiljö. Lästid är ett av de fyra grundvillkoren. Högläsning och bra bokbestånd två av de andra. Barnen bör också få någon form av reaktion eller respons på det de läser (Chambers, 1995, s. 50). Vi tyckte att läsplatser också borde ha stor betydelse och har därför tagit med det i vår frågeställning, trots att Chambers inte tar upp det som ett av grundvillkoren.

1.1 Syfte och frågeställningar

1.1.1 Syfte

Bokprat för skolklasser som lässtimulerande metod har livligt diskuterats i biblioteksdebatten och diskuteras alltjämt. Syftet med vår magisteruppsats är att undersöka hur bokprat fungerar som lässtimulerande metod i två mellanstadieklasser på två olika orter. Hur tas bokpratet emot av eleverna? Blir de inspirerade till läsning? Eftersom bokprat ingår i en större kontext vill vi även titta på barnens läsmiljö, främst i skolan.

1.1.2 Frågeställningar

Problembeskrivningen och syftet har fått leda fram till följande frågeställningar:

- Blir barnen intresserade av böckerna som bokprataren presenterar?
- Finns det någon skillnad i pojkarnas och flickornas sätt att förhålla sig till bokpratet?
- Hur ser barnens läsmiljö ut när det gäller:
 - Lästid och läsplats.
 - Högläsning.
 - Bokbestånd.
 - Boksamtal.

1.1.3 Definitioner

Bokprat: Med bokprat anser vi att det är den situation i vår undersökning när någon från biblioteket visar och pratar om böcker för en grupp av individer. Det kan ske både på ett bibliotek eller i ett klassrum. I vårt fall går barnen till ett bibliotek och lyssnar. Efter bokpratet får barnen tillfälle att låna böcker och kan från bokprataren få individuella boktips.

Bänkbok: Vi jämnställer bänkbok med en bredvidläsningsbok. Det är en bok som barnen själva får välja ut men den ska läsas på skoltid.

Läslust: För tidigare generationer innebar läslust helt enkelt lust att studera vidare. Idag har begreppet fått en annan betydelse. När lärare och bibliotekarier idag talar om att skapa läslust hos

eleverna är det den frivilliga läsningen av skönlitteratur man avser (Amborn, 1998, s. 18).

Talböcker: Inlästa böcker på kassetband ämnade för låntagare som är synskadad eller har något annat läshandikapp

Talböcker för lästräning: Bok + band där läsaren samtidigt följer med i den tryckta boken. Texten är inläst två eller tre gånger; i normal, långsam och extra långsam hastighet. Den tryckta texten är kort, enkel och har en läsvänlig typografi.

1.2 Uppläggnig

Samtliga våra citat är kursiverade och det har medfört att de boktitlar vi nämner är skrivna med citattecken.

Kap. 1. Här tar vi upp vårt syfte med uppsatsen samt vilka frågeställningar vi kommit fram till.

Kap. 2. Här tar vi upp bakgrunden genom att ge en historisk tillbakablick. Vi ger också ett exempel på bokprat för att underlätta fortsatt läsning för de som inte är bekanta med metoden.

Kap. 3. I metodavsnittet beskriver vi vilken urvalsmetod vi haft för våra intervjuer samt hur vi praktiskt gått tillväga då vi genomfört dessa. Vi presenterar också vårt material, såsom vilka skolklasser vi valt och vilken litteratur vi använt oss av.

Kap. 4. I kapitel fyra redogör vi för teorier och tidigare forskning som vi anser är av betydande vikt för förståelse av vår undersökning. Vi använder oss här av ett refererande förhållningssätt.

Kap. 5. Här beskriver vi några anledningar till varför det är så viktigt att barn läser skönlitteratur.

Kap. 6. Vi redovisar här begreppet slukarbarn sett ur några forskares synvinkel.

Kap. 7. Här redovisar vi resultatet av våra intervjuer.

Kap. 8. Här skriver vi en analys och en diskussion utifrån våra frågeställningar.

Kap. 9. Här finns en slutdiskussion.

Kap.10. I sammanfattningen beskriver vi vår undersökning i korthet.

2. Bakgrund

2.1 Historisk tillbakablick på bokprat

2.1.1 Bokpratets framväxt i USA och Sverige

Såsom i många andra sammanhang inom biblioteksvärlden har vi i Norden åkt över Atlanten för att låta oss inspireras av våra amerikanska kollegor och ta del av deras arbetsmetoder. Redan på 1920- och 1930-talet fanns begreppet ”book talk” på amerikanska biblioteksskolor. Men det är först på 1950-talet som begreppet börjar bli allt vanligare i bibliotekslitteraturen och i början på 1960-talet undervisar man i ”book talk” vid några amerikanska biblioteksskolor (Renborg, 1996). De tidigaste pionjörerna fanns således i USA och ett par som enligt Renborg är värda att nämnas är Margaret C Scoggin och Margaret A Edwards (ibid.).

I USA liksom i Sverige fanns länge den förhärskande uppfattningen att det var onyttigt att läsa böcker. Barn skulle läsa sina läxor och inte bli uppslukade av sagor och äventyr. De barn- och ungdomsbibliotekarier som var engagerade och ville föra ut kunskap om skönlitteratur till skolorna hade mycket emot sig. Så här skriver en amerikansk bibliotekarie i slutet av 1800-talet *Neither should the library be allowed to stand between pupils in school and their studies, as it is often complained that it does* (Fletcher, e-text).

Även i Sverige fanns en misstro mot barnböckernas fiktion. Barnens läsning skulle både censureras och ransoneras. På det första barnbiblioteket i Stockholm, Drottninggatan 65, fick barnen låna två böcker åt gången, varav en skulle vara en så kallad ”nyttig” bok och med det avsåg man facklitteratur (Åberg, 1983, s. 15ff).

Edwards arbetade med ungdomar på Enoch Pratt Free Library i Baltimore i 30 år omkring 1930-1960. När hon började sin karriär som bibliotekarie fick hon känna på denna nedlåtande syn på skönlitteratur som rådde. Det var ingen skola i Baltimore som ville ta emot besök från bibliotek. Tillsyningsmannen för samtliga skolor gjorde klart för Edwards att han likställde bibliotekarier med kvastförsäljare och att inga utomstående fick ta upp elevernas tid i skolorna (Edwards, 1965, s. 135ff).

Edwards såg det som sin viktigaste uppgift att söka upp de unga människor som inte var biblioteksbesökare och inspirera dem till läsning. Därför bestämde hon sig för att helt enkelt gå förbi ”de högsta hönsen” och målmedvetet försöka skaffa sig samarbetspartners ute i skolorna. Trots gedigna ansträngningar från hennes sida kom det att ta lång tid, och inte förrän i början på 40-talet var hon igång med bokprat i stor skala (ibid. s. 139ff).

När vi läser Edwards tillbakablick på sin karriär förstår vi varför allmänheten ofta såg på bibliotekarier som ett slags bokmissionärer. Edwards läste böcker överallt där hon befann sig, på busshållplatsen, i bussen, i lunchrummet etc. Och hon var helt övertygad om bokens betydelse för människans utveckling. Vi får en känsla av att hon hade mycket lite privatliv och att hon istället lade ned sin själ i sitt arbete. Hon tycks ha haft en enorm arbetskapacitet och detta i samband med

hennes starka övertygelse om bokens värde och orädd som hon var för auktoriteter och nya idéer måste hon ha varit en eldsjäl för Enoch Pratt Library. Värt att notera är att Edwards skrev ned sina bokprat, lärde sig dem, och byggde på så sätt upp en repertoar. Till en skolklass hade hon alltid med sig boklistor att dela ut och väl förberedda bokprat. Edwards gör en tydlig åtskillnad mellan "the art of book talk" och "the art of floor work" (här syftar Edwards på individuella boktips i en lånesituation på biblioteket) (ibid. s. 145ff).

Ute i skolorna arbetade Edwards alltid tillsammans med en kollega. Boklistan de hade med sig innehöll mer än tvåhundra boktitlar. De började med att introducera sig själva och därefter presenterades boklistan med dess olika rubriker och åhörarna fick tillfälle att "sätta experterna på pottan". Eleverna fick välja en bok på listan för att se om bibliotekarierna kunde berätta vad den handlade om. Det hela blev till ett spel där eleverna mer än gärna ville delta och lyssna till Edwards och hennes kollegas korta sammandrag av böckerna. På det sättet fick eleverna ett hum om vad böckerna handlade om och experterna blev sällan svarslösa. Efter en stund innan elevernas intresse svalnat avbröt Edwards utfrågningen för ett väl förberett bokprat. Bokpratet koncentrerades kring ett noga utvalt stycke, som kunde få åhörarna att vilja läsa hela boken. Två eller tre bokpresentationer blandades med ett tjugotal korta sammandrag (ibid.).

Med tiden utkristalliserades två olika skolor; att bokprata formellt och att bokprata personligt (Olsson, 1960). Det formella bokpratet hade sitt huvudsäte i Baltimore. Man skrev som sagt ned sina bokprat och lärde sig dem utantill och man fick därmed också möjlighet att låna manuskript av varandra. Man lade ned mycket energi på det rent tekniska i framförandet, såsom röstläge, andningsteknik och gester (ibid.). Vid New York Public Library lade man huvudvikten på bibliotekariernas personliga förhållande och upplevelse till boken. Man pressade inte in samtliga bibliotekarier i en bestämd form. Bibliotekarierna utgick från sig själva och sina egna läsoplevelser och försökte åstadkomma en växelverkan med åhörarna. Bokpratet fick mer karaktär av ett samtal än en föreställning (ibid.).

På 1950-talet åkte många bibliotekarier till USA för att studera bokprat och med sig hem i bagaget hade de kunskapen. I vårt land har Greta Renborg kommit att framstå som en förgrundsgestalt då det gäller bokprat. Hon anslöt sig till den informella skolan och den kom att dominera hela fältet i Sverige. Just hemkommen från en USA-resa fick hon anställning som bokkonsulent i Dalarna med uppgift att resa runt och tala om böcker och bibliotek. Det är under sina år som bokkonsulent först i Dalarna och sedan i Södermanland under senare delen av 50-talet som hon försvenskar begreppet "book talk" till bokprat (Renborg, 1977, s. 60).

I Renborgs första bok "Det uppsökande biblioteket" har hon bokprat med som en metod att söka upp potentiella låntagare. Men någon entydig definition på bokprat finns inte i den boken utan Renborg skriver att det finns lika många definitioner på bokprat som det finns bibliotekarier (Renborg, 1963, s. 41).

I hennes senare bok "Bibliotekens PR- och kontaktarbete" (1977) är bokprat med som en metod bland de andra. "Public relations" är ett samlingsnamn för en mängd olika aktiviteter, såsom reklam, annonsering, utställningar etc., vilka alla syftar till att främja förbättrade relationer till allmänheten. Man vill ändra på eller påverka attityder hos folk för att få dem att komma till biblioteket. Den definition Renborg ansluter sig till är från en kurs vid Rutgers State University:

1. A "book talk" has become formalized as a presentation by a librarian to a group of potential readers of the books talked about.
2. The "book talk" is closely related in content to the comments made about books to individual readers in an informal fashion in "floor work" (Renborg, 1977, s. 60).

Ur ett historiskt perspektiv har "book talks" ofta kommit att sammankopplas med folk- och skolbibliotek. Renborg betonar att bokprat är en metod som passar alla bibliotekstyper och poängterar att själva uttrycket bokprat bör leda tankarna till boken och inte till biblioteket. I ett bokprat är det böckerna som är det väsentliga. Hon skriver vidare att *i uttrycket bokprat ligger något av en upplevelse* (Renborg, 1977, s. 60).. Det är böcker vi läst och fått starka upplevelser av som vi ska bokprata om. Det är genom att förmedla våra upplevelser till andra vi kan inspirera dem till läsning. Man ska inte vara formell när man bokpratar, man ska efterlikna det sätt man pratar om böcker på när man har "golvtjänst" (ibid. s. 60-61).

2.1.2 1970- och 1980-talet

I bibliotekslitteraturen talas det om "the art of book talk". Bibliotekarien är en aktör som ger en föreställning med prat om böcker inför en publik. Man betraktar bokprat som en konst i att framträda. Och på 70- och 80-talet kommer en mängd handböcker om konsten att hålla bokprat. Först och främst i USA, men också i vårt land.

Joni Bodart, en amerikansk bokpratare, jämför däremot bokprat med berättande, det är som att berätta en historia utan att avslöja slutet. Ett bra bokprat tycker hon ska vara lockande, underhållande och roligt. Hon ger förslag på en mycket enkel definition på bokprat *it's what you say to convince someone to read a book* (Bodart, 1980, s. 2ff).

I "Barnbiblioteket – en resurs" (1977) skriver man att barn är en utsatt grupp och att det vill till ett samarbete mellan bibliotek och förskolor, skolor och ungdomsorganisationer för att man ska kunna nå upp till 1974 års kulturpolitiska mål. Speciellt framhävs vikten av att biblioteket medverkar till att motverka kommersialismens negativa verkningar och visar fram alternativen. Man framhåller det uppsökande arbetets betydelse.

På 70-talet var barnbibliotekarierna ute på förskolor, skolor och fritidsgårdar och bokpratade. Med sig hade de travar av böcker. Bokprat utanför biblioteket var en vanlig arbetsmetod (Borén, 1991). Kerstin Rimsten-Nilsson fick stor betydelse för 70-talets bokprat. Barnbibliotekarierna fann stöd hos Rimsten-Nilsson och hennes läsförsök i Göteborgsskolor, ofta kallat PUG-projektet (pedagogiska utvecklingsblocket i Göteborg). Med sitt projekt 1973-1976 ville Rimsten-Nilsson visa att man kan stimulera barn till fri läsning och att det går att väcka läslust. Det visade sig att de flesta barn läste gärna och mycket utav den kvalitetslitteratur som visades fram. Det framkom också att både eleverna och lärarna var i behov av en litteraturorientering. Det här var böcker som de uppenbarligen inte kände till, och inte undra på då menar Rimsten-Nilsson att barnen tidigare läste mest Wahlströms-böcker och annan så kallad skräplitteratur (Rimsten-Nilsson, 1981, s. 51ff).

Sveriges Allmänna Biblioteksförening (SAB) anordnade bokpratskonferenser på olika platser i

landet och rapporten "Att få fler att prata mer" (1978) är en sammanställning av erfarenheter från dessa konferenser.

Bibliotekstjänst håller sig också framme och ger ut en debatt- och metodbok "Tala om böcker" (1979). I den boken finner vi ett intressant inlägg av Karin Oscarsson. Hon skriver att det allra viktigaste med bokprat är att man tillsammans försöker skapa en dialog. Hon vill att bokprataren ska söka efter gensvar och kontakt, så att processer och nya tankegångar kan födas fram. Karin Oscarsson gör en liknelse med gamla tiders läsecirklar, där kunskaper och erfarenheter förmedlades horisontellt. Alla bidrog och kunde delta på ett aktivt sätt (Oscarsson, 1979, s. 47).

Från att bokpratet fått ett uppsving på 70- och 80-talet kan man i bibliotekslitteraturen skönja att bokpratets idé börjar ifrågasättas mot andra hälften av 80-talet. Många barnbibliotekarierna börjar att känna sig osäkra i sin yrkesroll. De vet att bokprat väcker läslust, men det är ett stort antal skolklasser att besöka om man ska leva upp till målsättningen att nå ut till alla barn och en känsla av otillräcklighet börjar växa. Många börjar tvivla på bokpratet som metod (Borén, 1991).

Pedagogiska gruppen vid litteratur- vetenskapliga institutionen vid Lunds universitet, de så kallade Lundapedagogerna, aktualiserar den brännbara frågan om barnbibliotekariernas yrkesroll och riktar skarp kritik mot barnbibliotekariernas litteraturvetenskapliga arbetsmetoder i en uppsats i folkbiblioteksutredningens "Skönlitteratur på bibliotek" (1983). Uppsatsen heter "Liv och läsare" och är skriven av tre forskare i denna grupp; Olle Holmberg, Gun och Lars-Göran Malmgren (Holmberg, 1983).

I uppsatsen lägger forskarna fram en modell för litteraturpedagogik. Lite kort kan man säga att de sätter in läsandet av skönlitteratur i en kunskapsprocess. De anser att man bör bedriva svenskundervisningen i skolorna så att man läser för att lära vilket står i skarp kontrast mot den fria läsningen där man helt enkelt läser för att läsa. I deras modell, utan att gå närmare in på den, är bibliotekarierollen reducerad till att ge service åt lärarna (ibid. s. 259).

Forskarna skriver också att många bibliotekarierna lider av en förenklad syn på litteraturförmedling. Bibliotekarierna tror allt för helhjärtat på bokens egen förmåga att väcka läslust. Bara de får eleverna att upptäcka hur roligt det är att läsa tror de att eleverna av sig själva kommer att fortsätta läsa god litteratur (ibid. s. 178ff).

Men så enkelt är det inte anser Lundapedagogerna. Enligt dem är allt avhängigt litteraturens bruksvärde. Elevernas egna erfarenheter och livssituationer avgör hur de tar till sig böckerna. Har de inget behov eller intresse av den goda litteraturen minskar läsarens möjligheter till identifikation och därmed blir läsningen till en läxa. Ett omedvetet motstånd mot läsning byggs upp. Fritidskulturen och fritidsläsningen förändras inte av mötet med de goda böckerna (ibid. s. 225).

Bibliotekarierollen och bokpratet som metod diskuteras också i en debatt vars upptakt är en artikel skriven av Roland Eliasson "Mot en offensivare bokpropaganda" (1987). Med en bokpratarkurs i bagaget innehållande bland annat videofilmning, dramatiseringar och logopedövningar vill han skicka ut vuxenbibliotekarierna att bokprata i den uppsökande verksamheten (Eliasson, 1987a). Debatten som följer tar upp många väsentliga frågor om bokprat. En viktig fråga är: Vilka ska man rikta sig till? Men det viktigaste, enligt vår mening, är

att det inte finns någon enhällig och entydig definition på vad bokprat egentligen är.

Han får svar på tal av barnbibliotekarierna Birgitta Kindenberg och Malin Koldenius. De tycker sig se att Roland Eliasson har barnbibliotekariernas bokpratande som sitt föredöme. Det är ett känt faktum påstår de att bokpratande barnbibliotekarier riskerar att bli utbrända i förtid. De båda skribenterna har inte mycket till övers för metoden som sådan. De skriver att eftersom metoden utgår från den bokpratandes egna läsupplevelser blir det en mycket hasardartad metod, någon gång emellanåt träffar man rätt. Framför allt tycker de inte om den människosyn som bokpratet enligt dem förmedlar. Bibliotekarien framträder som den store bokexperten som kan det här med böcker och mottagarna är de som inte kan och vet något om böcker (Kindenberg, 1987a).

Istället för bokprat vill Kindenberg och Koldenius övergå till att samtala om böcker. Biblioteket ska möjliggöra möten mellan människor och böcker. De efterlyser levande diskussioner där alla kan ge och ta, och där man utgår från människors liv och villkor. Tankarna går lätt till folkbildningens studiecirkel men de tycker ordet ”medbildning” snarare än folkbildning bättre uttrycker vad de tänker (ibid.).

Roland Eliasson svarar att *Det instrument jag har försökt skapa eller lägga grunden till, tror jag säkert kan vara användbart oavsett formen för budskapets spridande*. Och han hävdar att visst hade de haft diskussioner om formen för bokprat och diskuterat *bokprat i samtalsform, även mindre samtalsvisa bokprat som insprängda moment i en visning* (Eliasson, 1987b).

Så fortsätter debatten i Biblioteksbladet. Malin Koldenius och Birgitta Kindenberg får både medhåll och mothugg. Ingrid Anell håller med Koldenius och Kindenberg och anser att vi har mycket att lära av litteraturpedagoger som Ulla Lundqvist, Lena Kjersén Edman m fl. (Anell, 1988).

Cay Corneliuson vänder sig mot Kindenberg och Koldenius och deras enkla kommunikationsmodell med sändare och mottagare. Är man en lyhörd bokpratare, då blir det ingen envägskommunikation skriver Corneliuson. Att bokprata är, enligt henne, bara *ett sätt att dela med sig av sina erfarenheter, av böcker man läst*. Hon framhåller att *ett bokprat kan ses som en del i ett samtal, eller vara utgångspunkt för samtal* (Corneliuson, 1987).

Det sista mothugget får Uno Nilsson stå för. Han tycker Kindenberg och Koldenius bara vill bekräfta trenden att bokprat är ute. Han påstår att ett bra bokprat väcker intresse även hos de ointresserade, de som inte läser. Genom att bokprata kan man sätta igång något, ett bokprat ger ringar på vattnet. Och han pekar på skillnaden mellan att vara en auktoritär bokpratare och en bokpratare med auktoritet. En bibliotekarie har yrkeskunskaper och som en följd härav måste bibliotekarien vara auktoritet på sitt eget område (Nilsson, 1987).

Vi låter Kindenberg och Koldenius själva sätta punkt för debatten. I sitt inlägg, ”För en offensivare människosyn!” (1987) vill de att bokpratet ska rikta sig till mellanleden som den viktigaste målgruppen. Och som exempel på vad de menar drar de fram just bokpratet i skolklasser. Att eleverna ett par gånger under hela sin skoltid får möta en entusiastisk bibliotekarie som berättar om böcker ser de som droppar i havet. Det viktiga är istället att medvetandegöra lärarna om vilken viktig roll de spelar i barnens litterära liv. Det är vi

bibliotekarier som ska ordna studiedagar för lärarna och se till att ge dem grundkunskaper och fortbildning om böcker och bibliotek, tycker Kindenberg och Koldenius (Kindenberg, 1987b).

Kindenbergs och Koldenius åsikt om vem man ska rikta bokpratet till stämmer väl överens med riktlinjerna för uppsökande arbete i "Passa upp, passa, passa vidare...?" (1982) som är en handbok för barnbibliotek. Poängteras bör att Malin Koldenius är en av dess fyra författare. Där står att läsa att i ett kärvt ekonomiskt läge bör biblioteket prioritera fortbildning och utbildning av lärare (Passa upp, passa, passa vidare...?, 1982, s. 68).

Angående samarbetet med skolan skriver Folkbiblioteksutredningen (SOU 1984:23, s. 96) likadant som författarna till "Passa upp, passa, passa vidare...?" (1982) men i rapporten "Barns tillgång till böcker" (1984) som ska komplettera folkbiblioteksutredningen är man mera tveksam. De skriver så här: *Bör då biblioteken helt satsa på samarbetet via lärarna, eller ligger det kanske ur elevens synvinkel något värde i att också någon med annan yrkesroll och erfarenheter kommer in i skolan utifrån?* (Barns tillgång till böcker, 1984, s. 51).

Många bibliotek har sedan 70-talet arbetat med bokprat utifrån den så kallade "trappstegsmodellen". Man samarbetar med barnavårdscentral, barnomsorg och skola. På barnavårdscentralen bokpratar man för föräldragrupper och bebisar. Inom barnomsorgen kan bibliotekarien medverka på flera olika sätt. Denne kan bokprata på föräldramöten, ha bokprat för personalen eller vända sig direkt till barnen i form av sagostunder. I skolan är det vanligt att barnbibliotekarien väljer att bokprata för eleverna en gång på lågstadiet och ytterligare en gång på mellanstadiet. Med "trappstegsmodellen" följer biblioteket med barnet i dess uppväxt och biblioteket kan leva upp till målsättningen att nå ut till alla barn (Larry Lempert, 1997, video).

2.1.3 Bokprat i Sverige på 1990-talet

På 90-talet blir man mer och mer medveten om att det är främst de svårmotiverade och lässvaga barnen som behöver stimuleras till läsning. Törnfeldt har pekat på att läsforskare myntat begreppet "Matteuseffekten" (1993, bil5), utifrån Matteus bibelord 13:12 *Ty den som har, han ska få, och det i överflöd, men den som inte har, från honom skall tas också det han har* (Bibel 2000, s.1222).

Vi tolkar Matteus ord kombinerat med läsning så att barn som läser väldigt lite inte ökar sin läsförmåga, vilket i sin tur gör att det blir tråkigt att läsa och med ens är barnet inne i en ond cirkel. Barnet behöver hjälp för att bryta den onda cirkeln. När barnet börjar läsa lite mer ökar läsförmågan och det blir lättare och roligare att läsa. De lässvaga barnen behöver mer hjälp att hitta rätt böcker än de som redan är duktiga på att läsa.

Således måste man läsa mera för att bli en bättre läsare, men då måste också viljan att läsa finnas med. Maria Törnfeldt är en av dem som just velat väcka lusten och viljan att läsa hos lässvaga och svårmotiverade barn. Hon föreslår i 90-talets idébok för barnbibliotekarier "Barnspåret" (1994) att bibliotekarien kan bjuda in små grupper av lässvaga barn för bokprat. De får då möjlighet att välja böcker utan att känna sig stressade eller pressade av mer läsvana kamrater att välja för svåra böcker. Eller så kan bibliotekarien besöka en grupp lässvaga barn när de är hos sin speciallärare (Törnfeldt, 1994, s. 207).

Maria Törnfeldt genomförde ett intressant projekt under åren 1991-1992 som gick ut på att pröva och utveckla metoder för att stimulera lässvaga barn till läsning och konstaterade att barnbibliotekarier måste försöka individualisera lässtimulansen. Projektet kallat "Att väcka läslust hos lässvaga barn och ungdomar" (1993) delades upp i tre olika moment; del ett bestod av högläsning i läsgrupper med hela klassen, del två bestod av tyst individuell läsning i små grupper med lässvaga barn och del tre bestod av en bokpratskurs för barn (Törnfeldt, 1993, s. 4). Arbetet i läsgrupper inleddes alltid med ett bokprat om böckerna. Därefter fick eleverna välja vilken bok de ville läsa. Bokpratet är viktigt, enligt Törnfeldt, då det är lättare att välja ut en bok ur ett presenterat och begränsat urval än att försöka hitta någon bok i biblioteket på egen hand. Eleverna får också den förförståelse om böckerna de behöver ha och enligt lärarna blir eleverna motiverade till läsning av att någon kommer "utifrån" och är specialist på böcker (ibid. s. 5) (jfr kap. 2.1.2).

Törnfeldt vill att vi ska tänka mer på de lässvaga då vi väljer böcker att bokprata om. Man kan blanda böcker för olika åldrar eftersom alla befinner sig på olika läsnivåer och gärna ta med lite "skräplitteratur" såsom Kitty- och Femböcker. Skräplitteraturen gynnar de lässvaga barnen. Törnfeldt framhåller också hur viktigt det är att ta med talböcker till varje bokprat. Törnfeldts erfarenhet från projektet är att en del elever inte ville lyssna på talböcker i klassrummet medan det gick bra hos specialläraren. Genom att sprida kunskap om talböckerna kan vi avdramatisera användandet av dem, så att de som vill använda bok + band inte känner sig konstiga eller utpekade (Törnfeldt, 1993, s. 31-32).

Talböckerna kan vara en väg till den riktiga boken. Under samma tid som Törnfeldt bedrev sitt projekt pågick ett annat stort projekt igångsatt av Talboks- och punktskriftsbiblioteket (TPB). Huvudsyftet med projektet var att visa att bok+band är ett utmärkt hjälpmedel för lästräning. Syftet var också att sprida kunskapen till biblioteken för att de från sin sida i framtiden ska medverka i en utökad talboksverksamhet i skolan (Bergman, 1995, s. 3).

Törnfeldts tredje moment i projektet var bokpratskurs för elever. Det var äldre elever som bokpratade för yngre. Först fick de lära sig själva bokpratstekniken och vad man ska tänka på då man väljer ut böcker. Sen fick de prova på att bokprata om någon bok för Törnfeldt, för att de skulle känna sig väl förberedda. En del valde att bokprata tillsammans med någon kamrat, andra bokpratade själva. Lärarna ansåg att det gav eleverna gott självförtroende att ha klarat av att berätta om böcker inför en grupp andra barn. Det var något lärarna gärna ville fortsätta med (Törnfeldt, 1993, s. 17-18,28).

Till svårmotiverade barn räknas idag en stor grupp av alla pojkar. Det finns i samhället ett stort utbud av andra aktiviteter för barn än att läsa böcker. Speciellt pojkarna är lockade av tv- och datorspel. Flickor har ofta läsning som ett fritidsintresse. Flera undersökningar visar att pojkar i allmänhet läser mindre än flickor och de behöver bli sporrade till att läsa (Johnsson-Smaragdi, 1998, s. 16). I förordet till boken "Böcker som killar gillar" (1998) skriver författarna att *flickor läser mer och är mer verbala än pojkar. Många pojkar föredrar serier och facklitteratur framför skönlitterära berättelser* (Graumann, 1998, s. 5). Boken är en förteckning över böcker av varierande svårighetsgrad som brukar tilltala just pojkar. Före boklistan finns ett kapitel om Sorkprojektet skrivet av projektledaren och bibliotekarien Ebba Junker.

På Gotland kallas pojkar för ”sorkar”, därav namnet Sorkprojektet. Det drog igång på Gotland i januari 1998 och handlar om att stimulera pojkars läsningsintresse i skolan. Junker skriver att man i flera skolor spridda över ön upplever pojkarnas ointresse för läsning som ett problem. Junker står till skolornas förfogande och det är lärarnas egna idéer och uppslag som ska ligga till grund för arbetet. På samtliga skolor har man valt att också arbeta med flickorna så att ingen åtskillnad ska märkas i klassrummet. Eftersom det är lärarnas egna idéer som ligger till grund för arbetet ser projektet olika ut i de skilda skolorna. Vid en skola bestämde man sig för att avdramatisera användandet av bok + band och talböcker. På en annan skola valde lärarna att arbeta med läsmiljön (Junker, 1998). Avslutningsvis skriver Junker att det finns två oslagbara metoder när det gäller lässtimulans. Det ena är högläsning som skapar gemenskap och eftertanke. Det andra är *bokpratet, universalmetoden i sammanhanget, det oöverträffade sättet att föra ut boken till läsaren* (ibid. s. 11).

På 90-talet har flera försök gjorts att främja läsning med datorns hjälp. Ett projekt på Rydsbergsskolan i Lerum igångsattes av två högskolestudenter vid Bibliotekshögskolan i Borås. De ville undersöka om det går att påverka ungdomars läslust genom att prata och tipsa om böcker på Internet. De ställde som krav att alla som ville vara med i projektet hade läst en bok under sommarlovet. Före sommarlovet var de i klassen och bokpratade. Tillsammans med lärare och elever byggde de efter sommarlovet upp klassens hemsida. Eleverna recenserade sin sommarläsning och gjorde länkar till tidningar, förlag och andra boksidor på nätet. Enligt lärarna på skolan ökade IT-projektet läslusten. Både pojkar och flickor läste mer (Björnberg, 1998). Webb-platsen finns idag inte kvar.

Vi finner inte många spår av den debatt som fördes på 80-talet om hur man kan gå tillväga då man bokpratlar. Uno Nilsson förespråkar dock ännu på 90-talet att man ska utgå från sin egen intuition och känsla när man bokpratlar. Han är övertygad om att bokpratets bärande del är förmedlingen av de känslor boken väcker hos oss. Han ser sig själv som den som ger läsningen av boken identitet. Barnen ska tänka: *Det här är boken som Uno berättade om!* (Nilsson, 1994, s. 93).

Helen Amborn och Jan Hansson har skrivit en bok om litteraturläsning i skolans årskurs 4-6. De skriver att det är en konst att introducera böcker för barn men att det är mödan värt. Ett bokprat där bokprataren presenterar bokens huvudpersoner, miljön och riktar uppmärksamheten på det problematiska i boken gör att den unge läsaren vågar tro på sig själv och kommer över den tröskel av läsmotstånd som ibland kan infinna sig (Amborn, 1998, s. 32-33). De skriver vidare att *Många års erfarenheter av bokprat har lärt oss att välja ett centralt tema eller en central fråga i boken och inleda bokpratet med att ställa denna fråga till eleverna* (ibid. s. 33). Därefter följer en diskussion med eleverna och först efter diskussionen är det lämpligt att presentera huvudpersonerna och den miljö boken utspelas i (ibid.).

På 90-talet sker bokpratet delvis på nya villkor. Det är ofta integrerat som en del i övrig biblioteksverksamhet eller spelar sin roll som ett introduktionsavsnitt i skol- eller kulturprojekt (Nilsson, 1994, s. 95).

Många läs- och skrivprojekt har på 90-talet startats runtom i landet. Mycket tack vare det särskilda stöd om 25 miljoner kronor per år, i tre år, som Riksdagen beslutade att införa 1997, för köp av barn- och ungdomslitteratur till folk- och skolbibliotek. De projekt vi valt att lyfta fram

tycker vi ganska väl speglar 90-talet. Att man i detta årtionde kommit att uppmärksamma just de lässvaga och pojkbarna.

IT-utvecklingen går inte spårlöst förbi bibliotekarien som bokförmedlare. Det finns boktips i olika former på Internet som kan fylla olika behov. Med hjälp av datorer och sökstrategier kan det i framtiden bli lättare att hitta en bok som intresserar. Redan nu har flera bibliotek särskilda hemsidor för barn med boktips, ofta där barn själva medverkar.

Slutligen vill vi peka på hur långt vi nu kommit från den negativa synen på skönlitteratur. Idag finns det en medvetenhet om läsningens betydelse. Vid ett seminarium om läsning på Stockholms stadsbibliotek medverkade läsforskaren Bo Sundblad. Han talade där om *rätten till läslust*. Det räcker inte med att skolan lär ut bokstäverna, med sig i bagaget måste eleverna ha lusten att sluka många skönlitterära böcker. Skolan måste skapa en miljö där läslusten får näring (Åman, 1998).

2. 2 Motiv för bokprat som lässtimulerande metod

Tre av barnbibliotekets målsättningar är:

Barnbiblioteket ska nå ut till alla barn.

Barnbiblioteket ska medverka till att skapa förutsättningar för en gynnsam språklig utveckling.

Barnbiblioteket ska medverka till att skapa självständiga, kritiskt tänkande människor med ett rikt fantasi- och känsloliv.

(Barnspåret, 1994, s. 16).

Biblioteket är basen för verksamheten. Bibliotekarien måste naturligtvis sköta lokalerna, samlingarna, utrustning etc. men det är mycket av barnbibliotekariens arbete som sker utanför bibliotekets lokaler. Gruppriktade arbetsmetoder är vanliga på barnbibliotek. Det kan exempelvis vara bokprat på biblioteket eller i skolans lokaler (ibid. s. 21).

Barnbiblioteket har också en pedagogisk uppgift att fylla genom att lära barnen hitta till biblioteket, lära dem hur biblioteket fungerar, hur man får lånekort och hur man sköter sina låneböcker (ibid. s. 45). För att nå ut till alla barn behöver biblioteket ett vitt förgrenat kontaktnät med barnavårdscentraler, förskolor, skolor, fritidsverksamhet, kyrkor, studieförbund etc. Ett kontaktnät kräver tid och energi att underhålla. Många av en barnbibliotekaries arbetstimmar går åt till att hålla kontaktnätet levande (ibid. s. 64). Många barn får sin första kontakt med biblioteket genom förskolan, skolan eller annan institution och inte genom familjen på fritiden (ibid. s. 35).

Det är en vedertagen sanning att aldrig lär man sig språk så bra som när man är liten. Språket behöver vi för att förstå varandra och språket hjälper oss att forma våra tankar. Språket ger oss både en historia och en framtid. I "Barnbokens ställning" (1996) citeras Per Linell där han skriver

...Den som har ett outvecklat språk är i hög grad hänvisad till att leva i situationer här-och-nu, men den som har ett tillräckligt rikt språk har stora möjligheter att distansera sig från det omedelbart upplevda och reflektera över, teoretiskt analysera verkligheten och överblicka olika handlingsalternativ...

Språket spelar en avgörande roll i människans liv. Att få tillgång till ett fullgott språk måste ses som en grundläggande mänsklig rättighet (ibid. s. 24).

Språket finns i litteraturen. Vare sig litteraturförmedlingen sker i eller utanför biblioteket har barnbibliotekarien en nyckelposition när det gäller att föra ut litteraturen till läsarna (Barnspåret, 1994, s. 44).

2.3 Beskrivning av hur man kan gå tillväga då man bokpratar

Då vi själva inte hade någon erfarenhet av bokprat då vi startade med vår magisteruppsats besökte vi ett bibliotek för att lyssna på ett bokprat. Vi vill här nedan bara i korta ordalag beskriva hur ett bokprat kan gå till.

Bokprataren inledde med att prata om en filmatisering av Roald Dahls bok ”Häxorna” som visats på TV kvällen innan. Hon fick på det sättet genast kontakt med barnen. Många av barnen hade både läst boken och sett filmen, så de hade många åsikter och mycket kommentarer om filmen. De flesta verkade tycka att boken var bättre. Många effekter som fanns i boken saknades i filmen. Exempel togs fram såsom häxans ögon, de var bara lila fast de i boken ändrade färg hela tiden. Med en gång hade bokprataren skapat en dialog med barnen.

Eftersom det här var sista gången före sommarlovet hade bokprataren plockat fram en hel del böcker, allt som allt tio stycken. Hon hade böckerna på en vagn intill sig och började alltid med att hålla upp framsidan på boken så barnen kunde se den och talade samtidigt om vad författaren hette och bokens titel. Hennes nästa steg var att fråga om någon redan hade läst boken. Då fick vederbörande berätta lite om boken och de hade ett meningsutbyte om tankar och känslor som boken väckt. I annat fall berättade hon rakt och okonstlat om vad boken handlade om. Ibland förklarade hon vissa ord eller andra okända begrepp för barnen. Hon var i hela sitt framförande mycket saklig och undvek värderingar som att det här är en jättebra bok. Genom hela sitt framförande såg hon till att ha kontakt med barnen. Det märktes tydligt att det inte fick gå för lång tid utan att barnen själva tillförde något. Ofta räckte barnen upp händerna för att berätta att de läst en annan bok av samma författare, eller de kunde inflika med frågor. Hade det gått en för lång stund då hon bara pratat själv kastade hon ut en fråga så händerna åkte i luften. Barnen var mycket koncentrerade, lyssnade och ville gärna komma med egna kommentarer. De flesta böckerna fick genast ett gensvar och genast ville någon låna boken. Ibland hände det att flera barn ville låna samma bok men då fick läraren lösa den knuten. Så långt som till tio böcker räckte trots allt inte barnens tålamod så två böcker föll bort. När barnen fick svårt att sitta stilla avslutades bokpratet snabbt.

Efter stunden med bokprat fick barnen gå ut i biblioteket och låna böcker över sommaren. Endast en pojke hade svårt att hitta någon bok som intresserade, de flesta hade stora bokhyllor. Pojken fick hjälp av sin lärare att finna en bok. Bokprataren hade fullt upp med att göra beställningar åt barnen och springa ut i magasin och hämta böcker. Många av barnen satt hela den kvarvarande stunden och läste i böcker som de redan valt.

Den kontakt som fanns mellan lärare - elever - bokpratare uppfattade vi som varm och full av engagemang. Det som framför allt utmärkte bokprataren var den dialog hon hade med barnen. Hon stimulerade barnen till att berätta och hon gav sig tid att lyssna till dem. De associationer vissa böcker väckte till liv hos dem delade de med sig av till sina kamrater. Därmed kunde diskussionen gå från en bok över till en annan. Vi vill bara tillägga att vår bokpratare har en lång erfarenhet av bokprat till skolklasser.

3. Metod

3.1 Kvalitativ metod

Vi valde att göra en kvalitativ undersökning då det bäst passar vårt syfte. Syftet med vår uppsats är att undersöka hur bokprat tas emot av eleverna i två mellanstadieklasser. Vi har också velat ta reda på hur deras läsmiljö ser ut i skolan. Den kvalitativa metoden ger en djup förståelse för ämnet. Vi har i vår forskning försökt att fånga helheten och se till förhållandet mellan elev och omgivning.

Vår kvalitativa undersökning bestod både av observationer och intervjuer. Vi observerade hur bokpratet gick till i två mellanstadieklasser och intervjuade samtliga närvarande elever. Undersökningen genomfördes i två klasser i kommunala skolor, och vi valde mellanstadieklasser på grund av att eleverna anses vara i den åldern som kallas för slukaråldern. Vi gjorde öppna observationer på biblioteken där vi presenterade oss och talade om att vi skulle återkomma till eleverna vid ett senare tillfälle för intervjuer. Vi ville se hur barnens spontana reaktioner var i grupperna vid bokpratstillfället. Samtidigt ville vi också ge läsarna möjlighet att ta del av bokpratet sett dels genom våra ögon och dels genom barnens. Observationerna och intervjuerna var tänkta att komplettera varandra. Vi noterade vilka böcker som bokpratarna presenterade, och dessa böcker kopierade vi framsidorna på, för att visa de elever som inte kom ihåg titlarna. Det var också viktigt för oss att vara med på själva bokpratet av den anledningen att intervjuerna med barnen mer skulle efterlikna ett samtal, och vi då skulle prata om det de varit med om. Våra observationer och barnintervjuerna skulle komplettera varandra. Vår tanke med intervjuerna var att få djup i det insamlade materialet. Vi bedömde vi hade störst chanser att få barnen att släppa loss och delge oss sina tankar och åsikter under ett löst hållet samtal, där frågorna fungerade som ett stöd för samtalet. Vår tidigare erfarenhet är att barn gärna hoppar från det ena ämnet till det andra, och plötsligt utan att man ens har ställt frågan kan de uttrycka en mening av största betydelse. Därför hade vi bestämt i förväg att låta barnen tala fritt och framför allt inte pressa dem att svara på frågorna. Vilde de inte svara på en fråga gick vi vidare till nästa fråga.

Det är många bakomliggande faktorer som påverkar barns läsning. En av de allra viktigaste är familjen och hur barnens sociala tillvaro ser ut. Vi har medvetet valt att inte ställa alltför närgående frågor som rör familjen eller aktiviteter i hemmet, utan istället har vi koncentrerat oss på skolsituationen. Samtliga föräldrar var underrättade om att vi skulle besöka skolan och intervjuas deras barn. Intervjuerna skedde under lektionstid och det var ingen av eleverna som vägrade eller bara motvilligt lät sig intervjuas. De ställde upp på intervjuerna som om det var något roligt de skulle få vara med om. Vi informerade eleverna om att ingenting av det sagda under intervjun skulle förmedlas till läraren eller någon annan. Vår uppfattning är att eleverna kände tilltro till oss i intervjusituationen, de ville gärna prata om sig själva, vi fick ibland styra samtalet tillbaka till böckerna. Vårt intryck av eleverna är att de svarade ärligt och sanningsenligt på våra frågor. Vi var uppmärksamma och iakttog deras kroppsspråk, mimik och gester så att det överensstämde med de svar de lämnade.

I rent kvalitativa intervjuer har man inget frågeformulär utan man har bestämt frågeområden man ska prata om och man låter den intervjuade bestämma vart samtalet leder. Ett tydligt exempel på

det är Donald Fry med sin bok "Children talk about books" (1985). Där kallar han den intervjutekniken för informella samtal. Vi har inspirerats av honom och Jan Trosts bok "Kvalitativa intervjuer" (1997) när vi formulerade våra intervjufrågor till skoleleverna. Vår intervjumanual bestod både av öppna och slutna frågor. Enligt Trost är det bra att börja med en direkt och konkret fråga först (Trost, 1997, s. 66). Därför började vi vår intervju med att fråga vilken bok som eleverna just hade läst. I vår intervjumanual fanns färdiga svarsalternativ att kryssa för och det var enbart för att vår bearbetning av materialet skulle bli lättare. Vi höll i intervjumanualen så att eleverna inte kunde se svarsalternativen. Då eleverna gav ett svar som överensstämde med ett av alternativen i manualen kryssade vi för det. I annat fall skrev vi ned ordagrant vad de svarade på frågan. Vi valde att intervjua skoleleverna eftersom vi trodde att de skulle ha lättare för att uttrycka sig muntligt än skriftligt. Vi ville inte använda bandspelare eftersom vi trodde att det skulle distrahera dem samt att det skulle bli för stort material att ta hand om.

Vi hoppades att vi skulle få innehållsrika svar av skoleleverna. Nu blev det insamlade materialet inte sådant. Majoriteten av eleverna svarade kort och koncist. Därför blev bearbetningen av materialet till stor del kvantitativ. Det går därför inte att följa hur en enskild individ svarar på de olika frågorna, eftersom vi valt att fokusera barnen som grupp, inte det enskilda barnet. Vi har valt att redovisa svaren i tabellform och kompletterar tabellerna med belysande citat. De som utmärker sig har fått sina uttalanden citerade och om många svarat likadant har vi skrivit citatet en gång och angett hur många som svarat så.

För att få en helhetsbild och flera källor att ösa ur har vi också intervjuat bokpratarna och lärarna. Vid dessa intervjuer gick vi mycket enkelt tillväga och hade frågeformulär med i förväg fastställda frågor. Vi använde oss inte heller då av någon bandspelare utan skrev ned svaren. Barnen och lärarna gav ibland olika svar på samma fråga. Då har vi belyst frågan från båda håll i vår analys.

3.2 Källkritik

Vid en undersökning av det här slaget finns det anledning till självreflexion. För att undvika att styra samtalet för mycket i barnintervjuerna lät vi barnen tala fritt ur hjärtat och grep inte in alltför mycket i samtalet. Vi intog en roll av förstående lyssnare. Vår ambition var inte att borra så djupt i frågorna och till varje pris få så uttömmande svar som möjligt, utan vi var ute efter barnens spontana reaktioner och svar. I intervjusituationen var vi både observatörer och intervjuare. Vi pejlade stämningar och känslouttryck samtidigt som vi skrev ned svaren. Vem som intervjuar, på vilken plats och vilken tid har också betydelse för resultatet. I barngruppen kan ha funnits barn som anpassat sina svar till att det var vuxna som frågade, dessutom i skolan och under lektionstid. De kan ha sett oss som representanter för biblioteket. Det var ju på biblioteket de träffade oss första gången. I en sådan intervjusituation finns det risk för att den intervjuade svarar vad den tror intervjuaren vill höra.

Vi var från början medvetna om att när barn intervjuas är det svårt att bedöma sanningshalten i deras svar. Svarar de efter vad de tror att det förväntas av dem eller svarar de efter vad de verkligen tycker? Det var en av anledningarna till att vi ville vara med och se på när de svarade på våra frågor. Vi ville se barnens ansiktsuttryck under intervjun och även kunna förklara för dem

om de inte förstod våra frågor. Som exempel kan vi nämna frågan om barnen kom ihåg några böcker som det talades om på bokpratet. Kunde de inte nämna några namn visade vi omslagen på böckerna. Sa barnen då att de kom ihåg dem så fick de också berätta vad boken handlade om. Detta för att vi skulle förvissa oss om att de även visste vad de talade om och inte bara satt och höll med.

Intervjuerna ägde rum i närheten av deras lektionssal. Det var av praktiska skäl, men vi tror också att det var bra för då höll vi till på ett område som kändes bekant för dem. Slumpvis fick de komma och svara på våra frågor och det fanns möjlighet för dem att hinna prata med varandra om vilka frågor vi ställde, men vi tror inte att de gjorde det. Det kändes inte som om barnen upplevde det som något särskilt märkligt att vi ville fråga dem om bokpratet. Det kan bero på att vi hade träffat dem en gång tidigare och talat om vilka vi var. Vi talade också om för dem att lärarna inte skulle få veta något av vad de svarade så de hade inget att vinna med att inte svara sanningsenligt. Vi kände att barnen inte upplevde vår närhet som något besvärligt utan istället betraktade de oss med lite nyfikenhet. Vuxna var vi i deras ögon, men vi tror inte att det påverkade deras svar. Barnen i skolan är idag vana vid att det kommer praktikanter i alla åldrar och deltar i deras undervisning, så för dem kändes vi nog inte särskilt märkliga.

Vi har försökt att vara objektiva i vår undersökning, men vi har naturligtvis våra värderingar och referensramar som avspeglar sig i analys och tolkningar. Då det inte går att komma ifrån problemet till fullo har vi ansträngt oss att alltigenom uppsatsen vara tydliga i texten och skriva att det är vår uppfattning eller vår bedömning.

3.3 Provintervju

På våren 1998 bestämde vi oss för att göra provintervjuer med några barn. Vi började med att ta kontakt med var sitt bibliotek och bad att få vara med under ett bokprat. Att vi ville vara med under ett bokprat var för att få se hur ett bokprat kan gå till och notera vilka böcker som togs upp i bokpratet, så att vi kunde knyta an till det i intervjuerna. Vi ville också göra en observation.

En av oss kom att göra en dold observation och den andra en öppen. Detta var också något vi inte bestämt i förväg utan det bara blev så. Det visade sig senare att det var bra att ha presenterat sig själv för barnen när man sedan återknöt kontakten vid intervjutillfället.

Observationen riktade sig mot hela gruppen och situationen. Vi försökte känna efter hur stämningen var i gruppen. Vi iakttog om barnen verkade vana eller ovana vid bokprat, om de var aktiva eller passiva, om de lyssnade koncentrerat eller var okoncentrerade. Det vi missade var att räkna hur många elever som var närvarande.

Urvalet till provintervjuerna kom också att bli lite olika. En av oss tog själv kontakt med några elever på lånestunden efter bokpratet och frågade om de ville bli intervjuade. De tre som kom att väljas ut på detta sätt var lätta att få kontakt med, pratsamma och positivt inställda till intervjuaren. Det som kändes rätt i situationen var att man hade knutit en första kontakt innan själva intervjutillfället. I det andra fallet gav läraren förslag på tre som skulle intervjuas.

Härav har vi lärt oss att är man två som ska genomföra en undersökning är det oerhört viktigt att

man dels skriver ned hur man ska gå tillväga och sen följer den planen, samt att man i intervjusituationen försöker att bete sig på ett likartat sätt. Men det är också av vikt att etablera en första kontakt med eleverna innan intervjuerna ska äga rum.

Intervjuerna skedde för en av oss i korridoren utanför klassrummet och för den andre i ett intilliggande gruppum. Vi styrde inte valet av plats utan lät lärarna bestämma var intervjuerna bäst kunde äga rum. Tiden mellan bokprat och intervju blev också lite olika, sju respektive tolv dagar.

Med oss till intervjuerna hade vi en intervjumanual. Frågorna var mestadels öppna och vi nämnde inga svarsalternativ utan lät dem prata fritt. För vår egen skull hade vi skrivit ned svarsalternativ för att lätt kunna kryssa för ett alternativ, men om svaret var mer specifikt eller särpräglat försökte vi skriva ned ordagrant. I och med att vi ofta kunde kryssa för något redan nedskrivet svar klarade vi intervjuerna utan att använda oss av bandspelare.

Vi upplevde båda två att intervjumanualen fungerade i stort sett bra, men att smärre justeringar behövde göras. För att få de mer tystlåtna eleverna att öppna sig och börja prata kunde ordningen på frågorna ändras lite.

Tidsåtgången för att intervjua en elev blev ca 10-15 minuter. Att intervjua alla elever i en skolklass med cirka 20 elever skulle ta oss ungefär en skoldag i anspråk.

3.4 Material

Vårt val av skola och därmed skolklass bestämdes i samråd med biblioteket där bokpratet hölls. Vi bad bokprataren att visa sitt schema över bokpratstillfällena. Utifrån det bestämdes vilket tillfälle som var bäst att besöka. Vi ville ha en klass med elever i samma ålder och inte en åldersintegrerad klass. Detta för att få en lagom stor grupp av elever. Vid provtillfället blev det då en årskurs 4 och när sedan den stora undersökningen skulle genomföras till hösten blev vårt val en årskurs 5, så att åldersnivån förblev densamma.

Våra litteratursökningar började så snart vi bestämt oss för ämnet bokprat. Vi började göra sökningar i de databaser vi studenter vid Bibliotekshögskolan i Borås har tillgång till. Framst sökte vi i nordiskt BDI-index, Library & Information Science Abstracts (LISA), Library Literature och Education resources information center database (ERIC). Med sökord såsom "laslust" och "bokprat" i Nordiskt BDI-index och "booktalk" i de tre andra databaserna fick vi fram en del material som vi läste igenom, men det vi framför allt använt oss av är det svenska material vi fann i nordiskt BDI-index.

Därefter fortsatte vi med sökningar på Internet. Sökordet "book talk" visade sig inte vara lika användbart på Internet. Det gav en mängd träffar på bokrecensioner och vi prövade därför en mängd andra sökord; "+library+"extension services", "+library+"methods for stimulating reading", "extend book activities". Listan på sökord är mycket lång. Vi fann inte så mycket, men en intressant text skriven av en amerikansk bibliotekarie i slutet av 1800-talet har vi med i kapitel 2.1.1.

Beträffande det svenska materialet hade vi stor nytta av Libris och Artikel-sök. "Bokprat" och "lässtimulerade åtgärder" fungerade bra som sökord. Vi läste också igenom äldre magisteruppsatser som tangerar vårt ämne och tog del av deras litteraturlistor.

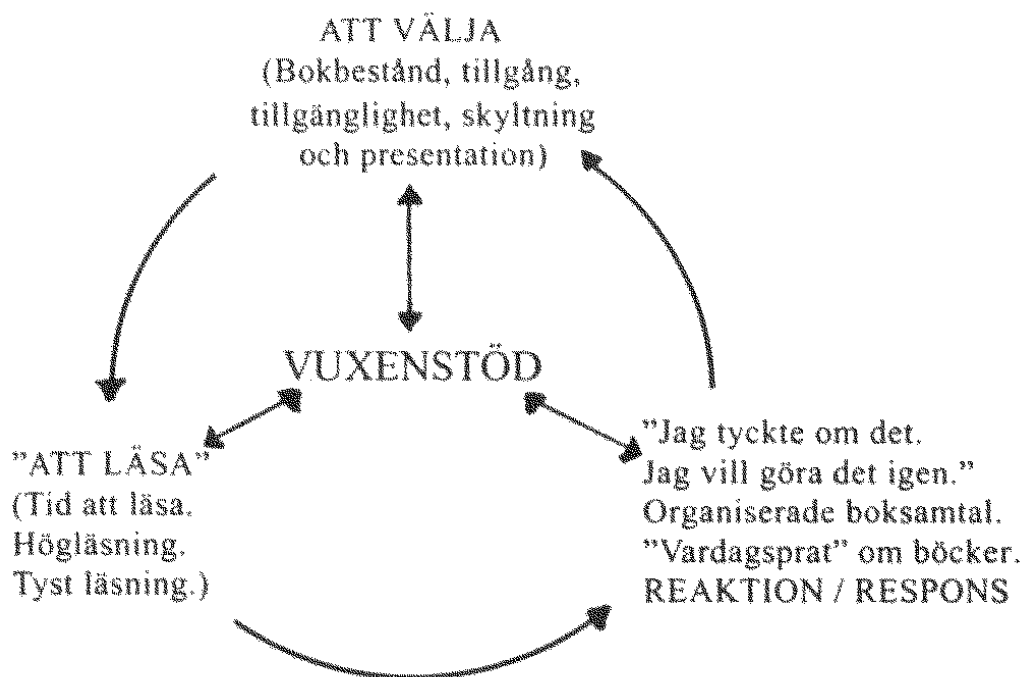
Då vi skulle bestämma vårt val av litteratur till vår uppsats hade vi således läst igenom en ansenlig mängd text. Ganska snart upptäckte vi att det handlade väldigt lite om forskning och forskningsresultat, det mesta i litteraturen var hand- och idéböcker. Den ena boken var den andra lik. Medvetet har vi valt bort mycket av den här typen av litteratur om det inte innehållit något typiskt för sin tid eller något speciellt för metoden som sådan.

Vi siktade istället in oss på Aidan Chambers tre böcker: "Böcker inom oss" (1998), "Böcker omkring oss" (1995) och "Om böcker" (1987). Med tanke på att det handlar om de vuxnas roll gentemot barnen tyckte vi att det var en bra utgångspunkt. Vi valde också att ta med Kristian Wåhlin och Maj Asplund Carlssons bok "Barnens tre bibliotek"(1994). I den boken trodde vi oss ha ett jämförelsematerial för vissa av frågorna.

4. Teori och tidigare forskning

4.1 Aidan Chambers läshjul

Den engelske författaren Aidan Chambers har skrivit tre böcker med tankar och idéer om hur man som vuxen kan engagera sig i sitt möte med barn för att få barn att läsa böcker. Boken "Om böcker" (1987) är en samling föreläsningar och artiklar som handlar om barn och litteratur och om den vuxnes roll som förmedlare. Boken försöker ge svar på frågan hur vi kan få barn och böcker att mötas på ett fruktsamt sätt som gör att barnen i framtiden blir medvetna läsare. Bokens målgrupp är alla som arbetar med barn och böcker. De två böckerna "Böcker omkring oss – om läsmiljö" (1995) och "Böcker inom oss – om boksamtal" (1998) är två idéböcker om hur vi vuxna kan agera för att barnen ska få en genomtänkt läsmiljö och hur vi på ett bra sätt kan samtala med barnen om böcker de läst. Båda böckerna är översatta och bearbetade för svenska förhållanden av Katarina Kuick. Det är Chambers som inspirerat oss i vår undersökning. Chambers fick upp ögonen på oss och fick oss att förstå vilken stor betydelse barnens läsmiljö har. För var landar bokpratet om barnen inte har exempelvis lästid och läsplatser? Han fick oss att utvidga vår undersökning till att även omfatta en del av barnens läsmiljö - lästid och läsplatser, högläsning, bokbestånd och boksamtal.



I alla tre böckerna utgår Chambers från sitt eget konstruerade läshjul också kallat läsandets cirkel. Mitt i cirkeln är vuxenstödet beläget. Chambers ser det som något centralt att vi vuxna ger barnen det stöd de behöver då de ska förflytta sig runt i cirkeln. Vi måste hjälpa barnen att välja böcker, ge dem tid och platser att läsa på och vi måste prata om böcker med barnen. Chambers vill att barnen utvecklas till att bli tänkande läsare. Läsningen ska inte endast vara ett tidsfördriv utan ska mana till eftertanke och vidga vår världsbild.

Om läsning inte påverkar våra liv, inte förändrar oss eller inverkar på vårt beteende, då är läsning inte mer än ett tidsfördriv, en fritidssysselsättning knappt värd all den energi vi lägger ner på den. Men om bokläsandet påverkar våra liv emotionellt, intellektuellt, etiskt och på många andra sätt, vilket jag tror den gör, då har det betydelse vilka böcker vi tar in i vårt medvetande (Chambers, 1995, s. 53).

Han kallar det för omvandlande litteratur. De omvandlande böckerna har många skikt och kan läsas på flera olika sätt. De har många teman och är språkligt medvetna (Chambers, 1987, s. 28). Om ett barn endast väljer att läsa Carolyn Keenes ”Kittyböcker” eller Enid Blytons ”Femböcker” går barnet runt i cirkeln varv på varv utan att för den skull bli en medveten läsare. För att få barnet att förvandla den slutna cirkeln till en stigande spiral måste vi vuxna se varje bok i relation till de böcker barnet redan läst. Vi måste hjälpa barnet att hitta böcker som möjliggör för dem att inte bara få en upprepad läsnjutning utan också en fördjupning och utvidgning. De måste komma över sin rädsla för det tråkiga och svåra läsning ibland kan innebära och sin fruktan att inte orka till bokens slut (ibid. s. 140-141).

För att förvandla en snäv och sluten cirkel till en växande spiral är det viktigt att vi pratar med barnen om böcker, både formellt och informellt. Med informella samtal avser Chambers det småprat och vardagsprat vi ofta ägnar oss åt. Med formella samtal syftar han på genomtänkta strukturerade och organiserade boksamtal. Båda formerna av samtal kan bidra till att läsandets cirkel blir en uppåtgående spiral (Chambers, 1995, s. 16-19).

Chambers skriver att det är de inre förutsättningarna som är avgörande för om vi ska få en positiv läsupplevelse. Det är våra förväntningar och tidigare erfarenheter som styr oss i vår läsaktivitet. Men genom att förändra vår yttre miljö kan vi påverka även de inre förutsättningarna. Den yttre miljön kan ha stor betydelse, den kan vara stödjande eller hindrande. Det finns mycket i den yttre miljön vi vuxna kan förbättra för att underlätta för barnen att göra ett gott val. Det ska framför allt vara lätt för barnen att få tag i böcker som intresserar dem (Chambers, 1995, s. 20-21).

4.1.1 Att välja

Den vanligaste anledningen till att man väljer en bok är att någon som man känner har rekommenderat den. Enligt Chambers leder det till att om vi påverkar barnen till att prata om böcker de läst, så läser de mera. Detta i sin tur medför att de tongivande barnen i en klass påverkar andra barn att läsa mer (Chambers, 1995, s. 93).

Chambers nämner flera sätt för barnen att dela med sig av sina läsupplevelser och för att öka kamratinflytandet. Ett av dem är att hålla egna bokprat inför sina klasskamrater. Det kan gå till på så sätt att tre eller fyra elever åt gången presenterar var sin bok. Det ges tillfälle till frågor från

övriga elever. Därefter repeterar läraren titlar och författare samt visar upp böckerna inför klassen igen (ibid. s. 94). Andra sätt att locka till läsning kan vara att ha en anslagstavla placerad i klassrummet eller i korridoren där alla elever får sätta upp sina boktips (ibid. s. 95).

En annan viktig roll har läseklubbarna. Där ges aktiva läsare tillfälle att träffa likasinnade. Det är också meningen att dessa läsare ska påverka övriga elever på skolan (ibid, 1995, s. 98).

Detta visar att läraren är den som sätter igång saker, det vill säga, är vuxenstödet som verkar genom andra. Läraren spelar här en roll som vägledare. Det finns flera sätt att hjälpa barnen att välja böcker. Ett sätt är att genom informella samtal låta läraren föreslå lämpliga böcker för just den eleven. Ett annat sätt är att läraren berättar något ur en bok, berättar om författaren samt läser ett stycke ur boken. Att läsa ett stycke ur en bok kan väcka barnens intresse och få dem att göra stimulerande val (ibid. s. 100-101).

Att berätta för barn är viktigt. Då vi lyssnar till en berättelse skapar vi inre bilder precis som vi gör då vi läser en text. Genom berättarstunden ger läraren barnen en möjlighet att senare, på egen hand, utveckla en fördjupad litteraturupplevelse (ibid. s. 60).

Det finns många tillvägagångssätt för oss vuxna som vill hjälpa barnen att välja böcker. men för att barnen ska kunna välja måste böckerna vara tillgängliga. Skolans samtliga böcker, oavsett om böckerna är placerade hos en speciallärare, ett särskilt rum eller en speciell klass, ska vara sökbara i en datoriserad katalog. Tillgängligheten till skolbiblioteket med alla dess böcker är viktigt. Det bör ligga centralt i skolan och ha öppet så mycket som möjligt, gärna med hjälp av elever. Eleverna ska också ha möjlighet att delta i bokinköpsarbetet (ibid. s. 22 ff). Man ska enligt Chambers göra böckerna synliga. Han skriver att skylta med böcker är som att ge boktips på distans. Något som är positivt är att förmedlaren kommer bort ur bilden. Chambers menar att vissa elever har en negativ attityd till oss vuxna och de kommer därför inte att läsa de böcker vi rekommenderar. I en bra skyltning talar böckerna för sig själva (ibid. s. 30 ff).

Eleverna i en skolklass måste ges möjlighet att dels på egen hand få gå runt och titta på böcker och dels gemensamt med sina klasskamrater. Finns det böcker i klassrummet kan eleverna mellan andra arbetsuppgifter eller helt enkelt när de får lust till det botanisera bland böckerna. Klassrummet bör enligt Chambers översvämmas av böcker som är värda att läsas. Både facklitteratur och skönlitteratur ska finnas. Frånsett att eleverna på egen hand, nu och då, spontant botanisera bland böcker behöver de också ges tillfälle att botanisera under organiserade former. Organiserad botanisering är att titta på böcker i grupp och tillsammans med någon vuxen. Chambers framhåller att detta är särskilt viktigt för de barn som kommer från bokfattiga hem. De kanske sällan eller aldrig besöker biblioteket med sin familj (jfr Barnspåret, 1994, s. 35). Just de här barnen måste ges möjlighet att besöka ett bibliotek i sällskap med sina kamrater. Samtidigt som barnen letar och väljer böcker utbyter de åsikter och tipsar varandra. Bibliotekarien eller läraren har då tillfälle att ge förslag åt var och en i taget (Chambers, 1995, s. 42-44).

4.1.2 Att läsa

Vi måste ge barnen tid att läsa och platser att läsa på. Att få tid att läsa tyst för sig själv varje dag är ett grundvillkor för en god läsmiljö. Som lärare kan man undra hur lång lässtunden ska vara? Chambers svar är så länge som barnen kan koncentrera sig och böckerna kan fånga deras intresse. Som målsättning anger han femton minuter för sju- och åttaåringar, trettio minuter för nio- och

tioåringar och upp till femtio minuter vid fyllda tretton. Läsningen ska ske på en bestämd tid på dagen då alla vet att man läser. Chambers påpekar också vikten av att läraren läser och inte gör något annat. Barn har vuxna som sina förebilder. Den goda lässtunden, skriver Chambers har en positiv påverkan på våra inre förutsättningar (Chambers, 1995, s. 45 ff).

På en del skolor finns speciella läsrum, dit man kan gå för att läsa tyst för sig själv. Finns inte det kan man i klassrummet avdela ett hörn till läshörna. Man kan underlätta för barn som har svårt att komma igång med läsningen genom att markera att nu är det läsning som gäller, det är den tiden på dagen och nu sätter vi oss i vår läshörna (ibid. s. 37 ff).

Eftersom läsning är en utsträckt process, skriver Chambers, så behöver eleverna få lyssna till högläsning under hela sin skoltid. Det medför en ökad beredskap för läsning på egen hand hos eleverna när de får lyssna på högläsning. Eleven ska se sin lärare som sin handledare. Då läraren läser texten högt leder läraren eleven genom texten. Så småningom kommer eleven att kunna ta över uppgiften och själv utföra läsningen. Idealet är, för Chambers, att barnen ska få lyssna till någon som läser högt varje dag (ibid. s.65 ff).

Läraren kan, genom att låna ut sitt kunnande, läsa en text som eleverna inte kan läsa själva. Det kan vara ett sätt att göra eleverna delaktiga i litterära texter som de inte kan klara av att läsa på egen hand. Som lyssnare är vi mer jämställda än som läsare. Läsning är inte en ensam aktivitet, det är i högsta grad en social aktivitet. Genom högläsningen får barnen en gemensam referensram. Det kan svetsa samman en hel klass. Efter högläsningen pratar de med varandra om sina upplevelser. De deltar i en gemenskap både fysiskt och psykiskt (ibid.).

Det kan också vara ett sätt för läraren att presentera olika författare och olika litterära genrer. På det sättet kan barnen göras delaktiga i det utbud av barn- och ungdomslitteratur som finns (ibid.).

4.1.3 Reaktion / Respons

Läsningen är en social aktivitet på så sätt att vi som läsare vill dela med oss av de intryck som boken gett. Detta behöver barnen stimuleras till genom att man ger dem tid till att prata om de böcker de har läst. Det kan ske genom att barnen småpratar med varandra något som Chambers kallar för vardagsprat. Men han påpekar också att detta vardagsprat inte är tillräckligt om eleverna ska bli tänkande läsare. Här måste läraren hjälpa barnen att utveckla sin förmåga att ifrågasätta, redovisa, jämföra och kritiskt granska det de läser (Chambers, 1995, s. 104-105).

Chambers citerar åttaåriga Sarah: - *Vi vet inte vad vi tycker om en bok förrän vi talat om den* (ibid., 1987, s. 139). Barn vill gärna klargöra för sig själva varför de tänker som de gör. När vi säger något högt är det en hjälp för oss att klargöra vad vi menar. Men vi vill också förmedla vad vi tänker till andra. Genom att delge andra våra tankar och ta del av deras tankar utvidgas vårt eget tänkande. En bra bok har som vi tidigare nämnt flera skikt och kan läsas på flera olika sätt. Tillsammans med andra kan vi räta ut frågetecken och söka efter mönster i berättelsen, vi bygger upp en kunskap och förståelse av boken som är större än vår egen kunskap. Under samtals gång kan också helt nya tankar dyka upp. Tankar som ingen i gruppen dittills tänkt. Tillsammans kan vi komma att säga något nytt (Chambers, 1998, s. 24 ff).

När barn ges helt fritt spelrum att berätta om böcker fastnar de lätt i stadiet att återberätta

handlingen eller att berätta något om sig själv som anknyter till berättelsen. Genom att läraren ställer frågor leder läraren barnen tillbaka till texten. Chambers har utvecklat en egen metod att prata med barn om böcker. Han kallar den för "Tell me-samtal". "Tell me" inbjuder till samarbete och dialog. "Tell me" har översatts till svenska med Jag undrar eller Berätta för mig. Ordet varför bör vi enligt Chambers undvika då det för barn är en alltför stor och svår fråga att besvara. Istället bör vi ge barnen mer specifika och hanterbara frågor som inleds med Jag undrar eller Berätta för mig (ibid. s. 60-61).

Chambers anser att samtal om böcker vidgar och fördjupar oss som läsare. Det finns också andra sätt för barnen att ge respons på det de läst. De kan skriva brev till författaren, måla, dramatisera, bygga modeller, göra egna böcker etc. (ibid., 1995, s. 104-107).

4.1.4 Vuxenstöd

Chambers påminner oss om att som vi är som läsare formar vi andra till läsare. Detta är ofrånkomligt och inte medvetet av oss, men genom att vi vet detta kan vi påverka det om vi försöker att lära känna oss själva som läsare. Vi kan fundera på hur vi som läsare behöver andras stöd för bokval när det gäller böcker vi själva inte är bra på. Han nämner här sig själv som exempel på när historiska romaner ska väljas till ett skolbibliotek då behöver han stöd från andra läsare som behärskar just dessa böcker. Vi vuxna måste också slå vakt om vår lästid. Chambers anser att vi måste slå oss i kast med nya författare och även de böcker som vi tidigare ansett som svåra. Viktigt är också att hänga med i bokutgivningen, att både se böckerna och läsa recensionerna (ibid. s. 109-112).

Vad stödjande vuxna gör är att:

De förser eleverna med böcker att läsa, tid att läsa dem, och en miljö som inspirerar till läsning.

De stimulerar eleverna att bli tänkande läsare. Genom att läsa högt och själva vara ett levande exempel visar de vad en "god" läsare gör.

De finns där och ger respons, och hjälper barnen att sinsemellan ge respons, på vars och ens enskilda läsoplevelser. (ibid. s. 115).

4.2 "Barnens tre bibliotek"

Kristian Wåhlin och Maj Asplund Carlsson har tillsammans gjort en stor undersökning av 266 skolbarns läsning i åldern 9-12 år. Genom både enkäter och intervjuer 1989/90 och en uppföljning 1992 har de sökt ge svar på frågor som vad barnen läser, hur mycket de läser och hur de får tag på sina böcker. Det är främst resultaten från 1989/90 som presenteras i boken "Barnens tre bibliotek" (1994).

Forskarna kommer fram till att 70% av de 266 tillfrågade barnen läser böcker ibland. 15% läser mycket och gärna. 15% läser sällan eller aldrig (Wåhlin och Asplund Carlsson, 1994, s. 37). Deras resultat stämmer ganska väl överens med Barbro Johanssons som finns beskrivet i kapitel 6.2.2. Wåhlin och Asplund Carlsson kommer också fram till att det finns fler pojkar i gruppen som läser sällan eller aldrig och att det är vanligare att flickor är storkonsumenter av böcker (ibid, s. 37). De anser att könsskillnaden bekräftas av allmän erfarenhet. Det är vanligt att flickor har

läsning som ett fritidsintresse men det ingår inte lika självklart i pojkarnas fritidskultur (ibid. s. 42).

Forskarna frågade barnen om deras bästa lästa bok samt deras favoritbok just nu. Utifrån svaren på deras bästa lästa bok har forskarna sedan tagit fram en tio-topp-lista. På första plats ligger "Gummi-Tarzan" av Ole Lund Kirkegaard och på andra plats Astrid Lindgrens "Mio, min Mio" (ibid. s. 200). Genom att slå ihop bästa bok och favoritbok har forskarna också tagit fram en författarnas tio-topp-lista. På den ligger Enid Blyton på första plats, Ole Lund Kirkegaard på andra plats och Astrid Lindgren på tredje plats (ibid.).

Det mest intressanta för båda frågorna är bredden i barnens val. Det finns nästan lika många titlar nämnda som det finns tillfrågade barn. I bästabokslistan finns 163 olika titlar och det räckte därför med 17 röster för att "Gummi-Tarzan" skulle komma på första plats.

Forskarna konstaterar också att flickorna föredrar kvinnliga författare och pojkarna manliga (ibid.s.70 ff).

Forskarna visar i sin undersökning att olika böcker hör ihop med olika distributionssätt. Läsningen grupperar sig kring tre sociala kontexter; hem, kompisar och skola/bibliotek. De benämner dem "familjebiblioteket", "kompisbiblioteket" och "samhällsbiblioteket".

"Familjebiblioteket". Hit hör högläsning ur bilderböcker när barnen är små. Av undersökningen att döma är det vanligt att man i hemmen har högläsning fram tills dess barnen kan läsa själva. Därefter fortsätter skolan med högläsning (ibid. s. 104).

Bokprat i hemmiljö är ofta kopplat till hemmets egen boksamling. Vilka böcker som finns i hemmen är avhängigt den ekonomi, utbildning och kultur familjen har. Som boktipsare spelar familjen en ganska liten roll. I undersökningen är det främst långserieböcker mamma, pappa, syskon och släkt tipsat om (ibid. s. 209). Böcker som finns i hemmet går ofta i arv. Böcker som köps till hemmet eller fås som present stimulerar barnen till bokläsning.

"Kompisbiblioteket". Undersökningen kommer fram till att kompisar är den mest betydelsefulla faktorn för läsning av fiktionsböcker. Många barn anger i enkäten att de får boktips från kompisar (ibid). I de uppföljande intervjuerna visar det sig än mer hur mycket kompisbiblioteket kan betyda. Till kompisbiblioteket hör böcker som lånas eller köps in i en kamratkrets, men också böcker som barnen ärvt från familjebiblioteket. En av pojkarna i klassen fick arva en hel bokhylla full med Wahlströms ungdomsböcker av sin pappa. Det startade en våg av bokläsning i klassen. Man bytte böcker med varann, önskade sig Wahlströms ungdomsböcker i present och man köpte egna. Barnen uppskattade helt tydligt de här böckerna och uttalade sig om bibliotekets böcker som *såna där klassiker, såna där stenåldersböcker* (ibid. s. 118).

"Samhällsbiblioteket". Hit hör lån i skolan eller från folkbiblioteket. Forskarna skriver att det finns två skäl till att inte besöka biblioteket. Det ena är en rik fritid som konkurrerar ut biblioteket och det andra är tvärtom brist på aktivitet på alla områden (ibid. s. 133).

Som boktipsare spelar biblioteket en väldigt liten roll. I deras undersökning var det endast 3% som blivit tipsade om böckerna via ett bibliotek (ibid. s. 209). Enligt forskarna har skolan större möjligheter att stimulera och vägleda barnen i deras läsning. Dels genom högläsningen, men också genom organiserandet av bänkböcker och hemböcker och dessutom genom att man i skolan

kan samtala om böcker både under lektionstid, på raster och i förlängningen också på fritiden då klasskamrater träffas och pratar om aktiviteterna i skolan (ibid. s. 141).

Forskarnas analys av samhällsbiblioteket leder fram till att de barn som har störst nytta av biblioteket är ”smäläsarna” som läser väldigt lite och ”storläsarna” som läser mycket. ”Smäläsarna” är i behov av bibliotekets lättlästa böcker där texten är tillrättalagd för att passa den målgruppen. Storläsarna, å sin sida, behöver bibliotekets breda utbud (ibid. s. 144).

Samhällsbiblioteket kan både samverka med familjebiblioteket och vara dess motkultur. Hemmens och skolans/bibliotekets litterära kanon är gemensam när det gäller t ex Astrid Lindgrens författarskap (ibid. s. 151). Men samhällsbiblioteket kan också vara en motkultur mot hemmens långserieböcker som ofta är fyllda av borgerliga värderingar. De belyser biblioteket som motkultur genom exemplet ”Gummi-Tarzan”. Många vuxna finner boken ganska hemsk. Här ställer sig biblioteket på författarens och barnens sida. 81% av barnen i undersökningen hade läst ”Gummi-Tarzan” och till 93% hade de lånat boken från skolan/biblioteket (ibid. s. 145ff).

5. Argument för att barnen ska läsa skönlitteratur

5.1 Betydelsen av att läsa

Kerstin Rimsten-Nilsson skriver att barnboksförfattare arbetar medvetet med språket. Det språk som de använder i sina böcker är förankrat i barnens språk och erfarenheter. *De skriver om barns erfarenheter och hjälper dem därmed att få ord för det de upplever, också det de upplever känslomässigt. De försöker hjälpa barn att se samband i det de upplever. De berättar om orsaker till det som händer och följderna av det. De berättar ofta för barn för att vidga deras erfarenhets- och begreppsvärld och deras förståelse för sammanhang i den* (Rimsten-Nilsson, 1981, s. 24).

Hon skriver också att:

1. *Barnböcker kan ge barn anledning att prata, dvs träna sig att använda det språk de har.*
2. *Barnböcker kan ge barnen tillfällen att utvidga sitt ordförråd till fler och fler områden som de behöver ord för.*
3. *Barnböcker kan ge barn tillfällen att lyssna på språk som ger dem mönster för fortsatt språkutveckling samtidigt som de upplever gemenskap, närhet och trivsel.*
4. *Barnböcker kan inspirera barn till att göra egna böcker*(ibid. s. 25 ff).

Kerstin Rimsten-Nilsson skriver att barnen behöver lära sig läsa för att

- *kunna bedriva studier i skolan*
- *kunna självständigt skaffa sig kunskaper*
- *förbereda sig för att klara vuxenlivets krav* (ibid. s. 35).

Hon nämner också att barn som just lärt sig läsa inte får någon hjälp av skolan för att hitta något som just det barnet upplever som angeläget att läsa. Det måste finnas förråd av många och olika slags barnböcker. Dessa förråd måste förnyas allteftersom barnens läsförmåga ökar. Högläsning är också viktig för att barnen ska uppleva litteratur. De får då en försmak av vad de själva kan komma åt, på egen hand, när de läser själva.

Kerstin Rimsten-Nilsson skriver att läraren har en nyckelroll för att stimulera elevernas läslust. Lärarna måste vara belasta för att de ska kunna presentera böcker, ge förslag på böcker, ge individuella råd till elever, vid val av böcker, samt kunna samtala om böcker. Hon skriver också att lässtimulans är viktigast på låg och mellanstadiet, dvs just då när man precis har lärt sig läsa (ibid. s. 80 ff).

Lars Norström påpekar att barns läsning, förutom att det på lång sikt leder till bättre läsförståelse, snabbare läshastighet, bra ordförråd och en hög språklig kompetens, dessutom ger läsaren livserfarenhet genom att de får intryck av människor som de möter i litteraturen. Läsande barns fantasi och kreativitet ökar och det blir lättare för dem att följa med i det stora informationsflödet i dagens samhälle (Norström, 1997, s. 17 ff).

Helen Amborn och Jan Hansson anför fem skäl för att läsa böcker. Det första, men utan rangordning, är att läsningen har stor betydelse för språkutvecklingen. Egentligen menar de att barnen borde kunna läsa innan de kan läsa för att hälften av ordförrådet skapas före sju års ålder. Därför är det bra om föräldrarna med jämna mellanrum vid högläsning samtalar om det man har läst och förklarar ord och uttryck. På så sätt får barnen en högre språklig stimulans än när man

bara läser. Det är att den vuxne har ett aktivt förhållningssätt till språket som ger barnen störst språklig stimulans. När man läser skapar man inre bilder och den förmågan kan man öva upp. *Ju mer man läser, desto större vana får man att skapa de inre bilderna och desto mer kläder eller volym får gestalterna vi skapar i vårt inre* (Amborn, 1998, s. 21). Det andra är att den empatiska förmågan utvecklas genom läsning. Litteraturen gör att vi inte skräms av det okända och att avlägsna platser inte känns så långt borta. Vi får lättare att hysa medkänsla, enligt författarna. *För kunskapens och tankens skull bör barn läsa* (ibid. s. 22). Barnens begreppsbildning stimuleras av läsningen. De bearbetar tankar och känslor som läsningen har väckt. Det lär barnen att man mångsidigt kan tolka varje situation. Läsningen kan också vara ett hjälpmedel för att klara av livskriser. Där ger läsningen tröst. Det femte skälet är att det är roligt att läsa (ibid. s. 18ff).

5.2 Tre strategier om litteraturens roll

Enligt John Hultberg finns det tre olika strategier om litteraturens roll i samhället och i skolan.

Den första är den pragmatiska strategin. Sett ur litteraturens roll i skolan innebär den här strategin att eleven läser för läsandets skull. Det är läsförmågan läraren är ute efter. Det viktigaste är inte vad eleven läser utan att eleven läser. *Vad man läser är inte så noga under förutsättning att språket är gott och att eleven går mot språkligt mer krävande texter* (Hultberg, 1988, s. 179). Eleverna förses med litteratur för att få kunskap och med det praktisk nytta. Exempel som nämns här är att barnen tar datorn till hjälp för att på svensktimmarna skriva dikter. Då fungerar litteraturen som hjälp att införa en ny teknologi.

Den andra strategin är den traditionalistiska strategin. Den strategin ser litteraturens bildningsfunktion. Litteraturen är här en kunskapskälla. Litteraturen är viktig för vårt kulturarv. Här ges exempel med hjälp av den franske sociologen Pierre Bourdieu. Han säger att det finns ett kulturellt kapital som ger favörer till vissa personer i samhället på grund av att de läser rätt litteratur och ser på rätt filmer. Ett annat exempel som nämns är nyttan med klassikerserier för skolan. Här anses att *litteraturläsningen ger oss ett sammanhang och är vår kulturs minne och identitet* (ibid. s. 182).

Den tredje strategin är den emancipatoriska strategin. Här handlar det om att se litteraturen i sitt sociala och politiska sammanhang. *Läsningens mål kan ses som att ge eleverna en förståelse av sig själva och vårt samhälle* (ibid. s. 182). Här vill läraren sätta litteraturen i händerna på de svaga grupperna i samhället för att ge inspiration i deras strävan mot ett rättvisare samhälle. Då blir litteraturen gränsöverskridande. *Litteraturen kan fungera gränsöverskridande och ge kunskaper och färdigheter för att bilda sig ett kritiskt förhållningssätt, kunskaper för att kritiskt kunna hantera verkligheten* (ibid. s. 182).

5.3 Läroplanen Lpo-94

Med 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) kom en gemensam läroplan för grundskolan, sameskolan, specialskolan och den obligatoriska särskolan. I den anges vilka mål skolan ska ha samt vilka riktlinjer för verksamheten som ska råda. Läroplanen tar först upp skolans värdegrund och uppgifter. Där nämns bland annat faktorer som förståelse,

medmänsklighet, saklighet och allsidighet. Där nämns också att utbildningen ska vara likvärdig oavsett vilken skola eleven går i.

Skolans huvuduppgift är att förmedla kunskap och det beskrivs i läroplanens mål och riktlinjer. Målen är uppdelade i två delar;
dels mål att sträva mot, som anger inriktningen på skolans arbete
dels mål att uppnå, som beskriver vad eleverna ska ha tillgodogjort sig innan de lämnar skolan.

När det gäller mål att sträva mot är ett av dem att skolan ska sträva efter att varje elev:
Utvecklar ett rikt och nyanserat språk samt förstår betydelsen av att vårda sitt språk
(Lpo 94 s. 9).

När det gäller mål att uppnå i grundskolan ska skolan ansvara för att varje elev kan:
Behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift (Lpo 94 s. 10).

Läroplanen kompletteras med kursplaner för olika ämnen. Dessa kursplaner är också fastställda av regeringen. I kursplanen anges mål att sträva mot och mål att uppnå precis som i läroplanen. Läraren bestämmer själv hur undervisningen ska läggas upp men är bunden av timplanen för respektive ämne. Läraren kan välja arbetsmetoder och fördela undervisningstiden över hela tiden eftersom den centrala regleringen där skolan är indelad i stadier och årskurser försvinner (Information om Lpo 94 s 4 ff).

Kursplanen i svenska för grundskolan har flera mål att sträva mot för eleverna. Ett av dem är att eleven *gärna läser på egen hand för att stilla sin nyfikenhet och uppnå personlig tillfredsställelse* (Regler för målstyrning, 1998, s. 171). Där står det också att skönlitteraturen är viktig för att eleverna ska bli förtrogna med vår egen kultur men även för att skapa förståelse för andra kulturer. *Det är viktigt att eleverna från det första skolåret till det sista får möta litteraturen i myter, sagor och sägner, i dikter, pjäser och prosaberättelser, i såväl barn- och ungdomslitteratur som vuxenlitteratur. Arbetet kring litteraturen genom samtal, skrivande och dramatisering hjälper eleverna att få svar på de stora livsfrågorna* (ibid. s. 174).

6. Anknyttande forskning.

6.1 Utvecklingspsykologi

Enligt Gunilla Ladberg omfattas skolåldern av åren 7-12. Den kroppsliga utveckling under den här tiden är ganska lugn. Kroppen växer och blir både starkare och snabbare (Ladberg, 1984, s. 100). Enligt Philip Hwang och Björn Nilsson är pojkar och flickor likvärdiga i kroppsliga färdigheter såsom styrka, uthållighet och motorisk skicklighet. Enda skillnaden är att pojkarna har större muskelmassa och flickorna har större flexibilitet i finmotoriken, dvs är smidigare (Hwang, 1995, s. 207).

När skolan börjar är barnen på olika kunskapsnivåer. Det är nu de ska lära sig läsa, skriva och räkna. En del kan redan läsa men för en del är det svårt på grund av att de inte kan följa texterna med blicken. Det viktigaste är att barnen är motiverade. Ett problem kan vara bristande koncentration. Det kan bero på många olika faktorer som exempelvis känslomässiga orsaker eller motoriska (Ladberg, 1984, s. 110 ff).

Barnen börjar att uppfatta innehållet i texter, lär sig att generalisera sina kunskaper och börjar förstå relativa begrepp. De börjar skilja mellan verklighet och fantasi. Barnen lär sig att ta ansvar och kan medverka när beslut tas inom familjen. De lär sig också att jämföra vanorna i sin familj mot andras. Det är inte jämt som de accepterar familjens regler (ibid. s. 101 ff).

Barnen blir mindre egocentriska i sitt tänkande. Deras uppfattning om tid och rum blir mer likt vuxnas och de blir mer inriktade på faktiska förhållanden mellan saker och människor i omvärlden. Deras ordförråd växer och uppfattningen om ords innebörd blir mer djupgående. I slutet av perioden lär de sig att uppfatta ironi vilket är ett abstrakt uttrycksätt. Det är svårt för barnen att förstå att någon som talar menar något helt annat än vad han säger och vad hans kroppsspråk visar. Barnen blir mer analytiska och logiska i sitt användande av språket. Flickorna har här ett försprång framför pojkarna. De har lärt sig att tala tidigare än pojkarna och nu är deras meningar grammatiskt bättre än pojkarnas. Nu lär sig barnen att hantera motstridiga uppfattningar om andra och även om sig själva. De lär sig att inse att människor har både bra och dåliga egenskaper. Barnen blir mer självkritiska och deras självförtroende kan försämrans om de stöter på uppgifter som de inte klarar av (Hwang, 1995, s. 211 ff).

Inom kamratgruppen organiserar sig pojkarna i större grupper och ägnar sig åt lagsporter medan flickorna umgås i mindre grupper. Pojkarnas konflikter handlar ofta om strid om ledarskapet medan flickorna är rädda för att bli sviken av sin bästis. Pojkar och flickor kan leka tillsammans i grupper och leken är då i huvudsak regellek, dvs regler som styr leken. Dessa lekar kan man se som att barnen tränar sig i socialt umgänge. De anpassar sig till reglerna och lär sig se sin egen del i gruppens prestationer (Ladberg, 1984, s. 110 ff).

6.2 Om läsning och ”slukarbarn”

6.2.1 ”Slukaråldern” enligt Bo Sundblad och Birgitta Allard

Bo Sundblad och Birgitta Allard är idégivarna till LUS, ett läsutvecklingschema bestående av 23 punkter. Det visar hur läsförmågan utvecklas från det allra första intresset till maximalt utvecklad läsförmåga. I punkt 18 har barnet blivit en så god läsare att själva avläsningen inte behöver ägnas någon särskild uppmärksamhet, utan barnet kan helt och fullt ägna sig åt innehållet. Dessa barn har kommit att kallas för bokslukarbarnen, för att de gärna läser. Precis som ordet antyder så fullkomligt slukar de här barnen böcker, de läser den ena boken efter den andra. Men bokurvalet är mycket smalt. De läser gärna alla böcker i en långserie, exempelvis bara hästböcker. Barnen känner igen sig i de här böckerna. De återvänder till en för dem känd miljö, handlingen byggs upp på liknande sätt, huvudpersonerna är desamma. Detta bidrar till att göra läsningen lättsam. Läsningen flyter på. Förförståelsen ökas på till nästa bok man läser (Sundblad, 1983, s. 58).

Enligt Sundblad och Allard är bokslukandet något som är avgörande för den fortsatta läsutvecklingen. Smalheten i bokvalet gör att läsningen blir lättsam och läsförmågan utvecklas alltmer. Det är just att öva läsning de här barnen behöver. Efter en tid kommer en vändpunkt i barnens läsutveckling. De kommer att tröttna på de här böckerna och barnen kommer att välja andra böcker. Fenomenet illustreras grafiskt som en flaskhals (ibid.).

6.2.2 ”Slukaråldern” enligt Barbro Johansson

Läser man Barbro Johanssons D-uppsats ”Slukaråldern, finns den?” (1989) får man en något modifierad bild av slukaråldern. Hon har undersökt barns läs- och fritidsvanor i några mellanstadieklasser i Stockholm. Utifrån svaren i sin enkät har hon grupperat eleverna i tre grupper; gruppen som läser ofta, gruppen som läser ibland, gruppen som läser sällan och sedan har hon tagit fram vad som karaktäriserar varje grupp.

Tjugo procent tillhör gruppen som läser ofta. Barnen i den här gruppen läser allt från rena barnböcker till ungdomsböcker och även enklare vuxenböcker. De blandar kvalitetsböcker och massmarknadslitteratur. Likaväl som de läser böcker läser de också ungdomstidningar såsom Kamratposten, serietidningar och seriealbum. De upplever inte själva att deras viktigaste fritidssysselsättning är att läsa böcker, utan det är att träffa kamrater. Men de läser hellre böcker än tittar på TV och video. Tittar de på TV gör de medvetna val. Sammanfattningsvis kan man säga att gruppen är aktiv och utåtriktad (Johansson, 1989, s. 5-9).

Tjugo procent tillhör gruppen som läser sällan. Den här gruppen består till största delen av pojkar. Enligt Johansson har dessa barn inga lässvårigheter utan det är läsviljan som saknas. De läser väldigt sällan böcker, de läser inte heller ungdomstidningar såsom Kamratposten, men alla läser serietidningar. Det som kännetecknar den här gruppen är att de rent allmänt saknar intressen och fritidsaktiviteter. De slötittar gärna på TV eller video (ibid. s. 9-11).

Sextio procent tillhör gruppen som läser ibland. De läser gärna i skolan men det blir inte mycket

till läsning hemma. Om de läser, läser de gärna långserieböcker såsom Femböcker, Kittyböcker, Bigglesböcker etc. De läser också gärna faktaböcker och serietidningar. Det här är en barngrupp som är lika aktiv och utåtriktad som gruppen "Läser ofta" men de är inte lika målinriktade (Johansson, 1989, s. 12-14).

Det är i den största gruppen vilken innefattar barn som endast läser ibland som Johansson tror att man kan göra insatser. Om den gruppen får hjälp med att hitta böcker som intresserar dem kommer de med all sannolikhet att utveckla ett läsintresse och begreppet slukarbarn kommer att bli relevant (ibid. s. 14).

6.2.3 Andra rön om "slukarbarn"

Av ovanstående resonemang framgår att det råder delade meningar om karaktären av slukarbarnens läsning. Det som kvarstår av begreppet slukarbarn är att det syftar på en grupp av barn som under en viss period ägnar sig åt intensiv bokläsning. Enligt "Kulturbarometern i detalj : tema litteratur och bibliotek" har inte Sverige längre lika många unga bokslukare som förut. Antalet barn i åldersgruppen 9-14 år som ägnat sig åt bokläsning under en genomsnittlig vecka har minskat från 85% år 1988/89 till 77% år 1994/95. Men det är ändå den åldersgrupp som är de mest flitiga bokläsarna (ibid. s.20). Litteraturintresset står sig i konkurrens med många andra intresseområden. Framför allt flickor har läsning som ett intresse (Kulturbarometern i detalj : tema litteratur och bibliotek, 1997, s. 19).

Forskarna Kristian Wåhlin och Maj Asplund Carlsson skriver i "Barnens tre bibliotek" att gruppen 9-12 år är den åldersgrupp som läser mest av alla. Under årskurserna 4-6 har bokläsandet sin höjdpunkt, för att efter tolvårsåldern plana ut (Wåhlin och Asplund Carlsson, 1994, s. 28-29).

7. Resultatet av undersökningen

De bibliotek och skolor vi valt att samarbeta med för att samla in vårt material ligger i två olika städer i Mellansverige. Vi kallar dem ”Oppan” respektive ”Nedan”. Vi redogör här för våra egna intryck av dessa bibliotek och skolor. De siffror vi redovisar i följande avsnitt har vi hämtat från kommunernas siffersammanställning. En del fakta har vi hämtat från tryckta informationsblad såsom verksamhetsplaner och arbetsplaner och de siffror som gäller skolorna har vi fått av skolsekreteraren. Vi har medvetet valt att utesluta källor i detta avsnitt då det skulle medföra att det vore alltför lätt att identifiera orterna.

7.1 Fakta om Oppan

Både skolan och biblioteket ligger i en större stads kärna. Stadsdelen är gammal och har en lång historia bakom sig. Numera är den hårt trafikerad och det är många som använder sig av gatorna som genomfartsleder. Parker och grönområden finns men för att ta sig till dessa måste man korsa de hårt trafikerade gatorna. Kollektivtrafiken är väl utbyggd och fungerar bra.

I området är ca 85% hushåll utan barn. Familjer med ett barn är 8% och familjer med två barn lite drygt 4%. Familjer med tre barn eller fler hamnar under 1%.

Bebyggelsen består av flerbostadshus, kontorsbyggnader, affärshus och garage. Utbudet av lokal service är mycket god. Här finns gott om dagligvarubutiker, restauranger, tillgång till post, banker, apotek, läkarhus och systembolag.

Av de boende i området är det endast ca 7% som är invandrare (utländska medborgare och utrikes födda svenska medborgare). Arbetslösheten är förhållandevis låg ca 4%. Socialbidrag erhåller endast ca 5% av samtliga hushåll. Hälften av invånarna i området har eftergymnasial utbildning. Därav följer att andelen arbetare i området är låg. Tjänstemännen är många fler. Man skulle kunna uttrycka det som så att här bor välbärgade hushåll med en god medelinkomst.

Skolan i Oppan

Skolan är från seklets början och byggd i jugendstil. Byggnaden består av en huvudlänga med en flygel på var sida. Skolan var ursprungligen en folkskola. Idag är det en kommunal grundskola. Ett flertal ombyggnader och moderniseringar har genomförts under åren. Sexåringarna samt ettorna och tvåorna går i en egen byggnad tvärs över gatan.

Idag går här ca 700 elever i årskurserna 1 - 9, sexårsverksamhet och två integrerade särskoleklasser. Högstadiet med sina många klasser dominerar skolan. Mellanstadiet har sex klasser varav en är en årskurs 5. Inom stadsdelen finns flera skolor med låg- och mellanstadium, vilket gör att skolan ibland inte fyller upp klasserna med elever från sitt eget upptagningsområde. De föräldrar som söker de lediga platserna åt sina barn kommer ofta från stadens förorter. Eleverna får en dryg resväg till skolan vilket säger en del om föräldrarnas ambitioner.

Till de centrala målen för skolan hör att ge elever och lärare möjligheter att pröva nya vägar. Skolans devis är att ingenting är omöjligt. Grundtanken är ett laborativt arbetsätt som ska ge

varje elev möjlighet att aktivt söka kunskap och se helheter. I de högre kurserna arbetar man ämnesövergripande och temainriktat. Lärarens uppgift är att utveckla tematiska områden av problemlösande karaktär. Eleverna på skolan ska få träning i att omsätta information till kunskap, lära sig att kritiskt granska och värdera information samt reflektera och dra slutsatser. I skolans verksamhetsplan möter man fraser som att eleverna ska förberedas för "ett livslångt lärande" och att eleverna måste få "lära att lära". I verksamhetsplanen skriver man att lärarens nya roll är att vara handledare/forskningsledare och elevernas samtalspartner. Eleverna ska vara aktiva och ta ansvar för sin egen kunskapsprocess. Man betonar att eleverna ska ha inflytande och kunna ta ansvar. Likaså ska föräldrarna kunna medverka i skolans arbete och påverka utvecklingen. På skolan finns elevråd och föräldraförening i nära kontakt med skollärovervakningen.

För att eleverna ska trivas och må bra har man i de lägre årskurserna flera vuxna i varje klass och i de högre årskurserna små klasser på 16 elever. Det finns ett program för att snabbt ingripa om mobbning förekommer. Skolsköterska och kurator är stationerade på skolan.

Skolbiblioteket

Skolbiblioteket är till ytan som två sammanslagna klassrum. Det ligger centralt beläget på andra våningen i huvudlängan, där i huvudsak högstadiet håller till. När man träder in i biblioteket möts man av en ganska påver miljö. Väggarna är diskret gråbeige, en stor "white board" är monterad på ena väggen, det är starka lysrör i taket och en del hyllor gapar tomma emot en. De möbler som finns är gamla träbord och trästolar som man ställt samman dels till ett långbord och dels som fyra små grupper. Går man längre in i biblioteket kommer man till ett inglasat rum där bibliotekspersonalen har sitt kombinerade skrivbord/lånedisk och därinne står referenslitteraturen uppställd. Där har eleverna också en kopiator de kan använda.

Biblioteket är alltid bemannat under sitt öppethållande som i princip är dagligen från 8.00-16.00. En biblioteksassistent arbetar halvtid och en före detta skolesekreterare arbetar heltid. Svenskläraren står för inköp av litteratur och samarbetar med de olika ämneslärarna i val av böcker. Eleverna får också lägga in önskemål och komma med förslag. För att hålla sig informerad om projekt som pågår i skolan träffar bibliotekspersonalen i början på varje termin ämnesansvariga för information. Beståndet består för närvarande av ca 9.000 böcker, med en viss övervikt på skönlitteratur om man jämför antalet titlar. Detta trots att man under de senaste fem åren köpt in mer fack- än skönlitteratur. Många titlar finns i klassuppsättning. Alla småbarnsböcker är placerade i byggnaden tvärs över gatan där sexåringarna och lågstadiet håller till. Böcker som är klassificerade Hcg är utbrutna till en egen avdelning. Lättlästa böcker för mellanåldern saknas som egen hylluppställning. Biblioteket har en hel del engelsk skönlitteratur. Förutom engelska böcker finns inte böcker på andra språk än svenska. Beståndskatalogen får eleverna inte söka i på egen hand. Lånetiden för böcker är tre veckor. På sommaren får inga böcker lånas hem.

Skolan gjorde en stor IT-satsning 1995 och har nu 73 datorer med internetuppkoppling varav 2 finns på biblioteket. Biblioteket har också en CD-romenhet med Artikelsök och Burk installerade. De tidningar man prenumererar på är "Dagens Nyheter", "8 sidor", "Kamratposten" och fyra andra tidskrifter.

Medieanslaget till biblioteket har vuxit under hela 1990-talet. Medieanslaget för 1998 var 26% av det totala anslaget för läromedel.

Stadsbiblioteket i Oppan

Biblioteket ligger alldeles invid en vägkorsning. Från skolan till biblioteket tar det ca 15 minuter att promenera. Barnen måste korsa flera gator, några med trafikljus och några utan. Biblioteket är stort men syns ändå inte på långt håll. Väl inne i biblioteket är det däremot lätt att ta sig till barnavdelningen, som ligger på bottenvåningen alldeles innanför entrén.

Biblioteket är ett gammalt och ett väl inarbetat stadsbibliotek. Barnavdelningens bokbestånd har byggts upp under ett flertal decennier. På bokmöten diskuterar personalen vilka böcker som ska köpas in. Som målsättning har man att samla ett så stort bestånd som möjligt av svensk bokproduktion som håller god kvalitet. Biblioteket har också en stor samling av barnböcker på andra språk än svenska. För att söka efter litteratur kan barnen använda sig av två datorer där man skriver in författare eller boktitel alternativt något annat sökord. Tillgång till en CD-ROM-enhet finns också med uppslagsverk och interaktiva småbarnsböcker. Uppkoppling till Internet finns endast på vuxenavdelningen.

Mitt i rummet finns ett lågt runt bord med tillhörande små stolar för mindre barn. Alldeles intill är lådor med bilderböcker placerade. I mitten av rummet finns också ett långbord avsett för enskild läsning eller skrivarbete. Rummet är uppdelat i sektioner med hjälp av bokhyllor. Allra längst bort är tidskriftshyllan placerad. Där står två mjuka soffor. Vårt intryck är att miljön är allmänt trivsamt.

Hela biblioteket håller öppet alla vardagar 10:00 – 17:00, lördagar och även söndagar. Informationsdisken på barnavdelningen är alltid bemannad med en barnbibliotekarie. Barnen har en egen utlåningsdisk. I utlåningsdisken kan de också ställa enklare frågor till en biblioteksassistent eller en kontorist.

På barnavdelningen finns ett särskilt rum där man kan ta emot grupper. Rummet används vid visningar, bokprat och sagostunder. Då rummet inte används är det stängt för allmänheten.

7.2 Fakta om Nedan.

Skolan och biblioteket som är ett kombinerat skol- och folkbibliotek ligger i en förort till staden. Det finns kollektivtrafik som fungerar bra om man vill färdas till stadens centrum. Bebyggelsen består till övervägande del av flerfamiljshus. Ett affärscentrum med dagligvarubutiker, restaurang, systembolag, apotek, post och bank finns alldeles i närheten. Det finns även en vårdcentral inom området.

Av de boende i området är 29% invandrare. Arbetslösheten är hög cirka 15% och socialbidrag erhåller cirka 14% av samtliga hushåll. I området är 78% hushåll utan barn. Nästan hälften av den yrkesverksamma befolkningen i området (20-64 år) har gymnasial utbildningen men endast 9% har eftergymnasial utbildning.

Skolan i Nedan.

Skolan byggdes på mitten av 1960-talet och byggnaden består av flera moduler. Från början omfattade den alla klasser från årskurs 1 till årskurs 9. Idag är skolan indelad i två enheter, den ena omfattar årskurserna 0-6 och den andra 7-9. Inom den förstnämnda enheten finns det förskola, skola 1-6 och fritidshem. Den består av drygt 300 elever där det är åldersblandade årskurs 1-2 och resterande vanliga klasser.

Verksamhetens idé är beskriven genom enhetens tema som är ”jag bryr mig” och enheten vill ge eleverna ett rikt språk och därför arbetar man mycket med språkutveckling. Skolan säger sig också stå för ett barntillvänt arbetssätt.

Biblioteket.

I ena ändan av skolgården ligger det kombinerade skol- och folkbiblioteket. Man kan se det från skolan men man måste gå runt det för att komma till ingången. Detta för att huvudingången ska vara från huvudgatan. Det är öppet varje dag (utom lördagar och söndagar) mellan 10:00 och 15:00 och på kvällen två dagar i veckan. Här arbetar en bibliotekarie och en deltidsarbetande (20 timmar/veckan) fritidspedagog. Det anordnas sagostund en gång i veckan och bokprat för skolans elever efter lärarnas önskemål. Det ges även tillfälle att ingå i olika läsgrupper. Bokprat hålls av fritidspedagogen.

När man kommer in i biblioteket ligger barnavdelningen på ena sidan om en hall och på den andra sidan finns ett rum med vuxenlitteratur och facklitteratur. Ännu längre in bakom den sistnämnda avdelningen finns ett läsrum med tidningar, tidskrifter samt referenslitteratur. Biblioteket prenumererar på ett sjuttiototal tidningar och tidskrifter. Läsrummet är stort och ljus. Det har fönster mot skolgården. Här finns bord och stolar som man kan sitta och arbeta vid. Vi tycker att miljön är inbjudande. Rakt fram i hallen, där man kommer in, är bibliotekets informations- och lånedisk. Det finns en dator för att söka i bibliotekets katalog samt en dator med internetanslutning.

På barnavdelningen finns det både låga och höga bord och stolar. Vi tycker att detta skapar ett trivsamt intryck. Bilderböckerna är placerade i låga hyllor längs med en vägg. Barnböckerna är utplacerade i halvhöga hyllor. Först kommer faktaböcker, därefter lättlästa böcker, sagosamlingar och sagor och berättelser. Därefter kommer de andra böckerna i alfabetisk ordning. Ungdomsböckerna är färgmarkerade för att underlätta för barnen att välja genre som fantasy, mysterier, indianer och hästar. I lokalen finns på flera ställen snurror med böcker samt anslagstavlor för meddelanden.

På biblioteket finns det även böcker på främmande språk som spanska, arabiska, serbo-kroatiska, persiska och finska men de är inlånade från huvudbiblioteket. Det finns några klassuppsättningar med böcker för högstadiet. I en korridor bakom informations- och lånedisken ligger det rum där bokpratet äger rum.

7.3 Observationer

7.3.1 Observation av bokpratet i Oppan.

Biblioteket är stängt då vi kommer. För allmänheten öppnar inte biblioteket förrän om ett par timmar. Vi släpps in samtidigt med skolklassen som idag ska besöka biblioteket och lyssna på bokprat. Eleverna ledsagas till biblioteket av en lärare, en fritidspedagog och en praktikant. Det är en årskurs 5 som består av 20 elever varav 4 är sjuka just idag. Vi hänger av oss kläderna och går direkt till det rum som är ämnat för att ta emot grupper. Det är ett blått rum med spotlights i taket. Längs väggarna hänger draperier som ger ett ombonat intryck. Längst fram står en bred rottingstol som bokprataren sitter i och bredvid sig har hon en vagn med böcker. En vacker målning syns i fonden. Vi får sitta på träbänkar i halvcirklar. Barnen väljer att sitta nära bokprataren. Den närmaste halvcirkeln är fullsatt.

Bokprataren börjar med att hälsa alla välkomna och vi får tillfälle att presentera oss. Härefter repeterar bokprataren de låneregler som gäller, eftersom det bara är andra gången klassen besöker biblioteket. Då får ett par av eleverna myror i baken och måste byta plats.

Den första bok som bokprataren presenterar är "Det magiska spelet" av Anna Cnattingius. I klassen finns en elev som redan läst boken. Eleven blir tillfrågad om han vill berätta om boken för sina klasskamrater. Det vill han inte. Bokprataren berättar att det är en fantasybok som handlar om två kusiner som hittar ett spel och när de spelar spelet så flyttas de in i en annan värld. Hon berättar vidare att boken liknar Narnia-böckerna och frågar barnen om de känner till dem. Det är ingen som svarar.

Från vagnen plockar bokprataren nu fram två böcker av Veronica Wägner som hon benämner mysterieböcker. Det är "Vid nästa fullmåne" och "Säkra spår". Dessa båda böcker säger hon handlar om Marja 12 år som besöker en prästgård och där ställs inför två olika brott, dels en brand och dels en inbrottsvåg, och med hjälp av Johan löser dessa. Nu är barnen väldigt koncentrerade och lyssnar intensivt.

Härefter presenterar hon en historisk berättelse. Handlingen i boken utspelar sig ungefär för hundra år sedan och det är flickan Mirjam boken handlar om. Mirjam bor med sin pappa, trollkarlen, och färdas med en cirkus. Mirjam själv ska lära sig gå på lina men har höjdskräck. *Hur ska det gå?* frågar bokprataren. Boken heter "Mirjam Mirakel" och är skriven av Eva Embrink Lannersten. Barnen ser likgiltiga ut.

En rysare presenteras därefter. Boken heter "Skuggspel" skriven av Gillian Cross. Alla böcker bokprataren presenterar visar hon upp för barnen så att de kan se omslaget samtidigt som hon berättar vad boken handlar om. Omslaget till den här boken är mycket suggestivt. Utanför ett fönster ser man en siluett av en kutryggig man med en vass rakkniv i handen. Med ens när barnen ser boken vaknar intresset i barnens ögon. De lutar sig framåt för att se bättre. Det går också ett litet sus genom barngruppen. Bokprataren berättar att boken handlar om en pjäs som några barn ska sätta upp. Pjäsen har verklighetsbakgrund och beskriver en barberare i 1800-talets London som skar halsen av sina kunder. Hon förklarar vad en barberare är och hur det gick till att raka sig förr i tiden. När bokprataren berättar att barberarens fru efter mordet bakade pajer av offren är

det några av barnen som lystrar till och frågor ställs. *Hur bakade hon pajer av dem? Varför dog de inte då de åt av pajerna? Skar han dem?* Nu måste bokprataren reda ut en del missförstånd och förtydliga hur mordet gick till och att det var av människornas kött hans hustru bakade pajerna. Barnen är nu mycket intresserade.

Den sista boken som bokprataren plockar fram är ”Julkatten” skriven av Robert Westall. Hon berättar kort att den handlar om en flicka som kommer för att bo hos en präst och där möter en arg hushållerska. Boken skildrar kampen mellan dem.

Bokprataren har berättat rakt och kortfattat om böckernas handling. Hon har hela tiden haft ögonkontakt med barnen. Nu återstår för henne att fördela böckerna bland barnen. Det finns flera exemplar av varje bok. Störst intresse visar barnen för rysaren men även mysterieböckerna är populära. Däremot är det ingen som vill ha boken om Mirjam. Det blir även kvar ett exemplar av ”Det magiska spelet”. När fler vill ha samma bok sker turordning efter vilken månad man är född i. Bokprataren frågar: *Vem fyller år i november?*

Bokpratet har tagit en kvarts timme och nu är det dags att låna böcker. På ett bord ligger det böcker utspridda som handlar om julen. Här kan barnen plocka det de vill ha. Barnen går runt och tittar på seriealbum, bilderböcker och kapitelböcker. Bibliotekarien visar dem den utbrutna avdelningen med fantasy litteratur. Hon intresserar sig för barnen och hjälper dem en och en. Några pojkar letar i den datoriserade katalogen efter böcker om James Bond. Några flickor söker på ordet vampyrer. En grupp elever står tillsammans med praktikanten och tittar in i ett tittskåp. Det är en lugn stämning.

Den här gången ska barnen även få se vuxenavdelningen. Den finns en trappa upp. Dit går alla gemensamt och bokprataren talar om att här gäller det andra låneregler samt att man måste vara tyst. Hon visar både avdelningen där det finns skönlitteratur och där det finns facklitteratur. Hon förklarar vad ordet skönlitteratur innebär. Efter visningen blir det åter dags för en lånestund. Bokprataren tar återigen aktivt del i barnens sökande efter böcker. Snart har alla hittat någon eller några böcker att låna. Barnen lånar böckerna på sina egna lånekort. Läraren och bibliotekarien bestämmer en ny tid för nästa bokprat.

7.3.2 Observation av bokpratet i Nedan.

Vi kommer i god tid till biblioteket. Bokpratet ska börja 8:30 och då är biblioteket stängt för allmänheten. Vi går in i det rum där bokpratet ska äga rum. Rummet är avskilt från det övriga biblioteket och är ämnat till att ta emot grupper. Det finns en soffa längst bak i rummet och på golvet ligger stora kuddar i glada färger. Längs väggarna står det pinnstolar. Vi sätter oss på var sin pinnstol längst bort i rummet. Bokprataren sätter sig längst fram, också på en pinnstol. Bakom bokprataren står en hylla med magasinerade böcker. Förutom de färgglada kuddarna ger rummet ett intryck av att vara fyllt med sådant som blivit över. Vi sitter alla tre och väntar på klassen som är en årskurs 5. Genom fönstret ser vi dem efter en stund komma gående över skolgården. Idag är det klassens egen fritidspedagog som följer med dem. Läraren är ledig. Klassen består av 21 elever. Denna dag är 2 sjuka och 2 har annan undervisning, så med på bokpratet är således 17 elever. Barnen kommer in. Fem flickor sätter sig genast i soffan. De övriga sprider sig i rummet. De flesta kastar sig ner på kuddarna. Några väljer dock liksom vi att sitta på pinnstolar.

Vår bokpratare inleder med att tala om att vi är på besök. Vi talar om vad vi heter och berättar att vi påföljande vecka ska komma tillbaka och intervjua var och en av dem om böcker och läsning.

Bokprataren börjar bokpratet med att hålla upp en bok och visa barnen framsidan. Det är boken "Hur kunde du Kelima?" av Ander Drån. Hon berättar att boken handlar om en flicka som kommer från Bosnien och nu ska börja i en svensk skola på högstadiet. Det är en fortsättning på boken "En bra klass", som hon tidigare berättat om. Hon frågar barnen om de kommer ihåg den boken och ett instämmande mummel hörs. Några barn svarar tydligt att de kommer ihåg den. Det är flera barn som vill låna boken, så vem som ska få läsa om flickan från Bosnien avgörs via lottdragning efter bokpratet.

Nästa bok som presenteras är "Emigrantpojken" av Kjell E. Genberg. Bokprataren frågar barnen om de vet vad emigrera betyder. Ingen vet det och hon berättar att det betyder att man flyttar till ett annat land. Hon berättar att boken handlar om en pojke som tillsammans med sin familj flyttar till Amerika för ungefär hundra år sedan. Bokprataren läser första kapitlet ur boken för dem. Hon dramatiserar inte texten utan läser i ett jämnt tempo utan att lyfta blicken från boken. En del barn skruvar på sig, lite fniss hörs, en pojke byter plats men blir tillsagd av klassens fritidspedagog. Några lyssnar förstrött, andra mer koncentrerat. Uppläsningen bryts inte för några kommentarer, varken av henne själv eller av barnen. När bokprataren läst klart frågar hon om någon vill låna boken. Endast en pojke räcker upp handen, så det blir han som får låna den.

Härefter delas barnen upp i två grupper. De barn som ska vara med på lottdragningen, de är nio stycken, stannar kvar med bokprataren och de övriga går ut i biblioteket tillsammans med klassens fritidspedagog. Ute i biblioteket går ett par tre barn in på vuxenavdelningen för att vara i skymundan. Några andra börjar titta på faktaböcker och gissa gåtor. En del letar böcker via datorn. *Se till att ni lånar några böcker nu!* hörs klassens fritidspedagogs röst. Det är meningen att barnen idag ska låna två böcker var. En till bänkbok i skolan och en annan som de får ta hem. Det är ganska lugnt och tyst, men två pojkar är nära till ett bråk och klassens fritidspedagog måste gripa in. Några flickor leker kull med hjälp av böckerna. De försöker komma åt att daska varandra i ändan med en bok. De ser ut att ha mycket roligt. Då bokprataren kommer tillbaka efter lotteriet flockas eleverna kring henne och vagnen med återlämnade böcker. De får tips av henne på ytterligare böcker att läsa.

Efter en tid har de flesta barnen hittat böcker att läsa. Majoriteten av barnen lånar två eller tre böcker. "Gatubarnsmordet" är en efterfrågad bok och flera av barnen ställer sig i kö för just den boken. Andra boktitlar som efterfrågas är "Gatans barn", "Flykten till Sverige" och "Felix gatubarn". Barnen får låna böckerna genom att uppge sitt namn i utlåningsdisken. Barnen går tillbaka till klassrummet på egen hand.

7.4 Resultatet av barnintervjuerna i Oppan och Nedan.

Vi har valt att dela in svaren på frågorna i sex olika block. Block I handlar om bokpratet. Där ber vi barnen berätta hur de upplever bokpratet. Vi frågar dem också vilka böcker de lånade, om de läst någon av böckerna och om det fanns böcker de var intresserade av men inte fick tag på. Vi hade med oss kopior av omslagen av böckerna för att visa de barn som inte kom ihåg titlarna. Block II handlar om biblioteksbesöksfrekvens. Block III handlar om deras bokval och om hur de

får tag på sina böcker. Block IV lästid, block V läsplats och block VI högläsning.

På intervjuerna i block 1 svarar sju pojkar och åtta flickor i Oppan (en pojke var hos tandläkaren vid vårt intervjutillfälle) och nio pojkar och åtta flickor i Nedan. De som inte var på bokpratet svarar inte. På intervjuerna i övriga blocken svarar samtliga som var närvarande vid intervjutillfället, nio pojkar och nio flickor i Oppan och tio pojkar och tio flickor i Nedan. Vi vill poängtera att det är barnens upplevelser det handlar om.

7.4.1 Bokpratet

Oppan. På de här frågorna om bokpratet är det sju pojkar och åtta flickor som svarar, då samtliga intervjuade inte var med på det senaste bokpratet. När vi ber barnen berätta om bokpratet för oss uttrycker de sig i allmänna ordalag såsom:

- *Hon pratade om böcker*

- *Det var många böcker hon pratade om.*

En pojke uttrycker sig mer precist:

- *Hon rekommenderar böcker vi ska läsa. Man lyssnar lite ifall det är något man blir intresserad av.*

En annan pojke uttrycker spontant:

- *Lite tonårsböcker tycker jag. Han har ett uttryck i ansiktet som säger att det var helt fel böcker för honom.*

En pojke uttalar sig att *hon tipsade inte om böcker jag är intresserad av.*

De flesta barnen verkar dock tycka att de haft en trevlig stund då de lyssnade på bibliotekariens boktips. Ingen av dem säger att det var tråkigt eller tröttsamt att lyssna. Spontant svarar de istället att det är *roligt, bra, rätt så kul* att lyssna till bokprat. En flicka uttrycker sig bestämt:

- *Kul! Jättebra att få veta vad en bok handlar om istället för att bara kolla på omslaget. En bra bok kan ju ha ett tråkigt omslag.*

De negativa svarar att de tycker det är *sådär* eller att *det är väl okey.*

Barnen mindes också böckerna mycket väl. Först nämner de bara de böcker de själva lånat eller var intresserade av. Då vi därefter visade fotostatkopiorna på omslagen kunde nästan alla elever berätta vad samtliga böcker handlade om.

Nedan. I Nedan är det nio pojkar och åtta flickor som besvarar frågorna om bokpratet. Barnen har svårt att formulera sig då de ska berätta fritt, men de kommer ihåg att bibliotekarien läste ur en bok. En pojke uttrycker sig så här:

- *Bra bok som hon läste ur.*

Han tycker dessutom att det är skönt att sitta på dynorna i rummet. En flicka svarar ärligt *jag satt och tänkte på en annan bok jag ville låna* men när vi visar henne omslagen minns hon böckerna. Överlag minns alla boken om Kelima. De kommer inte ihåg titeln men de kan redogöra för handlingen i ord som *en tjej från Bosnien, den där boken om klassen*. Några av barnen nämner också att det finns en tidigare bok. Den heter "En bra klass" och den är omtalad vid ett tidigare bokprat. En del av barnen har läst den. Ett par av barnen kommer även ihåg den andra boken som handlade om Sven och kan berätta att han for till Amerika. Efter det att vi visat fotostatkopiorna på omslagen kan alla barnen berätta om minst en av böckerna, de flesta kan berätta om båda två. Två av flickorna säger att de tycker att "Emigrantpojken" *verkar lite svår*. En flicka säger att hon tycker om målade bilder på omslagen och att hon upplevde att just Emigrantpojken framsida var blåsvart och därmed ointressant. Barnen är i alla fall övervägande positiva till bokpratet. Hälften

av barnen svarar att de tycker det är *roligt, bra* och *kul*. Två av pojkarna svarar:

- *Det är lätt att höra, hon förklarar orden.*

- *Man hör vad hon säger.*

En flicka säger:

- *Man blir intresserad ibland.*

Två negativa svar finns och det är en pojke och en flicka som tycker det är bättre att läsa själva.

Bokpratet, fråga om lån av bok

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Ja	3	5	3	0
Nej	4	3	6	8

Tabell 1. Lånade du någon bok som bibliotekarien berättade om? (Anges i absoluta tal)

Oppan. Hos pojkarna var "Säkra spår" av Veronica Wägner populärast. Två pojkar valde att låna den och den tredje pojken lånade "Mirjam Mirakel" och "Det magiska spelet". En pojke svarade att han ville vänta med att låna Veronica Wägners böcker tills kompisarna läst dem.

Flickorna lånade "Skuggspel", "Julkatten", "Vid nästa fullmåne" och "Det magiska spelet".

Nedan. Antalet ja-svar stämmer med det antal böcker som fanns för utlåning. "Hur kunde du Kelima?" ville många låna så den lottades ut och den andra boken om "Emigrantpojken" fick den pojke som räckte upp handen. Efter bokpratet visade det sig att det fanns ytterligare ett exemplar av boken om Kelima, så den fick en pojke låna som ingick i en läsgrupp.

Bokpratet, fråga om pågående läsning

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Ja	2	1	1	0
Nej	5	7	8	8

Tabell 2. Har du läst någon bok som bibliotekarien berättade om? (Anges i absoluta tal)

Då vi följer upp frågan om lånade böcker som bibliotekarien bokpratade om med att fråga om de läst någon bok hon berättade om räknar barnen upp böcker som varit med på tidigare bokprat. Vi har för tydlighetens skull hållit oss till de böcker som var med på detta bokpratet. Men vi vill ändå notera att hade vi tagit med böcker från föregående bokprat hade vi fått en helt annan tabell där antalet lästa böcker varit fler.

Oppan. I Oppan är det två pojkar som håller på och läser ”Säkra spår”. Flickan som svarar ja nämner ”Det magiska spelet”. Hon har troligtvis läst boken före bokpratet då hon varken lånat den eller anger den som senast lästa bok eller bänkbok. Så här har vi en liten felkälla. De fem flickor som lånade böcker vid bokpratstillfället har inte börjat läsa dessa ännu.

Nedan. I Nedan är det vid intervjutillfället ingen som håller på och läser ”Hur kunde du Kelima?” ”Emigrantpojken” är det en pojke som håller på och läser. På den här frågan ville många barn upplysa oss om att de minsann läst den tidigare boken ”En bra klass”.

Bokpratet, fråga om böcker man inte fick tag i

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Ja	5	4	3	5
Nej	2	4	5	3

Tabell 3. Var det någon bok som du blev intresserad av men inte fick tag i? (Anges i absoluta tal)

Vi ville också veta om barnen fick tag i de böcker som de blev intresserade av och vi ställde därför en fråga om det. Liksom i föregående fråga svarade många barn att det fanns böcker de ville låna men exemplaren räckte inte. Det var inte alltid de avsåg de presenterade böckerna. Här har vi, liksom tidigare, hållit oss till bokpratets böcker.

Oppan. ”Skuggspel” var den mest efterfrågade titeln, men även ”Vid nästa fullmåne”, ”Julkatten” och ”Mirjam Mirakel” var titlar som nämndes.

Nedan. Här var det främst boken ”Hur kunde du Kelima?” som barnen var intresserade av. Alla de som var med i lotteriet och inte fick boken svarar ja på frågan. Men det är också två andra titlar som nämns och det är ”Felix gatubarn” och ”Gatubarnsmordet”. De ja-svaren är inte med i tabellen. En pojke svarade inte alls på frågan.

7.4.2 Biblioteksfrågor

Vi ville veta hur pass tillgängliga barnen upplevde att stadsbiblioteket respektive skolbibliotek var och frågade därför hur ofta barnen gick själva och hur ofta de gick med klassen till respektive bibliotek. Beträffande klassbesöken ville vi fråga barnen om hur ofta de gick dit då man som lärare kan ha som målsättning att besöka biblioteket varje månad men i verkligheten blir det ett par gånger per termin. Barnen fick också besvara en fråga om de tycker att klassen får gå tillräckligt ofta till biblioteket.

Oppan. Beträffande klassbesöken svarar barnen i Oppan att de varit på stadsbiblioteket en eller

två gånger. För klassen är det något nytt att de börjat besöka stadsbiblioteket. Tidigare gick klassen i samlad grupp till skolbiblioteket för att byta bänkböcker, men det gör de inte längre. Nu går de till skolbiblioteket enbart på egen hand. De upplever inte heller att de har något behov av att gå till skolbiblioteket med hela klassen eftersom de kan gå dit när de själva vill. Däremot är det många som med klassen vill besöka stadsbiblioteket oftare. Mest är det flickorna som efterfrågar tätare besök. En av dem motiverar sitt svar så här:

- *På skolbiblioteket har de böcker på engelska men inte på spanska. På stadsbiblioteket finns det böcker på spanska (som var hennes modersmål).*

Nedan. I Nedan går inte klassen till något annat bibliotek än sitt skolbibliotek som också är ett folkbibliotek för området. Till skolbiblioteket upplever barnen att de går en gång i månaden. De flesta barnen verkar tycka att det är ganska lagom. Det finns några som svarar att de vill gå *lite oftare* eller *jag vill lämna tillbaka oftare* men flertalet svarar *behövs inte* eller *bra som det är, annars hinner man inte läsa böckerna*. Någon önskan om att besöka det stora närliggande stadsbiblioteket har de inte heller. De svarar att det *behövs inte vi har ju bibliotek här* eller *nej, det väsnas mer, inte lika lugnt*.

Biblioteksfråga om hur ofta barnen går själva till stadsbiblioteket

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Ofta	2	7	2	2
Ibland	3	1	5	3
Aldrig	4	1	3	5

Tabell 4. Hur ofta går du själv till stadsbiblioteket? (Anges i absoluta tal)

Eftersom vi ställt frågan utan några svarsalternativ svarar några av barnen med orden ofta, ibland eller aldrig. En del av barnen svarar däremot att de går dit varje vecka eller varannan vecka. Går barnen dit regelbundet åtminstone en gång per månad har vi klassificerat det såsom ofta. Men går de till biblioteket endast på sommarlovet eller ett par gånger på en hel termin har vi klassificerat det som att de går dit ibland.

Oppan. På egen hand är det mest flickorna som besöker biblioteket. De går dit flera gånger i månaden. Antingen går de själva eller med sina kompisar. En enda nämner familjen. Endast en flicka svarar aldrig. Bland pojkarna är det fyra stycken som svarar aldrig. En av pojkarna svarar: - *Aldrig, jag hinner inte, jag spelar hockey.*

Två av pojkarna svarar att de brukar besöka biblioteket på sommarlovet. En av de två pojkarna svarar att han ofta går till biblioteket och då går han till sitt eget bibliotek ute i förorten där han bor.

Nedan. Barnen i Nedan besöker ibland stadsbiblioteket i närheten. De går som regel inte dit själva utan i sällskap med kompisar eller familjen. Syskon och föräldrar nämns oftare än kompisar. Ibland är det tillgången till datorer som lockar. Någon lånar CD-skivor. En pojke

svarar att han går dit *med pappa ibland, pappa läser finska tidningar*. En pojke som aldrig besöker biblioteket säger att han *har inte tid, måste göra läxorna*.

Biblioteksfråga om hur ofta barnen går själva till skolbiblioteket

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Ofta	3	3	1	1
Ibland	6	6	8	8
Aldrig	0	0	1	1

Tabell 5. Hur ofta går du själv till skolbiblioteket? (Anges i absoluta tal)

Oppan. Barnen svarar utifrån hur ofta de behöver byta bänkbok. De svarar:

- *Vi lånar bänkböcker där.*
- *Vi går en och en.*
- *När jag behöver byta bänkbok går jag dit.*
- *Vi går dit när vi har lust på svenska-lektionen.*
- *Vi går dit när vi ska låna nya bänkböcker.*
- *Ibland går jag dit själv när vi ska forska i NO.*

En pojke svarar:

- *Jag har varit där en gång den här terminen (intervjun ägde rum i slutet av november).*

En flicka svarar så här:

- *Ofta, för jag vill inte läsa de böcker som jag lånar.*

Nedan. I Nedan svarar barnen utifrån ett annat perspektiv. Här är det endast några barn som hänvisar till lånebehovet;

- *När jag läst ut böckerna går jag dit själv eller med en kompis.*
- *När jag ska lämna tillbaka eller låna.*

De flesta barnen svarar utifrån ett tidsperspektiv; *nån gång, ibland, ofta* eller *inte så ofta*. Både raster och efter skolans slut nämns. En pojke svarar att han ofta går in i biblioteket *på hemvägen*. En annan pojke säger att han *går in och kollar*.

7.4.3 Bokval

Hur får barnen tips om böcker

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Bibliotek	3	4	4	4
Läraren	0	1	8	4

Familjen	1	3	1	3
Kompisar	3	5	0	2
Tidningar	1	1	0	0
Datorn	2	0	1	2
Får inga boktips	4	0	0	0

Tabell 6. Hur får du tips om böcker? (Anges i absoluta tal)

När barnen berättar om hur de får sina boktips nämner de ofta flera olika källor. Biblioteket står för både skol- och stadsbiblioteket. En del av barnen svarar att de får boktips via datorn och avser då den publika datorn på biblioteket som de använder på ett sätt så att de får tips på böcker de inte kände till. Genom att exempelvis skriva in en författares namn får de upp dennes samtliga böcker. En flicka från Nedan berättar att hon skrev in namnet "Tsatsiki" och upptäckte då att Nilsson-Brännström skrivit fler böcker om "Tsatsiki". De upplever att datorn fungerar som en boktipsare.

Oppan. En del av barnen svarar att de får tips på biblioteket eller att de frågar bibliotekarien. En av dem nämner bokpratet som en källa till boktips. Kompisarna har stor betydelse. En flicka svarar så här:

- *Jag frågar de som jag har med mig om de tycker boken är bra.*

De tidningar som nämns är förmodligen bokklubbstidningar då de inte vet vad tidningarna heter men väl att de kommer hem i brevlådan och att man hämtar bokpaket på posten. Fyra av pojkarna svarar att de inte får några boktips alls utan de letar sig fram till böcker som intresserar dem på egen hand.

Nedan. När barnen i Nedan svarar att de får boktips på biblioteket uttrycker de sig annorlunda än barnen i Oppan. De svarar inte att de brukar fråga på biblioteket eller att de frågar bibliotekarien. De använder bokpratarens förnamn och även förnamnet på bibliotekarien; *jag frågar Anna* eller *jag frågar Anna och Maria* (fingerade namn).

Många nämner lärarinnan som boktipsare. En pojke brukar fråga henne:

- *Är den här boken bra?*

En annan pojke uttalar sig på sitt sätt om lärarinnans boktips:

- *Hon säger att den är bra.*

Två pojkar säger att de brukar läsa samma böcker som lärarinnan tidigare läst högt för dem:

- *Ibland läser jag samma böcker som Susanna* (fingerat namn).

- *Susanna läste den och då tänkte jag att den ska jag också kunna läsa.*

En pojke svarar att hans pappa brukar tipsa honom om böcker och då gäller det böcker på hemspråk. Flickorna nämner också syskon och kompisar. Att ingen av pojkarna nämnde kompisar fann vi lite underligt och försökte ett par gånger komma in med en kommentar om kompisar men vi fick bara nekande svar som:

- *Nej inte kompisar.*

- *Jag och mina kompisar vi pratar inte om böcker.*

Hur väljer barnen böcker

Efter ett bokprat på ett bibliotek följer så gott som alltid en lånestund då barnen har möjlighet att botanisera bland böcker. Vi vill belysa hur barnen bär sig åt då de botaniserar bland böckerna, det vill säga hur de gör när de väljer en bok. Vi vill helt enkelt få fram om de på egen hand kan hitta fram till böcker som intresserar dem.

Oppan. Sex stycken pojkar svarar kort och koncist att de läser baksidestexten. Utav dem är det en som svarar mycket bestämt:

- *Först kollar jag författaren, sen läser jag baksidan och sen läser jag första sidan.*

En pojke svarar att han tittar på texten.

Två andra pojkar svarar:

- *Jag kollar runt bara å ser om jag hittar nåt spännande.*

- *Jag bara tar en på hyllan, jag har favoritförfattare.* Det framkommer att han tycker om Enid Blytons böcker.

Bland flickornas svar finns det fler variationer. Endast fyra flickor uttrycker sig så kortfattat som att de endast läser baksidestexten. En flicka svarar:

- *Först kollar jag på författaren för att se om jag läst något. Sen läser jag baksidan och eventuellt första kapitlet.*

Två flickor svarar att de först tittar på omslaget, därefter läser de baksidestexten om omslaget faller dem i smaken.

En flicka svarar att hon först och främst slår upp boken för att titta på texten. Det får inte vara för liten text. För det andra säger hon att hon tittar efter särskilda *märken*. Vad vi förstår är det förlagsserier hon åsyftar med märken. ”Det kunde vara värre” tycker hon är en bra bok och det är B. Wahlströms: De bästa ungdomsböckerna.

En flicka som tycker om poesi svarar så här:

- *Poesiböckerna är lätta att hitta. De står alltid på ett särskilt ställe på biblioteket.*

Då vi håller fast vid frågan och försöker knyta an till kapitelböcker svarar hon att hon tycker om historiska romaner och att hon även vet var hon ska leta efter dem. Hennes slutliga kommentar är att de flesta böcker är bra.

Nedan. Utav barnen i Nedan är det fem pojkar och åtta flickor som nämner baksidan som viktigt då de väljer en bok. Av de åtta flickorna nämner tre samtidigt att de tittar på texten. En av dem säger:

- *Bläddrar, tittar, läser lite text, verkar bra – då tar jag den.*

Endast en flicka säger att hon letar efter tunna böcker med lite text i och det är samma flicka som tycker att det är tråkigt att läsa böcker.

En flicka besvarar inte alls frågan. Hon säger:

- *Ibland har jag inte lust att låna böcker, vill hellre vara ute.*

Tre av pojkarna i Nedan tittar på texten i boken, de öppnar boken och kontrollerar hur texten är.

En av dem säger att han inte vill ha böcker med liten text.

Två av pojkarna väljer böcker av sina favoritförfattare som är Astrid Lindgren och Jacobsson & Olsson.

Hur tycker barnen det är att få tag i böcker

	Oppan		Nedan	
--	--------------	--	--------------	--

	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Lätt/relativt lätt	8	9	7	8
Svårt	1	0	2	2

Tabell 7. Tycker du det är lätt/svårt att hitta böcker som intresserar dig? (Anges i absoluta tal)

Oppan. Här är det endast en som svarar att det är svårt. Det är en pojke som läser mycket och som orsak till att han upplever det som svårt säger han att böckerna brukar vara utlånade. Övriga upplever att det är lätt eller relativt lätt.

Nedan. Här är det två pojkar och två flickor som säger att det är svårt. Pojkarna som svarar att de tycker det är svårt tillhör de pojkar som i föregående fråga säger att de inte läser baksidestexterna utan letar efter tunna böcker. En pojke svarar både att det är lätt och att det är svårt så hans svar finns inte med i tabellen.

Av de två flickorna är den ena en flicka som vill ha tunna böcker och den andra en flicka som läser mycket böcker och upplever att böckerna är utlånade. Övriga i Nedan upplever att det är lätt eller åtminstone relativt lätt att hitta böcker.

Hur får barnen tag på böcker

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Biblioteket	9	9	7	7
Har böcker hemma	2	0	3	2
Får i present	0	2	0	2
Köper själv	1	1	0	0
Bokklubb	1	1	0	1
Ej svar	0	0	2	2

Tabell 8. Hur får du tag på böcker? (Anges i absoluta tal)

Då vi frågar barnen hur de får tag på sina böcker vill vi inte komplicera frågan genom att skilja på skol- och stadsbibliotek. Det intressanta för oss är om de hittar sina böcker på biblioteket, i klassrummet, hos kompisar, hemma eller på annat sätt. Barnen anger ibland mer än ett alternativ. I Nedan var det två pojkar som inte ville besvara frågan tillika en flicka som fick böcker av sin hemspråklärare. Därtill kommer en flicka som inte heller besvarar frågan utan istället berättar om den tjocka Bibel de har hemma.

Oppan. Samtliga pojkar och flickor nämner biblioteket plus eventuellt ytterligare ett alternativ. En pojke som svarar skolbiblioteket säger också att *i klassrummet finns inga bra*. Flera av samtliga barn säger att de får böcker i present eller köper. Två av pojkarna har böcker hemma.

Nedan. Här svarar majoriteten av barn först och främst biblioteket. En pojke upplyser oss om att han tycker det finns för lite böcker i klassrummet *i min förra skola hade vi massor av böcker i klassrummet*. Några av barnen har böcker hemma, får eller köper böcker. Det är hela fem stycken som säger sig ha böcker hemma. Utav dem är det endast en som enbart svarar *jag har böcker hemma*. De övriga barnen svarar biblioteket och tillägger sedan att de också har böcker hemma. En säger att *böckerna hemma har jag läst*. En annan tycker att hon bara har tråkiga böcker hemma.

Vilka böcker nämner barnen

Vi har listat alla titlar som barnen nämner under intervjuerna; den senaste boken de läst, bänkboken de har och den favoritbok som de valt. Vi har valt att utesluta författarnas namn och bara antecknat vilka titlar som nämns. Några av titlarna har vi inte kunnat identifierat. Se bilaga 4.

7.4.4 Lästid

Lästid för bänkböcker

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Varje dag	2	2	0	0
3 ggr i veckan	2	0	1	0
2 ggr i veckan	0	2	2	1
1 ggr i veckan	2	2	1	2
Andra svar	3	3	6	7

Tabell 9. Hur ofta läser du i din bänkbok? (Anges i absoluta tal)

De här frågorna ställs för att ta reda på hur ofta barnen själva tycker att de läser. Eftersom barnen har fått svara fritt finns det många olika måttangivelser.

Oppan. Som tabellen visar är det endast två pojkar och två flickor som säger att de läser i sin bänkbok varje dag. Andra svar är en gång i veckan, två gånger i veckan och tre gånger i veckan. De som inte preciserat sig och finns med i tabellen med svarsalternativet andra svar säger:

- *Ibland*
- *Inte så himla ofta*
- *Varje gång Susanna (fingerat namn) säger till*
- *Många stunder*
- *Så ofta jag har tid*
- *När man får.*

En pojke som svarar *ibland* fortsätter med att säga;

- *Har läst boken Sixten hela höstterminen.*

Nedan. Här är det ingen som svarar att de läser ur sin bänkbok varje dag. Men en pojke och en flicka säger att förr var det så. *Nu*, säger pojken, läser han *när jag är klar med eget arbete* och flickan säger att hon inte läser så ofta som förut.

Här är det många barn som inte svarar så detaljerat. De svar som vi redovisar under andra svar är:

- *När det är lästimme*
- *När Susanna (fingerat namn) säger till*
- *Inte så ofta*
- *Efter planeringen*
- *Sällan*
- *Inte så mycket.*

Två av pojkarna och två av flickorna svarar *ibland*. Två av barnen svarar inte alls och en pojke säger sig inte veta.

Lästid för frivillig läsning

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Varje dag	3	7	5	6
Flera ggr i Veckan	3	2	0	2
Aldrig	3	0	3	0
Andra svar	0	0	2	2

Tabell 10. Hur ofta läser du böcker förutom din bänkbok? (Anges i absoluta tal)

Oppan. Tre pojkar som svarar aldrig säger att de läser serier. En av dem talar om att det är Kalle Anka pocket som han läser. En annan av dem säger att han bara läser böcker på sommaren på landet.

Som tabellen visar är det många av flickorna som läser böcker varje dag. En av dem säger:

- *Jag läser några dikter när jag kommer hem och fortsätter med på kvällen en kapitelbok.*

Nedan. De två pojkar som har hamnat i kategorin andra svar säger att de läser *inte ofta* och *bara ibland*. Den sistnämnde fyller i med att *jag kör fotboll*. En av de pojkar som svarar aldrig talar om att han läser Tarzan-tidningen.

De två flickor som har hamnat i kategorin andra svar säger att de inte vet hur ofta de läser böcker. Trots att en av flickorna säger;- *Varje dag när jag läste Tsatsiki annars mera sällan* har vi placerat henne i kategorin varje dag.

7.4.5 Läsplats

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Klassrummet	6	1	4	3
Hemma	5	8	5	7
Biblioteket	0	1	0	0
Inget svar	0	0	1	0

Tabell 11. Var någonstans läser du helst dina böcker? (Anges i absoluta tal)

Oppan. Här är det två pojkar som svarar med två alternativ, både i klassrummet och hemma. En av pojkarna som har svarat klassrummet säger att han *helst på semestern utomlands* läser sina böcker. När det gäller alternativet hemma är det en pojke som säger *i sängen*.

Av flickorna är det en som svarar både i klassrummet och hemma. Av de flickor som svarar hemma är det flera som ger kommentarer som: *i sängen på mitt rum; i en mysig fåtölj i vardagsrummet*.

Det är bara en flicka som säger att hon *blir störd i skolan*.

Nedan. En pojke svarar i klassrummet och tillägger *lite avkoppling från arbetet*. En annan säger att hemma det är *i mitt rum*. Ytterligare en säger att *hemma är bäst. Där blir man inte störd*. En pojke förklarar att hemma det är i sängen *jag har fått en lampa nu*.

Den pojke som inte har lämnat något svar, har i den föregående frågan svarat aldrig på hur ofta han läser böcker. Trots detta har han svarat att det är kul att läsa böcker i en tidigare fråga samt att han gillar Tsatsiki och har läst alla de böcker i den serien.

Av flickorna är det endast en som nämner *soffan* och *sängen* när det gäller alternativet hemma.

7.4.6 Högläsning

Högläsning i hemmet

	Oppan		Nedan	
	Pojkar	Flickor	Pojkar	Flickor
Nej	8	7	9	10
Ja	1	2	1	0

Tabell 12. Läser någon högt för dig hemma? (Anges i absoluta tal)

Oppan. Endast en pojke säger att hans mamma och hans syster läser för honom. Övriga svarar nej.

Av flickorna är det två stycken som svarar att det finns tillfälle att lyssna till högläsning hemma. Den ena säger att hennes syster läser för henne och den andra säger att hennes mamma ibland brukar läsa för henne på spanska.

Nedan. Av pojkarna är det endast en som svarar ja. Han säger:

- *Jo, ibland när jag gick i trean. Nu får jag läsa själv. Min mamma läser för min syster. Ibland lyssnar jag.*

Bland flickorna svarar samtliga nej. En säger dessutom att hon själv läser högt för småsyskon.

Högläsning i skolan

Oppan och Nedan. På frågan om någon läser högt i skolan svarar samtliga barn att det gör fröken. Några enstaka nämner också fritidsledaren.

Vi frågade också hur barnen tyckte det var att lyssna till någon som läser högt. Barnen associerade omedelbart till lärarens läsning och svarade utifrån det.

Oppan. Pojkarna ger positiva svar, såsom: *bra; skönt; roligt*. Det är bara en som svarar med orden *sådär*.

Flickorna svarar också i positiva ordalag som: *roligt; bra; gillar det*.

Nedan. Här svarar pojkarna med positiva omdömen såsom: *spännande; bra bok; skönt*. Några andra omdömen är:

- *Spännande att höra någon annans röst*
- *Bra – för då får jag vila*
- *Jag fattar - hon tar lätta böcker*
- *Förstår rätt så mycket*

Flickorna svarar att det är *spännande; kul*. En flicka säger:

- *Kul, sen vill man läsa själv*

7.5 Intervjuer med informanter

7.5.1 Intervju med läraren i Oppan

Läraren berättar att klassen har precis börjat gå på bokprat den här terminen. Det var fritidsledarens förslag att de skulle börja gå till biblioteket. Läraren, fritidsledaren och även en praktikant arbetar som ett team med klassen. Därefter tog de själva kontakt med biblioteket. Något samarbete mellan bibliotekarien och läraren har inte etablerats ännu. Klassen ämnar i fortsättningen gå till biblioteket en gång i månaden.

Syftet med bokpratet uppfattar läraren vara att barnen ska bli sugna på att läsa och få tips på bra böcker. Eleverna ska även lära sig att hitta till biblioteket på egen hand. Att gå till biblioteket innebär också att barnen får ett större urval av böcker att välja mellan. Hon blir själv inspirerad av biblioteksmiljön. Någon speciell uppföljning av bokpratet har det inte hunnit bli ännu. Men hon tror att mångfalden av böcker på biblioteket och boktipsen som barnen får verkar stimulerande på barnens läsning.

Läraren har själv bokprat för klassen då de ska välja en ny högläsningbok. Då berättar hon om ett par böcker och sedan får barnen rösta. De har läst "Matilda" av Roald Dahl, "Indianen i skåpet" av Lynne Reid Banks och nu läser de "Kastrullresan" av Edit Unnerstad och sen tänker de läsa "Glasblåsarens barn" av Maria Gripe. Ofta läser de en bok och efteråt ser de filmatiseringen av boken. Därpå pratar de och jämför filmen med boken. Vad var bättre i boken? Vad hade inte kommit med i filmen? Vad var bättre i filmen? etc. Läraren tycker det är viktigt att presentera författare för barnen som hon tycker är läsvärda och som de kanske inte väljer att läsa på egen hand. Hon har som målsättning att barnen åtminstone ska känna till några av våra främsta författare och då är högläsningen ett ypperligt tillfälle. Det är vid dessa tillfällen läraren bokpratar inför hela klassen. Annars vardagspratar hon mest om böcker individuellt. Eleverna bokpratar inte inför klassen utan bara sinsemellan. Läraren upplyser att det är mest flickor som pratar om böcker.

Klassen startar varje ny skoldag med läsning i sina bänkar. Antingen läser läraren högt för dem ur en bok eller så läser de tyst för sig själva ur sina egna böcker. De läser minst 15 minuter och upp till 30 minuter eller ännu längre. Så länge läraren upplever att barnen är koncentrerade i sin läsning låter hon läsningen fortsätta. Efter varje bok eleverna läst ut skriver de bokrecensioner. Vid terminens slut blir varje recension förvandlad till en lott och eleverna ges möjlighet att vinna en bok.

För att inspirera till läsning finns en bokhylla i klassrummet med böcker till utlåning. Någon läshörna i klassrummet finns inte och inte något särskilt läsrum på skolan. Men på fritidshemmet finns en liten läshörna. Fritidsledaren har under höstterminen berättat om gudasagor och myter under lektionstid.

Läraren tycker att klassen varit rätt stökig men blivit lugnare. Det är 20 elever i klassen varav 5 är invandrarbarn. Det är 1/4 och det uppfattar läraren som ganska mycket. Högläsningen är det som fungerar bra i klassen. Alla kan sitta still och lyssna.

7.5.2 Intervju med läraren i Nedan.

Enligt läraren är kontakten mellan biblioteket och läraren ömsesidig. Dels kommer det listor från biblioteket där man kan boka in sig för bokprat och dels kan man själv kontakta biblioteket.

Läraren kan också skriva vad hon vill ska göras under biblioteksbesöket.

När det gäller samarbetet mellan bibliotekarien och läraren fungerar det bra. Läraren upplever att hennes förslag på bokinköp tas på allvar, att bibliotekarien är lyhörd för önskningsar. Nu har biblioteket köpt in böcker till en läsecirkel som klassen ska ha. Läsecirkeln ska innehålla klassiker bearbetade för barn.

Syftet med bokprat är att ge barnen tankar runt det de läser. *Tillsammans upptäcker man mer i en bok* säger hon. Läraren anser att samtal runt boken är viktigt. Det ska ge barnen aha-upplevelser. Hon säger *aha uppfattar du det så här*. Hon vill få barnen att upptäcka att man skapar sig inre bilder när man läser. Lästa ord ska inte bara radas upp framför ögonen utan man ska fundera också.

Bokpratet som hålls på biblioteket följs inte upp av läraren. Det är inte alltid hon är med vid besöket men hon upplever att barnen blir inspirerade att låna böcker när de är där och att barnen gärna vill låna just de böcker som bokprataren visar och läser ur. Hon har även själv bokprat för klassen. Eleverna har bokpratad för varandra. Varje barn fick välja ut en bok, läsa den, skriva en bokrecension och sedan redovisa den inför klassen. Alla elever gjorde detta och tyckte att det var roligt, enligt läraren. Nu har man även haft läsecirklar med tre eller fyra barn i varje grupp. Barnen har fått läsa högt för varandra ur en bok och sedan har läraren gått runt i grupperna och talat om deras bok. Till detta avsattes 30 minuter i veckan. Svårigheter med detta projekt var att sätta samman grupper av barn på samma läsnivå samt att välja ut lämpliga böcker till dem.

För att stimulera till läsning prenumererar läraren på ortens dagstidning, hon presenterar första sidan för klassen för att väcka deras intresse. Andra tidningar som skolan prenumererar på är "Globen" och "Panda".

Läraren har högläsning för klassen. Hon läser först boken hemma innan hon har högläsning av den i skolan. Efter det att man har läst ut boken diskuterar man handlingen. Nu har man läst Monika Zaks bok om gatubarn och i samband med det pratad om var gatubarn finns. Det är avsatt 15 min om dagen för högläsning. Om inte högläsningen blir av får barnen läsa i sina bänkböcker tyst under den avsatta tiden. Barnen har inte några schemalagda tystläsningstimmar.

I klassrummet finns det böcker för utlåning. Det är inlånade böcker från Mediacentralen. Läraren anser att barnen lånar det mesta böckerna på biblioteket. Det finns ingen läshörna i skolan utan läsningen sker i klassrummet.

Tilläggs bör att läraren anser att barnen är språkfattiga, att de är språkligt svaga. Dels på grund av att det är ett invandringsområde och dels på grund av att *de svenska barnen är tungt socialt belastade*.

7.5.3 Intervju med bokprataren i Oppan.

Målsättningen för bokpratet är att väcka barnens läslust. Vår bokpratare vill få barnen att läsa böcker och hon vill hitta rätt bok till varje barn. På biblioteket låter man alla klasslärare i årskurserna 1 till 7 som hör av sig få komma till biblioteket på bokprat innan biblioteket öppnar för allmänheten. Årskurserna 4, 5 och 6 är flitigast med att komma och kommer gärna en gång i månaden. Lånetiden på böckerna är fyra veckor och då passar det bra att få lite tips på nya böcker att låna. Tidigare skickade biblioteket ut inbjudningar till alla skolklasser i årskurs 2 och 5. Det har man upphört med att göra. Att gå ut och bokprata i skolan tillhör också det förgångna. Bokpratet sker alltid på biblioteket. Dels är det enligt vår bokpratare opraktiskt att släpa runt på böcker, dels är det bra att eleverna lär sig att hitta till biblioteket.

Vår bokpratare läser alla böcker hon bokpratar om. Är det gamla böcker hon läst långt tillbaka i tiden repeterar hon handlingen i böckerna före bokpratet. De böcker hon väljer ut ska låta intressanta. På det bokprat vi observerade hade hon valt ut en bok ur olika genrer. Hon för anteckningar i samband med bokpratet och tittar på vilka böcker som barnen lånade och vilka som blev ratade som en form av självvärdering. Barnen har möjlighet att direkt låna de exemplar som finns av boken. Enligt vår observation är det ofta ett eller två exemplar som finns av en bok. Biblioteket har inget särskilt bestånd av böcker för den här typen av verksamhet, men om det är en *bra bok* att prata om köper de in många exemplar.

Det samarbete som finns mellan bokprataren och läraren är att exempelvis följa upp ett temaarbete. Vår bokpratare poängterar att bokpratet ska ske *på våra villkor*. Biblioteket sätter gränser och vill inte att bokpratet ska bli lika med undervisning. Ett bokprat bara om fackböcker förekommer inte. Vår bokpratare fortsätter med att säga att för att ett bokprat ska få den effekt hon avser behöver hon lärarens stöd. Hon anser att det är viktigt att läraren högläser i klassen ur någon skönlitterär bok och att eleverna har skönlitteratur i bänken som de kan ta upp och läsa i på egen hand. Som bibliotekarie kan hon tipsa läraren om böcker som är lämpliga för högläsning och eleverna kan få tips på bra så kallade bänkböcker. Tillsammans säger hon att bibliotekarien och läraren kan inspirera barnen till läsning och få barnen att läsa mer.

Vår bokpratare uppfattar att efterfrågan på bokprat tenderar att öka. Hennes upplevelse är dock att hon har mer tid för bokprat nu än tidigare. Det beror på att biblioteket valt att efter informationsarbetet prioritera bokprat.

Själva ordet bokprat innebär för vår bokpratare att man bjuder in skolklasser och pratar om böcker. Hon tycker det är ett bra och opretentiöst ord som passar bra för den här typen av verksamhet.

7.5.4 Intervju med bokprataren i Nedan.

Vår bokpratare vill skapa intresse för läsning hos barnen, hennes målsättning är att få barnen att låna och läsa böcker. Eftersom biblioteket är ett integrerat skol- och folkbibliotek lämnar hon ut ett schema till skolan, så att lärarna kan teckna sig för tider att komma till biblioteket. Normalt brukar varje klass i låg- och mellanstadiet boka tid 4-5 gånger per termin. Övriga skolor i området får själva kontakta biblioteket och bestämma tid för besök.

Idag sker allt bokprat på biblioteket och det är en fördel att hålla till där, tycker vår bokpratare, eftersom det är där böckerna finns. Barnen kan låna sin bänkbok och även lära sig att hitta i biblioteket. Varje bokprat tar cirka 15 minuter och sedan är det meningen att barnen ska låna och lämna tillbaka böcker.

Vår bokpratare tar oftast med sig två böcker till bokpratsstunden. En för att läsa ett avsnitt ur och en som hon visar upp och berättar om. Hon väljer helst ut någon ny bok. Något särskilt bestånd för den här typen av verksamhet finns inte. Alla böcker hinner vår bokpratare inte läsa, utan då läser hon högt från första kapitlet ur dem. De böcker hon presenterar finns i ett eller två exemplar. De blir oftast utlånade och är det flera barn som vill låna samma bok sker en utlottning. Där har vår bokpratare märkt att vissa barn deltar bara för att få vara med i utlottningen och sedan lämnar de boken vidare till någon annan i klassen som hellre vill ha den.

Nu har det startats en läsgrupp med elever från årskurs 3 och årskurs 4, där syftet är att de ska kunna tipsa om böcker både till bokpratsstunder och till sina klasskamrater.

Vår bokpratare utvärderar sitt bokprat genom att anteckna vilka böcker hon visat samt eventuellt någon kommentar om det uppstått någon speciell situation eller händelse.

Lärarna kan lämna önskemål om hur de vill ha bokpratet. För lågstadiet är det boktips eller att höra på berättelser och för mellanstadiet kan det vara att lära sig hitta faktaböcker efter signum. Det finns också en grupp med representanter från skolan och från biblioteket som träffas två gånger per termin och där man kan lämna förslag på inköp av böcker samt diskutera hur man ska komma tillrätta med olika problem som exempelvis bråkiga elever.

Vår bokpratare anser att det är viktigt med böcker. Hon upplever att de böcker hon talar om blir utlånade. Det är lättare att påverka yngre barn än äldre och att tipsa vana läsare. Det är flera klasser som bokprat ska hållas för nu och det är lika mycket tid avsatt för det som förut.

Själva ordet bokprat använder vår bokpratare inte i dagligt tal men hon tycker att det är ett bra ord för att beskriva verksamheten.

8. Analys och diskussion

8.1 Blev barnen i vår undersökning intresserade av de böcker bokprataren presenterade?

Oppan. Vid intervjutillfället har barnen bokpratet ganska färskt i sitt minne. Trots att bokprataren valt att presentera så mycket som sex olika titlar, minns barnen böckerna mycket väl. Då vi tillsammans småpratar om böckerna och tittar på omslagen kan de återberätta vad bokprataren berättade om böckerna. Det stämmer väl överens med vår tidigare observation av barnen; de var koncentrerade och såg ut att lyssna. Intervjuresultatet bekräftar våra iakttagelser, de lyssnade verkligen.

Deras värdeomdömen om bokpratet är nästan uteslutande positiva. Några undantag finns. En pojke uttalade sig att *hon tipsade inte om böcker jag är intresserad av*. Vi vet inte om denna pojke har den negativa syn på vuxna som Chambers talar om. Då kommer han inte att läsa de böcker som någon vuxen rekommenderat. Hans uppförande ger oss inte skäl att tro att det är så. Senare under intervjun framkommer att han tycker om Femböckerna av Enid Blyton. Författaren Donald Fry beskriver i sin bok "Children talk about books" (1985) hur pojken Karnail kommer igång med sin läsning tack vare en av Blytons böcker. Fry räknar upp egenskaper som Blytons böcker har som gör att de är lättlästa. Några av dess förtjänster med tanke på barn som skyr böcker är att de innehåller mycket dialog, kapitlen är lagom långa, Blyton återberättar det sista som hände i föregående kapitel i början av nästa kapitel, huvudpersonerna är de enda som namnges medan övriga får namn efter vad de representerar polisen, mamman eller något annat. Det råder heller ingen tvekan om vem som är ond eller god och handlingen förs framåt hela tiden utan onödiga miljöskildringar eller tillbakablickar etc. Den så kallade skräplitteraturen gynnar således med sin enkelhet de lässvaga barnen (ibid. s. 39-56). Törnfeldt skriver att man bör tänka mer på just de lässvaga barnen då man bokpratar och gärna ta med lite Kitty- och Femböcker (se kap. 2.1.3). Chambers å andra sidan varnar för att låta barnen fastna i en sluten cirkel där de läser den ena långserieboken efter den andra (se kap. 4.1). Vi tycker Veronica Wägners båda mysterieböcker som var med på bokpratet var ett bra alternativ till Femböckerna, men tydligen lockade de inte den här pojken den här gången.

Det finns ytterligare en pojke som uttalar sig lite negativt om bokurvalet. Han tycker det var tonårsböcker, säger han. Senare i intervjun framkommer att hans favoritförfattare är Ulf Stark och att han tycker om att läsa om forntiden och folksagor. Ingen av de presenterade böckerna tilltalade honom.

Ibland blev barnen lockade av böckerna, ibland inte. Åtta barn av totalt femton lånade någon bok som bokprataren berättade om (Tab.1). Men det var många fler som ville låna någon av dessa böcker. Nio barn uppger att de blev intresserade av en bok de inte fick tag i (Tab. 3). Främst var det "Skuggspel" de blev intresserade av och inte kunde få låna. Av observationen att döma presenterade den boken nästan sig själv. Så snart barnen såg omslaget flämtade de till. Hade det funnits fler exemplar av den titeln tror vi bokpratet skulle fått större genomslagskraft. Nu vet vi inte vad som hände med barnens läsning efter vårt intervjutillfälle. "Skuggspel" kan ha blivit en bok som alla ville läsa och som kom att cirkulera runt i klassen. Inspirerade av varandra kanske fler och fler ville läsa boken. Men om boken inte motsvarade den förväntan som presentationen

väckte blir det inte någon lånekarusell. Det kan också hända att barnens läsintresse svalnade, att de inte orkade vänta på sin tur. Vi vet inte hur länge ett barns nyfikenhet på en bok håller i sig.

På vår uppföljningsfråga om de läst någon bok som var med på bokpratet är det endast två utav dessa femton barn som svarar att de håller på och läser en av de presenterade böckerna (Tab. 2). Vi frågade aldrig barnen varför de inte börjat läsa böckerna men vi tror att de höll på och läste andra böcker som de först måste avsluta. Vi har svårt att tro att barnen skulle besvara sig med att bära hem böckerna om de inte var intresserade av dem. Barnen var inte tvungna att låna böcker på biblioteket. De var tvingade att ha en bänkbok men den kunde de ha med sig hemifrån, låna av en kamrat eller låna på skolbiblioteket. Om de sen väljer bort en bok för en annan har de i alla fall en bok som de kan ha på lut vid något annat tillfälle.

Vi trodde emellertid inte att det skulle vara så få som börjat läsa i en bok. Så här i efterhand tycker vi det är ganska naturligt att de var så få, de höll ju som sagt var, troligtvis på och läste andra böcker. Vi vill inte sätta något likhetstecken mellan påbörjad läsning och visat intresse. Det hade vi kanske tänkt göra från början men under analysens gång har vi ändrat oss.

Uppföljningsfrågan är emellertid intressant ur en annan synvinkel. Barnen ville gärna svara på frågan. De rabblade upp titlar som varit med vid tidigare bokprat. Detta visar på att de minns böcker som bokprataren har visat vid ett tidigare tillfälle. I vår undersökning ville vi bara hålla oss till de böcker som presenterades vid vår observation. Trots att bokpratet hålls i biblioteket av bibliotekspersonal och inte av lärarinnan i katedern, framgår det tydligt att barnen i gruppen uppfattar det som att det är vi vuxna som ålägger dem att läsa böcker. En pojke synliggör det mycket klart då det nästan är som om en vuxen skulle lagt orden i munnen på honom då han säger:

- *Hon rekommenderar böcker vi ska läsa.*

Barnen måste inte låna böcker men de är tvungna att ha en bänkbok till hands. Lärarinnan har inte satt upp någon tidsgräns för när en bok ska vara utläst.

Sammanfattningsvis tycker vi att barnen i undersökningen blev intresserade av de böcker bokprataren presenterade mot bakgrund av att åtta barn av femton lånade någon av dessa böcker.

Nedan. I Nedan är det boken om Kelima som barnen pratar mest om. Många av dem har också läst den föregående "En bra klass" som varit med vid ett tidigare bokprat. Barnen är inte lika positiva till bokpratet som barnen i Oppan. Här är det hälften som använder sig av gillande omdömen som *roligt, bra och kul*.

Vi uppfattar det som att bokprataren valt ut två böcker med tanke på att det finns invandrabarn i klassen och i skolan. Det verkar också som om barnen uppfattat att boken om Kelima knyter an till deras egen person. Huvudpersonen är en flicka från Bosnien som nyligen kommit till Sverige. Det gör det lätt för dem att ta till sig boken. Bokens presentation var mycket kort, ändå möttes den av barnens gensvar. Det var flera som ville låna boken, så det fick bli lotteri. Här kan det vara så att lotteriet i sig självt ses som något spännande och kul, som gör att det drar till sig fler intresserade. Här finns det en pojke som vill låna bara för att få delta i utlotningen. För den pojken är inte boken viktig utan vinner han boken så lånar han den vidare till någon kompis som tänker läsa boken. Med på lottdragningen var nio stycken och det var en av dem som fick låna boken. Efter lotteriet hittades ytterligare ett exemplar av boken och det fick en pojke låna som

ingick i en läsgrupp. Kvar fanns i alla fall åtta barn (pojken i läsgruppen var inte med på lottdragningen) som också ville låna boken om Kelima just den här dagen.

Beträffande ”Emigrantpojken” var det endast ett par av barnen som över huvud taget kom ihåg boken. Efter det att vi visat omslagen kunde flera av dem, men inte alla, berätta att boken handlade om en pojke som flyttade till Amerika. Vi tycker inte barnen tillfördes den förförståelse för boken som de borde ha fått innan högläsningen tog vid. Det var inte tillräckligt att bara förklara ordet emigrera. Det är inte lätt att skapa inre bilder då det är så många frågetecken som behöver rätas ut. Var utspelar sig handlingen när läsningen börjar? Varifrån kom pojken? Vilka var hans familj? Och framför allt hur såg det ut i världen för hundra år sedan? Det hade varit lättare för barnen att följa med i högläsningen om bokprataren först berättat lite mer. Pojken är ju faktiskt redan i Amerika och det boken handlar om är att han ska flytta längre västerut. Två flickor säger under intervjuerna att de tycker att *Emigrantpojken verkar lite svår*. I vårt tycke är boken av ungefär samma svårighetsgrad som boken om Kelima. Vi anser att deras uttalanden beror på bristande förförståelse.

Amborn och Hansson skriver *Förförståelse är ett nyckelord då det gäller att övervinna läsmotstånd, osäkerhet och lässvårigheter. Slukarålderns barn kan sällan eller aldrig få för mycket information om den text de snart kommer att möta* (Amborn, 1998, s. 32). De skriver också att det knappast går att bokprata om en bok man inte själv läst och det är kanske det som är anledningen till att vår bokpratare inte gav barnen den förförståelse de behövde (ibid.). Bokprataren berättar under intervjun (se 7.5.4) att hon gärna väljer någon ny bok och att hon inte alltid hunnit läsa boken före bokpratet och då läser hon istället högt från första kapitlet. Amborn och Hansson avråder bestämt från att läsa första kapitlet. De skriver *genom att läsa det första kapitlet högt för eleverna tar man ifrån dem den fascinerande upplevelse det är att ta sig in i en text* (Amborn, 1998, s. 33). Vi tycker visserligen att hon skulle valt ett annat kapitel att läsa än det första inledande kapitlet men av andra skäl. Vi håller med Chambers som skriver att *Stycket man väljer ska vara en avslutad episod och fungera som en helhet, men samtidigt inte avslöja för mycket av bokens överraskningar* (1995, s. 71).

Vi tycker även att bokprataren borde ha dramatiserat läsningen lite mer. Ett av högläsningens syften är att hjälpa barnen upptäcka den skrivna textens dramaturgi, det vill säga högläsaren levandegör texten och underlättar för åhöraren att skapa inre bilder. Som högläsare kan man göra uppläsningen nyanserad och uttrycksfull genom att ändra tonläge, göra en paus, betona vissa ord etc. Det fångar åhörarna och håller dem kvar i handlingen (Chambers, 1995, s. 68). För lite inlevelse i uppläsningen kan vara en förklaring till att två barn tyckte det var bättre att läsa själva.

Vi kanske låter lite väl kritiska mot denna bokpratare men vi tror att det var de här anförda orsakerna som gjorde att boken inte fick något riktigt gensvar; för lite förförståelse och fel avsnitt i boken.

Tre av de sjutton barnen i Nedan lånade de presenterade böckerna (Tab. 1). Utav dem håller en på och läser ”Emigrantpojken” (Tab. 2). För honom tycks det ha varit rätt bok. Men det var åtta stycken till som ville läsa boken om Kelima (Tab. 3). Ett bokprat föder förhoppningsvis ringar på vattnet. Kanske startar boken om Kelima en riktig lånekarusell i klassen.

8.2 Fanns det några skillnader mellan pojkarnas och flickornas sätt att förhålla sig till bokpratet?

I vår undersökning framkom det inga skillnader mellan pojkars och flickors sätt att förhålla sig till själva bokpratet. Däremot fanns det skillnader när det gäller andra frågor. En av dem var frågan om hur ofta barnen läste böcker (Tab. 10). Där visar det sig att flickorna är flitigare läsare än pojkarna. Flickorna föredrar i högre grad än pojkarna att läsa sina böcker hemma (Tab. 11). Resultatet stämmer väl överens med tidigare undersökningar.

Wåhlin och Asplund Carlsson kommer i sin undersökning fram till att generellt ökar barnen sitt läsande från årskurs 3 till 6, men för pojkarna börjar läsintresset mattas av redan i sexan, medan det för flickorna fortsätter att öka. Det finns fler storläsare bland flickorna och det är framför allt pojkar som läser lite eller inget alls (1994, s. 41-42).

Andolf-Johannesson kommer i sin undersökning om 9-12 åringars biblioteks-, läs- och fritidsvanor fram till ett liknande resultat. Flickorna har ofta läsning som sitt fritidsintresse. Bland flickornas fritidssysselsättningar i årskurs 5 kommer bokläsning på tredje plats. I årskurs 6 har flickornas intresse för att läsa böcker ökat och är nu deras favoritsysselsättning nummer ett. Pojkarna väljer andra sysselsättningar såsom TV- och datorspel, vara med kompisar, utöva sport eller se någon film på video (1997, s. 49).

I Barbro Johanssons undersökning har barnen som "läser ofta" bokläsning som ett av flera intressen. De upplever inte själva att deras främsta intresse är att läsa böcker. De är allmänt aktiva och målmedvetna. Gruppen som "läser sällan" består till största delen av pojkar. De läser hellre serietidningar, slötittar på TV eller video (se kap. 6.2.2).

Eftersom flickorna läser mer och fler böcker än pojkarna borde flickorna ha lånat fler av bokpratarens böcker men det gjorde de inte. I Oppan var det tre pojkar och fem flickor som lånade böcker och i Nedan var det uteslutande tre pojkar som lånade bokpratarens böcker. Under våra observationer var både pojkarna och flickorna koncentrerade och lyssnade.

8.3 Hur såg barnens läsmiljö ut?

8.3.1 Lästid och läsplatser

Enligt Chambers är lästid ett av de fyra grundvillkor som är oumbärligt för en god läsmiljö. De tre övriga är högläsning, bokbestånd och boksamtal (Chambers, 1995, s. 50). Lästiden är dessutom den viktigaste faktorn därför att tiden måste finnas för att böcker ska bli lästa.

Chambers anser att det bästa vore om varje barn fick en stund för självständig läsning varje dag under skoltiden. Tiden barnet läser bestäms av hur länge barnet kan behålla koncentration och intresse. Detta varierar från barn till barn. Chambers benämner det hela med ordet OST som betyder att lästiden ska vara Ostörd, Sammanhängande och Tyst. Han skriver också att det är viktigt att läraren gör samma sak och inte passar på att exempelvis rätta böcker (ibid s. 46 ff).

När vi i vår undersökning frågar barnen hur ofta de läser i sin bänkbok är det få av dem som kan ge ett exakt svar (Tab. 9). Nitton av trettioåttå, det vill säga hälften, svarar med olika svar som ibland, inte så ofta, sällan. Få av dem läser varje dag. Däremot när vi frågar hur ofta de läser någon annan bok än sin bänkbok kan flera av dem svara med exakta uppgifter (Tab. 10). Alla flickorna i Oppan och i Nedan (förutom två som inte vet i Nedan) läser flera gånger i veckan. Bland pojkarna finns det tre både i Oppan och Nedan som säger att de aldrig läser böcker men några av dem läser serier i stället.

I Oppan har läraren avsatt tid varje dag på morgonen för antingen högläsning eller tyst läsning. Det gör att barnen i vår undersökning inte svarar att de läser varje dag i sin bänkbok, för läraren prioriterar högläsningen. Det blir tyst läsning i klassen när läraren är upptagen med annat och inte hinner med högläsningen. Här gör läraren det som Chambers säger är fel, hon deltar inte i den tysta läsningen med egen läsning. Vi tycker att det vore bättre om hon varje dag hade tyst läsning på morgonen och högläsning på någon annan stund under dagen. På så sätt skulle barnen få en regelbundenhet i sin tysta läsning. De vet att varje morgon ska de ägna en tid åt tyst läsning.

I Nedan är det också högläsningen som är prioriterad. Där har läraren avsatt tid varje dag men inte på någon bestämd tidpunkt. Tystläsningen sker på tider som är olika varje dag, i det avseendet finns det inte alls någon regelbundenhet.

På vår fråga om var barnen helst läser sina böcker svarar pojkarna i Oppan och Nedan lika. I båda fallen svarar hälften att de helst läser hemma och hälften att de helst läser i klassrummet. När det gäller flickorna svarar en övervägande del av dem att de helst läser sina böcker hemma. En plats som både pojkar och flickor nämner vid läsning i hemmet är sängen. Det kan vi tyda till att barnen vill ha ett mysigt ställe att läsa på. Det finns ingen läshörna inne i klassrummet vare sig i Oppan eller Nedan. Barnen får läsa vid sina bänkar när de har tyst läsning i skolan.

Ebba Junker skriver att en av de skolor som deltagit i sorkprojektet satsat på läsmiljön. Där anordnades en temadag då eleverna sydde läskuddar och ordnade med lästält. Läskuddarna användes sedan av mellanstadieeleverna vid enskild tyst läsning. På en annan skola tog eleverna med sig kuddar hemifrån och kröp in i hörnen för att läsa. Fri placering gällde. Ytterligare en klass fick som uppmaning *välj en bok, sätt Dig skönt, hitta ett bra ställe att sitta på* (Junker, 1998, s. 4). Där noterade läraren att eleverna valde platser som dörmattan eller i ett skåp. Läraren märkte också att eleverna såg fram mot lässtunderna.

Chambers påpekar vikten av att ha en plats där eleverna kan läsa tyst för sig själva. Det behöver inte vara ett helt läsrum utan man kan skärma av en bit av klassrummet. Chambers anser att läsplatser betonar läsandets värde. Läsplatser talar om att här betraktas läsningen som något betydelsefullt (se kap 4.1.2).

8.3.2 Högläsning

Chambers poängterar högläsningens betydelse (se kap. 4.1.2). Vi ställde därför tre frågor till barnen om högläsning; Läser någon högt för dig hemma? Läser någon högt för dig i skolan? Hur tycker du det är att lyssna till högläsning? På de här frågorna skiljer sig inte resultatet särskilt mycket åt beträffande Oppan och Nedan. Det är några enstaka barn som har någon som läser högt för dem hemma (Tab. 12). I skolan är det fröken som läser. Nästan samtliga barn betraktar

lärarens högläsning som någonting roligt och spännande.

Räknar vi ut hur många procent som någon gång lyssnar på högläsning i hemmet blir det ca 10%. Forskarna Wåhlin och Asplund Carlsson kommer i sin undersökning fram till att ca 29% av barnen har någon förälder som ibland läser högt för dem (1994, s. 104). Wåhlin och Asplund Carlsson skriver att högläsningen har en fostrande och socialiserande funktion och att det är just i hemmet man kan läsa med barnen istället för att läsa för barnen. Men i hemmen hjälper man bara till med läsningen tills barnen kan läsa själva, skriver författarna (1994, s. 103 ff).

När barnen väl lärt sig läsa är det sålunda skolan som helt och hållet står för högläsningen. I Oppan startar eleverna varje dag med högläsning. Endast i undantagsfall om läraren är upptagen av någonting annat får de ägna sig åt tyst individuell läsning istället. Högläsningen pågår så länge som barnen är koncentrerade. Läraren ger intryck av att tycka om böcker och hennes målsättning med högläsningen är att presentera olika författare. Vi tycker oss skönja den traditionalistiska strategin (se kap. 5.2.2) bakom lärarens förhållningssätt till sina elever och deras gemensamma läsning av skönlitteratur. Läraren säger att hon tycker barnen åtminstone ska känna till några av våra främsta författare. Amborn och Hansson skriver att i uttrycket känna till ligger något passivt och defensivt. De skriver att med en sådan målsättning ger man inte *litteraturen utrymme eller legitimitet för dess sprängkraft och ibland positivt farliga förmåga att förändra människors tänkande och utmana makten, lärare, föräldrar tjänstemän och politiker* (Amborn, 1998, s. 16).

Lärarens egen utvärdering av högläsningen är att den fungerar bra, *alla kan sitta still och lyssna*. Barnen själva ger oss inte någon mer information om högläsningen, annat än att de tycker det är skönt att lyssna till någon som läser högt.

I Nedan har läraren avsatt en kvart om dagen för högläsning. Hon läser under någon lektion när det passar in. Vi tycker det är tydligt att läraren låtit elevernas sociala bakgrund bestämma litteratururval. Vi tycker oss också se en ambition att orientera barnen i omvärlden. Hon prenumererar på ortens tidning för klassens räkning och presenterar första sidan för dem. Den senaste högläsningens boken är Monica Zaks bok "Gatubarnsmordet". Då har de också pratat om var i världen gatubarnen lever och läst en del tidningsartiklar om gatubarn. Till skillnad från läraren i Oppan anser vi att läraren i Nedan har ett emancipatoriskt synsätt (se kap. 5.2.2). Hon vill ge eleverna en förståelse av sig själva och vårt samhälle samt vidga deras horisont mot andra samhällen och levnadsvillkor.

Läraren har med sin högläsning lyckats inspirera till fortsatt läsning. Flera av barnen vill fortsätta läsa om gatubarn. På biblioteket kunde vi observera att de efterfrågade boktitlarna var just de som handlade om gatubarn; "Felix gatubarn" och "Gatans barn".

Lärarens högläsning har också fungerat som hjälp till lässvaga. På biblioteket var det ett flertal barn som ställde sig i kö för "Gatubarnsmordet" (lärarintervjun skedde vid ett tidigare tillfälle så boken var vid det här laget utläst). Under intervjuerna med eleverna framkommer att många barn läser om lärarens högläsningens böcker på egen hand. En pojke som inte har invandrarbakgrund har vid vårt intervjutillfälle just läst "Gatubarnsmordet" på egen hand. Han säger med långsam släpande röst:

- *Fröken läste den (paus) och då tänkte ja (paus) att den ska ja också kunna läsa.*

Läraren har med sin högläsning förutom att hon gett eleverna en gemensam läsoplevelse också skapat läslust och inspirerat till ytterligare läsning.

8.3.3 Bokbestånd

Bokbeståndet i Oppan

I klassrummet finns en bokhylla med böcker för utlåning. Det är skönlitteratur för mellanåldern. Vi bedömer att det finns cirka femtio böcker. Böckerna är varken uråldriga eller nyutkomna. Det finns många svenska författare Barbro Lindgren, Maria Gripe med flera. Böckerna anses tillhöra klassrummet och byts inte ut. Utan att vi frågat säger en pojke *i klassrummet finns inga bra böcker*. Enligt Chambers bör klassrummet översvämmas av böcker som är läsvärda. De bör också vara sökbara av alla på skolan i en skolkatalog så att de inte står oanvända. Böckerna bör cirkulera (se kap. 4.1.1).

Skolbiblioteket är flitigt frekventerat av en del av barnen (Tab. 5). När barnen är i skolan är skolbiblioteket alltid öppet. Det ligger centralt mitt i byggnaden. Mitt i byggnaden har också högstadiet sina klassrum. Barnen på mellanstadiet håller till i en av flyglarna. Av intervjuerna att döma går inte barnen till sitt skolbibliotek på raster eller efter skolan. De går dit under lektionstid. På lektionen i svenska går de till skolbiblioteket och tittar efter nya bänkböcker (se kap. 7.4.2). En flicka går ofta just därför att hon inte kan hitta någon bok hon vill läsa. Chambers skriver att skolans bibliotek ska vara tillgängligt under skoltid och att det bör ligga centralt i skolan (1995, s. 23). En av orsakerna till att mellanstadiet barnen inte besöker sitt bibliotek på rasterna kan vara att de upplever högstadiet barnen som något hotfullt. Det kan också vara att biblioteket inte upplevs som spännande och lockande. På ett skolbibliotek tycker vi det ska finnas möjlighet att koppla av på raster och håltimmar. I den påvra miljö som är på Oppans bibliotek finns inte en tillstymmelse till trivsamhet. Den danska bibliotekarien, Marianne Hiort-Lorenzen, har pekat på värdet av en inredning som inverkar positivt på läslusten (Hiort-Lorenzen, 1989, s. 120 ff). Man kan med enkla medel skapa en trivsam atmosfär - affischer, en bokutställning, gröna växter med mera.

Bokbeståndet i skolbiblioteket består av ca 9000 böcker med en viss övervikt för skönlitteratur. En bråkdel av beståndet är skönlitteratur för mellanåldern. Den utbrutna avdelningen Hcg består av några hyllmeter välkända och populära böcker. Vi vet inte vilka urvalskriterier svenskläraren har, men vi kan se av inköpslistan för 1998, som vi haft tillgång till, att det främst är böcker av etablerade barnboksförfattare som köps in.. Det ser ut som svenskläraren försöker komplettera det lilla beståndet med böcker som hon vet är läsvärda och som fortfarande går att köpa in. Till exempel köptes 14 olika titlar av Ulf Stark. Däremot är det inte mycket nyutkommet som köptes in. Några nyutkomna titlar ser vi är med på listan och det är böcker som belönats med utmärkelser av olika slag. Vi kunde konstatera att utav de sex titlar som presenterades på bokpratet på stadsbiblioteket fanns ingen i skolans bibliotek. Det är mycket som saknas i beståndet. Bilderböcker för större barn, lättlästa böcker, bok + band, någon tidskrift om barn- och ungdomslitteratur med mera. Medieanslaget till skolbiblioteket var för 1998 26% av det totala anslaget för läromedel. Amborn och Hansson skriver att en riktlinje för ett skolbibliotek som används som redskap i undervisningen är 25% (1998, s. 83).

I vår undersökning är det en pojke som går till skolbiblioteket för att forska, de andra går dit, som vi redan nämnt, för att byta sina bänkböcker. Amborn och Hansson skriver att *Kompetent och*

beläst personal på skolans bibliotek kan hitta rätt bok till rätt elev vid rätt tillfälle och det är vad litteraturförmedling i grunden handlar om,... (1998, s. 85).

Vi tycker inte att en skolsekreterare och en biblioteksassistent är kompetenta att ge eleverna sakkunniga råd om deras litteraturval. Det gör det än svårare för bibliotekspersonalen att veta vad som gömmer sig på hyllorna när de inte aktivt är med i inköpsarbetet. Elevernas medverkan i skolbiblioteket omnämns i arbetsplanen. I nuläget syns inga spår av elevers medverkan. Men de ska i framtiden, enligt skolsekreteraren, ges möjlighet att delta i bokinköpen, skriva recensioner och hjälpa till att bygga upp ett för eleverna intressant bokbestånd.

Stadsbiblioteket har klassen börjat besöka varje månad. Besöken är uppskattade av både läraren och eleverna. En del av flickorna efterfrågar till och med tätare besök. Miljön på stadsbiblioteket upplevs som stimulerande. Läraren säger att hon och eleverna får läslust bara av att komma in på stadsbiblioteket. Biblioteket är trivsamt och bokbeståndet är oerhört mycket större än på deras skolbibliotek. Beståndet är uppbyggt på kvalitetskriterier, långserieböcker av lägre kvalité saknas. Några enstaka Biggles-böcker och Fem-böcker finns. Alfred Hitchcock och Tre Deckare finns till exempel inte. Klassiker finns däremot i flera olika utgåvor. Både kända författare och mindre kända författare går att hitta i samlingen. Sagosamlingen upptar en hel vägg. Förutom sagosamlingen är två avdelningar utbrutna; fantasy och hästböcker. Böcker på andra språk än svenska finns det en hel del.

Klassbesöken är uppskattade trots att majoriteten av flickorna ofta går dit själva eller med sina kamrater (Tab. 4). Kort sagt har stadsbiblioteket så mycket mer att erbjuda än skolans eget bibliotek.

Bokbeståndet i Nedan

Enligt Aidan Chambers (se kapitel 4.1.1) ska böcker vara en naturlig del av barnens värld. De måste också göras tillgängliga för barnen.

I klassrummet finns det en hylla med böcker som barnen kan låna och läsa. Läraren ger ibland tips om bänkbok utifrån de böckerna. En pojke tycker att det finns för lite böcker i klassrummet. Han säger *i min förra skola hade vi massor av böcker i klassrummet.*

Skolbiblioteket, som också är stadsdelens folkbibliotek, bemannas av en bibliotekarie och en fritidspedagog. Biblioteket ligger väl synligt i ena ändan av skolgården och barnen hinner lätt dit på rasterna. Här nämner också barnen att biblioteket besöks på raster och efter skolans slut (Tab. 5). Detta stämmer bra överens med Chambers som anser att biblioteken ska vara tillgängliga under skoltid och ligga centralt i skolan (1995, s. 23). Den enda nackdel som finns är att bibliotekets ingång är från gatan och inte från skolgården. Detta beror på att biblioteket ska kunna besökas av allmänheten som inte ska behöva gå in på skolgården. Bokbeståndet i det kombinerade biblioteket är cirka 25.000 böcker. Bibliotekarien köper själv in böcker men är öppen för förslag från lärare och från den samrådsgrupp som finns med representanter från skolan och biblioteket. Detta fungerar bra tycker både bibliotekarien och läraren. Några klassuppsättningar finns men det är endast för högstadiet. Skolelever får möjlighet att praktisera i biblioteket. Det finns läsgruppsverksamhet som både har till uppgift att stimulera barnen till läsning och ge bibliotekspersonalen möjlighet att få ta del av recensioner och hitta tips till framtida bokprat. Barn och ungdomsböcker är placerade för sig i ett speciellt rum. Det finns

färgmarkering för olika genrer (mysterie, häst, indian och fantasy) vilket vi anser gör det lättare för barnen att hitta sina favoritböcker. Skönlitteratur för vuxna och facklitteratur finns i ett annat rum.

Enligt Kristian Wåhlin och Maj Asplund Carlsson (se kap. 4.2) har det som de kallar för samhällsbiblioteket störst betydelse för småläsare och storläsare. De förstnämnda behöver lättlästa böcker och de sistnämnda bibliotekets mängd av böcker. I vår egen undersökning säger majoriteten av barnen att de får tag i sina böcker på bibliotek. Det är endast några som nämner att de har böcker hemma, köper eller får böcker i present (se kap. 7.4.3). Det stämmer också överens med boktitlarna som barnen nämner (se bilaga 4), det är böcker som fanns på biblioteket. Så Nedans kombinerade bibliotek har många elever att tillgodose med böcker. Vi tycker att biblioteket uppfyller dessa krav. Klassbesök görs bara på det kombinerade biblioteket. Vill barnen gå till något annat bibliotek får de gå själva. Enligt vår tabell 4 finns det barn som går till stadsbiblioteket och då i sällskap med sin familj eller kompisar. Det som lockar dit dem är tillgången till datorer och att det finns CD-skivor till utlåning. Barnen själva tycker inte att det är nödvändigt att gå dit med klassen. De upplever sitt eget kombinerade bibliotek som tillräckligt genom att svara att det finns bibliotek på skolan.

8.3.4 Boksamtal

Chambers skriver att det är viktigt både med vardagsprat om böcker och organiserade boksamtal. När vi pratar om böcker vi läst ökar vi vår förståelse för det lästa (se kap. 4.1.3).

Mot bakgrund av lärarintervjun i Oppan får vi den uppfattningen att läraren i första hand pratar om böcker för att hjälpa barnen att göra ett gott bokval. Hon berättar att hon själv bokpratar inför klassen då de ska välja en ny högläsningsbok. Hon vardagspratar också om böcker med barnen en och en. Det förekommer även organiserade boksamtal efter det att de läst ut en högläsningsbok. Hur dessa organiserade boksamtal går till får vi inte veta så mycket om. Det som hon berättar är att de ofta väljer att först läsa en bok och därefter se boken på film, sedan jämför de boken med filmen. Här tycker vi barnens egna upplevelser av boken på något sätt kommer i skymundan. En diskussion av det här slaget vädjar till intellektet framför känslan, det gäller att vara skarpsynt. Diskussionen kommer att utmynna i en lista på fördelar och nackdelar för respektive medium. Samtidigt inser vi nyttan av att föra en diskussion om vad som händer med en bok som blir filmatiserad. Men diskussionen rör sig inte kring texten i boken. Det leder inte till att nya tankar dyker upp om det lästa - att man tillsammans kan komma att säga något nytt om texten som ökar på vår kunskap och förståelse.

I Nedan säger läraren att hon anser samtal kring boken är viktigt. Hon utgår från barnens egna upplevelser. Hon vill göra barnen uppmärksamma på att när man läser får man inre bilder och att de inre bilderna skiljer sig åt från en individ till en annan och att man kan jämföra sina inre bilder med varandra. Läraren understödjer aktivt subjektiva tolkningar. Läraren vill understryka att det inte är rätt eller fel det barnen säger sig uppleva utan hon svarar ”aha uppfattar du det så här”. Syftet med boksamtalen är att barnen ska få upp ögonen och börja tänka och fundera kring det lästa. Genom elevernas olika tolkningar växer en gemensam text fram. Så mycket mer om de formella boksamtalen vet vi inte men vi kan se att klassrumsmiljön inbjuder till kontakt, samtal och gemenskap. Bänkarna är till skillnad från Oppan där de stod i traditionella rader uppställda som en fyrkant i rummet så att alla kan se varandra. Framme till höger är ett stort papper uppsatt

där det står instruktioner för att redovisa en läst bok:

1. Skriv ett sammandrag av boken. Berätta vad den handlade om.
2. Skriv om den intressantaste händelsen i boken.
3. Skriv om en person som du gillar eller ogillar i boken.
4. Fundera ut något som du lärt dig ur boken. Skriv och måla.

Den sista punkten tycker vi återspeglar lärarens attityd till elevernas läsning av skönlitteratur mycket bra. Fundera och reflektera är nyckelord.

I Nedan samtalar man om böcker i första hand för att få en fördjupad förståelse av det lästa. Men det förekommer också att läraren bokpratar för att hjälpa barnen att välja böcker. Barnen själva bokpratar också inför varandra. De får i uppgift att läsa en bok och sedan redovisa inför klassen. På det sättet kan barnen tipsa sina klasskamrater om böcker.

9. Slutdiskussion

Bokpratens roll i ett sammanhang. Barnen kommer till biblioteket en gång i månaden för att lyssna på bokprat och låna böcker. Bibliotekarien ger barnen tips på böcker att läsa både hemma och i skolan. Bokpratens ingår som en del av en mängd olika delar i barnens läsmiljö. Utifrån vårt resultat ser vi att det är flera pojkar som bara läser i skolan. Framför allt för dem är läsmiljön i skolan av avgörande betydelse för att de överhuvudtaget ska läsa bokpratens böcker.

Vid en jämförelse mellan de två skolklasserna har skolelevorna i Oppan och Nedan ganska olika läsmiljöer. Inga av eleverna har den ideala läsmiljön som Chambers skriver om (se kap. 4). Men bristerna uppträder ibland på lika och ibland på olika håll i de två undersökta klasserna.

Oppan

I Oppan har barnen ett minimalt klassrumsbibliotek, ett torftigt skolbibliotek, men däremot ett bra stadsbibliotek som de besöker en gång i månaden. Både barnen och läraren lovordar stadsbiblioteket. Läraren säger under intervjun att hon får lust att läsa och förmedla författare till barnen då hon möts av biblioteksmiljön. Vi tror barnen påverkas av att höra högläsning i skolan. Genom sin högläsning ger läraren indirekt tips på författare och böcker till sina elever.

När vi frågar barnen hur de får tips på sina böcker svarar de att de får boktips utav kompisar, bibliotekspersonalen och till en viss del också utav familjen (Tab. 6). De utelämnar läraren så när som på en flicka som ger läraren sin röst. Bibliotekspersonalen spelar alltså en stor roll som vuxenstöd i barnens bokval. Det stämmer, i just det avseendet, dåligt överens med Wåhlin och Asplund Carlssons undersökning, där biblioteket spelar en väldigt liten roll som boktipsare (se kap. 4.2). Forskarna anser att skolan har större möjligheter att stimulera och vägleda barnen i deras läsning. Vi förstår deras tankegångar och håller naturligtvis med om att läraren har större möjligheter att bedöma vilken bok som är bäst för just den eleven. Läraren känner förhoppningsvis sina elevers intressen och vet också hur långt eleven hunnit i sin läsutveckling. Men vi vill trycka på att det är bibliotekarien som i sin yrkesroll kan barnlitteraturen och håller sig à jour med nyutkommen litteratur. Det kanske också finns en poäng i att någon utanför skolan pratar om böcker som folkbiblioteksutredningen påpekade (se kap. 2.1.2). Barnen säger att de inte får boktips av sin lärare, men vi tycker oss se att barnen är påverkade av sin lärares strävan att presentera de mest kända författarna. En del av barnen i klassen har läst eller håller på och läser klassiker såsom "Robinson Crusoe", "De tre musketörerna", "Nils Holgersson" med flera.

Biblioteket spelar inte bara en stor roll som boktipsare utan biblioteket har också betydelse för att barnen ska få tag på böcker. Samtliga barn uppger att de lånar sina böcker på bibliotek. Några lägger till att de också själva köper böcker ibland, får böcker i present eller är medlem i en bokklubb (Tab. 8). För att i den här åldern kunna köpa böcker själv eller vara medlem i en bokklubb krävs att föräldrarna hjälper barnen med pengar. Genom att skjuta till pengar kan man som förälder uppmuntra till läsning. Det är tydligt att en del föräldrar till barnen i Oppan bidrar med pengar till bokinköp.

När vi tittar på de titlar barnen nämner under intervjuerna är det titlar som återfinns på deras stadsbibliotek (se bilaga 4). Endast en titel återfinns inte och det är hästboken "Cindy". Bredden i

barnens bokval är stor. Vid biblioteksbesöken ges eleverna tillfälle att, som Chambers skriver, botanisera bland böcker i grupp och tillsammans med någon vuxen (se kap. 4.1.1). De har möjligheter att diskutera böcker både med sina kompisar, läraren och bibliotekspersonalen. Bokpratet ger förutom tips på böcker också en kännedom om olika slags böcker och barnen lär sig under biblioteksstunden att hitta i hyllorna. Barnen är väl medvetna om hur man går tillväga då man väljer en bok. De flesta av barnen läser baksidestexten. En del har andra sökstrategier som att plöja igenom sina favoritförfattare (se kap. 7.4.3). Så särskilt svårt upplever eleverna inte att det är att hitta böcker som intresserar dem (Tab. 7).

Barnen lånade med sig av bokpratarnas böcker, men det var endast två elever som hade börjat läsa i dem (Tab. 2). Eftersom klassen enligt lärarintervjun inte har några schemalagda tystläsningstimmar är de hänvisade till överblivna stunder. Flera av barnen läser väldigt sällan i sina bänkböcker (Tab. 9). Har man inte läsning som sitt fritidsintresse är det på skoltid som läsningen ska ske. Då kan det vara svårt att hålla handlingen i färskt minne från den ena gången till den andra, om alltför lång tid förflutit däremellan. Det gäller att hålla läsningen vid liv. Det finns en risk för att systemet med bänkböcker missgynnar de svagare eleverna. Om läsningen i bänkböckerna sker på överblivna stunder, när de vanliga skoluppgifterna är avklarade, blir det de duktiga eleverna som får stunder över och hinner läsa i sina bänkböcker. De svagare eleverna får sällan eller aldrig någon tid över och kommer på så sätt alltmer på efterkälken i sin läsutveckling.

Vi lägger större vikt vid den tysta läsningen än vad läraren gör. Vi tycker att barnen behöver läsa regelbundet i lugn och ro. Högläsning har ett värde i sig, men högläsningen ska också uppmuntra till egen läsning. Genom att ge barnen regelbunden lästid blir det också meningsfullt med bokprat och andra lässtimulerande aktiviteter. Målet är ju att barnen ska bli läsare. Läraren har istället prioriterat högläsningen som också den är viktig. Varje dag börjar med en stunds högläsning (se kap. 7.5.1). Chambers skriver att nio- och tioåringar bör få läsa tyst ca trettio minuter per dag och dessutom få lyssna till högläsning varje dag (se kap. 4.1.2).

Vad stödjande vuxna bör göra, enligt Chambers, är att förse barnen med böcker att läsa, ge dem tid att läsa dem och skapa en miljö som inspirerar till läsning (se kap. 4.1.4). Det första att förse barnen med böcker tycker vi är uppfyllt genom ett bra stadsbibliotek och duktig bibliotekspersonal. Det andra att ge dem tillräckligt med tid att läsa dem, där tycker vi läraren brister som stöd. Det tredje att skapa en inspirerande läsmiljö för barnen, där tycker vi återigen läraren brister i sitt stöd. Klassrummet erbjuder inte några avskilda läsplatser vilka de elever som har svårt att koncentrera sig kan behöva. Det är troligt att de lässvaga barnen behöver mer lugn och ro för att komma in i sin läsning, och en avskärmad plats för några barn tycker vi borde finnas. Det fanns heller inget i klassrummet som visade att i den här klassen läser vi böcker.

Eftersom läsning är en social aktivitet är det av vikt att eleverna får respons på det de läser. De skriver recensioner av böcker som de läst. Bokrecensionerna blir en lott i ett lotteri vid terminens slut. Läraren vardagspratar med eleverna om böcker (se kap. 7.5.1). Högläsningens bänkböcker används för klassdiskussioner. Ofta jämför man en film med en bok. Som vi redan tidigare påpekat kommer inte diskussionen att röra sig kring texten i boken (se kap. 8.3.2). Det kan vara svårt att dyka ned under ytan i en berättelse, men det är nog där som vi vuxna kan hjälpa barnen så att vi ökar på deras förståelse inför nästa bok. Genom att låta barnen lyssna till varandra och utbyta tankar om det lästa sörjer vi för att de blir tänkande läsare.

Nedan.

Barnen i Nedan har liksom barnen i Oppan ett litet klassrumsbibliotek, men läraren i Nedan ser till att böckerna byts ut mellan varven (se kap. 7.5.2). Vi tycker att de har tillgång till ett väl fungerande skol- och folkbibliotek. En gång i månaden får de ta del av ett bokprat och de har då också tillfälle att botanisera bland böckerna. Barnen kallar bibliotekspersonalen vid förnamn vilket vi tyder som att de känner sig hemma på biblioteket. I Nedan precis som i Oppan säger barnen att de får boktips på biblioteket, men läraren är den de sätter i främsta rummet. Mamma och syskon nämns också som boktipsare, men kompisar nämns bara av två flickor (Tab. 6). Barnen kommer från olika länder och deras gemensamma referensramar är det de läser i skolan. Det kanske inte räcker till för ”kompissnack”?

Föräldrarna är barnens närmaste vuxna förebilder. I området var hälften av den yrkesverksamma befolkningen utan gymnasial utbildning och endast ett fåtal hade eftergymnasial utbildning (se kap. 7.2). Läraren säger under intervjun att det är ett invandrarområde och att de svenska barnen är tungt socialt belastade (se. kap. 7.5.2). Barnen i Nedan går inte i samma utsträckning som barnen i Oppan till biblioteket på sin fritid (Tab. 4 och 5). Vi tror att en del av förklaringen till att barnen sällan på egen hand besöker ett bibliotek ligger i deras sociala bakgrund. Barnen är fortfarande i den ålder då de behöver de vuxnas stöd för att genomföra sina fritidsaktiviteter. Skolan tycks emellertid ha haft en positiv inverkan på barnen, för resultatet visar att många av barnen läser böcker på sin fritid (Tab. 10). Alltså kan inte hela förklaringen ligga i barnens sociala bakgrund. Tittar vi på öppettiderna på Nedans kombinerade skol- och folkbibliotek är det stängt på lördagar och söndagar och öppet på kvällstid endast två gånger i veckan. Det bibliotek som därefter ligger närmast skolan är stadsbiblioteket. Stadsbiblioteket har generösare öppettider och kan också locka med ett stort utbud av andra medier; CD-skivor, dataspel, kvalitetsurval på filmer med mera. Vi tycker det är synd att inte läraren någon gång också gör ett klassbesök på stadsbiblioteket. Invandrabarn är ofta föräldrarnas länk in i det svenska samhället. Genom att lära barnen att hitta till stadsbiblioteket kan barnen i sin tur lära föräldrarna hitta dit och därmed också i förlängningen yngre syskon. Eftersom vi, författarna till denna uppsats, är bibliotekarier, tycker vi naturligtvis att det är böckerna som är det viktiga. Men vi tror att stadsbiblioteket har mycket att erbjuda som en mötesplats. Och om familjen lånar en videofilm kan i bästa fall en bok slinka med.

Barnen i Nedan får tag i böckerna de läser i första hand på skolbiblioteket. I Nedan är det ingen som uppger att de köper böcker själva. Det kan bero på ointresse för böcker, men det kan också vara att de inte får pengar av sina föräldrar till bokinköp. En av eleverna är medlem i en bokklubb och ett par flickor uppger att de får böcker i present. Några säger sig ha böcker hemma (Tab. 8). Bland de titlar barnen nämner (se bilaga 4) hittar vi ”Hjortfot” och ”Blockhuset”. Det är långserieböcker som en pojke hittat hos en kompis, trots att han under intervjun säger att han sällan pratar om böcker med kompisar. Den titel som nämns flest gånger är ”Gatubarnsmordet”. Den nämns fem gånger och den har läraren haft som högläsningsbok. Näst flest gånger nämns ”Tsatsiki”, som nämns tre gånger. Den boken har läraren också haft som högläsningsbok. Eljest är bredden i barnens bokval stor liksom i Oppan.

Bokprataren och läraren tycks enligt intervjuerna ha ett gott samarbete. Men läraren är inte alltid med på bokpratet på biblioteket. Hon har heller inga ambitioner att följa upp det bokprat som sker där. Läraren själv bokpratar för eleverna ibland. Till en viss del kompenserar läraren det

uteblivna vardagspratet om böcker elever sinsemellan med att barnen i klassen får bokprata för varandra. Läraren är aktiv och organiserar också läsecirklar för barnen (se kap. 7.5.2). Läraren tipsar barnen om böcker, både genom sin högläsning (se kap. 8.3.2) och genom direkta boktips åt var och en (Tab. 6). Hon ger dock inte barnen mer tid att läsa än läraren i Oppan. De får läsa på stunder som blir över eller om högläsningen inte blir av. Några av barnen får sällan någon stund över och säger att de läser *inte så ofta* eller *inte så mycket* i sina bänkböcker.

De böcker läraren samtalar om är högläsning böckerna. I Nedan dyker läraren ned i texten och låter eleverna komma till tals om det lästa. Hon är ivrig att påpeka att hon inte använder några ”pekpinnar” utan låter var och en uppleva texten på sitt sätt (se kap. 7.5.2). Just nu har läraren läst ett antal böcker om gatubarn. Genom att välja känslomässigt starka böcker har klassen haft mycket att tala om efteråt. De har dels lärt sig om andra människors levnadsvillkor men de har också övat upp sig i sin förmåga till empati. Läraren ger barnen sitt stöd på flera olika plan. Hon ger dem förförståelse genom att tala om gatubarnen och deras livsvillkor, var de lever etc. Hon stöder dem sedan i deras läsupplevelser. Genom att eleverna får tala om det lästa blir tankarna synliga och de kan få nya tankar. I den här klassen har läraren den nyckelroll som Rimsten-Nilsson skriver om. Hon presenterar nya böcker, ger förslag på böcker, ger individuella råd till elever och hon samtalar om böcker (se kap. 5.1). Men även om läraren har ambitionerna att utveckla barnens läsning, är det inte påtagligt i deras val av böcker. Bland barnens favoritböcker finns lärarens högläsning böcker och ett fåtal böcker som kan räknas som klassiker såsom ”Sadako och de tusen papperstranorna”. Många barn läser spökhistorier, ”Gummi-Tarzan” och böckerna om Sune och Bert. En pojke och en flicka har inte ens någon favoritbok. Flickan säger att:

- *Nej, ingen bok jag är kär i.*

Att två barn inte har någon favoritbok kan tyda på brist på läsglädje och lässtimulans.

För att avsluta diskussionen om Nedan återgår vi till Chambers och hans tankar om vad stödjande vuxna bör göra (se kap. 4.1.4). För det första, de vuxna bör förse barnen med böcker att läsa. I Nedan är det flera barn som letar efter lite tunna böcker att läsa (se kap. 7.4.3). Tre av dem tycker det är svårt att hitta böcker som intresserar dem (Tab. 7). Alla tre uppger att de får boktips av läraren (Tab. 6). Vi tycker läraren fångat upp de här barnen och sedan förser skolbiblioteket dem med lättlästa böcker. Samtliga barn i klassen blir försedda med böcker att läsa både av läraren i klassen och av bibliotekspersonalen i skolbiblioteket. För det andra, bör barnen ges tid att läsa böckerna. Vi tycker läraren ger dem dåligt med tid att läsa. För det tredje, de vuxna bör bidra med en inspirerande läsmiljö. Det fanns inte heller i Nedan någon avskild läshörna. Frågan är om det även med lärarens goda vilja skulle gå att skapa en läshörna då klassrummet är ganska litet. Samtidigt tycker vi det är ännu viktigare med enskilda läsplatser i just den här klassen, där många barn har svårt att läsa, bänkarna står mittemot varandra och ett ögonkast från en kamrat kan räcka för att någon ska tappa koncentrationen.

Det var i den här ovan beskrivna miljön, bokpratet vi åhörde på biblioteken, slutligen landade. Det viktigaste vi tycker att vi kommit fram till i den här undersökningen är att barnen saknade lästid för egen tyst läsning. Däri ligger något av pudelns kärna, för har barnen ingen tid att läsa på får bokpratet bara betydelse för de barn som har läsning som sitt fritidsintresse. Det handlar inte bara om ifall böckerna blir utlånade eller inte. De ska också bli lästa och skapa lust att läsa fler böcker. Lärarna får viktiga roller gentemot barnen för de kan dels ge barnen tid att läsa på och dels genom sitt uppträdande få barnen att inse hur viktigt det är att samtala om böcker.

Våra slutsatser är att bokpratet i Nedan fick marginell effekt, till följd av lärarens inflytande över sina elever, men kanske också till följd av att bokprataren inte hade den kompetens en fackutbildad bibliotekarie har. Läraren i Oppan har inte samma inflytande över sina elever som läraren i Nedan.. I Oppan hade bokpratet större genomslagskraft. Läraren som träffar barnen varje dag är dock den som har störst möjlighet att påverka barnens läsglädje och lässtimulans. Men vi kommer också fram till att barnen har ett stort behov att besöka bibliotek, för att få tag på sina böcker. Då kanske det också är på sin plats att få en bokpresentation som vänder sig till alla och därefter få individuella boktips. Vi tycker att bokprat är en bra metod att stimulera de barn som läser mycket eller åtminstone ibland.

10. Sammanfattning

Vi ville undersöka om bibliotekets bokprat påverkar barnen. Lånade de boken som bokprataren visade? Blev de lässugna? Utifrån dessa funderingar formulerade vi vårt syfte som blev att undersöka hur bokpratet fungerar som lässtimulerande metod i två mellanstadieklaser på två olika orter i Sverige. Vi ville också undersöka barnens läsmiljö i skolan. Där utgick vi från Aidan Chambers som anser att det finns fyra faktorer som är oundgängliga för en god läsmiljö. De fyra faktorerna är lästid, högläsning, bokbestånd och boksamtal. Vi ville också veta om det är någon skillnad mellan pojkarnas och flickornas sätt att förhålla sig till bokpratet. Våra frågeställningar var följande:

Blir barnen intresserade av böckerna som bokprataren presenterar?

Finns det någon skillnad i pojkarnas och flickornas sätt att förhålla sig till bokpratet?

Hur ser barnens läsmiljö ut när det gäller lästid och läsplats, högläsning, bokbestånd och boksamtal.

För att skaffa oss kunskap om bokprat beslutade vi oss för att först göra en grundlig genomgång av bokpratets historiska utveckling. I USA började man tidigt med bokprat och snart fanns det två skolor för hur genomförandet skulle gå till. Det var dels att bokpratet var formellt och dels att det var personligt. Det sistnämnda innebar att man utgick från sitt personliga förhållande och sin egen upplevelse av boken. Här blev bokpratet ett samtal i motsats till det formella bokpratet som innebar att man bokpratade utifrån ett manuskript som man lärde sig utantill.

På 1970-talet var barnbibliotekarierna ute på förskolor, skolor och fritidsgårdar och bokpratade. De var fullastade med böcker. På den här tiden var bokprat utanför biblioteket vanligt. Det ansågs att elever och lärare var i behov av litteraturorientering. Detta hade framkommit av ett läsförsök som skedde i Göteborgsskolor under åren 1973-1976 lett av Kerstin Rimsten-Nilsson.

Under andra hälften av 1980-talet började många barnbibliotekarier att känna sig osäkra i sin yrkesroll. De upplevde att de inte hann med att besöka alla skolklasser för att nå ut till alla barn som var deras målsättning. Samtidigt startade en debatt om att det var viktigare att bokpratet gavs till lärare. Detta för att göra lärarna medvetna så att de insåg hur viktiga de var i barnens litterära liv. På 1990-talet blev man mer medveten om att det var de svårmotiverade och lässvaga barnen som behövde stimuleras till läsning. De lässvaga barnen behövde mer hjälp att hitta böcker än de som redan var duktiga på att läsa. Genom bokpratet fick barnen en förförståelse om böckerna och det blev då lättare för dem att välja en bok ur ett presenterat och begränsat urval än att hitta en bok i biblioteket på egen hand. Det kom fram idéer om att bokpratet kunde ske i mindre grupper och med de lässvaga barnen samlade i en egen grupp så att de inte blev stressade och pressade av sina mer läsvana kamrater när de valde böcker. Talböckerna skulle presenteras så att deras användning blev avdramatiserad. Under den här tiden genomfördes olika projekt av Maria Törnfeldt och Ebba Junker. Båda ansåg att bokpratet var viktigt. På vilket sätt ett bokprat skulle utföras på hittar vi inga exakta svar. Uno Nilsson ansåg att man ska utgå från sin egen intuition och känsla när man bokpratrar så att barnen tänker att det här är boken som Uno berättade om.

Vi bestämde oss för att genomföra en kvalitativ undersökning med stöd av observation av bokprat. Vi valde ut två klasser med mellanstadieelever på två olika orter i Sverige. Vi valde medvetet ut barn i den åldersgruppen för det är då som barnen anses vara i slukaråldern. Vi

konstruerade en intervjumanual för att kunna intervjua samtliga elever i de två klasserna. Vi gjorde först en provomgång med ett begränsat urval av elever. Detta för att kontrollera om frågorna kunde besvaras av eleverna. Efter vissa justeringar genomfördes intervjuomgångarna. Vi intervjuade även bokpratere och lärare på respektive orter.

Våra huvudböcker har varit Aidan Chambers tre böcker. Han har konstruerat ett läshjul som kallas för läsandets cirkel. Vuxenstödet är beläget mitt i cirkeln och är det nav som barnen förflyttar sig runt. Barnen måste välja böcker, läsa böcker och prata om det de har läst. När allt detta fungerar kan läsandet utvecklas från en cirkel till en växande uppåtgående spiral där barnen väljer nya och mer stimulerande och utvecklande böcker. Enligt Chambers är den vanligaste anledningen till att man väljer en bok att någon man känner har rekommenderat den. Därefter måste man ha en plats att läsa boken på. Barnen måste också ha tid att läsa. Det ska vara en bestämd tid på dagen när alla läser. Chambers menar också att högläsning är viktig. Läraren kan på det sättet göra eleverna delaktiga i texter som de inte klarar av att läsa på egen hand. När man sedan läst eller upplevt en text så ska man prata om texten. Barnen ska utveckla sin förmåga att ifrågasätta, redovisa, jämföra och kritiskt granska den text de läst eller tagit del av.

Chambers menar att de stödjande vuxna förser barnen med böcker att läsa, tid att läsa och platser som underlättar för läsning. De läser högt och är föredöme som lärare och ger respons på läsupplevelser.

Kristian Wåhlin och Maj Asplund Carlsson visar i sin undersökning på att det finns tre olika ställen där barnen får tag i böcker. Det är benämnt familjebibliotek, kompisbibliotek och samhällsbibliotek. De visar på att kompisbiblioteket är mest viktigt för boktips. Samhällsbiblioteket har de barn som är småläsare och storläsare mest nytta av.

John Hultberg beskriver tre olika strategier om litteraturens roll i samhället som väl stämmer in på vad skolan vill med läsningen. De olika strategierna innebär att man läser för läsandets skull, man läser för att det är rätt att läsa och att man läser för att få förståelse om sig själv och det samhälle man lever i. Det sistnämnda stämmer väl överens med kursplanen i svenska som säger att eleverna får svar utifrån litteraturen om de stora livsfrågorna.

När vi ska redovisa vårt resultat av undersökningen börjar vi med en beskrivning av de olika skolorna och biblioteken. Därefter kommer våra observationer av bokpratet på respektive orter. Sedan i resultatdelen har vi delat in vår redovisning i sex olika block. De olika blocken är bokpratet, biblioteksbesöksfrekvens, bokval, lästid, läsplats och högläsning. Vi redovisar vad eleverna har svarat både i tabellform, där det går, samt med citat, vad de verkligen svarade. Efter detta avsnitt redovisar vi våra intervjuer med lärare och bokpratere.

I analysen och diskussionen som följer visar vi på att barnen minns böckerna väl. En orsak till detta kan vara att tiden mellan bokpratet och våra intervjuer är kort. Barnen är övervägande positiva till bokpratet. De är också positiva till böckerna. De kan även tala om för oss titlar på böcker som varit med på tidigare bokprat. De lånar en del av de böcker som visas men de har inte hunnit börja läsa i dem. Pojkarna och flickorna förhåller sig lika till bokpratet men skiljer sig åt när det gäller andra frågor. En av dem är att flickorna är flitigare läsare än pojkarna. Beskrivningen av barnens läsmiljöer i de olika skolorna sker utifrån lästid och läsplatser, högläsning, bokbestånd och boksamtal. Här konstaterar vi att när det gäller lästid (egen tyst

läsning) och läsplatser så saknas detta i de båda klasserna. Däremot sker det regelbundet högläsning för eleverna i de två klasserna och detta uppskattas av eleverna. Lärarna har boksamtal om högläsning böckerna. I Oppan jämför man då olika medier medan man i Nedan diskuterar elevernas tolkning av texten. Bokbeståndet är inte bra på skolbiblioteket i den ena staden och i de båda klassrummen finns inte det mångfald av böcker som Chambers anser ska finnas där.

I vår slutdiskussion visar vi på att de faktorer som Chambers anser som oumbärliga för en god läsmiljö, inte finns till alla delar hos våra två undersökta mellanstadieklasser. Däremot har Oppan ett väl fungerande stadsbibliotek. Barnen nämner bibliotekspersonalen och inte läraren som boktipsare trots att det är läraren som vet var barnen befinner sig i sin läsutveckling. Samtliga barn uppger att de lånar sina böcker på biblioteket och detta framgår också i deras val av favoritböcker. Det är boktitlar som finns för utlåning på deras stadsbibliotek. När vi analyserar läraren som en stödjande vuxen ser vi att tid för läsning endast är högläsning, böcker förses barnen med från stadsbiblioteket och att läsmiljön inte inbjuder till läsning. Det finns inga speciella läsplatser. När det gäller Nedan finns det också ett väl fungerande bibliotek. Barnen får boktips på biblioteket men här har läraren en viktig roll som boktipsare. Hon är aktiv och ordnar även läsecirklar för barnen. Det är hon som ser till att barnen får tag i böcker, även de som tycker det är svårt att hitta böcker som intresserar dem. Barnen lånar sina böcker på biblioteket men någon avsatt tid för tyst läsning av dem finns det inte. Läraren högläser för klassen och följer upp det lästa med diskussioner. Det finns inte här heller några speciella läsplatser. Sammantaget, för både Oppan och Nedan, tycker vi att det brister i tid för egen tyst läsning och det är väl så viktigt som högläsning. Detta gör att bokpratet bara får betydelse för de som har läsning som fritidsintresse. Böcker som lånas ut ska bli lästa och då måste det finnas tid för läsning på skoltid.

Käll- och litteraturförteckning

Otryckta källor

Intervju med Larry Lempert, (1997). – Videokassett : *Vi som kan konsten att väcka läslust – barnbibliotekarier berättar.* – Jan Gramner KulturVideo. - Stockholms Stadsbibliotek

Intervjuer med två bokpratare, 1998-05-13 och 1998-11-18

Intervjuer med två lärare, 1998-09-24 och 1998-11-11

Intervjuer med 38 barn i två mellanstadieklasser, 1998-09-29 och 1998-11-26

Intervju med en skolsekreterare 1998-12-14

Tryckta källor

Amborn, Helen och Hansson, Jan, (1998), *Läsglädje i skolan : en bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn.* – Stockholm : En bok för alla

Andolf-Johannesson, Karin, (1997), *Vart tog slukarbarnen vägen? : 9-12 åringars biblioteks-, läs- och fritidsvanor i en mindre västsvensk kommun.* - Borås : Högsk. i Borås, institutionen Bibliotekshögskolan. (Magisteruppsats 1997:41)

Anell, Ingrid, (1998), *Mindre slentrian – mer pedagogisk fantasi!* // Biblioteksbladet. – Nr 4/5, s. 135

Att få fler att prata mer (men inte om vad som helst...) : rapport från bokpratarkonferenserna arrangerade av SAB:s specialgrupp för barn-och tonårsverksamhet 1977/78, (1978), – Lund : SAB

Barnbiblioteket – en resurs : fem inlägg om bibliotekets roll i barnkulturen, (1977), /Gerd Hillman et al. – Lund : Bibliotekstjänst. (Biblioteksdebatt 6)

Barnbokens ställning : inom biblioteksväsendet och inom barnomsorgen, (1996). - Stockholm : Statens kulturråd. (Rapport från Kulturrådet 1996:1)

Barns tillgång till böcker : barnlitteraturrapport 1984, (1984). – Stockholm : Statens kulturråd. (Rapport från Kulturrådet 1984:2)

Barnspåret : Idébok för bibliotek, (1994) / Anna Birgitta Eriksson et al. – Lund : Bibliotekstjänst

Bergman, Lena, (1995), *Talböcker i grundskolan för elever med läs- och skrivsvårigheter : rapport från ett projekt 1990-1992.* – Enskede : Talboks- och punktskriftsbiblioteket. – (Rapport 1995:2)

Bibel 2000 : texterna, Gamla testamentet, tillägg till Gamla testamentet, de apokryfa eller deuterokanoniska skrifterna, Nya testamentet : Bibelkommissionens översättning 1999.-
Stockholm : Verbum

Björnberg, Maria och Fransson, Malin, (1998), *Bokförmedling på Internet : ett praktiskt projekt och dess utvärdering*. – Borås : Högsk. i Borås, Institutionen Bibliotekshögskolan.
(Magisteruppsats 1998:73)

Bodart, Joni, (1980), *Booktalk! : Booktalking and School Visiting for Young Adult Audiences*. -
New York : H. W. Wilson

Borén, Gunilla och Limberg, Louise, (1991), *Att väcka läslust – något om bibliotekets kreativa roll* . – Svensk biblioteksforskning. – Nr 2, s.34-40

Chambers, Aidan, (1998), *Böcker inom oss : om boksamtal*. - Stockholm : Rabén & Sjögren

Chambers, Aidan, (1995), *Böcker omkring oss : om läsmiljö*. - Stockholm : Norstedts

Chambers, Aidan, (1987), *Om böcker*. - Stockholm : Norstedts

Corneliuson, Cay, (1987), *Välkomna ned från piedestalen, Malin och Birgitta!* //
Biblioteksbladet. - Nr 13, s.371

Edwards, Margaret, (1965), *A Long Way to Tipperary*. // *The Library Reaches Out*/
Kate Coplan, Edwin Castagna. – New York : Oceana Publications. – S. 135-161

Eliasson, Roland, (1987a), *Mot en offensivare bokpropaganda*. // Biblioteksbladet. -
Nr 7, s.197-198

Eliasson, Roland, (1987b), *Får man göra ett tillägg?* // Biblioteksbladet. - Nr 9, s.281

Fletcher, William Isaac, (1876), *Public Libraries and the Young* // *Library Work with Children* /
Alice I. Hazeltine

<http://www.viemeister.com/ian/gutenberg/etext97/lwwch10.txt>

Upprättad: Maj 1997

Uppdatering sker varje månadskifte

Hämtad: 1998-06-12

Folkbiblioteksutredningen, (1984), *Folkbibliotek i Sverige*. - Stockholm : Liber. - (Statens
offentliga utredningar 1984:23)

Fry, Donald, (1985), *Children talk about books : seeing themselves as readers*. –Philadelphia
USA : Open University Press (English, Language and Education series)

Granath, Gunilla, (1997), *Gunilla, 48 år, årskurs 7*. // *Opsis kalopsis : om barn och
ungdomskultur*.- Nr 2, s. 19-23

Graumann, Brita och Långbergs, Britt, (1998), *Böcker som killar gillar : kommenterade lästips* .
– Lund : Bibliotekstjänst. (Btj-serien; 235)

Hiort-Lorenzen, Marianne, (1989), *I förandringens favn : om formidling af litteratur til unge, næstan voksne og børn*. - Ballerup : Bibliotekscentralen

Holmberg, Olle, Malmgren, Gun & Lars-Göran, (1983), *Liv och läsare*. // Skönlitteratur på bibliotek : rapport från folkbiblioteksutredningen om inköp, lån och läsning. - Stockholm : Liber. - S.144-268

Hultberg, John, (1988), *Om humaniora, litteratur och tradition*. // Tid att läsa tid att tänka. – Eskilstuna : Almqvist & Wicksell Läromedel. – S.172-182

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

Information om 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet – Lpo 94, (1994). – Stockholm : Utbildningsdepartementet

Johansson, Barbro, (1989), *Slukaråldern, finns den? : en pilotstudie av några mellanstadieklassers fritidsläsning utförd hösten 1988*. – Stockholm : Litteraturvetenskapliga institutionen, univ.

Johnsson-Smaragdi, Ulla, (1998), *Barn och ungdomar i 90-talets föränderliga mediavärld*. // Barn och ungdomar i det nya medielandskapet : statistik och analys. Göteborg : NORDICOM-Sverige. (MedieNotiser från NORDICOM-Sverige; 1998:2)

Junker, Ebba, (1998), *Sorkprojektet – ett snabbporträtt av ett läsprojekt*. // Böcker som killar gillar : kommenterade lästips av Brita Graumann och Britt Långbergs. – Lund : Bibliotekstjänst. (Btj-serien; 235)

Kindenberg, Birgitta och Koldenius, Malin, (1987a), *Ur askan i elden*. // Biblioteksbladet. - Nr 9, s.280-281

Kindenberg, Birgitta och Koldenius, Malin, (1987b), *För en offensivare människosyn!* // Biblioteksbladet. - Nr 11/12, s.338-339

Kulturbarometern i detalj : tema litteratur och bibliotek, (1997).- Stockholm : Statens kulturråd. (Kulturen i siffror 1997:1)

Ladberg, Gunilla, (1984), *Utvecklingspsykologi*. – 2.uppl. – Arlov : Esselte Studium

Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna, Lpo 94 : Lpf 94, (1994). – Stockholm : Utbildningsdepartementet

Nilsson, Uno, (1987), *Vi har storverk att uträtta*. // Biblioteksbladet. - Nr 11/12, s .337

- Nilsson, Uno, (1994), *Bokprat. // Barnspåret : idébok för bibliotek.* – Lund : Bibliotekstjänst. – S. 93-99
- Norström, Lars, (1997), *Bokprat, Om textsamtal mellan barn och vuxna.* – Solna : Ekelunds Förlag AB
- Olsson, Brita, (1960), *Bogpraesentation : book-talks i USA – og her?.* – Bogens Verden. – H.4, s. 169-174
- Oscarsson, Karin, (1979), *Varför är det viktigt att läsa böcker? // Tal om böcker : en läsfrämjande metod för både barn och vuxna.* - Lund : Bibliotekstjänst. - S.45-48. - (Biblioteksdebatt 10)
- Passa upp, passa, passa vidare...? : handbok för barnbibliotek,* (1982) / Britt Engdal et al.; Lena Skoglund (red). - Stockholm : Statens kulturråd. - (Barnkultur i praktiken 4)
- Regler för målstyrning – grundskolan,* (1998). – 5 uppl. – Hässelby : Svenska Facklitteratur AB
- Renborg, Greta, (1963), *Det uppsökande biblioteket : om bibliotekets möjligheter att stimulera läsintresset.* – Lund : Bibliotekstjänst (Biblioteksstudier 2)
- Renborg, Greta, (1977), *Bibliotekens PR- och kontaktarbete.* – 3., helt omarbetade uppl. – Lund : Bibliotekstjänst
- Renborg, Greta, (1996), *Vem började marknadsföra bibliotek? // Biblioteksbladet.* – Nr 3, s. 35-37
- Rimsten-Nilsson, Kerstin, (1981), *Barnböcker och läslust.-* Mölnlycke : Stegeland
- Smidt, Jofrid Karner, (1994), *Bibliotekaren som litteraturformidler. // Bok og Bibliotek.* – Nr 11, s. 7-11
- Sundblad, Bo, Dominkovic, Kerstin och Allard, Birgitta, (1983), *LUS : en bok om läsutveckling.* – Stockholm : Liber
- Tala om böcker : en läsfrämjande metod för både barn och vuxna,* (1979) / Kerstin Ullander et al. - Lund : Bibliotekstjänst. - (Biblioteksdebatt 10)
- Trost, Jan, (1997), *Kvalitativa intervjuer.* – Lund : Studentlitteratur
- Törnfeldt, Maria, (1993), *Att väcka läslust hos lässvaga barn och ungdomar : ett metodutvecklingsprojekt.* – Karlskoga bibliotek. - stencil
- Törnfeldt, Maria, (1994), *Att väcka läslust hos lässvaga barn och ungdomar. // Barnspåret : idébok för bibliotek.* – Lund : Bibliotekstjänst. – S. 205-210

Wåhlin, Kristian och Asplund Carlsson, Maj, (1994), *Barnens tre bibliotek : läsning av fiktionsböcker i slukaråldern*. - Stockholm/Stehag : Symposion. - (Skrifter utgivna av Svenska Barnboksinstitutet nr 53)

Åberg, Åke, (1983), *Barnbibliotekets begynnelse*. // Litteratur och samhälle : meddelande från Avdelningen för litteratursociologi vid Litteraturvetenskapliga institutionen i Uppsala. – Nr 1/2, s.7-41

Åman, Johannes, (1998), *Demokrati byggd på läslust*. // Dagens nyheter. – 1998-09-05, s. A2

BILAGA 1.

Frågeformulär barn : Alternativen blir inte upplästa för barnen utan är till vår hjälp för att redovisa svaren.

Pojke eller flicka?

Fråga 1.

A/Vad heter den senaste boken du har läst?

B/Hur valde du just den boken att läsa?

C/ Hur fick du tag i boken?

Fråga 2.

Hur tycker du det är att läsa böcker?

Fråga 3.

Var du på bokpratet på biblioteket?

Ja

Nej

Fråga 4.

Berätta för mig om bokpratet! Berätta mera!

Minns du någon bok som bibliotekarien berättade om?

Vad hette den?

Berätta om den!

Minns du någon mer bok? *Om barnen inte minns någon bok visar vi kopior av framsidorna på böckerna.*

Fråga 5.

Hur tyckte du att det var att lyssna till bibliotekarien som berättade om böcker?

Fråga 6.

Lånade du någon bok som bibliotekarien berättade om?

Ja Nej

Fråga 7.

Har du läst någon bok som bibliotekarien berättade om?

Fråga 8.

Var det någon bok som du blev intresserad av men som du inte fick tag på?

Ja Nej

Minns du vad den hette?

Fråga 9.

Hur ofta går Ni (klassen) till biblioteket?

Fråga 10.

Hur ofta går du själv till biblioteket? Dvs när inte klassen går dit!

Fråga 11.

Hur ofta går Ni (klassen) till skolbiblioteket?

Fråga 12.

Hur ofta går du själv till skolbiblioteket?

Fråga 13.

Vill du att gå flera gånger med klassen till biblioteket?

Ja Nej

Fråga 14.

Vill du gå flera gånger med klassen till skolbiblioteket?

Fråga 15.

Hur får du tips om böcker?

Fråga 16.

Hur gör du när du väljer en bok?

Fråga 17.

Hur får du tag på böcker?

Fråga 18.

Tycker du det är svårt att hitta böcker som intresserar dig?

Fråga 19.

Har du bänkbok i skolan?

Vad heter den?

Hur kom det sig att du valde den?

Hur ofta läser Du i din bänkbok?

Fråga 20.

Hur ofta läser Du böcker? Förutom din bänkbok!

Varje dag

En gång i veckan

Flera ggr i veckan

En gång i månaden

Flera ggr i månaden

Aldrig

Fråga 21.

Var någonstans läser Du helst dina böcker?

I klassrummet

På skolbiblioteket

Någon annanstans i skolan

Hemma

Hos kompisar

På folkbiblioteket

På fritids, (frita).

Fråga 22.

Läser någon högt för dig hemma?

Fråga 23.

Läser någon högt för dig i skolan?

Hur tycker du att det är att lyssna till någon som läser högt för dig?

Fråga 24.

Vad heter din favoritbok?

(eller vad handlar din favoritbok om – om eleven inte kommer ihåg titeln)

BILAGA 2.

Intervjufrågor till bokprataren.

1. Vilken målsättning arbetar du med då du bokpratar?
2. Hur väljer du ut vilka barngrupper som ska få del av bokprat?
- 3a. Går du ut till skolorna och bokpratar eller kommer barnen till biblioteket?
- b. Vilka för- och nackdelar finns det med ditt val?
4. Hur förbereder du dig för ett bokprat?
5. Hur väljer du ut böcker?
6. Har barnen möjlighet att direkt låna böcker du berättat om?
7. Har du ett särskilt bestånd för den här typen av uppsökande verksamhet?
8. Finns det ett samarbete mellan dig och läraren?
9. Utvärderar du dina bokprat på något sätt?
10. Upplever du själv att du ger barnen inspiration till läsning?
11. Har du mer eller mindre tid för bokprat nu jämfört med tidigare?
12. Ökar eller minskar efterfrågan på bokprat?
- 13a. Vad innebär ordet bokprat för dig?
- b. Tycker du det är ett bra ordval för den här typen av verksamhet?
14. Tycker du intervjun varit uttömmande eller finns det mycket att tillägga? I så fall vad?

BILAGA 3.

Intervjufrågor till läraren.

1. Är det biblioteket eller du själv som tagit kontakt för att få bokprat till klassen?
2. Hur uppfattar du syftet med bokprat?
3. Hur samarbetar du och bibliotekarien?
4. Följer du upp bokpratet på något sätt?
5. Tror du att de blir inspirerade till läsning?
6. Blir du själv inspirerad av bokpratet?
7. Gör du själv bokprat?
8. Gör du något annat för att stimulera läsning?
9. Bokpratar eleverna för varandra?
- 10a. Har barnen tystläsningstimmar på schemat då de har möjlighet att läsa skönlitteratur på egen hand?
- b. Om det inte finns schemalagt har barnen möjlighet till tystläsning ofta, någon gång ibland eller aldrig?
- 11a. Finns det schemalagd tid för högläsning av skönlitteratur?
- b. Om det inte finns schemalagt läser du högt för barnen ofta, någon gång ibland eller nästan aldrig?
12. Finns det böcker till utlån i klassrummet?
13. Hur ofta samtalar du med barnen om böcker? Ibland, ofta eller nästan aldrig?
14. Finns det någon läshörna eller något läsrum på skolan?
15. Hur uppfattar du din klass? Beskriv hur den är!

BILAGA 4.

Vad heter den senaste boken du har läst:

Vad heter din bänkbok:

Vad heter din favoritbok:

NEDAN

Flickor:

Pizza och tomater
Den fjärde linjen och den försvunna flickan
Matilda
Hundarna
Kalla kårar – det onda ögat
Gatubarnsmordet

En bra klass
Spökhuset
Aldrig mjölka 100 kor
Tsatsiki

Pojkar:

Hodgia
Kung rädda skogen
Gatubarnsmordet
Gummi Tarzan
Adam och Eva
Gatubarnsmordet
Felix gatubarn
Duktig Sune
En hund
Röda dödens mask

En bra klass
Olivia från Bolivia
Glömt vad den heter
Ensamma farbror
Sanning eller konsekvens
Önskehäxan

En bra klass
Spökhuset
Nej
Kär i Martin

Hodgia
Omslaget är en varg
Gummi Tarzan
Gummi Tarzan
Nej, har just läst ut den
Emigrantpojken
Etta nånting
Berts vidare betraktelser
När Lisa blev borta från cirkus
Pippi Långstrump

Tsatsiki
Kommer inte ihåg
Tsatsiki
Hokus pokus
Gatubarnsmordet
Sadako och de tusen papperstranorna
Tsatsiki
Magiska gympaskor
Aldrig mjölka 100 kor
Nej

Albin
Vet inte
Gatubarnsmordet
Daniel i paris
Tsatsiki
Pelle Svanslös
Bert böcker
Hjortfot och Blockhuset
En hund
Ronja Rövardotter

OPPAN

Flickor:

OBS! Viktigt
Madicken

Kattbrevet
Kär i Martin

Sabina tonårshäxan
Isabell
Gröna handen
I fullmånens sken
Ronja Rövardotter

Pojkar

Robinson Cruse
Min vän shejken i Stureby

Poesibok
En pojke och en flicka ska börja skolan
Betongrosorna
Känslor och Tommy och flickorna

Cindy
Eget rum
Gröna handen
Julias höst
Flera sagor att läsa och...

Sixten
Min vän shejken i Stureby

OBS! Viktigt
Nästan alla böcker är bra

Brandrisk
Det kunde vara värre

Häxbrygden
Isabell/Tomtebobarnen
Vinterviken
I fullmånens sken
Femböcker/Madicken, Ronja

Robinson Cruse
Fem på skattkamarön, Matilda

Fripassageraren
Vems lilla mössa flyger
Busters fantastiska värld
Alibaba och de 40 rövorna
Eva och Adam
Säkra spår
Säkra spår

De tre musketörerna
Nils Holgersson
De tre borgarna
Bränn borgarna
SVJ
Säkra spår
Säkra spår

De tre musketörerna
Roald Dahls böcker
Den femte mannen
Shejken i Stureby/Percy magiska
Eva och Adam
Gummi Tarzan, Albert i Kelleby
Bamse i vilda västern

BILAGA 5.

Lista över de böcker som presenterades vid bokpraten.

Oppan.

Cnattingius, Anna, *Det magiska spelet. En berättelse om två värddar*

Cross, Gillian, *Skuggspel*

Embrink Lannersten, Eva, *Mirjam Mirakel*

Westall, Robert, *Julkatten*

Wägner, Veronica, *Säkra Spår*

Wägner, Veronica, *Vid nästa fullmåne*

Nedan.

Drån, Ander, *Hur kunde du Kelima?*

Genberg, Kjell E, *Emigrantpojken*