

Den livsviktiga läsningen
- En uppsats om litteracitet och bibliotekariers
läsfrämjande arbete för barn och unga.

Michelle Lampis Mörck
Elin Halin

Examensarbete (30 högskolepoäng) i biblioteks- och informationsvetenskap för
masterexamen inom ABM-masterprogrammet vid Lunds universitet.

Handledare: Sara Kärrholm

År: 2014

© Michelle Lampis Mörck och Elin Halin

The importance of reading - a Master's Thesis about literacy and librarians' motivational reading strategies towards children and teenagers.

The public literacy debate has exploded all over Swedish media since PISA published their report at the end of 2013 with the result that politicians, teachers and parents suddenly have shown a lot more interest in what and how young people read. The report has also led to a new public interest in the research on young people's reading habits.

The idea for our master's thesis came to us when we came across the Swedish debate about the PISA-report and how young people's literacy is reported to steadily decrease. Our master's thesis examines how school and public librarians work with motivational reading strategies towards children and teenagers. We believe that the work that the librarians do is the way to reach higher literacy. We have interviewed librarians to be able to understand their daily work.

Our main theoretical approaches are the sociocultural perspective, with theorists like Lev Vygotskij and Roger Säljö, and literacy, we have used a number of different theorists within that field.

We have concluded that both the school librarians and the public librarians are very qualified when it comes to the smaller children, but in the work towards teenagers we have noticed that they have difficulties to reach them, and that they work without clear strategies and methods for this target group. However, we do not look at these difficulties as a fault in the librarians' daily work, we conclude that the problem comes from above, due to governmental regulations, strategies and funding.

Master's thesis

Keywords: literacy, the sociocultural perspective, librarians, motivational reading strategies, teenagers, children.

Nyckelord: litteracitet, det sociokulturella perspektivet, bibliotekarier, läsfrämjande arbete, tonåringar, barn.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. Inledning, syfte och bakgrund	5
1.1 Inledning	5
1.2 Syfte och frågeställningar	6
1.3 Definitioner, avgränsningar och disposition.....	7
1.3.1 Definitioner	7
1.3.2 Avgränsningar	8
1.3.3 Disposition.....	8
1.4 Bakgrund	8
1.4.1 Underlaget för den statliga litteraturutredningen.....	8
1.4.2 PISA	9
1.4.3 Bibliotekslagen 2013:801	10
2. Teori	11
2.1 Utvecklingspsykologi och ett sociokulturellt perspektiv.....	11
2.1.1 Lev Semjonovit Vygotskij	11
2.1.2 Jean William Fritz Piaget.....	13
2.2 Litteracitet	14
2.2.1 Olika synsätt på litteracitet.....	15
2.2.3 Litteracitet i ett sociokulturellt perspektiv	16
2.2.4 Sammanfattning av teori	19
3. Litteraturgenomgång och tidigare forskning.....	21
3.1 Forskning som är särskilt relevant för vår egen forskning	22
3.1.1 Skolbibliotek	23
3.1.2 Läsfrämjande arbete	23
3.1.3 Sammanfattning av forskningsfältet och dess relevans för oss	29
4. Metod.....	31
4.1 Intervjuteknik	31
4.2 Om transkribering.....	32
4.3 Genomförande	32
4.4 Presentation av informanter.....	33
4.4.1 Målgrupper	33
4.4.2 Geografi och erfarenhet.....	34
4.5 Etiska överväganden.....	35
4.6 Urval.....	35
4.7 Reflektion över metoden	35
5. Analys.....	37
5.1 Litteracitet	37
5.1.1 Bibliotekariernas syn på litteracitetsdebatten.....	37
5.1.2 Läsning	40
5.1.3 Litteracitet över tid	40
5.1.4 Läs- och skrivsvårigheter	41
5.1.5 Barn med annat modersmål än svenska.....	42
5.2 Läsfrämjande	43
5.2.1 Olika förmedlarroller.....	44
5.2.2 Referensintervjun	46
5.2.3 Läsmotivationen och skillnaderna mellan folk- och skolbibliotek.....	47
5.2.4 Stödet från en bibliotekarie	47
5.2.5 Bokprat	49

5.2.6	Boksamtal	49
5.2.7	Kamratpåverkan	51
5.2.8	Vikten av skyltning	51
5.3	Tonåringar	52
5.4	Barn	53
5.4.1	De små barnen och högläsning.....	54
6.	Diskussion och Slutsatser	57
6.1	Diskussion	57
6.1.1	Bibliotekariernas roll	57
6.1.2	Litteracitet	60
6.2	Slutsatser.....	62
6.3	Framtida forskning	65
7.	Källförteckning	66
7.1	Empiriskt material	66
7.2	Litteraturförteckning.....	66
8.	Bilagor	70
8.1	Brev till bibliotekarierna.....	70
8.2	Intervjuguide.....	70
8.3	Arbetsfördelning	71

1. Inledning, syfte och bakgrund

1.1 Inledning

Under vintern 2013 kom PISA-rapporten ut, som sammanställer resultaten från de prov som Europas 15-åringar gjort i läsning, matematik och naturvetenskap. Efter att svenska tonåringars resultat i flera år legat i toppen, hade nu deras resultat kraftigt försämrats. Särskilt i läsförståelse hade det gått betydligt sämre än tidigare år. Detta ledde till att debatten i tidningarna och runt fikaborden i skolor, bibliotek och bland politiker tog fart, "Vad hade egentligen hänt med våra barns läskunskaper?". Vi som bibliotekariestudenter nåddes av debatten och resultaten från PISA och det ledde till att idén till vårt uppsatsämne föddes. Vi vill ta reda på varför litteraciteten sjunkit så kraftigt bland svenska barn och tonåringar och vad bibliotekarierna kan göra för att höja litteraciteten igen. Vi ville få en uppfattning om dagsläget och hur det svenska folket tänker och resonerar kring litteracitet och läsning. Därför har vi satt oss in i debatten och använt den som utgångspunkt för hela vår uppsats.

Förutom läsning och bristande läsning så fokuseras denna debatt kring PISA-rapportens resultat och varför det blivit så att svenska 15-åringars resultat i denna undersökning sjunkit så kraftigt. PISA-rapporten avslöjar stora problem i skolundervisningen, politiska agendor som gått fel och bibliotekens, både skol- och folkbibliotekens, varande eller icke-varande. I artikeln "Vi måste bli ett läsande folk igen", skriver författaren (Wopenka 2014) att orsakerna till de sämre svenska resultaten i PISA är många och att den negativa utvecklingen gått snabbast i Sverige. Artikelförfattaren menar också att unga inte enbart lär sig läsförståelse i skolan, utan till stor del genom att själva läsa. Debatten är inte odelat positiv till PISA och deras undersökning. I artikeln "Experter kritiska till PISA-mätning" skrivs det exempelvis att om man tvunget ska jämföra länders resultat är det bäst att jämföra länder som är lika från början, annars säger dessa resultat ingenting. Samtidigt visar PISA-rapporten sig kanske göra mer skada än nytta då de sänker hela skolväsendets självförtroende. I samma artikel skrivs det också att skolans uppdrag är större än vad PISA kan visa, och att resultaten inte heller kan säga något om några bakomliggande orsaker. Nu i efterhand menar artikelförfattaren att debatten mest har gått ut på att hitta någon att skylla resultaten på (Skoglund 2013).

Vi anser att litteracitet, läsningen i sig själv och hur läsandet ser ut bland barn och unga är i högsta grad intressant ur en blivande bibliotekaries synvinkel. Vi vill alltså undersöka hur bibliotekarier, både de som arbetar på olika folkbiblioteks barn- och ungdomsavdelningar och de som arbetar i olika skolbibliotek förhåller sig till litteracitetsdebatten, och hur de arbetar med läsfrämjande insatser för barn och unga. En stor del av hur och vad barn och unga läser hamnar på skol- och

folkbibliotekariers bord, deras inställning till och syn på litteracitet är betydelsefull då den har stor möjlighet att påverka elevernas och låntagarnas läsning.

Alla barn och tonåringar är olika och således skiljer sig också deras syn på läsning. Vissa tycker att det är lätt och roligt, andra tycker att det är svårt, eller till och med omöjligt. Vissa avskyr det helt och hållet, medan några älskar det, men alla måste förhålla sig till det på något vis då att kunna läsa är en viktig kunskap för ett bra liv. Människor som inte kan läsa eller har dåliga läskunskaper riskerar att halka efter, eftersom allt i dagens samhälle kräver läskunnighet. Många dörrar på arbetsmarknaden skulle stängas, det skulle bli svårare att följa nyheter och att ta till sig daglig samhällsinformation. Livet skulle helt enkelt bli svårare. Precis det slår också Statens litteraturutredning från 2012 fast: ”Att läsa skönlitteratur har i det moderna samhället genomgående tillmätts ett stort samhällligt, kulturellt och existentiellt värde. Det har varit och är fortfarande en viktig del av den gemensamma och grundläggande utbildningen” (Kulturdepartementet 2012d).

Vi vill med vår uppsats försöka definiera var litteraciteten brister och i så fall hur. Detta anser vi är relevant för bibliotekens fortsatta utveckling och överlevnad. Att lyfta fram bibliotekariernas läsfrämjande arbete tillsammans med litteracitet och deras syn på den hoppas vi kunna ge en relevant bild av hur lässituationen för barn och unga ser ut.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår uppsats är att undersöka litteracitet i förhållande till hur både skol- och folkbibliotekarierna arbetar med läsfrämjande för barn och ungdomar. Vi vill även sätta bibliotekariernas arbete i perspektiv till hur de senaste årens litteracitetsdebatt i Sverige har gått och fortfarande går, och vi vill veta hur bibliotekarierna ser på denna debatt och på litteracitet i allmänhet. Detta för att undersöka vad bibliotekarierna kan göra för att främja läsningen i största möjliga mån. Några frågeställningar vi valt att fokusera vår undersökning på är:

Hur påverkar litteracitetsdebatten bibliotekariernas dagliga arbete?

Hur ser bibliotekarierna på sin roll i litteraturförmedlingssituationer?

Hur ser bibliotekariernas läsfrämjande arbete för barn och ungdomar ut?

Finns det några områden där bibliotekariernas insatser behöver starkas för att främja litteraciteten?

1.3 Definitioner, avgränsningar och disposition

1.3.1 Definitioner

I detta avsnitt diskuterar och definierar vi de olika begrepp vi kommer att använda oss av i vår uppsats.

Eftersom vi kommer att diskutera litteracitet i vår uppsats vill vi börja med att definiera detta och vad det betyder för oss:

Litteracitet är att läsa och skriva i ett vidare begrepp. Det är större än att bara avkoda text, man måste förstå vad man läser och kunna sätta in det i ett större sammanhang. Läsningen berör inte bara böcker utan all möjlig slags text, så som digitala texter. Men begreppet har egentligen ingen fast innebörd, utan dess betydelse definieras lite olika utifrån dess sammanhang. Detta kommer också utredas längre fram i uppsatsen.

Litteracitetsdebatten är den debatt som förs och har förts under de senaste åren i dagspressen, som gäller hur och vad barn och unga, men också äldre människor, läser. Debatten rör också de åtgärder, orsaker och tankar kring litteracitet som ventilerats i tidningarna.

Eftersom att vi i vår uppsats kommer att diskutera både skol- och folkbibliotek vill vi också definiera barnen och tonåringarna som rör sig på de olika biblioteken:

Elev är ett barn eller en tonåring som går på den skola där skolbiblioteket finns.

Låntagare är ett barn eller en tonåring som kommer till folkbiblioteket.

Vi kommer att diskutera olika läsfrämjande insatser i uppsatsen och de som uppkommer oftast är *bokprat* och *boksamtal*:

Bokprat är en presentation som bibliotekarien har av böcker. Vitsen är att inspirera till läsning och går ut på att bibliotekarien har läst in sig på ett specifikt antal böcker som denne sedan presenterar för en grupp elever eller låntagare. Det kan antingen ske spontant i biblioteket eller planerat genom att bibliotekarien blir bokad eller har bestämda tider som bokpratet händer på.

Boksamtal är ett samtal om eller utbyte av de känslor eller funderingar som en viss bok framkallar, och sker mellan bibliotekarie och elev eller låntagare. Detta kan ske spontant, men kan också vara organiserat i form av *bokklubbar* eller *bokcirklar*.

Eftersom vi kommer att undersöka läsfrämjande metoder är *referensintervjun* en stor del av detta, och därför väljer vi att även definiera denna:

Referensintervju är den intervju som uppkommer när en låntagare eller elev ställer frågan ”Kan du rekommendera en bra bok?”, eller någon liknande fråga. Den frågan efterföljs sedan av en rad frågor från bibliotekarien där denne försöker ringa in vad låntagaren eller eleven är intresserad av för typ av bok.

1.3.2 Avgränsningar

Vi har valt att avgränsa oss till att undersöka hur bibliotekarierna ser på sin roll som litteraturförmedlare, det läsfrämjande arbete de utför, samt hur de ser på litteracitet. Vi undersöker detta genom att intervjua dem. Vi är intresserade av både folk- och skolbibliotekariernas arbete, och därför har vi intervjuat bibliotekarier som representerar båda dessa grupper. Eftersom vi vill veta hur bibliotekariernas arbete och inställning skiljer sig när arbetet är riktat till barn och när det är riktat till tonåringar, har vår fokus legat på att intervjua bibliotekarier som arbetar med barn och tonåringar. Rent geografiskt har vi begränsat oss till Skåne.

1.3.3 Disposition

Uppsatsen är indelad i olika avsnitt och de inledande delarna i avsnitt 1 behandlar inledning, syfte och frågeställningar, definitioner, samt avgränsningar och disposition och bakgrund. I dessa avsnitt presenterar vi vårt forskningsområde, samt vårt forskningsproblem och hur vi tänker angripa det. Vi förklarar också förutsättningarna för uppsatsen och dess upplägg. Sedan följer avsnitt 2 till 8 med teori, litteraturgenomgång och tidigare forskning, metod, analys, diskussion, slutsatser och slutligen källförteckning och bilagor. Bilagorna består av intervjuguiden, samt en kopia av breven som vi mailade till bibliotekarierna där vi frågade om de ville bli intervjuade av oss.

1.4 Bakgrund

I detta avsnitt ges grunden och förutsättningarna för vår uppsats. Vi igenom officiella utredningar, PISA-undersökningen och bibliotekslagen.

1.4.1 Underlaget för den statliga litteraturutredningen

Den senaste statliga litteraturutredningen från 2012, kallad *Läsandets kultur*, har gjorts för att undersöka litteraturens ställning idag och befolkningens läsvanor (Kulturdepartementet 2012c). För att regeringen ska kunna göra utredningen har en antologi av olika litteraturforskares material sammanställts. Denna antologi heter *Marknadens läsare, läsarnas marknad*, och i denna framhävs vikten av läsfrämjande insatser. De här analyserna som gjorts ligger som grund till den färdiga utredningen och talar för att Sverige verkligen behöver ett läslyft. Enligt utredningen behövs strategier, åtgärder och planer för att få just unga att läsa och känna lust för att läsa. Några av dessa strategier är: läsombud i skolan, regler för att samtliga elever ska ha tillgång till skolbibliotekarier, samt att det ska satsas pengar på läsfrämjande arbete också utanför skolan.

Det första avsnittet och inledningen av antologin heter *Förändringar i läsvanor och läsförmåga bland 9- till 10-åringar* och är skrivet av Monica Rosén. Hon börjar med att gå igenom grunden för just utredningen kring 9- till 10-åringarna.

Förmågan att kunna läsa och att tillägna sig text är en av de allra viktigaste förmågor som barn har att erövra under de tidiga skolåren.

Den är grunden för lärande i alla ämnen, den kan användas för rekreation och för personlig utveckling. Det handlar om att utrusta barn med möjligheter att delta fullt ut i olika sammanhang i den lokala uppväxtmiljön och i det omgivande samhället. Det informations- och kunskapsintensiva samhälle som vi nu lever i ställer stora krav på god läsförmåga.
(Kulturdepartementet 2012b)

Rosén skriver vidare att Sverige har fört statistik och jämfört resultaten från proven i läsförståelse med övriga Europa sedan mitten på 1960-talet. Men dessa prov innefattar även frågor om attityder till läsning, läsintresse, läsvanor och självbild som läsare, som barnen fick svara på. Det är vida känt att de svenska resultaten bara blivit sämre år efter år – svenska barn läser allt mindre och sämre och de förstår i mindre utsträckning vad de läser, skriver Rosén i utredningen. Det var dock först efter 1991 som begreppet för vad det är som undersökts började kallas litteracitet, *reading literacy*, vilket innefattar både förmågan att reflektera över det lästa, och ett verktyg att använda för att uppnå individuella och samhällsliga mål (Kulturdepartementet 2012b). Rosén menar också att *reading literacy* inte har någon bra översättning på svenska. Hon talar istället om läsförmåga, läskunnighet eller bara läsning. Begreppet innebär dock inte bara att läsa, utan även att kunna tillgodogöra sig text.

Mot bakgrund av dessa försämrade läsförståelseresultat bland unga föreslår kommittén från litteraturutredningen att regeringen lägger fram en plan för riksdagen för vad de kallar ett läslyft för Sverige. Planen går ut på att Skolverket har fått i uppdrag att genomföra fortbildning av lärare i läs- och skrivutveckling, samt att Skolverket ska utbilda handledare som ska leda grupper av lärare i läs- och skrivutveckling. Regeringen har satt mål för fortbildningarna och alltihop ska redovisas med en utvärdering av satsningen i slutet av 2018 (Regeringen 2013).

1.4.2 PISA

PISA (Program for International Student Assessment) är en mätning som utförs av OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). 15-åringar från olika länder deltar i kunskapstester och man studerar och sammanställer sedan deras kunskaper inom matematik, läsförståelse och naturvetenskap. Det första PISA-provet utfördes år 2000 och det senaste 2012, vilket blev det femte i ordningen. Varje provomgång har ett huvudämne, vilket skiftar mellan de tre olika. Redan på 1950-talet började man tala om att göra internationella kunskapstest för att kunna jämföra elevprestationer och olika länders skolsystem, eftersom man har mycket att lära av varandra (PISA 2012, s.10). Många olika sorters kunskapstester liknande PISA har utförts sedan 1950-talet. Men PISA skiljer sig från dessa genom att fokus i större utsträckning ligger på att testa vad eleverna kan och se hur man tror att de kommer att klara sig i framtiden. Man frågar sig vilka kunskaper och färdigheter som kan vara av betydelse i det vuxna livet. Kan 15-åringar analysera, resonera och föra fram sina tankar och idéer på ett konstruktivt sätt? I PISA läggs alltså stor vikt vid att kunna sätta in kunskaper i ett sammanhang, att förstå processer, tolka och reflektera över information samt förmågan att lösa problem. Kanske viktigast: Har ungdomar de kunskaper som bedöms som viktiga för ett livslångt lärande? Svaren på de här

frågorna är inte bara viktiga för själva eleverna, utan också för hur utbildningar och skolsystem ska utformas i framtiden (PISA 2012, s. 17).

Resultaten av PISA visar att de svenska elevernas kunskaper har försämrats kraftigt de senaste åren och hamnar nu under genomsnittet. Tidigare har de svenska resultaten legat i topp men det gör de alltså inte längre. Läsförståelsedelen, som är speciellt intressant för denna uppsats, testar elevernas förmåga att söka information och att reflektera över, tolka och bedöma olika texter. År 2009 låg Sverige på 15:e plats men har nu tappat hela tolv placeringar och hamnar på 27:e plats (Ekonomifakta 2014). Det är inte bara mellan de två senaste undersökningarna som de svenska eleverna har kommit efter, utan resultaten har successivt försämrats. Sammanlagt deltog 65 länder i PISA år 2012 och från Sverige var det omkring 4 700 15-åringar fördelade på 209 skolor som besvarade frågorna (Skolverket 2014). Som tidigare nämnt är inte PISA och deras mätningar helt okontroversiella och kritiken är också kraftig. Detta går vi in på närmre längre fram i uppsatsen.

1.4.3 Bibliotekslagen 2013:801

Den nya bibliotekslagen trädde i kraft den första januari 2014 och ersätter den gamla lagen från 1996. På några olika punkter är förändringarna betydande. Det finns bland annat förtydliganden kring att biblioteken ska arbeta för det demokratiska samhällets utveckling genom att bidra till kunskapsförmedling och fri åsiktsbildning och hur de ska göra just det, samt att biblioteksverksamheterna ska främja litteraturens ställning och intresset för bildning, utbildning och forskning och kulturell verksamhet i övrigt. Nu betonas också folkbibliotekens betydelse och ansvar för att främja läsning och tillgång till litteratur, samt att begreppet litteratur ska förstås i en vidare bemärkelse. Detta omfattar både skön- och facklitteratur i olika tekniska format, fysiska böcker såväl som e-böcker. Folkbiblioteken ska också ägna särskild uppmärksamhet åt just barn och ungdomar för att stödja och verka för deras språkutveckling och stimulera dem till läsning. Detta ska bland annat göras genom att erbjuda dem litteratur utifrån vad de vill ha, behöver och kan ta till sig. Dessutom innehåller den nya lagen en specifik bestämmelse om att folkbibliotekens utbud av medier och tjänster ska präglas av allsidighet och kvalitet (Svensk biblioteks förening 2014).

Under rubriken Folkbibliotek i paragraf sju står det: "Folkbiblioteken ska särskilt främja läsning och tillgång till litteratur. Folkbiblioteken ska verka för att öka kunskapen om hur informationsteknik kan användas för kunskapsinhämtning, lärande och delaktighet i kulturlivet." I paragraf åtta kommer barn och unga upp som en prioriterad målgrupp: "Folkbiblioteken ska ägna särskild uppmärksamhet åt barn och unga för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning bland annat genom att erbjuda litteratur utifrån deras behov och förutsättningar." Under rubriken Skolbibliotek i paragraf tio slås det fast att alla elever i alla åldrar ska ha tillgång till ett skolbibliotek (Bibliotekslagen 2013:801).

2. Teori

Vi väljer att ha två utgångspunkter i vår teoridel. Den första är utvecklingspsykologi med ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Lev Vygotskij och Jean Piaget har varit, och är fortfarande, stora inom utvecklingspsykologin och då Vygotskij lade grunden för det sociokulturella perspektivet så använder vi oss av honom tillsammans med Roger Säljö, professor i pedagogisk psykologi vid Göteborgs universitet, som har utvecklat detta perspektiv på lärande i Sverige. Den andra utgångspunkten är litteracitet och där använder vi oss i huvudsak av David Bartons teorier. Vi sätter också in litteracitet i ett sociokulturellt perspektiv.

2.1 Utvecklingspsykologi och ett sociokulturellt perspektiv.

Roger Säljö skriver i *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv* (2000), som sedan kommit i flera reviderade upplagor, att svaret på frågan om hur vi människor lär oss på bästa sätt aldrig kan reduceras till en specifik teknik eller metod som det finns en tendens att göra inom skola och utbildning. Inte heller kommer det att skapas en slutlig teknisk lösning i form av undervisningsmetoder eller teknologier som på ett mirakulöst sätt automatiserar inlärnings processer (Säljö 2014, s. 12). Med andra ord, så kan det inte förutsättas att en sorts inlärningsätt skulle vara ett bättre alternativ än något annat. Det kan vara möjligt att inlärningsmetoder är individuella och barn är olika mottagliga för olika sorters inlärningsätt.

För att förstå bibliotekariers olika arbetsmetoder riktade till barn och ungdomar har vi först satt oss in i olika teorier kring barns utvecklingsstadier, i synnerhet hur de lär sig att läsa och skriva. Vi har valt att presentera Lev Semjonovit Vygotskijs och Jean Piagets teorier och tankar kring just dessa stadier, tillsammans med Säljös, eftersom både Vygotskij och Piaget har varit stora och fortfarande är aktuella inom den svenska skolundervisningen.

2.1.1 Lev Semjonovit Vygotskij

Vygotskij var en pedagogisk teoretiker som levde mellan 1896 och 1934 i Ryssland, han var verksam under början av 1900-talet (Vygotskij 1995, s. 9). Hans idéer kan av några uppfattas som en aning förlegade för att sättas i samband med 2000-talets digitala samhälle, men faktum är att läroplaner för skola och förskola i dag bygger mycket på Vygotskijs teorier. Vygotskij har lagt grunden till ett sociokulturellt perspektiv som visar att samhällets omgivning och den rådande kulturen har stor betydelse för barnens utveckling (Nylund 2010). Sociokulturellt perspektiv bygger på

att kunskaper och färdigheter ”...kommer från de insikter och handlingsmönster som byggts upp historiskt i ett samhälle och som vi blir delaktiga i genom interaktion med andra människor.” (Säljö 2014, s. 21) Sociokulturella resurser skapas och förs vidare genom kommunikation (Säljö 2014, s. 22). Ett barn som växer upp i ett samhälle lär genom erfarenhet samhällsinvånarnas kunskaper och gör det till sina egna kunskaper som barnet senare kommer att tilldela sina egna barn. Det är viktigt att se hela inlärningsprocessen i en större kontext än bara individen, då det också är omgivningen som vi verkar i som har en stor betydelse för hur vi formas och de normer och ritualer som därmed följer oss omedvetet. Dock medför att sociokulturellt perspektiv på lärande att det inte lämnas så mycket utrymme för den enskilda individens medfödda/biologiska förutsättningar utan lämnar det enbart som en spegel av samhället och gruppstillhörigheten (Säljö 2014, s. 12-14). I ett sociokulturellt perspektiv används termerna *Verktyg* och *redskap* vilka är de språkliga och fysiska resurser som vi använder när vi förstår vår omvärld och agerar i den. Säljö skriver att många av de sociokulturella verktyg människan utvecklat för att hantera vardagen innebär att vi i stor utsträckning minskat vår egen förmåga att verkställa saker (Säljö 2014, s. 20). Vårt samhälles kunskaper har för länge sedan passerat vad en mänsklig hjärna kan hålla ordning på. Till exempel använder vi digitala redskap för att lättare tillhandahålla all information som vi inte kan lagra i vår eget minne (Säljö 2014, s. 21). När samhället förändras påverkas människorna i det, vilket är något Vygotskij lyfter fram med ett sociokulturellt perspektiv.

I *Fantasi och kreativitet i barndomen* (1995) skriver Vygotskij att barnets fantasi utvecklas under hela uppväxten men är inte fullmogen förrän vid vuxen ålder (Vygotskij 1995, s. 40). Även om den vuxne har en mer utvecklad fantasi så tror barnet desto mer på produkten av sin fantasi och kontrollerar den mindre, och på så sätt uppfattar de att fantasin är stor (Vygotskij 1995, s. 43).

Vygotskij menar att alla barn i tidiga åldrar genomgår stadier när det gäller att rita, vilket är de yngre barnens sätt att skapa eftersom det är ett enkelt sätt för barnen att i bilder uttrycka vad de känner inombords. Men när skolåldern närmar sig försvagas barns intresse för att rita (Vygotskij 1995, s. 51). Den barnsliga fantasin avtar och de tappar intresset för barndomens naiva lekar. Ritandet ersätts av det språkliga och det litterära. En förklaring till att de tidigare inte haft intresse för det språkliga och litterära är att det bara är vid en hög nivå redan samlade erfarenheter, språkbehärskning och utvecklingsnivå som barnets egen inre värld kan bli tillgänglig för ett litterärt skapande (Vygotskij 1995, s. 52). Det vill säga ett barn måste redan besitta vissa kunskaper för att kunna ta in nya. Enligt Vygotskij är det svårare för ett barn att lära sig att skriva än vad det är att lära sig tala. Det svårare för barnen med att gå över till skriftspråk är att talspråket uppstår ur en naturlig relation med andra människor, medan skriftspråket är mer abstrakt. Och oftast har barnen problem med att förstå varför de måste skriva överhuvudtaget (Vygotskij 1995, s. 54).

Det är mycket lättare att utveckla barns litterära förmåga om man uppmuntrar dem att skriva om ett ämne som inspirerar dem. Vygotskij menar att när ett barn skriver dåligt så är det på grund av att barnet inte har något att skriva om, och arbeten som barn gör frivilligt och av eget intresse ger betydligt bättre resultat än om arbetet görs med tvång. (Vygotskij 1995, s. 75). Sandra Smidt har tidigare varit lektor på University of East London och har gett ut flera böcker där hon inriktat sig på barns tidiga år, bland

annat *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande* (2010). Smidt skriver att enligt Vygotskij har läraren en viktig roll i barns utforskande och meningsskapande. Det som får barn att träda in i den närmaste utvecklingszonen är de tillfällen då pedagogen lyckats förstå vilka mål som barnen har med sina handlingar (Smidt 2010, s. 14).

Vygotskij menar att våra interaktioner med omvärlden alltid medieras med hjälp av samhällets tecken och kulturella redskap. Tecken är sociala och innefattar till exempel språk, räkneselement, målningar, musik, m.m. Barnet går från att vara beroende av konkreta yttre meningsformer, till att endast behöva de mindre explicita, till att så småningom tänka helt självständigt (Smidt 2010, s. 108). Barn lär sig genom interaktion med andra, både av vuxna och jämnåriga. Lärandet inbegriper kulturella redskap i form av tecken och semiotiska system som har utvecklats genom kulturen och förts vidare och omvandlats av människor inom denna kultur (Smidt 2010, s. 109). Vygotskijs inställning till barn med särskilda behov är att de ska placeras i vanliga undervisningsmiljöer och inte enbart tillsammans med andra barn med svårigheter. Han anser att ett positivt gensvar ger barnet större möjlighet att få stöd och att bli accepterat. Att avlägsnas från en grupp gör att barnet kan uppfattas negativt och stigmatiseras. Samhället ska bedöma barn med funktionsnedsättningar utifrån deras starka sidor, och inte utifrån deras svagheter. Vidare skriver Smidt att Vygotskijs inställning är att alla barn bör erbjudas skolor och förskolor där personalen är rätt utbildad, och att undervisningsmetoderna ska motsvara varje elevs unika behov (Smidt 2010, s. 214).

2.1.2 Jean William Fritz Piaget

Jean William Fritz Piaget var en filosof, kunskapsteoretiker, utvecklingspsykolog och biolog och var verksam inom den barnpsykologiska forskningen. Han föddes 1896 och dog 1980 och har alltså varit verksam under en stor del av 1900-talet. Precis som med Vygotskij, anses vissa av Piagets teorier också vara något förlegade, men hans teorier är betydande och applicerbara även under vår tid. Efterfrågan på hans material är fortfarande stort och således görs fortfarande översättningar och nyutgåvor av hans verk trots att hans teorier är omtvistade (Piaget 2008, s. 7).

Säljö skriver också att läroplaner och liknande officiella dokument som formulerades under 60-90 talet är influerade av Piagetanska idéer om den kognitiva utvecklingen och många europeiska skolor är kraftigt inspirerade av Piagetiska föreställningar om hur undervisning ska gå till (Säljö 2014, s. 58).

Piaget ville förstå barnens resonemang och idévärld, vilka tankeprocesser, sätt att resonera och föreställa sig världen som ligger bakom de val som barn gör (Säljö 2014, s. 59). Han menar att barn måste vara aktiva och tillåtas göra egna fysiska och intellektuella erfarenheter för att utvecklas (Säljö 2014, s. 61). Piaget menar att barn lär sig genom att upptäcka saker på egen hand, och styras av sin egen nyfikenhet. Barnet ges en bättre förståelse när det upplever och tar del av något på egen hand. Vuxnas intervention i barnens aktiviteter och traditionell undervisning är störande element som motverkar barns spontana aktiviteter och självständiga utveckling (Säljö 2014, s. 58).

I *Barnets själsliga utveckling* (2008) beskriver Piaget olika stadier i ett barns utveckling och förklarar barnens förändring under tonåren. Enligt Piaget genomgår barnet en omvandling vid elva, tolv års ålder. Från att ha haft ett konkret tänkande går det över till att utveckla förmåga till ett mer abstrakt tänkande vid den formal-operationella fasen. Tidigare kunde barnet bara se problem som var direkt framför dem, men vid tolv års ålder utvecklas deras tänkande till att kunna reflektera fritt, obundet av den omedelbara verkligheten (Piaget 2008, s. 81). Nu kan de dra slutsatser från hypoteser och inte bara från direkta iakttagelser. Tidigare kunde barnet inte tänka utifrån en fiktiv person, men det kan de nu. Piaget kallar detta för *hypotetiskt deduktivt* (Piaget 2008, s. 83). Det nya formella sättet att tänka som lösgör tänkandet från den omedelbara verkligheten kan bidra till att både gynna och missgynna de nya krafter som de fått till sitt förfogande (Piaget 2008, s. 34), men ungdomarna når till slut ett så kallat *jämviktstillstånd* när barnet börjar inse att tänkandets verkliga funktion inte är att motsäga erfarenheten, utan att istället enbart tolka den (Piaget 2008, s. 85).

Genom att ta del av den sociokulturella inlärningsprocess som Vygotskij lade grunden till och den kognitiva som Piaget belyser, kan man se vissa skillnader. Piaget menar att ett barn lär sig bäst genom att bygga upp egna erfarenheter och att vuxnas deltagande i barnens lek mer är ett störande moment än något som stärker barnens inlärningsprocess. Det sociokulturella perspektivet står för att ett barn lär sig genom att ta del av sin omgivnings erfarenheter och kunskaper och uppmuntrar att vuxna tar del av barnens lek som genom leken tilldelar kunskap till barnen.

Vår uppsats ses genom ett sociokulturellt perspektiv men vi tar upp Piagets teorier på några ställen för att belysa alternativa perspektiv på inlärningsprocesser än enbart det sociokulturella som annars presenteras. Speciellt i relation till tonåren eftersom vi anser att det är en känslig tid under barnets inlärningsperiod.

Vi håller med Säljö om att det inte finns *en* inlärningsprocess som ger alla svar till hur barn lär sig bäst på, men gör en ansats genom att lyfta fram både Piagets och Vygotskijs inlärningsmetoder för att sedan sätta dem emot varandra. Då rör vi oss inom vad de största pedagogerna för skolundervisning menar, vilket ger två goda alternativ till inläring.

2.2 Litteracitet

Det här avsnittet handlar om litteracitet och olika synsätt på litteracitet. Vi använder oss av David Barton, som är verksam vid Lancaster University där han är professor i lingvistik och engelska. Vi använder oss av hans teorier och andra forskares tankar inom forskningsfältet litteracitet för att vi anser att definitionen av och synen på litteracitet inom det egna fältet är debatterat och vi vill lyfta fram flera synvinklar.

Elisabeth Björklund, lärarutbildare och forskare vid Högskolan i Gävle, skriver i sin avhandling *Att erövra litteracitet* (2008) att man kan definiera litteracitet på flera sätt. Det kan vara en social handling och omfatta tal och tecken, men lika gärna bilder och symboler. Eller så kan litteracitet ses som att det inte bara är texter av olika slag utan något vidare – texter som ingår i ett kommunikativt sammanhang och är beroende av

interaktion mellan människor. Det kan också vara ”en djupare förståelse kring vad det är att läsa och skriva.” Eller helt enkelt läs- och skrivkunnighet, menar Björklund. (Björklund 2008, s. 21)

Barton skriver om litteracitet och olika utgångspunkter för litteracitet i sin bok *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language* (2007). Den snabba tekniska utvecklingen och sociala förändringar påverkar vad vi känner och hur vi kommunicerar. Dessa förändringar har ändrat förutsättningarna för hur vi människor kommunicerar med varandra på ett grundläggande sätt, och litteracitet är centralt för detta. Över hela världen har frågor om läskunnighet flyttats upp till toppen av den politiska agendan och i den offentliga debatten uppfattas det som att det är en läskunnighetskris över hela världen. Litteraciteten har således blivit en tvistefråga i skolan, i samhället och i den politiska debatten (Barton 2007, s. 1). Alla människor pratar nu om litteracitet och gör antaganden om den, både inom utbildningsväsendet och utanför dem. Det pratas om bristen på läsförmåga bland vuxna, politiker som vill utrota analfabetism, lärare som diagnostiserar sina elevers lässvårigheter och föreskriver ett program för att lösa dem, samt om förskollärare som ser hur läskunnigheten minskar. Alla dessa människor har, enligt Barton, olika starka definitioner av vad litteracitet är och de har teorier om läskunnighet, olika idéer om vad problemet är, och vad som bör göras åt det. Den offentliga diskussionen i media stämmer sällan överens med vad som händer i skolan. De har andra idéer om hur läskunnighetskrisen ska lösas (Barton 2007, s. 2).

Att läsa och skriva är en del av det vardagliga livet för de flesta människor, det är inga isolerade händelser eller aktiviteter som bara händer i skolan. Barton menar att detta är den viktigaste motsättningen i synen på litteracitet – hur man lär sig den i skolan, och hur man sedan använder sin vunna förmåga i sitt vardagliga liv. Ofta tänker människor att detta är två skilda saker, men i själva verket menar Barton att de hör ihop. Detta är viktigt att tänka på när man undersöker vad litteracitet är och hur den fungerar (Barton 2007, s. 4). Barton menar att det nya intresset för litteracitet har lett till att forskning kommit igång och utvecklats på många olika håll och med olika utgångspunkter, bland annat den historiska utvecklingen, utbildningsväsendet, språk i tal och skrift, olika läs- och skrivprocesser, hur man ska göra i skolan och hur man ska göra hemma för att lära sig på bästa sätt, och naturligtvis politik (Barton 2007, s. 5).

2.2.1. Olika synsätt på litteracitet

Det är vanligt, menar Barton, att man ser på litteracitet som en förmåga. Något som kan bli utlärnt, något att lära sig. Det är denna förmåga som tomma elever bara sitter och väntar på att bli uppfyllda av, med hjälp av sina lärare. Förmågan är också indelad i olika nivåer. Sedan kan förmågan mätas och man kan bli jämförd med andra på vilken nivå man ligger. Det är på detta sätt lärare och politiker ofta refererar till litteracitet, och utvecklar sedan olika strategier för att nå så höga och bra resultat som möjligt (Barton 2007, ss. 11-12). Det går också att dra paralleller mellan synen på litteracitet till synen på en sjukdom – de som inte kan läsa har en sjukdom. Det är ett psykiskt problem som behöver en lösning, såsom träning, terapi eller social hjälp. Anledningen till att man får en sjukdom går ofta att skylla på något eller någon, såsom skolan, familjen, miljön eller en oförmåga hos individen (Barton 2007, s. 12).

En annan syn på litteracitet, skriver Barton, är att man ser det som något som ger tillgång till något annat, främst kunskap och information. Denna syn förgrenar sig sedan till kulturell litteracitet, dator/internetlitteracitet, informationslitteracitet och politisk litteracitet (våra översättningar). Problemet med att dela upp synen på litteracitet på detta sätt, enligt Barton, är att om man väljer ett sätt, så utesluter man de andra och missar hur bred litteraciteten är eller kan vara (Barton 2007, s. 12).

Barton definierar litteracitet genom att först definiera att läsa och att skriva, för att sedan kunna definiera litteracitet. Att läsa är att avkoda något. Att skriva handlar om att sätta bokstäver efter varandra. Detta kan fördjupas genom att tala om att skriva snyggt, stava rätt eller att vara en duktig författare. Litteracitet är en ny term, skriver Barton, och menar att det är ett sätt att vidga och fördjupa både att skriva och att läsa (Barton 2007, ss. 18-19). Innan 1980-talet pratades det inte om litteracitet, men 1991 hade det kommit ut femton böcker med ordet "litteracitet" i titeln. Det handlar om böcker som *Language and literacy: the sociolinguistics of reading and writing* (1980) av Stubbs, *The psychology of literacy* (1999) av Scibner och Cole, och *The psychology of reading* (1975) av Elenor J Gibson, vilka alla nu räknas som föregångare i forskning kring litteracitet och som satte tonen, menar Barton. Titlarna talar om litteracitet och att det behöver sättas in i en kontext, vilket kan handla om en kulturell, psykologisk eller social kontext (Barton 2007, s. 22). Studier har gjorts när forskarna undersöker olika grupper av människor som tillhör samma samhälle. De börjar med att undersöka hur människorna använder sig av litteracitet i sitt vardagliga liv, i specifika situationer, och sedan jämförs de olika grupperna med varandra. Dessa studier har vidgat begreppet och gett nya synsätt, visat att det egentligen inte finns några uppenbara tillfällen och att det sällan går att säga något generellt om litteracitet i den sociala kontexten. En annan litteracitetsidé är att litteracitet handlar om olika system av idéer eller teorier, eller för den delen ideologier. Men också här menar forskarna, skriver Barton, att det inte går att säga något generellt, utan det förändras från situation till situation. Men att litteracitet kan vara skilt från den sociala kontexten och mer handla om olika tillvägagångssätt för utläring. (Barton 2007, s. 26)

2.2.3 Litteracitet i ett sociokulturellt perspektiv

2.2.3.1 Kommunikation, text och tolkning

Roger Säljö menar att ur ett sociokulturellt perspektiv lever inte texter i ett vakuum, utan de är en del av ett kommunikativt sammanhang tillsammans med samtal och andra sorters interaktion mellan människor, texten blir en slags avbild av mänsklig kommunikation. I dagens samhälle är tal och skrift så pass sammanflätade och det ena föder det andra (Säljö 2010, s. 186). Information inhämtas både muntligt och skriftligt och genom att diskutera denna muntligt eller genom texter med andra människor så föds och förs kunskap vidare. Att lära sig läsa eller skriva är inte en förmåga man en gång lär sig och sedan behärskar till fullo sett ur ett sociokulturellt perspektiv. Att läsa innebär inte bara att kunna avkoda bokstäver eller att sedan kunna sätta ihop dessa till ord, utan det handlar om en "skriftspråklig kommunikation som är en medierande resurs inom ramen för vilken människor utvecklas intellektuellt, socialt, personligt, professionellt och till och med emotionellt (Säljö 2010, s. 187). Det är

alltså både grunden i kommunikation och delar av olika slags processer för meningskapande för människor.

Med texten som en förlängning eller en avbild av talad kommunikation menar Säljö att den är unik genom att man kan få information ur texten på ett sätt som annars inte vore möjligt, mottagaren av informationen från en text behöver varken befinna sig i samma tid eller på samma plats som skaparen av texten. På så vis vidgas det mänskliga perspektivet mångfalt och man kan få del av en oändlig kunskapsbank (Säljö 2010, s. 189). Texterna och mängden texter förändras i takt med samhället och det som är möjligt idag kommer förmodligen att bli utkonkurrerat om några år. Ur ett sociokulturellt perspektiv menar Säljö att texten bidrar till "nya intrapsykologiska funktioner, nya sätt att tänka och förhålla sig till budskap, andra kriterier för hur man argumenterar och beskriver verkligheten" (Säljö 2010, s. 190).

En text är också utlämnad till dess läsare att tolka den, hur texten tolkas, upplevs beror till viss del på hur den är skriven, men till största del beror tolkningen på den som läser texten. Det är en enkelriktad kommunikationsväg och för att budskapen skall nå fram måste avsändaren och mottagaren vara överens om tolkningen och tolkningsprocessen. Precis som vi lär oss avkoda text i skolan, menar Säljö att vi lär oss tolka text. Detta är ingen medfödd förmåga, utan något sociokulturellt betingat som vi lär oss av övning och sedan genom erfarenhet. (Säljö 2010, ss. 190-193). Det är alltså kulturella överenskommelser som bestämmer och är förutsättningen för hur och vad man kan förstå av en text.

2.2.3.2 Litteracitet i förändring

Carina Fast är lågstadielärare och filosofie doktor i pedagogik. I boken *Literacy – i familj, förskola och skola* (2009) sätter hon in litteracitet i ett sociokulturellt perspektiv. Fast talar om hur läs- och skrivlust kan väckas hos elever. Hon skriver att det svenska ordet *litteracitet* kommer från engelskans *literacy* och poängterar att ordet *literacy* i svenska texter för många forskare har upplevts som otillfredsställande. Andra benämningar har varit: *läs- och skrivfrämjande*, *läs- och skrivkunnighet* samt även *skrivkultur*. (Fast 2009, s. 40).

Det traditionella sättet att titta på litteracitet har varit att enbart titta på förmågan att läsa och skriva, det vill säga att titta på den tekniska färdigheten. Fast skriver att det är för snävt att se på litteracitet på det sättet, eftersom det är isolerat från det sociala livet och begränsar vår förståelse att se på barns läs- och skrivinlärning.

Fast sätter det i ett sociokulturellt perspektiv och skriver att litteracitet är en praktik som påverkas av sociala, kulturella, ekonomiska och religiösa sammanhang (Fast 2009, s. 41). Litteracitet handlar inte bara om den tekniska färdigheten med att avkoda ord, utan handlar även om att kunna dra slutsatser av de texter man läser, att kunna associera och koppla det man läser med världen i övrigt, och att kunna förhålla sig kritiskt till texten (Fast 2009, s. 42).

Den litteracitet som människor lär sig i vardagen har sina rötter i familjelivet. Lärandet och aktiviteter är integrerade med varandra och för barn sker oftast lärandet när de är tillsammans med andra i familjen. Exempel på detta kan vara att skriva inköpslistor, vanliga meddelanden, eller att bara sitta och samtala om ett tv-program.

Fast lägger särskild tyngd på högläsningen i hemmet och menar att här är barnets deltagande väldigt aktivt eftersom barnet lär sig saker om livet och samtidigt får mycket kunskap om språket. Här ges också barnet en vana att naturligt umgås med böcker (Fast 2009, s. 43).

Innebörden av litteracitet har alltid förändrats under historiens gång, vad som är litteracitet idag kommer kanske inte att vara det om hundra år. Fast tar upp ett exempel när hon jämför ett litet barn som sitter bredvid sin pappa och ser hur han skriver i runsten. Det barnet tänker och lär sig något annat än ett barn som sitter bredvid sitt äldre syskon när denne skriver ett sms. Fast menar att de som delar förståelse av samma symboler kan kommunicera med varandra. Historiskt var det också vanligt att inläring av litteracitet påverkades av ekonomin, det vill säga att det bara var barn från hem som hade råd att köpa böcker som fick tillgång till läsning. Det går till viss del att se även idag, men idag ser man skillnad också i andra saker. Till exempel om barnen har tillgång till datorer, eller vissa typer av leksaker som påverkar deras förmåga till inläring (Fast 2009, s. 46).

Barn som inte har svenska som modersmål kan ibland riskera att inte bli sedda i förskolan och skolan. Fast skriver om en undersökning som innefattade sju barn där lärarna i samtliga fall hade väldigt liten kunskap om barnens hem. Man undersökte om barnen hade fått användning av sina erfarenheter från hemmen, men att barnen i de flesta fall, i synnerhet de minsta barnen, hade fått lämna centrala och viktiga kunskaper utanför klassrummet (Fast 2009, ss. 126-127).

2.2.3.3 Pojkar och litteracitet

Ofta talas det om att pojkar och män i större utsträckning läser både mindre och sämre än flickor och kvinnor. Men detta är en lite snedvriden bild, menar Gunilla Molloy. Molloy är lektor vid Lärarhögskolan i Stockholm, och har skrivit flera böcker, bland annat *När pojkar läser och skriver* (2007). Denna bok handlar om svenska pojkars och skolans inställning till läsning ur ett lärarperspektiv. Men Molloy skriver att boken inte handlar om varför pojkar inte läser, vilket ofta är fallet. Pojkar läser ofta mer motvilligt och sämre än flickor, säger hon, och pekar på att möjliga orsaker till detta är att det anses omanligt att läsa skönlitteratur (Molloy 2007, s. 8) Ur ett sociokulturellt perspektiv har samhället visat oss att det är omanligt att göra vissa saker. Det finns en väv av betydelser som formar människors upplevelser och sättet vi uppfattar verkligheten på och inom denna väv existera de synsätt vi ser på män och kvinnor och på vad exempelvis manlighet innebär (Magnusson & Marecek 2010, s. 58). Säljö skriver att människan "...lär sig hantera sin omvärld i språkliga kategorier som avspeglar värderingar, känslor och attityder", (Säljö 2014, s. 107) och det som är pojkars definition av omanlighet är i ett sociokulturellt perspektiv bara de värderingar som avspeglas av omvärlden.

Molloy skriver också att forskning och flera olika undersökningar kring tonåringars läsande ofta handlar om att de klassar läsning som något tråkigt som de lärt sig i skolan och som de måste göra. Hon menar också att det kanske blivit till en självuppfyllande profetia, att om man säger något tillräckligt många gånger så blir det till slut sant – precis som med påståendet att pojkar inte läser (Molloy 2007, s. 9). Molloy angriper problemet med pojkars läsning från tre infallsvinklar: *personligt*, *institutionellt* och *samhälleligt perspektiv*. Hon menar att problemet kan vara orsakat

av en av dem, eller alla, eller kanske ingen alls. Det *personliga perspektivet* är pojakens egen inställning till att läsa. Att pojken finner det tråkigt kan egentligen betyda många olika saker, men kan böttna i att han inte är särskilt duktig på det, att det finns ett motstånd i sysslan, eller att pojken inte ser någon mening i att läsa. Det *institutionella perspektivet* kan bestå i att svenskundervisningen och läsundervisningen i skolan inte är anpassad till dagens ungdomar.

Det står inte så ofta läsning eller läsreflektion på schemat för äldre elever och läsningen i skolan får ofta stå tillbaka till förmån för undervisning i t.ex. grammatik. Inom läsforskningen talas det om *literacy*, på svenska *litteracitet*, och Molloy definierar litteracitet som det komplicerade sambandet mellan läskunnighet, läsförståelse, olika textgenrer och olika språkliga praktiker. Det är alltså ett samlingsord, ett begrepp för alla dessa olika aktiviteter. Hon menar också att läskunnighet och läsförståelse är helt skilda ting. Man kan ta sig igenom en text nästan helt utan att varken förstå eller reflektera över det man läser. I skolan handlar det ofta om reflekterande läsning och att förstå vad man läser (Molloy 2007, ss. 12-14) Man menar inom den sociokulturella teorin att människor lär sig "...genom att delta i praktiska och kommunikativa samspel med andra" (Säljö 2014, s. 105). Om då undervisningen inte tillåter att eleverna diskuterar sina åsikter kring böcker de läst, så lär de sig aldrig denna förmåga och kan då inte heller reflektera över och förstå vad de läser, menar Molloy (Molloy 2007, ss. 12-14). Molloy menar också att samtalet och reflektionen kring boken när vi läst ut den föder ny läsning, och ofta vill man prata om en bok när man är klar med den. Mycket sällan infaller känslan av att man vill sätta sig ner och skriva en recension av boken och lämna den till sin lärare, vilken är den vanliga ordningsgången i skolan. De rutinerna göder inte läsning, menar hon (Molloy 2007, s. 153).

I det tredje perspektivet, det *samhälleliga*, talar Molloy om vikten av läsande förebilder och att samhällets förväntningar på en ofta infrias. Om ett barn inte har några läsande förebilder och aldrig blir uppmuntrad att läsa, så blir barnet heller ingen läsande person, (Molloy 2007, s. 17) som från ett socialkulturellt perspektiv tydligt visar att barnets agerande är ett resultat av omgivningens påverkan. Molloy menar att pojkar visst läser, men inte i skolan, och deras läsning ryms inte i skolans tolkning av läsning av skönlitteratur. För att få pojkar att läsa, och för att förstå att de visst läser så måste man slopa den snäva inställningen menar hon (Molloy 2007, s. 149).

2.2.4 Sammanfattning av teori

Att sätta in litteracitet i ett sociokulturellt perspektiv visar hur litteraciteten utvecklas i takt med samhället. Det sociokulturella perspektivet och litteraciteten är beroende av varandra och visar på att Sverige har varit en aning eftersatt genom att kalla litteracitet endast för *läs- och skrivförmåga*, medan den engelska termen *literacy* länge inneburit att läsa och skriva i ett vidare begrepp. Vilket tyder på att man länge vetat att bara avkoda text inte räcker, utan förmågan att sätta in texter i ett kulturellt sammanhang och förstå vad man läser är en del av att kunna kommunicera i dagens samhälle. Att vi i Sverige översatt det engelska begreppet och börjat använda oss av *litteracitet*, tyder på en medvetenhet kring att begreppet och dess innebörd är det nödvändiga sättet att se på att läsa, skriva och kommunicera. Vilket är precis det Säljö menar när han säger att

texter inte existerar i ett vakuum, utan är en förutsättning för kommunikation (Säljö 2014, s. 186). ”Ur ett sociokulturellt perspektiv är således inte den intressanta frågan hur skriftspråket ´påverkat´ vårt tänkande och vårt sätt att lära, vilket är det vanligaste sättet att ställa denna fråga på i litteraturen (Street 1998 se Säljö 2014, s. 187). Säljö menar istället att det är olika former av kommunikation som påverkar vårt sätt att skriva, resonera och argumentera (Säljö 2014, s 187). Det vill säga att han menar att det inte är skriftspråket som påverkar vårt sätt att tänka utan att vi påverkas av att skriftspråket blivit en väsentlig del av hur vi kommunicerar. Vilket tyder på at litteraciteten inte går att urskilja från samhället och hur människor lever i det. Att vi använder oss av ett sociokulturellt perspektiv i båda våra teoridelar; utvecklingspsykologi och litteracitet, håller ihop teorierna och ger vår uppsats stadga. Vi menar att detta sätt att se på lärande, läsning och samhället i stort passar vår undersökning på ett förtjänstfullt sätt.

3. Litteraturgenomgång och tidigare forskning

Detta avsnitt handlar om vårt forskningsfält, alltså tidigare forskning och litteratur som vi funnit relevant för vår egen forskning. Det har bedrivits mycket forskning kring barns och ungdomars läsning, om bibliotekariernas läsfrämjande arbete för båda grupperna, samt om litteracitet. Mats Dolatkah är universitetslektor vid Bibliotekshögskolan i Borås, och han menar att det har ägnats och ägnas en mängd forskning om barns läsande både i och utanför Sverige. Denna forskning är mycket splittrad, och pågår inom många olika områden, vilket pekar på att barns läsning är betydelsefullt för en mängd olika discipliner. Det är dessa områden som är utgångspunkterna för forskningen. Pedagoger, förskolelärare och lärare intresserar sig ofta för läsning i relation till lärande och läskunnighet, litteraturvetare intresserar sig för de litterära verken i sig, ”och ytterligare andra discipliner och forskningsfält intresserar sig för hur barns alfabetiska och/eller interpretativa kompetenser kommer till uttryck i relation till olika uppsättningar av tekniker.” (Dolatkah 2010, s. 126)

Vår forskning rör i första hand litteracitet och sedan hur höjd litteracitet nås med hjälp av bibliotekariernas dagliga arbete i form av deras läsfrämjande insatser – något slags effekt och verkan. Att sätta bibliotekariernas syn på litteracitet i perspektiv till deras läsfrämjande insatser och den rådande svenska litteracitetsdebatten ger vår uppsats ett relativt unikt utgångsläge, då detta ger vår forskning en aktualitet som inte har kunnat nås tidigare och inte heller senare, då debatten hela tiden förändras, samt att debatten tycks både större och mer betydelsefull än någonsin sedan publiceringen av den senaste PISA-rapporten. När litteracitetsforskning gjorts tidigare kopplas den oftast ihop med barns, tonåringars eller vuxnas läsvanor, medan vi helt och hållet koncentrerat oss på bibliotekariernas läsfrämjande arbete.

Det finns två antologier som utkommit de senaste åren som sammanfattar forskningsfältet bibliotek, barn, läsning och litteracitet på ett relevant sätt. Den första är *Studier av barn och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt* (2007), som är skriven av Kerstin Rydsjö, en före detta barnbibliotekarie som numera är anställd på Högskolan i Borås som lärare med särskild inriktning på barn, unga och bibliotek. Hon har tillsammans med kollegan Anna Carin Elf skrivit denna kunskapsöversikt som är en sammanställning av olika forskares studier inom forskningsfältet; barn- och ungdomsbibliotek. Antologin är indelad i olika områden och ett av dem tar upp vikten av ett fungerande samarbete mellan yrkesrollerna förskolelärare och bibliotekarie, för att få läsande barn. Där det framkommer genom en rad olika studier att pedagogerna känner barnens behov, och att de sedan genom bibliotekarierna blir medvetna om vikten av läsmiljön och hur och vad de skall välja för böcker till sina barngrupper. Det påpekas också att ett samarbete oftast är på initiativ av bibliotekarierna och att det är i mötet med barnen som bibliotekarien finner den största arbetsglädjen. Dessa samarbeten mellan förskola och bibliotek brukar startas i syfte att utveckla

fungerande metoder för att väcka barns intresse för böcker och läsning (Rydsjö & Elf 2007, ss. 102 -103).

I det kapitel som Rydsjö och Elf döpt till "Läsning och bibliotek" är författarnas slutsats att undersökningar som till exempel PISA-rapporten om barns och ungas läsförmåga, läsintrasse och läsförståelse kan vara vilseledande, vilket leder till att flera av studierna ifrågasätter PISAs resultat. Några av studierna pekar också på att om man skulle vidga begreppet "läsning" till att också innefatta icke tryckta texter, alltså digitala källor, som många barn och ungdomar dagligen läser skulle resultaten kring ungas "läsvanor" se helt annorlunda ut. Således läser barn och unga – dock inte endast klassiska tryckta källor. Samtidigt finns det också studier gjorda som visar att TV-tittande inte konkurrerar med läsning i samma utsträckning som man tidigare hävdade. Dessa undersökningar visar enligt Rydsjö och Elfs sammanställning att barn som läser mindre inte ser mer på tv eller använder andra medier mer än barn som läser mycket. Samt att barn som läser mycket också använder Internet i större utsträckning än vad barn som inte läser så mycket gör. Rydsjö och Elf understryker att Kulturrådet inte har tillräckligt med kunskap om forskningsläget, och att experthjälp behövs för att de rätta frågorna ska kunna ställas i läsundersökningar (Rydsjö & Elf 2007, ss.85-91), vilket förmodas betyda att författarnas slutsats är att läskunnigheten kanske inte alls har försämrats bland barn och unga utan att fel undersökningsfrågor har tillämpats.

Den andra antologin är *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld* (2010) också denna skriven av Kerstin Rydsjö, tillsammans med kollegorna Frances Hultgren och Louise Limberg. I denna antologi beskriver forskarna det som att de satt sig mitt i barnbiblioteket och funderat över och sedan forskat kring vad barnbiblioteket och dess bibliotekarier behöver för att kunna utvecklas och följa med in i framtiden (Rydsjö 2010, s.15). Några för vår uppsats viktiga forskningsområden som antologin tar upp i olika kapitel är; barns språkutveckling och läsning, samt litteracitet, som är skrivna av Elisabeth Björklund och Mats Dolatkah, och barns ständigt växande medievärldar, som är skriven av Patrik Hernwall. Björklunds avsnitt om litteracitet tar avstamp i hennes egen avhandling från 2008 som vi tidigare refererat till, och hon slår fast att läsning måste ses i ett vidare begrepp. Läsning är inte att kunna avkoda text, utan att kunna förstå olika sammanhang. Björklund menar att man måste tala om litteracitet istället för bara läsning (Björklund 2010, s. 52). Dolatkah håller också med om det här i sin text och menar att trots att läsningen alltid haft en stark position i forskningen kring barnbiblioteket, så måste synen på läsningen och dess forskning vidgas. Han talar om läsningens fyra M: meningsskapande, materialitet, modalitet och makt, som alla är lika delar av vad läsning är (Dolatkah 2010, ss. 103-126). Hernwalls avsnitt i antologin handlar om att villkoren för läsning förändras i takt med att medielandskapet förändras. Han tar utgångspunkt i relationen mellan medier och mänskligt handlande (Hernwall 2010, s. 151).

3.1 Forskning som är särskilt relevant för vår egen forskning

Några aspekter inom forskningsfältet är extra relevanta för oss, och den litteraturen ska vi gå in närmare på. Vi har delat in områdena i två teman: skolbibliotek och läsfrämjande arbete.

3.1.1 Skolbibliotek

Louise Limbergs har sammanställt en antologi som behandlar skolbibliotekets varande eller icke varande. Framförallt dess varande, och hon trycker verkligen på vikten av ett fungerande skolbibliotek. Limberg är professor emerita och bibliotekarie och hon undervisar på Bibliotekshögskolan i Borås. I *Skolbibliotekets pedagogiska roll - en kunskapsöversikt* (2002) för Limberg fram hur viktigt det är att ha ett väl fungerande bibliotek för att skapa bra förutsättningar för barns läsmöjligheter (Lidberg 2000 se Limberg 2002, s. 53). Limberg lyfter fram olika tillvägagångssätt för att få ett bra bibliotek. Hon visar att barn som haft tillgång till bra bibliotek med engagerade bibliotekarier och med en stor variation på litteratur, också uppnår bättre resultat i läsundersökningar än barn som inte haft det (Elley 1992 se Limberg 2002, ss. 55-56).

Vidare skriver hon det är något stort och berikande att ha förmågan att läsa och skriva eftersom detta vidgar människans vyer och ger nya perspektiv på och förståelse för omvärlden och tillvaron. Förmågan att kunna uttrycka sig självständigt spelar en stor roll för individens utveckling. Limbergs forskning tar avstamp i skolbibliotekets roll och handlar mestadels om bibliotekariens funktion som främjare av elevers läs- och litteraturintresse. Flera av studierna betonar att skolbibliotekariernas roll är att väcka barns läslust och ger flera exempel på olika metoder att väcka den, exempelvis tid att läsa, bokprat, möjligheter för elever att kunna välja olika texter och läsarter och läs- och skrivprojekt (Allekev 2000, Donham 1998, Nobel 1982 se Limberg 2002, s. 62).

3.1.2 Läsfrämjande arbete

Åse Kristine Tveit är verksam på universitetet i Bergen. Hon har en fil. kand. i litteraturvetenskap och är bibliotekarie. Tveit skriver i sin bok *Innganger: om läsning og litteraturformidling* (2004) att litteraturförmedling och läsfrämjande arbete är nära sammankopplande då de innebär ett arbete med att synliggöra litteratur och väcka läslust på flera olika sätt. Att hitta en bok som passar en läsare kräver goda litteratur- och förmedlingskunskaper. Men inte bara det – människokunskap är en minst lika viktig del. Litteraturförmedlaren ska kunna vägleda läsaren till att finna rätt bok och visa både respekt och intresse för läsarens alla behov (Tveit 2004, s. 17).

Tveit tänker på litteraturförmedlaren som en slags bro mellan den blivande läsaren och den rätta boken, och förmedlaren borde här vara neutral och bara hjälpa läsaren. Ofta är det dock inte så, menar hon, eftersom litteraturförmedlaren (ofta i form av en bibliotekarie) inte är en neutral person, utan en som är fylld just av uppfattningar, känslor och intressen för och om litteraturen denna ska förmedla. Oftast är dock litteraturförmedlaren inte medveten om vilken makt den har när det gäller att influera låntagarna. För att förmedlingen ska hållas så neutral som möjligt krävs det ett stort litteraturintresse, en vilja att förstå låntagaren, och ett djupt engagemang för att hitta den rätta boken (Tveit 2004, ss. 27-28).

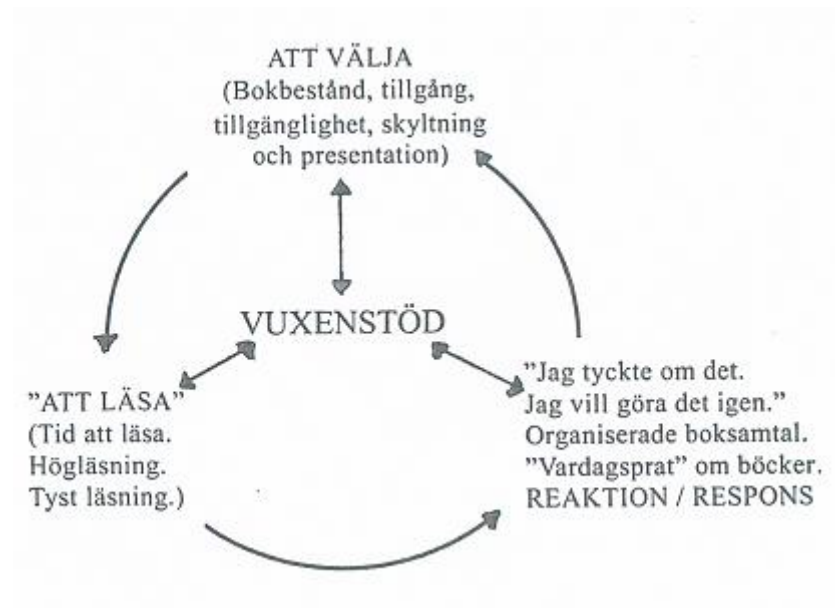
Av naturliga orsaker engagerar sig ofta bibliotekarien i de genrer där det egna intresset är störst och kan då både verka och vara nedvärderande i sina åsikter gentemot de låntagare som inte tycker detsamma. Samtidigt menar Tveit att litteraturen i sig inte är neutral och att ett biblioteks samlingar inte ska vara det, och därför blir förmedlingen aldrig det heller (Tveit 2004, s. 35). Men det är det eftersträvansvärda, och Tveit understryker hur viktigt det är att bibliotekarien accepterar att andra har åsikter på det litterära området som inte överensstämmer med de egna. Bibliotekarien måste också vara villig att hjälpa låntagaren till den bok som låntagaren önskar, även om bibliotekarien själv anser att den är av lägre kvalitet. Tveit menar också att det inte finns böcker av så låg kvalitet att de inte bör läsas, eftersom just den boken kan leda in en ovan eller ovillig läsare på den läsande vägen. Den ”litterärt sämre” boken öppnar då upp hela intresset för läsning och kan leda till att läsaren senare hittar ”litterära mästerverk” (Tveit 2004, s. 36). Det handlar om den klassiska motsättningen i kvalitet eller kvantitet. Vilket är viktigast – *vad* man läser eller *att* man läser?

Tveit menar att litteraturförmedlingen sker i flera olika steg, steg som är till för att etablera en kontakt mellan bibliotekarien och låntagaren. Hon identifierar tre roller som litteraturförmedlaren oftast innehar, vilka är: ”gjenfinneren” - uppsökaren, ”oppdrageren”- pedagogen (våra översättningar) och kommunikatorn. Den uppsökande rollen, eller uppsökarbibliotekarien, försöker finna den litteratur som låntagaren letar efter. Då måste bibliotekarien ha en gedigen kunskap om sitt biblioteks samling. Låntagaren måste veta vad den söker och den uppsökande bibliotekarien försöker aldrig påverka den blivande läsaren med sin egen smak. Den pedagogiska rollen, eller pedagogikbibliotekarien, försöker utbilda och bilda sina låntagare. Denne ser sig som en förmedlare av den goda litteraturen. Den kommunikativa rollen, eller kommunikatorsbibliotekarien, ser däremot förmedlingen som ett samarbete med låntagaren där ett gemensamt resonemang ska leda fram till den rätta boken. Det blir en kombination av vad kommunikatorn ser som det som låntagaren efterfrågade och vad denne känner till om sitt biblioteks samling (Tveit 2004, s. 43).

Det är denna tredje roll som bäst passar in på synen om att litteraturförmedling är en social process. Det första steget är att litteraturen ska tillgängliggöras för låntagaren. Bibliotekarien ska alltså vara väl insatt i samlingarna, veta vad som finns och var det står. I steg två ska bibliotekarien identifiera vilken nivå låntagaren ligger på. Just detta är viktigt, framförallt när det gäller barn. Sedan ska den litteratur som bibliotekarien valt ut som passande presenteras för låntagaren. Detta är den mest kritiska fasen menar Tveit, och här ligger bemötandet i fokus. Detta är ett möte och en social process (Tveit 2004, s. 28). Hur väl har förmedlaren känt av situationen och uppfattat vad låntagaren vill ha? Stegen är alltså till för att ”lära känna varandra”, allt för att finna den rätta boken.

Aidan Chambers är lärare, författare, föreläsare och litteraturpedagog. Han har skrivit flertalet barn- och ungdomsböcker, och har även skrivit om läsning och läsmotiverande arbete för barn och ungdomar, bland annat i *Böcker omkring oss – om läsmiljö* (1998). Chambers har presenterat en modell kallad *läsandets cirkel* som illustrerar det han menar är läsning, och det som är det läsmotiverande arbete som

vuxna, lärare och bibliotekarier utför för att få barn och ungdomar att läsa. Enligt honom existerar inte läsning som *en* aktivitet utan som *tre*, vilka alla är en del av läsprocessen. Han menar att de är olika delar som hör ihop och är beroende av varandra: att välja bok, att läsa boken och reaktionen och responsen på boken. Alla dessa delar blir en cirkel som måste hålla ihop för att läsningen ska fortgå. Chambers menar också att cirkeln är beroende av de vuxnas stöd för att fungera. De ska inspirera, motivera samt ge respons på läsningen. De ska vara cirkelns mitt som gör att läsningen inte stannar av (Chambers 1998, ss. 11-12).



Figur 1: Läsandets cirkel (Chambers 1998, s. 5)

Alla val av böcker är beroende av själva tillgången på dem, menar Chambers. Bokbeståndets bredd och djup är av vikt – om det inte finns något som intresserar den potentiella läsaren, så finns det heller ingen möjlighet att denne läser något. Därför är det viktigt att en bibliotekarie har ansvar för beståndet och ser till att det är uppdaterat och relevant. Men det viktigaste med att få barn och ungdomar att läsa är att de känner sig delaktiga i vad det finns för böcker. Att man tar hänsyn till deras inköpsförslag, helt enkelt att det känner sig hörda (Chambers 1998, s. 26).

All läsning börjar med valet av bok och Chambers menar att det finns två saker som är grunden för all mänsklig aktivitet: inre och yttre förutsättningar. Med de inre menas den attityd – både den känslomässiga och intellektuella – som man har inför tanken på den kommande aktiviteten. Hit räknas också förväntningar, erfarenheter och kunskap. Dessutom menar Chambers att det mesta en människa gör av tvång eller plikt känsla upplevs som tråkigt (Chambers 1998, ss. 20-21). Alla dessa aspekter påverkar hur det känns inför, i detta fall, läsningen. De yttre förutsättningarna handlar mer om hur väl omgivningen är lämpad för läsning, såsom lagom belysning eller ljudnivå. Böckerna måste också vara både åtkomliga och tillgängliga, vilket handlar om hur det är fysiskt möjligt för läsaren att få tag i boken. Exempel på detta är

bibliotekets öppettider, eller en bibliotekarie med ett generöst sinneslag som prioriterar läsningen och ser biblioteket som läsarnas.

Skyltningen och presentationen av böckerna är viktig för hur tilltalad läsaren blir, det är en nödvändighet för att ge böckerna visuell dragningskraft. Statistik visar att barn och vuxna ofta väljer bok efter dess omslag. Dessutom menar Chambers att den bok som står gömd aldrig finner en läsare. När böcker skyltas är det viktigt att bibliotekarien har gjort ett genomtänkt val av vilka böcker som ska skyltas, och att de sedermera står på ett sätt så att barn och tonåringar blir nyfikna och vill läsa just den boken (Chambers 1998, s. 30). En ingång till att skylta kan vara att skylta efter teman. Det vanligaste temat är "nya böcker". Men det finns även teman som "böcker med gemensamma nämnare", som exempelvis har hundar, sagor eller monster som gemensam nämnare. Man kan även ställa böcker av samma författare tillsammans, och byta ut författaren med jämna mellanrum. Detta fungerar bra för barn då de ofta "fastnar" för en författare och vill läsa "allt" av denne. Aktuella händelser, böcker som fått ett pris av något slag, böcker som någon annan läst och recenserat, eller böcker som precis blivit film är också dragningsbara teman (Chambers 1998, ss. 35-43). Vana biblioteksbesökare och vana läsare lär sig efterhand att hitta det de söker i biblioteken, medan de motvilliga måste få hjälp på vägen. Då är saker som skyltning och presentation extra viktiga.

Att bara ha valt en bok räcker inte, den måste också läsas. Att ges ostörd tid att läsa och att avsätta tid för läsning är grundläggande förutsättningar. Barn måste läsa ofta och regelbundet för att öva upp sin läsförmåga, men också sitt intresse för läsning. Chambers menar alltså att det är en förmåga man kan öva upp och bli van vid och lära sig att uppskatta. Barn med läsande föräldrar har en mer naturlig ingång till böckernas värld, men det är viktigt att lästid ges både i och utanför hemmet (Chambers 1998, ss. 45-50).

Högläsning är ett motiveringsknep och ett sätt att låna ut sitt kunnande. Den som läser bättre inspirerar och visar hur det går till. När en text läses upp lär sig den kommande läsaren hur texten är uppbyggd, lär sig knäcka läskoden. Genom högläsning kan de som lyssnar nå en text som de inte hade nått på något annat vis, och det kan sedan inspirera dem till att vilja lära sig läsa, eller bli bättre på att läsa (Chambers 1998, s. 65). Att lära sig läsa är inte bara att förstå att bokstäverna representerar olika ljud som bildar ord, och att olika kombinationer av bokstäver betyder olika saker – detta är den elementära tekniska innebörden. Men att faktiskt läsa är att nå nya världar. I dessa världar finns människor, händelser, tankegångar och idéer som den som läser texten aldrig skulle ha fått tillgång till på något annat sätt. När man läser bildas denna värld i läsarens huvud. Därför är det svårt att förevisa läsning för någon annan menar Chambers. Det enda sättet är högläsning. Då måste den som läser vara oerhört engagerad i texten för att kunna förmedla världen, annars blir det bara upprepning av bokstavskombinationer. Ett sätt att hjälpa på vägen kan vara att de som lyssnar på högläsningen har texten framför sig och att de efter att ha fått höra texten ska läsa den själv för att nå sambandet mellan text och värld. I början av texttolkningen är bilderna i böckerna ovärderliga menar Chambers. I bilderna har någon hjälpt till att avkoda, gestalta och tolka texten till sin läsare (Chambers 1998, s. 68-69).

Efter ett barns litterära upplevelse händer förhoppningsvis en av två saker, antingen vill de läsa boken igen eller finna en liknade och läsa den. Det andra är att de vill berätta om sin upplevelse. Dela med sig. Båda dessa reaktioner skapar tänkande läsare, skriver Chambers. När man pratar om det man läst så funderar man över vad man läst och blir på så sätt medveten om vad som händer när man läser. På så sätt får man ut mycket mer av det man läst. Detta, menar Chambers, gör barn och tonåringar mer kritiska och medvetna om sina bokval (Chambers 1998, s. 18).

Det centrala i lässtödet är att motivera viljan hos barnet eller tonåringen till att välja en ny bok. Placeringen av ”vuxenstödet” i mitten av ”läsandets cirkel” är medvetet av Chambers. Han ser den vuxne som navet, men menar att det är viktigt att det är ett slags utbyte som sker mellan den vuxne och barnen. Att de ska inspirera och hjälpa varandra att föra läsningen framåt. Det är oerhört viktigt att den vuxne blir en läsande förebild eftersom att läsa är en förmåga som tränas upp. Delar av denna förmåga lär barnen sig av erfarenhet, medan de når den andra delen genom att de ser och upplever hur andra gör. Det är här högläsning och boksamtal kommer in (Chambers 1998, s. 19).

Boksamtal kan vara vardagliga och hända spontant – någon vill dela med sig av det de läst till sina vänner, eller bara prata av sig om den bok de läst, eller så är de organiserade i form av bokklubbar, bokcirkel eller andra diskussionsforum. Boksamtal handlar dock alltid om böcker som man redan läst och sedan vill dela med sig av sina känslor kring, medan bokprat som bibliotekarien ordnar och utför istället handlar om att motivera andra till läsning av de böcker som bibliotekarien läst in sig på och vill förmedla till elever eller låntagare. Bibliotekarien kommer ut i klassrummen eller så kommer elever eller låntagare till biblioteket och lyssnar på bokpratet. Skolbibliotekarien kan också ordna så att elever eller låntagare bokpratar åt varandra, att de pratar, motiverar varandra till läsning. (Chambers 1998, ss. 16-17). Bibliotekariens bokprat är ett klassiskt sätt att motivera andra till läsning, menar Chambers. Bibliotekarien berättar om bokens handling, läser ett stycke och förklarar varför boken är bra. När man berättar om en bok är det av vikt att vara entusiastisk, menar Chambers men att inte överdriva eller undanhålla negativa saker om boken. Men det viktigaste bibliotekarien kan göra är att inspirera till läsning, och utmana barnens och tonåringarnas läsförmåga genom att föra dem till nya genrer eller svårare böcker än de själva skulle välja (Chambers 1998, ss 100-103).

Chambers menar också att det inte bara är bibliotekarien som kan påverka vad och hur barn och tonåringar läser, de kan själva också påverka varandra. Statistik säger att den vanligaste orsaken till att man väljer att läsa en bok är att någon man känner har läst den och rekommenderar den. En del av vuxenstödet innebär att få eleverna att prata med varandra om böcker de läst. Ofta händer det just spontant, men Chambers menar att det är viktigt att avsätta tid för dessa inspirationssamtal eleverna emellan, att planera dem och ha som en stående punkt. Ett av de allra bästa sätten, menar han, är att få äldre elever att berätta om böcker för de yngre klasserna (Chambers 1998, ss. 93-94).

Amira Sofie Sandin är forskare vid institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap vid Högskolan i Borås. Hon skriver om sina teorier kring läsförbättrande arbete i bland annat *Barnbibliotek och lässtimulans: delaktighet*,

förhållningssätt, samarbete (2011), och här lyfter hon fram tre strategier eller förhållningssätt för läsning och lässtimulerade arbete. Den *emancipatoriska strategin* förespråkar att läsning ska sättas in i en social och historisk kontext, och att bibliotekarien ska se till att barnen utvecklas till att bli självständiga och kritiskt tänkande läsare som kan dra egna slutsatser av sitt läsande och odla sina individuella intressen. Den *pragmatiska strategin* innebär kvantitet i läsning. Det viktigaste är att läsa, inte vad som läses. Man tror och utgår ifrån att all läsning är bra och utvecklande – att läsa mycket blir kvalitet. Den *traditionalistiska strategin* innebär ett förhållningssätt där man tänker att bibliotekarierna ska förmedla ett kulturarv och att det är bildningsfunktionen som är det viktigaste med läsning. Man vill forma barnens läsning så att de ska kunna urskilja olika litterära och estetiska kvalitéer i sin läsning (Sandin 2011, s. 141-142).

Sandin försöker också definiera begreppet läsning. Hon menar att läsning är flera olika saker och ofta definieras utifrån sitt syfte och den vanligaste syftningen är till läsning av skönlitteratur, med viss utsvävning ibland också till läsning av facklitteratur, men syftningen och definitionen är till läsning av den tryckta boken. Oftast kommer synen på och syftet med läsning upp i samband med uttryck som att ”läsning ska vara lustfyllt” eller att ”läsning är kunskapsbärande”. För att motivera andra till läsning menar Sandin att en av dessa två ingångar oftast används, men sällan eller aldrig båda två (Sandin 2011, s. 78).

Sandin menar att i begreppet litteracitet är läsning en komponent medan de andra komponenterna är läs- och skrivförmåga, texttolkning, ifrågasättande, samt att lyssna och argumentera (Sandin 2011, s. 80). Litteracitet är något en person utför i förhållande till en text, menar Sandin, och vidgar då också begreppet läsning till att inte bara handla om läsning av böcker, utan om alla slags texter. Detta öppnar möjligheterna för t.ex. digitala texter, serier och tidningsartiklar (Sandin 2011, s. 140).

Catherine Sheldrick Ross är professor och dekanus i informations- och mediavetenskap vid University of Western Ontario i Kanada, och hon har tillsammans med sina kollegor Kirsti Nilsen och Patricia Dewdney skrivit boken *Conducting the Reference Interview: A How-To-Do-It Manual for Librarians* (2002) där författarna bland annat undersöker vad som skiljer en referensintervju från ett vanligt samtal. Redan på de inledande sidorna i boken visar författarna på essentiella skillnader och definierar en referensintervju som ett speciellt sorts samtal som bara har ett enda syfte. Syftet är i detta fall för bibliotekarien att ta reda på vad låntagaren framför sig vill läsa. Forskarna menar också att det finns viktiga faktorer som bestämmer hur bra ett sådant samtal kommer att gå. Dessa faktorer är följande: hur relationen mellan intervjuaren och den intervjuade är, vilket slags förtroende de känner för varandra, hur länge samtalet pågår och hur tydligt syftet med referensintervjun är. Den sista faktorn är kanske den mest avgörande eftersom det är otroligt viktigt att de som talar med varandra är av samma uppfattning om vart samtalet ska leda. Mellan bibliotekarien och låntagaren är det bibliotekariens huvudsakliga uppgift att ta reda på vad låntagaren vill läsa.

Författarna listar också ett antal olika grundläggande skillnader mellan referensintervjun och det vanliga samtalet. I ett vanligt samtal turas man vanligtvis

om att prata och lyssna, medan man i en intervju (som intervjuare) ska fokusera på att lyssna. Den som intervjuar ställer frågorna och lyssnar på svaren, och intervjun har alltid ett specifikt syfte. Det är också viktigt att bibliotekarien försäkras om att det som denne uppfattar som svaret på en fråga, överensstämmer med vad låntagaren menar. Det kan verka omständligt, men det är viktigt så att man får ut så mycket som möjligt av referensintervjun. Inget av det sistnämnda är speciellt viktigt eller vanligt förekommande i ett vanligt samtal (Sheldrick Ross, Nilsen och Dewdney 2002, ss. 1-3).

Clare Snowball är en australiensisk akademiker som forskar om bibliotek och läsning. I artikeln *Teenagers talking about reading and libraries* berör hon vad tonåringar läser och vad de anser om bibliotek. Hon skriver att i tidigare undersökningar har man kunnat se att intresset för att besöka bibliotek minskat då barnen växer upp och blir tonåringar (Snowball 2008, s. 106). Snowball skriver om en undersökning där tonåringar blivit intervjuade i grupper från sju olika high schools i Australien. Delar av intervjuguiden var om tonåringar läser, vad de läser och vad de anser om bibliotek (Snowball 2008, s. 107). En tjej på 14 år sa först att hon aldrig läser böcker, men tycker om att läsa saker som händer för stunden. Lite senare sa hon att hon gillar biografier. En annan tjej på 14 år sa att hon tycker att läsning är tråkigt, men att det beror på vilken bok det är. Sen sa hon att när hon väl hittar en bra bok så kan hon inte sluta läsa (Snowball 2008, s. 8). En kille på 15 år sa att bristen på olika böcker i hans skolbibliotek gör att intresset för dessa och läsning minskar (Snowball 2008, s. 110).

Av resultaten framkom att tonåringarna främst valde att skaffa böcker från andra ställen än bibliotek, så som hemmens bokhylla, bokhandeln eller Internet, som också var en stor källa till läsning (Snowball 2008, s.110). Skolbiblioteket var det biblioteket som blev mest besökt av deltagarna, före skoltid, under håltimmar och då främst för att vara på Internet, läsa tidningar, göra läxor eller bara hänga, men inte så mycket för att låna böcker (Snowball 2008, s.110). Snowball nämner också att intervjuerna visade att alla tonåringar tycker om att läsa, även de som i början sa att de hatade böcker och aldrig läste. Det berodde på att de inte förstod att alla läsformer gäller som läsning. En kille på 13 år förstod exempelvis inte att hans läsning av serietidningar räknades som läsning, och inte heller en tjej på 14 år trodde att hennes läsning av instant messaging, exempelvis *MSN* gällde som läsning (Snowball 2008, s. 115).

3.1.3 Sammanfattning av forskningsfältet och dess relevans för oss

Limbergs skolbiblioteksantologi är relevant för oss genom att den har gett en insikt kring hur skolbiblioteken ligger mellan skolan och biblioteken och har en unik position där. Tveit har vi använt för att förstå olika litteraturförmedlingssituationer och huruvida människokunskap och en vilja att förstå människor ligger bakom hur man som bibliotekarie kan förmedla den rätta boken till sin elev eller låntagare. Tveit har gett oss en ökad bredd i synen på litteraturförmedlingssituationer och en förståelse för hur man som bibliotekarie påverkar sina elever och låntagare med sina egna åsikter och inställningar.

Chambers har i sina teorier gett sin syn på olika metoder i det läsfrämjande arbetet riktat till barn och unga. Han är väldigt kreativ och försöker tänka som barn och unga

gör för att komma fram till vad som skulle kunna attrahera dem. Detta har gett oss någon slags idealbild av hur det borde gå till när man arbetar läsfrämjande mot barn och unga. Chambers teorier är mycket praktiskt upplagda och beskrivna, en ”så ska du göra guide”, vilket har varit positivt då vi analyserat det praktiska arbetet våra informanter gör i verksamheterna. Däremot har vi funnit en brist i att Chambers inte alltid är så reflekterande i sina teorier. Det har istället vägts upp av att Tveit är mycket reflekterande i sina teorier kring litteraturförmedlingsprocesser.

Sandins forskning rör läsfrämjande arbete med utgångspunkt i Sverige och hon kopplar det samman med litteracitet på ett sätt som liknar det vi försöker göra. Detta gör hennes teorier mycket användbara för oss. Att ge referensintervjun ett eget avsnitt i vår uppsats är verkligen av nytta för att förstå hur ett sådant samtal ser ut och vad man som bibliotekarie bör tänka på när man är inne i referenssamtalet. Våra informanter lutar sig i hög grad på referensintervjun och kan den utan och innan. Snowball ger oss ett tonårsperspektiv på läsningen som vi i många fall saknat i forskningsfältet. Att utreda hur och vad tonåringar läser är viktigt för att se hur bibliotekarierna kan möta detta behov.

Naturligtvis finns det mycket mer forskning kring litteracitet, bibliotekariers läsfrämjande arbete och barns och ungas läsvanor som vi skulle kunna redovisa för, men forskningen ovan är den som vi funnit mest relevant för vår uppsats.

4. Metod

För att få en klar bild av hur arbetet för läsfrämjande ter sig på olika skol- och folkbibliotek har vi valt att intervjua olika bibliotekarier. Detta eftersom det är bibliotekarierna som är i direkt kontakt med barnen och tonåringarna, och eftersom det är bibliotekarierna som utför arbetet vi är intresserade av. Jarl Backman skriver i *Rapporter och uppsatser* (2008) att kvalitativa metoder är bra då man vill ta del av upplevelser (Backman 2008, s. 54), och vi vill undersöka hur bibliotekarierna upplever, tolkar och arbetar med barnen och tonåringarna som kommer till dem på biblioteket. Vi anser att en kvalitativ metod ger större frihet för bibliotekarierna att lämna egna synpunkter, vilket gör det lättare att diskutera frågorna. Detta kan också bidra till att mer aktuell information kommer fram än om vi hade arbetat med en kvantitativ metod, som enkäter. Jan Trost nämner i *Kvalitativa intervjuer* (2005) att kvantitativa metoder ofta fokuserar på att besvara frågeställningar som hur ofta? eller hur många? (Trost 2005, s. 14), och det är inte sådana svar vi vill ha. Vi vill snarare ha reflektioner och tolkningar av besökarnas agerande, tankar och förmågor, samt bibliotekariernas tolkningar av sina egna roller.

4.1 Intervjuteknik

Tillsammans med den kvalitativa ansatsen med intervjuer som empiriskt grundmaterial har vi också valt att utföra semistrukturerade intervjuer. Judith Bell skriver i *Introduktion till forskningsmetodik* (2011) att fördelarna med en semistrukturerad intervju, som är en intervju uppdelad i teman, är att den följer en tematisk struktur snarare än strikta frågor. Men den är inte helt fri i sin form som ostrukturerade intervjuer är. Den semistrukturerade intervjun är dock flexibel i att man som intervjuare kan komma med följdfrågor, och svaren kan även utvecklas och fördjupas. Bell jämför detta med enkätfrågor och en kvantitativ metod som måste tas för vad den är med sin begränsade utvecklingsmöjlighet (Bell 2011, s. 158). Vi valde mellan ostrukturerade och semistrukturerade intervjuer då vi vill ge bibliotekarien vi intervjuar stort utrymme. Vi kom dock fram till att semistrukturerade intervjuer fungerar bäst eftersom vi vill kunna jämföra svaren vi får med varandra. Bell skriver att när man arbetar med semistrukturerade intervjuer har man en uppsättning svar som är lättare att sammanfatta och analysera (Bell 2011, ss. 159-160). Bell skriver också att med ostrukturerade intervjuer kan man riskera att missa vissa teman och ämnesområden eftersom man lämnar mer frihet och utrymme åt den man intervjuar, och mindre till intervjuaren själv (Bell 2011, s. 162). Vi vill inte ge informanterna hur stor frihet som helst, utan vill kunna kontrollera samtalet till viss del.

4.2 Om transkribering

Att dokumentera en intervju kan göras på olika sätt. Man kan föra anteckningar, spela in vad som sägs, eller filma hela intervjutillfället. Vi förde både anteckningar under intervjuerna och spelade in dem med en mobiltelefon. Anteckningarna var mest som en försiktighetsåtgärd. En stor och tidskrävande del har varit efterarbetet i form av transkriberingen som vi utförde efter intervjuerna. Man kan vara olika grader av noggrann när man transkriberar, nivå 1 är den mest omfångsrika och 2 något mindre och vi har valt nivå 3, som innebär att det som sägs under intervjun skrivs ner ord för ord. Men situationshändelser, såsom pauser, harklingar, tveksamheter, tonlägen och liknade, tas inte med. Skratt har dock inkluderats (Linell 1994, ss. 8-14). Vi upplever att nivå 3 har varit fullt tillräckligt för att kunna göra en grundlig analys av det empiriska materialet. Den största fördelen som vi upplevde med att spela in intervjuerna är att vi helt och hållet kunde befinna oss i intervjutillfället, och det blev som ett samtal som flöt på lättare när vi inte behövde vara oroliga för att missa något eller glömma bort något i efterhand.

Enligt Bell ska man inte ta för givet att alla informanter kommer att vilja bli inspelade under intervjun, och om detta sker behöver det inte betyda att intervjun är bortkastad. Att ha en inspelare på under intervjun kan också hämma svaren till att inte bli så ärliga som om man hade gjort intervjun utan inspelning (Bell 2011, s. 165). Det hände oss under en intervju att informanten inte ville bli inspelad. Därför förde vi mer utförliga anteckningar under detta samtal. Naturligtvis går det inte att likställa denna intervju med de andra som vi transkriberat, men den har också varit till nytta för vår undersökning.

4.3 Genomförande

Vi valde våra informanter med omsorg och med tanke på att få bredd i flera aspekter, såsom geografiska, erfarenhetsmässiga och målgruppsmässiga. Den första kontakten togs via mail (se bilaga) och i vissa fall telefon. Intervjuguiden (se bilaga) arbetades fram och är uppbyggd efter olika teman, såsom läsning, besökare, läsfrämjande arbete, yrkesroll, samt litteracitetsdebatten. Guiden skickades till alla informanterna i förväg. Under själva intervjuerna flyttade vi oss från tema till tema, men de var inte alltid som ordningen på dessa teman var densamma. Vi ställde följdfrågor och fördjupade således svaren när vi tyckte det kändes relevant, och vi tillät oss att öppna för aspekter som informanterna tog upp under intervjuerna.

Vår första fråga var om det gick bra att spela in intervjun, och vi har enbart fått ett nekande svar från en av våra informanter utav alla intervjuerna vi gjorde på denna fråga. Vi undrade också i slutet av intervjun om informanterna hade något att tillägga och om de skulle vilja vara anonyma, vilket två bibliotekarier valde att vara. Därför har vi låtit alla bibliotekarierna vara det. Vi spelade in intervjuerna och transkriberade dem, med undantag för en.

Den semistrukturerade intervjun med temauppbyggandet har fungerat väl, då vi har haft en rubrik att hålla oss till. Under vissa intervjuer har de olika temana flutit in i varandra, men vi tycker att vi fått svar som täckt det vi undrat över och själva

dispositionen på intervjun har således haft mindre betydelse. Att en av intervjuerna inte blev inspelad har också visat sig vara av mindre betydelse. Efter intervjuerna har vi transkriberat och sammanställt materialet.

4.4 Presentation av informanter

Vi är intresserade av både barn och tonåringars inställning till läsning, och således har vi intresserat oss för bibliotekarier som arbetar med dessa båda grupper. Därför har vi valt att intervjua både skol- och folkbibliotekarier som sammanlagt blev elva stycken. Vissa av intervjuerna är enskilda intervjuer, men vi utförde också tre gruppintervjuer, med tre bibliotekarier i en grupp, och två bibliotekarier i de andra två. Att några av intervjuerna blev gruppintervjuer berodde på att det på ett stadsbibliotek var en folkbibliotekarie som föreslog att vi skulle intervjua ytterligare en folkbibliotekarie då hon ansåg att denne hade längre yrkeserfarenhet än hon själv. På biblioteket som är det integrerade skol- och folkbibliotek föll det sig naturligt att intervjua en skol- och en folkbibliotekarie eftersom båda var relevanta för undersökningen. I det tredje fallet, som var på samma bibliotek som vi tidigare gjort pilotintervjun, kom bibliotekarierna själva med förslaget att tre av dem kunde bli intervjuade samtidigt. Vi ansåg att det var en bra idé eftersom vi då fick flera berättelser och att det inte skulle ändra resultaten i arbetet. Det är ju så verkligheten ser ut – ibland arbetar bibliotekarier enskilt och ibland tillsammans. När vi har gjort gruppintervjuer har bibliotekarierna alltid arbetat på samma bibliotek. På skolbiblioteken arbetade alla bibliotekarier ensamma, förutom på gymnasieskolan, där det också fanns en assistent några timmar i veckan.

4.4.1 Målgrupper

Skolbibliotekarieinformanterna representeras av tre skolbibliotekarier som arbetar med barn och tonåringar från förskoleklass till årskurs 9, en gymnasiebibliotekarie som arbetar med tonåringar mellan 16-20 år, samt en högstadiebibliotekarie som arbetar på ett integrerat bibliotek (hon är alltså också folkbibliotekarie till viss del). Folkbibliotekarieinformanterna representeras av delar av två barn- och ungdomsteam som arbetar på två olika stadsbibliotek, samt den folkbibliotekarie som arbetar på det integrerade biblioteket. Vi tänker att alla de elva olika bibliotekarierna utför olika slags arbeten och har olika arbetssätt, men att de jobbar mot samma slags mål, och att vi därigenom får en nyanserad bild av situationen och yrkesrollen. Vi hoppas att intervjuerna kommer att ge oss en uppfattning om hur bibliotekariernas dagliga arbete ser ut med både utmaningar och glädjeämnen, samt att det ska ge oss en syn på hur olika biblioteksverksamheter fungerar, och hur arbetet riktat mot barn och ungdomar ser ut. Vi vill att bibliotekarierna ska ge oss sin bild av hur det är att arbeta som litteraturförmedlare, hur deras läsfrämjande verksamheter ser ut för både barn och tonåringar, samt deras syn på litteracitet och hur de senaste årens tidningsdebatt påverkat och påverkar deras dagliga arbete.

4.4.2 Geografi och erfarenhet

De fem skolbibliotekarierna och de sex folkbibliotekarierna arbetar alla i olika verksamheter i Skåne. De tre som arbetar som skolbibliotekarier, med elever från förskoleklass till årskurs nio, har alla haft ett elevantal mellan 600 och 900 st. En av dessa skolbibliotekarier saknar adekvat utbildning. En av skolbibliotekarierna arbetar endast på högstadiet, samt att hon har timmar som folkbibliotekarie. Gymnasiebibliotekarien arbetar på en skola med omkring 900 elever. I de två olika barn- och ungdomsfolkbibliotekarieteamen var det tre, respektive två bibliotekarier på plats under intervjuerna. De arbetar alla fem på två olika stadsbibliotek i Skåne. De två bibliotekarierna som arbetar på det integrerade biblioteket, där skolbibliotekarien som också är folkbibliotekarie (som redan nämnts) och den renodlade folkbibliotekarien intervjuades tillsammans. De arbetar på ett filialbibliotek i en medelstor stad i Skåne. Hälften av skolbiblioteken ligger i mer välbärgade områden, med så kallat medvetna och mer akademiskt utbildade föräldrar, och de andra två ligger i städer med mer blandad befolkning i avseende till härkomst, utbildning och arbete, vilket leder till en mindre homogen grupp barn och ungdomar. Stadsbiblioteken ligger i två större städer som har blandad befolkning och således målgrupper som kommer från både välbärgade och mindre välbärgade områden, samt barn och tonåringar med både svenska och andra nationaliteter representerade. Filialbiblioteket som också är det integrerade biblioteket ligger i ett område med två tydliga målgrupper representerade, både akademiker och människor med annan bakgrund.

Mats Alvesson skriver i *Intervjuer: genomförande tolkning och reflexivitet* (2011) att när man ska välja intervjupersoner så finns det två huvudprinciper som är bra att följa. Den första är *representativitet*, vilket betyder att man ska få en bredd och variation i valet av informanter så att bilden ska bli så heltäckande så möjligt. Det tycker vi verkligen att vi har lyckats göra både geografiskt, erfarenhetsmässigt och rent målgruppsmässigt. Den andra principen är *kvalitetsurval*, vilket innebär att intervjupersonerna har egenskaper som gör dem relevanta som informanter, det vill säga att de har erfarenhet och överblick av forskningsområdet (Alvesson 2011, s. 61). Vi har intervjuat både skol- och folkbibliotekarier. I båda grupperna finns bibliotekarier som har jobbat i många år, och bibliotekarier som är mer nyutexaminerade. Vi har också intervjuat en bibliotekarie som saknar adekvat utbildning. Detta är dock inte en nackdel i undersökningen – dels för att vi inte undersöker vilken nytta man som bibliotekarie har av sin utbildning, men också för att det är så verkligheten ser ut. Det finns många skolbibliotek som inte har någon bibliotekarie alls, och det finns skolbibliotek som har lärare som har hand om biblioteken. Alvesson menar också att det kan finnas en risk att intervjuaren får större tilltro till individer som liknar en själv, och att det därför är viktigt att få en bred representativitet med olika röster som påverkar det slutliga resultatet (Alvesson 2011, s. 61).

De olika bibliotekarier som vi har intervjuat anser vi ha relevanta och representativa erfarenheter av yrket bibliotekarie. De har också specifik kunskap gällande barn och unga och det läsförmedlande arbete för dessa målgrupper som pågår på olika bibliotek. Vi tycker att vi har lyckats finna både skillnader och likheter och upplever således att våra informanter representerar fältet väl.

4.5 Etiska överväganden

Intervjuer är naturligtvis förenade med vissa etiska aspekter. Steinar Kvale skriver i sin bok *Den kvalitativa forskningsintervjun* (1997) att en av de viktigaste aspekterna är den han kallar *informerat samtycke*. Han menar med detta att det är viktigt att intervjuaren och informanten innan intervjun har rätt ut vad den kommer att handla om och hur intervjun kommer att gå till. Med våra mail som innehöll intervjuguiden tycker vi att vi gav informanterna all nödvändig information innan intervjun, och de hade också möjlighet att tacka nej till intervjun. Ingen som vi frågade gjorde dock det. Vi var således överens med informanterna om vad intervjuerna skulle handla om. Kvale nämner också *konfidentialitetsaspekten*, vilken främst handlar om att vi som intervjuare ska skydda våra informanter.

Detta är extremt viktigt när intervjuerna handlar om någonting känsligt, vilket våra intervjuer till viss del gjort. Två av våra informanter har valt att vara anonyma. Vi låter således alla informanterna vara anonyma och undviker att nämna namnen på bibliotekarierna, på skolorna, på biblioteken och på städerna som intervjuerna utspelas i.

Den tredje aspekten Kvale nämner är *konsekvensaspekten*. Med konsekvensaspekten menar han att vi som intervjuare måste ta i beaktning vad konsekvenserna kan bli för våra informanter, både positiva och negativa (Kvale 1997, s. 142). Rent yrkesmässigt kan det vara riskfyllt för bibliotekarierna att svara på frågor kring deras arbete, då de kanske inte håller med sina chefer eller andra människor med makt i vissa angelägenheter. Detta väljer vi att ta hänsyn till genom att hålla informanterna anonyma och skydda deras identiteter.

4.6 Urval

Vi har ovan redogjort för hur urvalet av informanter gick till. Det teoretiska materialet vi valt till vår uppsats har gjorts efter hur väl vi anser att det passat syftet med vår uppsats. Vi har letat både nationellt och internationellt och anser att vi fått till passande teoretiska utgångspunkter för vår studie.

4.7 Reflektion över metoden

Vi valde att använda oss av en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer för att komma åt hur bibliotekarier arbetar och hur deras läsfrämjande arbete ser ut, detta metodval anser vi har fungerat väl. En möjlighet hade varit att använda oss av observationer för att komplettera intervjuerna men vi anser att intervjuerna gav oss tillräckligt med material för omfattningen av vår studie.

Vi fann att det vi var intresserade av att få fram – bibliotekariernas egna åsikter, reflektioner och ett visst historiskt perspektiv – kommer fram bäst genom kvalitativa intervjuer. Några av de intervjufrågor som vi ställde till våra informanter gav oss inte de svar som vi förväntat oss och ledde ibland in oss på nya vägar. I efterhand har det gett oss tankar på att frågorna kanske var felformulerade eller skulle ställts på annat vis. Eftersom några av våra informanter valde att vara anonyma så valde vi att

redovisa samtliga som detta, samt att vi valde att inte skriva ut några institutioners namn. Att skilja på folk- och skolbibliotekarier i studien anser vi har varit tillräckligt för att påvisa skillnader i de här båda yrkesrollernas arbete.

5. Analys

I det här avsnittet kommer vi att presentera vårt empiriska material genom att analysera det. Empirin består av våra transkriberade intervjuer. Analysen är uppdelad så att den i första hand rör litteracitet och sociokulturellt perspektiv på lärande och läsning, och sedan bibliotekariernas olika läsfrämjande arbete mot barn och unga.

5.1 Litteracitet

Detta avsnitt handlar om litteracitet och olika sätt att se på det. Visst fokus kommer att ligga hos bibliotekariernas syn på litteracitet och debatten kring den.

5.1.1 Bibliotekariernas syn på litteracitetsdebatten

I vår uppsats har vi tagit utgångspunkt i litteracitetsdebatten och vi tycker att det är intressant att man i denna debatt sällan, eller inte alls, diskuterar läskunnighet eller bristen på den utifrån termen *litteracitet*. Vi upplever att det är en term som inte används i dagligt tal hos den vanliga människan, och det vittnar bristen av användandet av termen i debatten om. Även om nu inte tidningarnas journalister väljer att använda begreppet litteracitet, så betyder inte det att litteracitet inte är diskuterat – för det är det. Barton menar att en stor del av litteracitetens natur är att den förändras och utvecklas i takt med samhället. Begreppets innebörd idag är inte densamma som den var för ett trettiotal år sedan och kommer förmodligen inte att vara det om trettio år heller (Barton 2007, s. 2). Och precis som att innebörden förändras, så förändras också synen på litteracitet, som ur en sociokulturell synvinkel visar att innebörden av litteracitet alltid har förändrats under historiens gång. Vad som är litteracitet idag kommer inte att vara det om hundra år (Fast 2009, s. 46). Texterna och mängden texter förändras i takt med samhället och det som är möjligt idag kommer förmodligen att bli utkonkurrerat om några år (Säljö 2010, s. 190).

Barton menar också att ett av problemen med litteracitet utgörs av att det definieras på många olika sätt av många olika människor och yrkesroller. Samtidigt har alla de här människorna och yrkesrollerna olika sätt att lösa problemet på, och detta är tidningsdebatten ett bevis för. Precis som Barton säger är det sällan som debatten faktiskt speglar det som händer i verkligheten, i skolan och hos folket. (Barton 2007, s. 2) En annan del av litteracitetens problem är att ”det vanliga folket” inte tror att de behöver litteracitet. De anser att det är något som politiker och forskare roar sig med att undersöka och debattera, men att litteraciteten och debatten runt den inte rör dem. De använder sig inte av förmågorna de lärde sig i skolan i samma utsträckning, och

där av så anser de att det inte berör dem längre (Barton 2007, s. 4). Begreppet *litteracitet* och icke-användningen av det i tidningarna kan vara ett bevis för att det inte berör just ”det vanliga folket.” När vi frågade våra informanter om de känner sig påverkade av denna debatt, så svarade det att de gör det, men inte allihop på samma sätt. Det som samtliga informanter lyfte fram var att debatten har gjort att “det vanliga folket” har fått ta del av och bli en del av det som de som bibliotekarier kämpat med i sina yrkesroller. Dock var det också så att när vi ställde frågan: “Hur ser du på debatten kring litteracitet som pågår just nu?”, fick vi i flera fall, inte alla, förklara för informanterna vilken debatt vi menade. Inte på så sätt att de inte var medvetna om mediauppbådet efter PISA-undersökningens resultat, men att de inte diskuterade debatten utifrån termen eller med namnet *litteracitetsdebatten*.

De flesta bibliotekarierna tycker i alla fall att debatten är mycket viktig och att man måste ta rapporterna på allvar och göra allt för att försöka vända nedgången. Det var dock några bibliotekarier som var emot debatten och mätningarna som PISA gjort. Vi fick alltså lite blandade svar. En av skolbibliotekarierna, med barn från förskolan till nian, sa att hon tyckte att det var jättebra att man pratade om den pågående debatten. Det som dock kunde bli negativt var att det stannade vid enbart snack. Hon menar att det är resultatet av vad man gör av informationen som är det viktigaste, och påpekar att det är väldigt ofta som skolbibliotek glöms bort när man tar fram åtgärder.

Barton menar också att den offentliga diskussionen i media sällan är överens med vad som händer i skolan, att tidningsdebattens debattörer och de som arbetar med och i skolan har olika idéer om hur läskunnighetskrisen ska lösas (Barton 2007, s. 2). Skolbibliotekarien ovan understryker att det är viktigt att trycka på skolbibliotekets roll i det hela och att vara bättre på att framhäva sina kunskaper och att de finns. Gunilla Molloy tar specifikt upp pojkars sätt att läsa, men berör då hela synsättet på läsning i skolan. Hon menar att läsning inte prioriteras och att metoderna i skolan behöver förändras för att få den sortens läsning som man vill ha, vilket är textförståelse, inte bara avkodning. Hon menar att pojkar inte läser sämre, som många andra forskare och studier säger, utan att de inte läser på samma sätt som flickor och deras sätt att läsa och det pojkar väljer att läsa skiljer sig från det flickor väljer att läsa och det som pojkarna väljer är inte lika accepterat (Molloy 2007, ss. 9, 12-14). Ur ett sociokulturellt perspektiv menar Säljö i princip samma sak. Han skriver att lära sig läsa inte är en förmåga, utan ett led i en process som är eller i dagens samhälle blivit till en del av mänsklig kommunikation. Det handlar inte bara om att kunna avkoda bokstäver, utan om att kommunicera, vilket leder till meningsbyggande, alltså textförståelse (Säljö 2010, s. 187). Samtidigt tar också Säljö det ett steg längre och menar att förmågan att tolka text är en kulturell överenskommelse och en stor del av det du lär dig i skolan (Säljö 2010, ss. 190-193). Bibliotekslagen säger att varje skola ska ha ett eget skolbibliotek, ändå är det inte så i verkligheten. Det största felet skolan gör, menar Molloy, är att det inte finns utrymme i skolan för att diskutera litteratur. Det är här förståelsen för det man läser kommer in, och det är här man lär sig, som Barton precis som Säljö också menar, att sätta in texterna i olika kulturella sammanhang, det är höjd litteracitet, inte bara att avkoda text. Det är inte tillräckligt.

Andra folkbibliotekarier menar att just PISA-rapporten och den nya bibliotekslagen verkligen får kraft i medierna, bland annat mycket på Facebook. En av bibliotekarierna säger att hon anser att det är en demokratisk fråga eftersom

biblioteket ska vara till för alla, och kunskapen att kunna läsa påverkar jättemycket vilken slags medborgare man blir. Ur ett sociokulturellt perspektiv menar Säljö att man genom språklig kommunikation i dagens samhälle inkluderar både skriftlig och muntlig sådan, och på så sätt utvecklas intellektuellt, socialt, personligt, professionellt och emotionellt (Säljö 2010, s. 187).

Folkbibliotekarierna menar att de alla tänker på att påverka litteraciteten till det bättre och att de ständigt arbetar med det. De tycker att det är bra att litteraciteten blir debatterad i tidningarna, vilket leder till att deras arbete hamnar i fokus. På biblioteket som är ett integrerat skol- och folkbibliotek menar bibliotekarierna att det är jätteallvarligt med folk som inte förstår vad de läser. De anser att litteracitetsdebatten är något som påverkar dem och att de hela tiden jobbar med det läsfrämjande arbetet som något mycket centralt. Deras chef har länge arbetat mycket med läsfrämjande i fokus och de två bibliotekarierna menar att genom debatten förstår även andra vikten av läsning och det läsfrämjande arbetet. Folkbibliotekarien poängterar att i och med debatten får man med sig fler. Hon menar att tidigare var det förmodligen bara de yrkesverksamma inom området som var insatta, men tack vare PISA-rapporten och litteracitetsdebatten de senaste åren, har *alla* läst om den sjunkande litteraciteten – föräldrar som lärare– och det blir den största vinsten med debatten. Folkbibliotekarien tillägger också att ”om man nu kan prata om en vinst” så är det att det tidigare bara var ”tråkiga bibliotekarier” som skulle prata om litteracitet och vikten av att läsa, men nu pratar *alla* om det. Förmodligen pratas det även mycket hemma och förhoppningsvis är ungdomar mer förstående och insatta i vad det handlar om i dag.

Även Barton menar att alla människor nu pratar om litteracitet och gör antaganden om den, både inom utbildningsväsenden och utanför dem, i den offentliga debatten uppfattas det som att det är en läskunnighetskris över hela världen (Barton 2007, s. 1). En av skolbibliotekarierna var väldigt skeptisk och menade att det är ganska bisarrt att jämföra länder på det viset och förstod inte vad det skulle leda till. Bibliotekarien undrade om det handlade om att vara konkurrenskraftig och om att vinna över andra länder. Han var även väldigt skeptisk till de mätinstrument som PISA använder, och underströk att det bara var praktiskt för politiker som vill visa något kvantitativt. Han menade också att han inte kände sig direkt påverkad av litteracitetsdebatten men kunde känna en viss irritation mot den. Skolbibliotekarien anser också att man måste väga in att Sverige har en population som är påverkad av flera olika faktorer, som bland annat immigration, eftersom det påverkar medelläskunnigheten. Han menar också att det var fel att skuldbelägga vissa särskilda skolor. Denna skolbibliotekarie pekar på just det Barton menar med att det nästan bara är lärare och politiker som refererar till litteracitet, utifrån olika mätningar, så som PISA-rapporten. Barton menar att litteracitet brukar ses som en förmåga som är indelad i olika nivåer för att sedan mätas och bli jämförd med andra, detta för att påvisa vilken nivå man ligger på och att litteracitet är som något som kan bli utlärt och något att lära sig (Barton 2007, ss. 11-12). Även ur ett sociokulturellt synsätt så påvisas att ett barn lär genom erfarenhet från andra samhällsinvånarnas kunskaper och gör det till sina egna (Säljö 2014, s. 20). Istället för att ägna sig åt en omfattande jämförelse och utpekande mellan individers litteracitetsnivå så menar Skolbibliotekarien (från ovan stycke) att det vore bättre att enbart fortsätta verka för att barn och vuxna ska läsa så mycket som möjligt eftersom läsande människor har betydligt lättare för att reflektera och det blir betydligt lättare för dem att fortsätta sina studier. Han tillägger att det inte bara är att

avkoda, utan man måste också reflektera över vad man läser. Även Carina Fast menar att litteracitet ur ett sociokulturellt perspektiv inte bara handlar om den tekniska färdigheten med att avkoda ord, utan den handlar även om att kunna dra slutsatser av de texter man läser (Fast 2009, s. 42). Att bara se till vad PISA-rapportens resultat säger, är att förminska litteracitetens innebörd och förringa vilken viktig del av kommunikation den utgör. Att kunna kommunicera, att kunna skriva och läsa är essentiellt i vårt samhälle.

5.1.2 Läsning

Gymnasiebibliotekarien som arbetar med ungdomar menar att för henne är det tydligt att *alla* måste jobba mer med läsning, eftersom ju mer man läser, desto större ordförråd får man, och man förstår även bättre hur man ska uttrycka sig i både tal och skrift. Generellt menade bibliotekarien att om man läser mycket så är det lättare att sätta sig in i hur andra människor tänker. För att ge eleverna de bästa förutsättningarna för detta så tyckte hon att de ska läsa 20 minuter varje morgon. Gunilla Molloy skriver i sin bok att det inte ofta står läsning eller läsreflektion på schemat för äldre elever, samt att läsningen i skolan ofta får stå tillbaka till förmån för undervisning i t.ex. grammatik (Molloy 2007, s. 12). Enligt gymnasieläraren får barnen bättre allmänbildning ju mer de läser, det kan ju vara så att eleverna inte får den tid de behöver i skolan för att sätta sig in i texter mer djupgående. Gymnasiebibliotekarien säger dock att på vissa grundskolor existerar det redan att eleverna får läsa 20 minuter varje morgon, men det hade varit bra att ha även på gymnasienivå.

5.1.3 Litteracitet över tid

En av folkbibliotekarieinformeranter berättar att för att underlätta läsandet för människor med svenska som andraspråk, har de på stadsbiblioteket hon arbetar på parallelltextböcker på svenska och ett eller två språk till. Bibliotekarien berättar att det kan vara bra att kombinera både svensk och engelsk text om det skulle behövas, men tillägger att generellt har hon märkt att dagens barn är fantastiskt duktiga på att läsa på engelska. Hon påpekar också att det är en stor skillnad mot när hon började jobba. Detta visar att kriterierna för vad litteracitet är ständigt utvecklas. Folkbibliotekarien menar att det är tack vare all engelskspråkig film som dagens barn och unga kan läsa tjocka engelska böcker snabbt, och att vissa barn föredrar att läsa engelska böcker framför svenska. Precis som Fast menar att litteraciteten förändras tillsammans med samhället (Fast 2009, s. 46), så ser Säljö text och läsandet av text som kommunikation och att det är en kulturell överenskommelse hur tolkningen av texterna, hur kommunikationen skall gå till. Detta är en del av att litteraciteten är föränderlig, menar han (Säljö 2010, ss. 190-193).

Något som också är nytt är teknologin som ständigt utvecklas och påverkar litteraciteten. Sandin menar att inom "litteraciteten" ryms flera snävare mer specialiserade forskningsområden kopplade till hur man förhåller sig till och påverkas av digitala medier, såsom till exempel; "Visual Literacy", det vill säga förmågan att läsa av bilder eller "Media Literacy", som är kunskap om medierna och en förmåga att kritiskt kunna förhålla sig till och använda dessa (Sandin 2011, s. 162). En av skolbibliotekarierna med barn från förskolan till nionde klass, berättar att alla elever

på skolan får en egen dator från sjätte klass, samt att eleverna på mellanstadiet också har stor tillgång till datorer på skolan. I samband med detta blir hennes eget arbete mer tekniskt och hon samarbetar med IKT-pedagogen (information- och kommunikationsteknik, det är en vidareutveckling av begreppet IT) för att göra deras digitala bibliotek så tillgängligt som möjligt. Hon berättar även att hon undervisar eleverna i både informationssökning och källkritik. Fast skriver att historiskt så var det vanligt att inläring av litteracitet påverkades av ekonomin, det vill säga att det bara var barn från hem som hade råd att köpa böcker som fick tillgång till läsning. Hon påpekar att det till viss del går att notera än i dag då man kan se skillnad i andra saker, exempelvis om barnen har tillgång till datorer eller vissa typer av leksaker som påverkar deras förmåga till inläring (Fast 2009, s. 46). En av folkbibliotekarierna berättar att eftersom de jobbar på ett stort stadsbibliotek så blir det automatiskt så att många jobbar med digitalt innehåll och mycket med databaser. Hon poängterar också att det är viktigt att följa med i utvecklingen. Hennes kollega, som också är folkbibliotekarie, berättar att ett av deras mål är att barnen ska vara med och skriva in saker digitalt, men att de inte riktigt har nått dit än.

En av skolbibliotekarierna säger att de försöker hjälpa och leda eleverna till informationskällor, och att biblioteket prenumererar på *Nationalencyklopedin*. Skolbibliotekarien försöker också att lära eleverna om källkritik och påpekar att man måste kunna läsa, koda av och vara kritisk mot all information som kommer. Även Fast skriver att det är viktigt att associera och koppla det man läser med världen i övrigt, och att kunna förhålla sig kritiskt (Fast 2009, s. 42). Dock menar skolbibliotekarien att det inte spelar någon roll om eleverna läser en lertavla eller om det är en läsplatta, för det handlar fortfarande om att avkoda något och ta till sig information. Gymnasiebibliotekarien i sin tur understryker en viss skillnad mellan att läsa litteratur i bokform, eller på en dator eller läsplatta. När barnen läser en e-bok på dator eller på surfplatta är det ofta annat som stör. Varje gång man får mail eller ett chattmeddelande så plingar det till. Hon påpekar att forskning också sagt att djupläsning bäst uppnås av de som läser ur en tryckt bok. Dock läser hon själv både tryckta böcker, e-böcker samt lyssnar på ljudböcker.

5.1.4 Läs- och skrivsvårigheter

Vi frågade vad biblioteken hade för metoder för barn med lässvårigheter såsom dyslexi. En av folkbibliotekarierna berättade att det nu är väldigt enkelt att ladda ner Daisyböcker, vilka är talböcker för synskadade eller personer med funktionsnedsättning. Skillnaden mellan en talbok och en ljudbok är att talböcker endast får lånas av personer med läsnedsättning, medan en ljudbok kan lånas av alla. Första gången måste dock barnet ha med sig en förälder till biblioteket, men sen kan de själva göra det hemma. Bibliotekarien berättar även att de har väldigt mycket lättläst litteratur som flitigt används. Ytterligare en folkbibliotekarie berättar att de samarbetar mycket med olika dyslexiförbund och att de till och med brukar ha en dyslexivecka på hösten. Några andra folkbibliotekarier berättar däremot att de inte möter så många med dyslexi eftersom eleverna oftast tas om hand av skolbiblioteken. De har heller inte så stor efterfrågan på böcker för dyslektiker eller Daisy, men de påpekar att för de som kommer och frågar finns resurser tillgängliga. Det går att dra vissa paralleller till det Barton menar att ett av synsätten som finns på litteracitet, vilket innebär att de som inte kan läsa har en sjukdom och att det är ett psykiskt problem som behöver en lösning (Barton 2007, s. 12). Barton menar således att någon

som inte kan läsa, avsaknaden av litteracitet, har ”drabbats av att inte kunna läsa”, så som man drabbas av en sjukdom. Och att uppmärksamma läs- och skrivsvårigheter avdramatiserar dem och att lyfta fram dessa gör att de som har till exempel dyslexi kan få hjälp. På det integrerade biblioteket berättade skolbibliotekarien att hon tar lika ofta med sig ljudböcker som tryckta böcker när hon bokpratar och att de satsat på att köpa in fina hörlurar och små spelare till ljudböckerna för de eleverna med dyslexi, för att de skall känna sig inkluderade och för att man också kan ”läsa med öronen.”

5.1.5 Barn med annat modersmål än svenska

En annan barngrupp som det också kan ta lite längre tid för att sätta sig in i svenska texter är barn som inte har svenska som modersmål. Molloy definierar litteracitet som det komplicerade sambandet mellan läskunnighet, läsförståelse, olika textgenrer och olika språkliga praktiker. Hon menar att man kan ta sig igenom en text nästan helt utan att varken förstå eller reflektera över det man läser (Molloy 2007, ss. 12-14). Det är även det som Säljö menar när han menar att tolkning av texter är kulturellt betingat och att bara lära sig att avkoda texter inte gör att man läser (Säljö 2010, ss. 190-193). En parallell kan dras till invandrabarn som lär sig läsa svensk litteratur, som måste kunna tolka och sätta sig in i texten, vilket kanske är svårt om de inte vet så mycket om det svenska samhället. Gymnasiebibliotekarien berättade att de få förfrågningar hon haft på utländsk litteratur har varit om böcker som handlar om familjer som flyttat till ett nytt land, samt böcker som tar upp olika kulturkrockar som barnen kan identifiera sig med. Men hon poängterar att oftast vill även de eleverna med annat modersmål än svenska läsa och låna böcker på svenska eller engelska.

Några folkbibliotekarier berättar att de har kurser för förskolelärare med svenska som andraspråk där de får undervisning i svenska barnböcker. Bibliotekarierna berättar att de bland annat haft en arabisktalande somalisk kvinna som de utbildat i svensk barnlitteratur. Kvinnan har i sin tur haft möten i sitt hem för andra somaliska kvinnor, något som biblioteket lånat ut böcker till. Bibliotekarierna berättar att det är ett väldigt bra sätt att ta in personer med andra modersmål än svenska eftersom de själva ofta har ett stort kontaktnät som underlättar marknadsföringen av liknande evenemang. De senaste har varit på spanska och romani.

Fast skriver att barn som inte har svenska som modersmål ibland kan riskera att inte bli sedda i förskolan och skolan, och att lärare i många fall har väldigt liten kunskap om barnens hem. Och barnen får sällan tillfällen att använda kunskapen de lärt sig i hemmet i klassrummet (Fast 2009, ss. 126-127). Folkbibliotekarier som vi intervjuat verkade ha goda resurser för barn med annat modersmål än svenska. Dock poängterade två av skolbibliotekarierna att de inte hade så många elever med annan bakgrund. En av skolbibliotekarierna nämnde efter att vi frågat om han kunde märka någon skillnad på barnens bakgrund som till exempel etnicitet, att flertalet av eleverna på skolan kom från välbärgade hem och för honom var det ingen direkt skillnad om barnen hade någon annan etnicitet. Han kunde inte märka någon skillnad i barnens läsförmåga, utan menade att det var personliga skillnader som påverkade vilken kapacitet de har att läsa.

På ett av folkbiblioteken berättar bibliotekarierna att de speciellt kommer ihåg en pappa som varit väldigt engagerad i att låna böcker med parallelltext och ljud, så att hans familj skulle lära sig språket. Pappan var intresserad av att de skulle komma in i samhället snabbt. Han hade både frågat efter böcker på svenska och deras eget hemspråk, och ville gärna ha det inläst också. På samma bibliotek berättar en av folkbibliotekarierna att det kommit en kille från Somalia som ville lära sig svenska, så de hade visat honom den Somaliska hyllan. Där hade dock inte funnits någon svensk grammatikbok på somaliska, och då hade bibliotekarien istället visat honom barnhyllan, där han hade funnit vad han sökt. Detta exempel visar också på att det Säljö menar med att lära sig läsa är att ta del i en kultur och att texttolkning är kulturellt betingat (Säljö 2010, ss. 190-193).

5.2 Läsfrämjande

Vi anser att det går att nå höjd litteracitet genom att undersöka bibliotekariernas arbete och vad de gör för att få barn och unga att läsa både mer och bättre. Detta avsnitt handlar om skol- och folkbibliotekariers läsfrämjande insatser, och bibliotekariernas inställning till läsning.

Tveit menar att för att kunna förmedla litteratur och arbeta på ett läsfrämjande sätt, så måste man också ha en hel del människokunskap. Man måste både kunna, men framförallt vilja, förstå människor för att kunna förmedla den bok som passar just precis den elev eller låntagare (Tveit 2004, s. 17). Hon menar att människokunskapen ligger som grund till för att man som bibliotekarie förstår människor och hur man gör för att få eleverna och låntagarna att kunna få fram vad de önskar sig för typ av litteratur. Då är det viktigt att som bibliotekarie inte vara fördömande, utan att hålla sig neutral och fungera som ett redskap och en hjälp för att låntagaren eller eleven ska kunna finna den rätta boken. Vi ville veta vad för slags grundinställning våra informanter har till litteratur och vad man bör och inte bör läsa. Vi frågade ”Vilken är er syn på begreppet den goda litteraturen?” och då undrade vi vad de har för syn på läsning. Är det viktigt *vad* barn och unga läser, eller är det viktigt *att* de läser? Alla bibliotekarierna, folk- som skol, svarade att de inte funderade över ”den goda litteraturen” och att det är ett förlegat begrepp. Diskussionen kring kvalitet på litteratur – fint och fult, högt och lågt – är inget nytt, och vi ville veta hur våra informanter tänker kring det här. De menar allihop att det viktigaste är att barn och unga läser – inte vad de läser – och att det är viktigt att barnen och tonåringarna utgår helt och hållet efter vad de själva vill läsa. Tveit menar att det inte finns böcker av så låg kvalitet att de inte bör läsas, eftersom just den lite sämre boken kan vara den som leder in en ovan eller ovillig läsare på den läsande vägen. Den ”litterärt sämre” boken öppnar då upp hela intresset för läsning, och kan leda till att läsaren senare hittar ”litterära mästerverk” (Tveit 2004, s. 36). Det här håller alltså våra informanter i stor utsträckning med om. Men Tveits tankar kring att en sämre bok kan leda in läsaren på läsning, och att läsaren senare når fram till den finare litteraturen, visar på att begreppet kanske inte är så förlegat ändå. Den känslan fick vi också av våra informanter. En av folkbibliotekarierna talade om att det är bibliotekets uppdrag, eller skyldighet att tillhandahålla något för alla och att då också ha ”den lite smalare litteraturen” och att kunna erbjuda och uppmuntra till den ”...för att det är bibliotekets uppdrag, att man inte bara ska ha populärkultur...” Våra informanter

talade om att de utgår från vad den blivande läsaren vill, men att när de blir vana läsare kommer de automatiskt att välja svårare böcker och utmana sig själva.

Tveit vill att litteraturförmedlaren ska vara som en slags bro mellan den blivande läsaren och den rätta boken. Bara vara neutral och bara hjälpa läsaren fram till rätt bok. Det brister dock här, menar Tveit, då bibliotekarier inte är neutrala inför litteratur, utan är fyllda av uppfattningar, känslor och intressen för och om litteraturen de ska förmedla. (Tveit 2004, s. 27). Våra informanter vill leda sina låntagare till den litteratur de vill ha. En av folkbibliotekarierna menar att det viktigaste är att barn läser, att man hittar en bok som de tycker om. Om bibliotekarien sen personligen tycker att det är god litteratur är ovidkommande, menar hon, så länge barnet läser. Om bibliotekarierna verkligen alltid lyckas hålla sig neutrala är svårt för oss att uttala oss om. Men vi ser att våra informanter i största möjliga mån försöker dölja sina egna känslor, och att de har precis den inställning som Tveit talar om, att det är viktigt att hålla sig neutral. Men samtidigt talar informanterna om, precis som Tveit menar, att om låntagaren eller eleven väl blir läsare så kommer denne att utvecklas i sin läsning och själv vara den som hittar till den *finare litteraturen*. Men som bibliotekarier som arbetar läsfrämjande är det viktigaste att uppmuntra läsningen när barnet eller tonåringen väl börjar läsa. Det är viktigare att de läser än vad de läser - vad bibliotekarien och litteraturförmedlaren tycker om boken som barnet framför dem väljer att läsa, det är helt irrelevant. De är bara förmedlare och tillhandahållare av litteraturen, enligt Tveit. En av skolbibliotekarierna uttryckte att hon inte kunde se någon dålig litteratur: ”Jag vill ju att de ska läsa sådant som de vill. Jag vet inte riktigt vad som skulle vara dåligt.” När hennes elever läser så är det bra. Vi uppfattar det som att våra informanter i största möjliga mån försöker hålla sig så neutrala som möjligt.

5.2.1 Olika förmedlarroller

Tveit menar att litteraturförmedlingen sker i flera olika steg som är till för att etablera en kontakt mellan bibliotekarie och låntagare. Hon talar om tre olika positioner som man kan ta som litteraturförmedlare: ”gjenfinneren” - uppsökaren, ”oppdrageren”-pedagogen (våra översättningar) och kommunikatorn. Dessa positioner ser Tveit inte bara som skillnaderna i förmedlingsprocessen, utan också i hela inställningen till litteratur och läsning. Här går det verkligen att dra paralleller till de förhållningssätt eller strategier som Amira Sofie Sandin har inför läsning och lässtimulerade arbete. Den första, *emancipatoriska*, förespråkar att läsning ska sättas in i en social och historisk kontext, och att bibliotekarien ska se till att barnen utvecklas till att bli självständiga och kritiskt tänkande läsare som kan dra egna slutsatser av sitt läsande och odla sina individuella intressen. Den *pragmatiska* innebär kvantitet i läsning. Det viktigaste är att läsa, inte vad som läses. Man tror och utgår ifrån att all läsning är bra och utvecklande, och det blir kvalitet att läsa mycket. Det är denna inställning som vi ser hos våra informanter och den tillsammans med den tredje förmedlarrollen som Tveit identifierat är de som vi identifierar hos våra informanter. Den *traditionalistiska* strategin slutligen innebär ett förhållningssätt där man tänker att bibliotekarierna ska förmedla ett kulturarv, och att det är bildningsfunktionen som är det viktigaste med läsningen. Man vill forma barnens läsning i önskad riktning mot att de ska kunna urskilja olika litterära och estetiska kvalitéer i sin läsning (Sandin 2011, ss. 141-142). Dessa teorier går alltså i samklang med det som Tveit säger och alla sex inställningarna eller synsätten på litteraturförmedling täcker hela spektrumet av vad

det är att förmedla litteratur. Det är de här inställningarna formar olika bibliotekarier, men de formar också olika låntagare och de förväntningar de har på sina bibliotekarier. ”Uppsökaren” är den som finner exakt den litteratur som låntagaren eller eleven frågar efter och denne kommer inte med några egna initiativ för att det överhuvudtaget ska vara möjligt måste låntagaren eller eleven veta vad denne vill ha för litteratur. Våra informanter vittnar i hög grad om att de sällan får sådana slags uppdrag på sina arbeten, de upplever att deras låntagare eller elever söker deras hjälp och vill ha råd och rekommendationer. Pedagogerna, som Tveit kallar mellanrollen, är den som mest vill påverka sina läsare. Den sidan visade sig inte hos våra informanter. De talar snarare om förmedlingsprocessen som en undersökning. En av folkbibliotekarierna kallar förmedlingsprocessen ett detektivarbete, och att det är det som är mest intressant med hennes arbete och en annan av våra folkbibliotekarieinformanter håller med om det här och ser sig själv som en detektiv som får ett uppdrag av låntagaren som går ut på att verkligen leta, undersöka och se vad hon kan få reda på av sina låntagare om dem, vad de läser och vad för slags litteratur de söker och sedan hitta den eller de rätta böckerna. En av de andra folkbibliotekarierna sa att i förmedlingssituationen måste man verkligen fråga låntagaren: ”Vad har du läst innan som du tycker om?” Detta så att det finns möjligheter att hitta rätt bok, för utan frågorna och svaren kommer man ju ingenstans. Hon menade också att det är bra att skicka med många olika böcker. På så sätt får de i alla fall en bok som de tycker om och läser. Hon inser att det ju inte nödvändigtvis är så att den bok som hon tänker på är den som låntagaren fastnar för. Därför är det bra att de får lite valmöjligheter.

Tveit skriver om den tredje rollen som den kommunikativa bibliotekarien, eller kommunikatorsbibliotekarien, som ser förmedlingen som ett samarbete med låntagaren där det är resonemanget som ska leda fram till den rätta boken (Tveit 2004, s. 43). Och det är med den inställningen som människokunskapsdelen blir viktigast. Denna sociala process upplever vi är tydlig hos både folk- och skolbibliotekarierna, men på olika sätt. Skolbibliotekarierna verkar kunna lära känna sina låntagare i en annan utsträckning. Folkbibliotekarierna vittnar snarare om att de har väldigt många olika låntagare och väldigt många fler låntagare. En av våra folkbibliotekarieinformanter säger följande: ”Det handlar ju om bemötande och så är det ju här hela tiden. Eftersom det är alla som kommer hit, är det olika behov och alla kommer med olika infallsvinklar. Det är svårt eftersom man inte är förberedd heller. De kan komma när som helst och då ska man bara ställa om efter den personen, man ska vara inspirerande för barn...” Så folkbibliotekarierna måste vara mer flexibla i sina roller och kunna ställa om och anpassa sig inför många fler situationer. Det är denna tredje roll som Tveit ser som den som bäst passar in på synen om att litteraturförmedling är en social process. Processen börjar med att bibliotekarien försöker förstå och ta reda på vad för slags litteratur låntagaren eller eleven vill ha. Samtidigt ska bibliotekarien också försöka identifiera vilken nivå låntagaren ligger på, och just det är viktigt när det gäller framförallt barn. Sen ska bibliotekarien tillgängliggöra och presentera litteraturen för låntagaren. Med nivå menar Tveit att vissa böcker kan vara för svåra eller lätta för låntagaren eller eleven, och att hitta böcker som ligger på samma nivå som låntagaren kan vara det som är svårast för bibliotekarien. Detta är den mest kritiska fasen menar Tveit, och här är det bemötande och en vilja att försöka förstå vad det är eleven eller låntagaren försöker förmedla som ligger i fokus (Tveit 2004, s. 28).

Det där med nivåer vittnar skolbibliotekarierna om att de får hjälp med av lärarna. De har ju identifierat svagheter i klassrummen och kan vara skolbibliotekarierna behjälpliga i detta arbete. Men det är inte alla skolbibliotekarierna som har ett nära samarbete med lärarna om deras gemensamma elever. Men även om de inte har det, så träffar alla våra informanter som arbetar som skolbibliotekarier eleverna som går på låg- och mellanstadiet på bestämda tider. Ibland några gånger i veckan, eller i alla fall i månaden, under flera år. De lär då känna låntagarna och skapar en relation med dem, vilket kräver människokunskap. Vår gymnasiebibliotekarie hävdade att de viktigaste egenskaperna en skolbibliotekarie kan ha är social kompetens, att vara glad och utåtriktad, men också att vara lyhörd för när eleverna inte vill ha hjälp. Ingen av de här egenskaperna vittnar om god litteraturkunskap, att känna igen genrer eller viktiga författare, utan handlar just om människokänedom.

5.2.2 Referensintervjun

Folkbibliotekarierna å andra sidan träffar många olika låntagare. De bemöter och möter olika sorter hela dagarna, och kanske ser de aldrig en viss låntagare igen. Då måste de kunna luta sig tillbaka på referensintervjun och använda sig av den som en ingång till förmedlingsprocessen. En av folkbibliotekarieinformerarna kallade den ”Den klassiska referensintervjun” och menar när man frågar låntagaren ”Vad tycker du om?” och ”Vilka intressen har du?”. Det är de här frågorna låntagaren får som svar på frågan om bibliotekarien kan rekommendera en bra bok. Det är svaren på motfrågorna som bibliotekarien ställer som kan leda bibliotekarien till de böcker denne tänker att låntagaren vill läsa. Ross menar att för att en referensintervju ska få ett så lyckat resultat som möjligt så är det viktigt att bibliotekarien och låntagaren har förtroende för varandra. Att man ger referensintervjun tid, och låter den ta tid. Mellan en bibliotekarie och dennes låntagare är det bibliotekariens huvudsakliga uppgift att ta reda på vad låntagaren vill läsa. Det är också viktigt att inte ta för lätt på referensintervjun, menar Ross. Den är inget vanligt samtal, utan syftet är att hitta den rätta boken för just den låntagaren eller eleven (Sheldrick Ross, Nilsen & Dewdney 2002, ss. 1-3). Alla våra informanter, folk- som skolbibliotekarier, tryckte verkligen på vikten av referensintervjun och att ställa motfrågorna. Men samtidigt talade de om den relativt lättsamt, vilket kan vara både en för- och nackdel. Eftersom referensintervjun är något som de gör hela tiden, så är de så vana vid den och kan den utan och innan. Då kan den ju också bli något som de bara gör på rutin. Men som svar på frågan vi hade om vilka metoder bibliotekarierna har i sitt läsfrämjande arbete, så kom alltid referensintervjun upp. De talade alla om den på samma sätt, som en av de viktigaste metoderna, och ett detektivarbete och en mängd motfrågor att ställa till sin låntagare eller elev.

Vi frågade också vad våra informanter tyckte var bra egenskaper hos en barn- och ungdomsbibliotekarie. Där talade de alla om lyhördhet, öppenhet, tålmod, serviceinriktning, att ta sig tid att lyssna, och att se och tycka om barn. Detta vittnar ju också om litteraturförmedlingsrollen som en process, som en vilja att nå och förstå sina låntagare, och att bibliotekarien måste vara aktiv och uppsökande i sin roll. Men också att man måste vara förstående och försöka igen om man misslyckas. Tveit framhåller verkligen att litteraturförmedlingsarbetet är en social process, och att man som bibliotekarie måste vilja förstå sig på människor. En av våra folkbibliotekarier anser att den största skillnaden på ett referenssamtal till ett barn och en vuxen är att

när hon presenterar en bok för ett barn kan hon aldrig ljuga. Till en vuxen kan hon säga att ”min kollega” har läst den här boken och säger att det är en jättebra bok. Oftast brukar hennes uppbyggda historia gå hem hos vuxna. Men hon menar att det inte går att få ett barn att läsa en bok genom att berätta samma historia för dem. Skulle hon säga likadant till ett yngre barn så skulle de se rätt igenom henne och förstå att bibliotekarien inte läst boken själv. Innan hon presenterar en bok för ett barn så måste hon ha läst och satt sig in i boken ordentligt. Piaget menar att det är först från ca 12 års ålder som barnen blir kapabla att dra slutsatser från endast hypoteser och inte enbart från direkta iakttagelser. Nu kan barnen tänka utifrån en fiktiv person, det vill säga en uppbyggd person, som i detta fall var kollegan, och inte enbart utifrån en fysisk person som de ser direkt framför sig. Denna förmåga har de inte haft tidigare (Piaget 2008, s. 83). Alltså kan barnet inte tänka utifrån en ”tredje person” och ser inte ”kollegan” och hur bra denne tycker boken är, utan måste få förstahandsinformation för att kunna känna entusiasm och vilja läsa boken.

5.2.3 Läsmotivationen och skillnaderna mellan folk- och skolbibliotek

Skolbibliotekarierna kan ha en större utmaning i sitt läsförmedlande arbete gentemot folkbibliotekarierna. När vi ställde frågan: ”Hur upplever ni läsmotivationen bland era elever/besökare?”, så svarade folkbibliotekarierna att den var hög. Bara att ett barn eller en tonåring kommer till deras bibliotek, vilket är ett fritidsbibliotek, vittnar om att de är intresserade av att läsa. Men för skolbibliotekarierna handlar det om att kunna nå mer omotiverade elever, elever med läs- och skrivsvårigheter, elever med svenska som andraspråk, och så vidare. Här blir också människokänndomen viktig. Om du som bibliotekarie inte kan tyda dina elever och veta när du kan pusha och när du ska vänta in dem, så fungerar ju relationen inte. En av skolbibliotekarierna säger att ”Det är ju så som det ofta är att vissa individer läser jättemycket och andra får man pocka och butta lite på.” Det är alltså viktigt att kunna läsa av situationerna på rätt sätt. Alla skolbibliotekarierna utom en talade dock ändå om att läsmotivationen var stor eller ganska stor hos deras elever.

Den andra skolbibliotekarien berättade att hon har elever som kommer ”med kniven i ryggen” – de känner sig tvingade och vill verkligen inte läsa. Detta leder till att hon måste vara mer fantasifull i sina ingångar kring läsning, och hon talade också om att man aldrig kan tvinga någon att läsa, bara uppmuntra. Man kan ju sätta böcker i händerna på barn och tonåringar, men om de faktiskt läser, det vet man inte, och det kan man inte heller tvinga dem till, menar hon. Sandin menar att det traditionellt finns två ingångar till läsmotivering. Den första är att läsningen ska vara lustfylld, alltså ske av egen vilja och vara glädjande för den som läser. Den andra ingången är kunskapsbärande, alltså att den som läser blir bildad eller utbildad (Sandin 2011, s. 78). Man skulle kunna förenkla ingångarna i motiveringsarbetet till att folkbiblioteket representerar den första och skolbiblioteket den andra. Sandin menar alltså att läsning definieras utifrån sitt syfte och att syftet med den kommande läsningen är en betydande ingång för bibliotekarierna i det läsmotiverande arbetet.

5.2.4 Stödet från en bibliotekarie

De flesta av våra informanter talar ju som nämnt ovan om att läsmotivationen hos just deras elever eller låntagare är hög. Men de är ändå medvetna om att läsandet går ner i Sverige och att problemen är stora. Vi har intervjuat fem skolbibliotekarier, varav alla

utom en arbetar i mer välbärgade områden med medvetna föräldrar, vilket kan vara en av orsakerna till att läsmotivationen upplevs som hög. Folkbibliotekariernas låntagares läsmotivation blir ju per automatik hög, då de kommer till deras bibliotek nästan uteslutande av egen fri vilja. Trots likheterna i att bibliotekarierna upplever sina låntagare som motiverade läsare så talar de gärna om sina läsmotiverande metoder och framhåller vikten av dem. Detta stöds av att Chambers inte ser läsningen som *en* aktivitet utan som *tre*, vilka alla är en del av läsprocessen. Alla delarna blir en cirkel som måste hålla ihop för att läsningen ska fortgå, och den hålls ihop av den vuxne menar Chambers (Chambers 1994, ss. 11-12). Av detta kan man dra slutsatsen att det aldrig går att som bibliotekarie stanna av i sin läsmotivering, man måste hela tiden hålla sig uppdaterad och inspirera sina elever, låntagare och besökare till fortsatt läsning. Flera av våra informanter svarade på frågan ”Vad ser ni som er viktigaste uppgift som bibliotekarie?” att den är att motivera sina elever eller låntagare till läsning. Det ser vi som att bibliotekarierna ser sig själv precis som det stödet Chambers talar om, och att bibliotekarierna tar motiveringsuppgiften på största allvar.

Chambers framhåller att det mesta en människa gör av tvång eller plikt känsla upplevs som tråkigt (Chambers 1994, ss. 20-21). Läsningen i ett skolbibliotek är en plikt för många av eleverna, och våra informanter hade olika ingångar till att tackla detta problem. En av skolbibliotekarierna talade om vikten av samarbetet med lärarna, en annan om att det är hela skolledningens inställning till skolbiblioteket som är den viktigaste faktorn i hur biblioteket fungerar. En annan skolbibliotekarie tyckte inte alls att samarbetet med lärarna gav så mycket, utan ville lära känna eleverna på egen hand. Att läsa i skolan, att låna böcker och gå till skolbiblioteket är ett tvång på de flesta skolbibliotek som våra informanter arbetar på, och det enda sättet att försöka minska ”tvång-känslan” i besöket är att som bibliotekarie försöka göra besöket i skolbiblioteket till något trevligt och motiverande. En av skolbibliotekarierna menade att det bästa med hans jobb är att han får lov att vara pedagog, utan att sätta betyg, och att han får lov att göra biblioteket till en kravlös plats där eleverna kan känna att de bara får lov att vara. Icke-tvånget i att komma till biblioteket, att låna en bok och i själva läsningen var det som folkbibliotekarierna gärna framhöll som något viktigt. Att de verkligen aldrig tvingar någon att läsa. En av folkbibliotekarierna uttryckte det som att ”... man försöker hela tiden, att det är lusten som är, så att det är inget tvång liksom, vi är ju ingen skola eller någon sån institution.”

En skolbibliotekarie nämner att de haft ett språkprojekt som kom i gång för att motivera eleverna bättre. Under projektets gång fick eleverna skriva egna böcker, och bibliotekarien menar att det var ett väldigt populärt projekt. Några genrer som eleverna valt att skriva om var om hästar, resor och om matlagning. Det fanns även elever som skrev skönlitterära berättelser. Vygotskij menar att oftast när barn skriver dåligt är det på grund av att de inte har något att skriva om. Han poängterar att arbetena som de gör frivilligt, och som de tycker är kul och av eget intresse, ger betydligt bättre resultat än de som görs med tvång (Vygotskij 1995, s. 75). En folkbibliotekarie berättade om hennes egen son som vanligtvis läser mycket hemma, men tycker det är jättetråkigt att gå till sitt eget skolbibliotek. När hon frågade varför så hade han svarat att det var för att de hade sagt till honom att han bara fick välja en bok, och sen när han skulle välja så hade där inte funnits någon bok han tyckt om. Av folkbibliotekariens egen erfarenhet sa hon att det kan vara direkt farligt att göra upplevelsen av ett skolbibliotek så tråkig, för då kan det hamna på barnens ”svarta

lista”. Folkbibliotekarien jämförde med sin egen upplevelse då hon själv varit liten. Varje gång hon skulle till sitt bibliotek hade hon tänkt: ”Jippi, nu kommer hon den glada och snälla.” Detta bidrog förmodligen till att hon själv utbildade sig till bibliotekarie.

5.2.5 Bokprat

Alla våra informanter arbetar med bokprat på något vis, och det vanligaste är att när en låntagare eller elev kommer till biblioteket så får de ett spontant bokprat av bibliotekarien när de frågar efter det. Organiserade bokprat förekommer på folkbiblioteken i något mindre utsträckning, men för skolbibliotekarierna är det en stor del av deras arbete.

Louise Limberg lyfter i sin antologi fram vikten av ett bra skolbibliotek. Hennes forskning visar att de elever som haft tillgång till bra bibliotek, med engagerade bibliotekarier och med en stor variation av litteratur, också uppnår bättre resultat i läsundersökningar än barn som inte haft det (Elley 1992 se Limberg 2002, ss. 55-56). Chambers definierar bokprat som ett tillfälle när bibliotekarien presenterar och berättar om böcker, eller så organiserar bibliotekarien det så att eleverna eller låntagarna pratar med varandra (Chambers 1994, ss. 16-17). Bibliotekariens bokprat är ett klassiskt sätt att motivera andra till läsning, menar Chambers. Att inspirera till läsning, och att utmana barnens och tonåringarnas läsförmåga genom att föra dem till nya genrer eller svårare böcker än de själva skulle välja, är det viktigaste en bibliotekarie kan göra (Chambers 1994, ss. 100-103).

Flera av studierna i Louise Limbergs antologi betonar att skolbibliotekariernas roll är att väcka barns läslust. Flera exempel på olika metoder att väcka den ges, såsom tid att läsa, bokprat, möjligheter för elever att kunna välja olika texter och läsarter, och läs- och skrivprojekt (Allekev 2000, Donham 1998, Nobel 1982 se Limberg 2002, s. 62). Flera av våra skolbibliotekarieinformanter har upptäckt att med just tonåringar är det viktigt att inte bli långrandig. Därför har de anordnat en bokpratsvariant som går ut på att bibliotekarien pratar om ett mindre antal böcker under kortare tid och istället flera gånger, vilket de har upptäckt fungerar mycket väl. Andra har fortfarande kvar de klassiska varianterna, där de som bibliotekarier läser in sig på ett större antal böcker och kommer ut i klassrummen och pratar om böckerna med eleverna om och när en lärare frågar efter det. Alla informanterna upplever att bokpraten är effektfulla. De upplever också att efter att de har varit ute i klassrummen (på det ena eller andra sättet), så kommer eleverna och frågar efter just de böcker som de pratat om.

5.2.6 Boksamtal

Men Chambers menar att det inte räcker att uppmuntra till läsning och att få barnen och ungdomarna att läsa, utan att det är viktigt att de diskuterar sina upplevelser kring böckerna. Chambers menar att efter att ett barn eller en tonåring läst ut en bok, så vill de tala om den och dela med sig av sin upplevelse. Han menar att det är de här boksamtalen som skapar tänkande läsare, och det är de som utvecklar läsförståelsen hos barn och unga. Genom att prata om det man läst, så funderar man över vad man läst och blir medveten om vad som händer när man läser. På så sätt får man ut mycket mer av det man läst. Enligt Chambers är det också det som gör barnen och

tonåringarna mer kritiska och medvetna i sina bokval (Chambers 1994, s. 18). Om man som Säljö menar att texttolkning är den del som kommer efter själva avkodningen och att det är tolkningen som är läsning, blir tolkningen essentiell för läsningen och förståelsen av vad man läst. Det är tolkningen och kommunikationen med andra som leder till ny kunskap och till möten med en värld som man inte når annars, menar Säljö (Säljö 2010, s. 187). I boksamtalen diskuterar man det man läst och på så vis förs kunskap vidare mellan människorna som deltar i diskussionen och på så sätt lär de sig av varandras erfarenheter och tolkningar av det de läst. Detta upplever vi att våra informanter är sämre på. Bara ett av skolbiblioteken har bokklubbar i samarbete med sitt folkbibliotek, som det är frivilligt att gå på. Och endast ett av stadsbiblioteken har en bokdiskussionsgrupp med sina tonåringar. Både bokklubbarna och bokdiskussionsgruppen är exempel på det som Chambers menar är boksamtal, vilket går ut på att bibliotekarien samlas tillsammans med en grupp ungdomar, antingen elever i ett skolbibliotek eller låntagare på ett folkbibliotek, och pratar om och kring böcker som de alla läst.

På ovan nämnda skolbibliotek har de också uppmärksammat att pojkarna läser mindre och i ett försök att vända denna trend har de under våren skapat en ”pappacirkel” där skolbibliotekarierna och ett antal pappor med sina barn samlas och pratar om böcker som de läst. Gunilla Molloy menar ju att en av anledningarna till att pojkar kanske läser både mindre och sämre kan vara att det anses omanligt att läsa (Molloy 2007, s. 8). Även ur ett sociokulturellt perspektiv har samhället visat oss att det är omanligt att göra vissa saker på grund av att det finns ett slags nät av betydelser som formar människors upplevelser och sättet vi uppfattar verkligheten och i nätet existera det sätt vi ser på män och kvinnor och på vad exempelvis manlighet innebär (Magnusson & Marecek 2010, s. 58). Med det sociokulturella perspektivet med sig kan man tänka sig att bibliotekarierna försökte nå papporna och få dem att läsa, för att de skulle kunna leda in sina söner och döttrar ”på den läsande vägen.” Ur ett sociokulturellt perspektiv lever man som människa upp till de förväntningar man får på sig från samhällets norm och om den normen då talar om att det är ”omanligt” att läsa – läser varken pojkar eller män. Sett ur denna synvinkel är verkligen ”pappacirkeln” en lysande idé, som verkligen kunnat ge genomslag. Men tyvärr menar skolbibliotekarierna att de inte riktigt fick den stora reaktion de ville ha från föräldrarna, eftersom det inte kom så många pappor till den första och enda träff de hittills haft. Däremot har det blivit uppmärksammat i tidningarna, så kanske kommer papporna att hitta dit nu, menar hon.

Det centrala i lässtödet är att motivera viljan hos barnet eller tonåringen till att välja en ny bok. Placeringen av ”vuxenstödet” i mitten av ”läsandets cirkel” är medvetet av Chambers, som ser den vuxne som navet. Han menar dock att det är av vikt att det är ett slags utbyte som sker mellan den vuxne och barnen, att de ska inspirera och hjälpa varandra till att föra läsningen framåt. Det är oerhört viktigt att den vuxne blir en läsande förebild, eftersom barn lär sig både av erfarenhet, men också genom att de ser och upplever hur andra gör. Det är här högläsning och boksamtal kommer in (Chambers 1994, s. 19). Sociokulturellt perspektiv bygger också på att kunskaper kommer från ”...handlingsmönster som byggts upp historiskt i ett samhälle och som vi blir delaktiga igenom interaktion med andra människor” (Säljö 2014, s. 21). För att kunna inspirera till läsning är det viktigt att man är inspirerad och påläst själv, menar alla våra informanter. Detta kan de inte trycka nog på, och en av

folkbibliotekarierna säger: ”Ett barn kan man inte lura, utan man måste nästan ha läst boken själv för att kunna rekommendera den och då känner barnet att det är något som är intressant. Så man kan inte lura ett barn.”

5.2.7 Kamratpåverkan

Chambers menar också att det inte bara är bibliotekarien som kan påverka vad och hur barn och tonåringar läser, utan de kan också påverka varandra. En viktig del av lässtödet från bibliotekarien är att se till att framförallt eleverna, men också låntagarna, pratar med varandra. Ett av de allra bästa sätten menar Chambers är att få äldre elever att berätta om böcker för de yngre klasserna (Chambers 1994, ss. 93-94). Precis detta är något som de gör på ett av våra skolbibliotek: ”Femmorna får läsa alla de nya böckerna och sedan fikar vi och bestämmer vilken klass böckerna passar till. ’Denna passar nog för en fyra’ till exempel. Och sen varannan vecka går vi ut till treorna, fyrorerna och femmorna och berättar om böckerna.” Folkbibliotekarien på samma bibliotek, det integrerade biblioteket, menar också att det egentligen inte behöver vara så avancerat heller, även om det naturligtvis är bra. Bara att fånga upp andra unga när de är i biblioteket och fråga vad de tycker, inspirerar den villrådige som just nu inte vet vad den vill läsa, menar hon och säger: ”Man kan ju gå här och leta med en elev och hittar inget, kommer det sen en annan elev och säger att ’den är bra’, så nappar ju ungdomen direkt.” För att ytterligare inspirera har även ovan nämnda skolbibliotek bokbloggar för sina elever där alla är välkomna att skriva, med olika bloggar för varje årskurs. Skolbibliotekarien menar att det verkligen fungerar och säger att om någon av eleverna har skrivit om en bok, så kommer någon annan och frågar efter den. Detta skolbibliotek och dess skolbibliotekarier har blivit uppmärksammade många gånger för sitt goda arbete kring läsfrämjande, och när vi nu jämför med de andra biblioteken står de verkligen ut. De andra biblioteken – varken folk- eller skolbiblioteken – är varken lika proaktiva eller aktiva i sitt läsfrämjande arbete. Inom den sociokulturella teorin utgår man ifrån att människor lär sig genom att delta i praktiska och kommunikativa samspel med andra (Säljö 2014, s. 105) och om man då inte tillåter eller uppmuntrar att eleverna talar med varandra om vad de läst, kan eventuellt följden bli att hela den viktiga delen av lärandet och kunskapsutbytet går förlorat.

5.2.8 Vikten av skyltning

Chambers menar att skyltningen och presentationen av böckerna är viktig för hur tilltalad läsaren blir. Vikten av att både synliggöra beståndet och böckerna ligger i att ge dem visuell dragningskraft. Det är viktigt för bibliotekarien att ha gjort ett genomtänkt val av vilka böcker som ska skyltas (Chambers 1994, s. 30). Just skyltningen är något som många av våra informanter talade om, och att det också är viktigt att byta ut skyltningen. Precis som Chambers menar de att skylta efter tema kan vara oerhört effektivt. Speciellt för små barn, men även för tonåringar som lätt ”fastnar” för saker och vill läsa allt om ett visst ämne, eller allt av samma författare, o.s.v. Alla våra informanter talade också om vikten av att försöka nå just tonåringarna via andra medier om inte böcker känns så tilltalande för dem. Filmatiseringar av böcker har kanske den allra största dragningskraften och det märks på vad som finns för ungdomar, det är numera ofta ungdomsböcker som filmatiseras och filmerna brukar sedan ge boken ett uppsving. Just nu, efter t.ex. Hungerspelen, är det väldigt populärt att filmatisera tonårsböcker, menar en av våra folkbibliotekarieinformanter.

Detta bör man verkligen använda sig av menar hon och säger: ”Men det är ju också en sådan grej som man kan dra nytta av på biblioteket för när de (låntagarna), kommer och vill ha en bra bok. Man kan tipsa om en bok som blivit film och plötsligt känns det större för dem, ’wow- har den blivit film?’ Har den blivit film så måste den vara bra. Det är ett trick att ta till, ’du kan både läsa den och sen se filmen.’ Det fungerar faktiskt.”, menar en av våra folkbibliotekarier.

5.3 Tonåringar

Alla våra informanter talar om att tonåringarna och pojkarna är de som är speciellt svåra att nå. En av skolbibliotekarierna berättar att han aldrig ens ser sina elever från sjuan och uppåt: ”Jag kan ju säga så här, att jag ser dem sällan. Det finns en stor grupp, från kanske sjuan till nian som jag aldrig ser i biblioteket, så om de läser så lånar de inte böckerna här i alla fall. Så de är svåra att nå. Så upp till högstadiet kommer de med sin klass och då måste de låna.” För att först nå dem och sen motivera dem krävs andra saker än till de små barnen. En annan skolbibliotekarie pekade ut just pojkarna som svåra: ”Pojkarna är ju alltid svårare att nå, speciellt när de kommer upp i sjuan, åttan och nian. Det är svårt att motivera dem.” Den gymnasiebibliotekarie vi intervjuat upplever dock att läsandet bland hennes elever har blivit lättare och bättre, samt att hon sett större läsmotivation hos dem på senare år: ”Jag har arbetat här i sex år ungefär, alltså jag tycker det har blivit lite mer inne att läsa bland dem som läser. Men jag tycker fortfarande att en stor andel som inte läser särskilt mycket och framför allt killar men även tjejer...” Men att hon ändå upplever att fler av hennes elever läser är något som hon tycker känns som en lättnad eftersom hon precis som många andra menar att ungdomarna som varken läser eller kan läsa är ett väldigt stort problem- Hon säger: ”Det är ju ett jättestort problem, givetvis, jag menar läsningen är ju grunden i allt. Alltså i alla ämnen, och har man inte läsningen så hur ska man kunna tillägna sig någonting? Jag menar även matematik som består av siffror är där ju jättemycket text.” Alla våra informanter talade om detta problem men ingen av dem kan veta om pojkarna, flickorna och tonåringarna läser hemma, som Molloy menar. Hon menar också att problemet inte är att dessa tonåringar inte läser – utan att de inte läser sådan litteratur som ryms inom mallen för vad skolan kallar läsning av litteratur. Molloy skriver att detta är ett av grundproblemen med synen på läsning i dagens samhälle (Molloy 2007, s. 149).

Även våra informanter som jobbar på folkbibliotek med ungdomar berättar att de ser ungdomarna allt mer sällan. Och även om bibliotekarierna försöker jobba mot denna målgrupp, så kommer ungdomarna inte. Dock anser alla folkbibliotekens bibliotekarier att arbetet riktat mot ungdomar kunde bli bättre. En av folkbibliotekarierna uttrycker det så här: ”Att inte hitta på vad de ska göra, utan fråga dem. Det kräver ju mer av verksamheten.” Hon menar att det kräver resurser som biblioteket eller kommunen inte har. En av de andra bibliotekarierna på samma bibliotek menade också att ungdomarna är svåra. Hon tror att det beror på att de har så väldigt mycket annat att göra, både i skolan och på fritiden. Eftersom tonåringarna och ungdomarna och pojkarna är så svåra att nå, så måste man jobba mer aktivt med dem. Man måste ge dem utrymme att läsa vad de vill, och på sina villkor. Detta menar alla våra informanter, och då talar de också om vikten av att låta både låntagarna och eleverna vara med och bestämma vad som ska finnas på biblioteken, så att de kan finna något där som de vill läsa. Precis detta menar Chambers när han

säger att en av de viktigaste delarna i att få barn och unga att läsa är att de känner sig delaktiga i vad det finns för böcker, att det tas hänsyn till deras inköpsförslag, o.s.v. (Chambers 1994, s. 26).

Att tonåringarna blir mer frånvarande i biblioteken kan bero på att barnen kommer in i en förändringsfas under tonåren. Piaget menar att innan 12 års ålder hanterade barnen bara problem som kom direkt framför dem, men när de nått tonåren utvecklas deras tänkande till ett fritt reflekterande, obundet av den omedelbara verkligheten och de får nu förmågan att se andra problem som inte bara är direkt framför dem (Piaget 2008, s. 81). Med andra ord är det nu barnen börjar reflektera över olika saker som de tidigare inte tänkt på, som kan vara en bidragande orsak till att rastlösheten ökar. Utredningar gjorda av staten (SOU) i samband med litteraturutredningar visar att olika åldersgrupper generellt läser olika mycket, men tydliga undantag som var viktigt att uppmärksamma var att läsningen minskat i ungdomsgrupperna (Kulturdepartementet 2012a) Att det är svårt att nå tonåringar och att man måste vara kreativ i sitt bemötande av dem är inte en självklarhet för alla bibliotekarier. Men en av våra skolbibliotekarieinformeranter ändrade sin arbetsmetod när hon presenterade böcker för tonåringarna. Tidigare hade hon bokpratad i högstadielklasser under en hel lektion med en stor hög med böcker och märkt hur eleverna tappat intresset och tyckt det var tråkigt efter bara fem minuter. I dag använder hon en annan metod som hon berättar är mer effektiv. Hon kallar det *bokattacker*, vilket innebär att hon nu berättar om endast en bok, och endast i fem minuter en gång i veckan. Responsen hon har fått på detta har varit väldigt positiv, till och med så positiv att eleverna börjat undra om hon kommer nästa vecka igen. För hennes egen del är detta också mycket bättre eftersom det inte kräver lika mycket förberedande arbete i det redan väldigt tidskrävande schemat.

5.4 Barn

Gymnasiebibliotekarien förklarar att de flesta elever enbart läser en genre, de läser exempelvis bara fantasyböcker. Hon säger att hon kan ana ett mönster i de fall där eleverna klarar av att läsa många genrer, vilket hon förklarar är ganska ovanligt, men att i de fallen har barnen förmodligen fått mycket inflytande av föräldrarna som bidragit till att barnen blivit flitiga läsare. Även två andra skolbibliotekarier, som jobbar med barn från förskolan upp till nionde klass, berättar att de överlag inte har några problem med omotiverade elever och refererar till att det antagligen beror på att de flesta av eleverna kommer från akademikerhem där båda föräldrarna är aktiva läsare. Även folkbibliotekarierna påpekar att det är jätteviktigt att föräldrarna visar sina barn att de är läsande personer.

Det är viktigt att barn läser både på biblioteket och hemma. Men samtidigt ska en förälder inte tvinga sitt barn till läsning, något som istället kan ge motsatt effekt. Vygotskij menar att det som får barn att träda in i den närmaste utvecklingszonen är de tillfällen då pedagogen lyckats förstå vilka mål barnen har med sina handlingar (Smidt 2010, s. 14). Förmodligen menar Vygotskij att vid de tillfällen då pedagogen inte förstått, så blir utgången inte lika positiv. Några av folkbibliotekarierna berättar om föräldrar som kommer och ska tvinga sina barn att läsa, vilket oftast brukar vara när någon förälder läst någon rapport om att barnens läsning har försämrats, som exempelvis PISA-rapporten. Bibliotekarierna menar att föräldrar som försöker få sina

barn att läsa med tvång oftast inte får med sig barnet. En av folkbibliotekarierna berättar om tillfällen då ett barn kommit med en vuxen till biblioteket, och att barnet varit så motvilligt att det inte går att få ut någonting. När bibliotekarien frågat vad barnet tycker om att läsa har den enbart fått till svar ”Inget”. En annan folkbibliotekarie berättar om exempel där föräldrar kommit till biblioteket med sitt barn eftersom de sagt i skolan att deras son måste läsa mer, och under tiden har den läsovilliga pojken stått vid sidan om. Folkbibliotekarien påpekar att det inte är någon bra situation, och menar att det är bättre att istället enbart inrikta sig på barnet och ignorera den vuxne. Hon trycker även på att om man tvingar ett barn att läsa blir det istället mycket tråkigare, och tillägger att det inte är ett tvång på stadsbiblioteket eftersom det inte är någon skola eller liknande institution.

5.4.1 De små barnen och högläsning

Chambers menar att högläsning är både ett motiveringsknep och ett sätt att låna ut sitt kunnande. Den som läser bättre, ofta den vuxne, bibliotekarien eller för den delen föräldern, inspirerar och visar hur det går till att läsa. Genom högläsning kan de som lyssnar nå en text som de inte hade nått på något annat vis, och det kan inspirera dem till att lära sig läsa (Chambers 1994, s. 65). Fast, som skriver ur en sociokulturell vinkel lägger särskild tyngd på högläsningen i hemmet och menar att här är barnets deltagande väldigt aktivt eftersom barnet lär sig saker om livet och samtidigt får mycket kunskap om språket (Fast 2009, s. 43). Högläsningen kan vara en av de viktigaste metoderna för att få små barn att läsa. Den vuxna föregår med exempel genom att vara en läsande förebild och att också faktiskt aktivt läsa för barnet. Även genom att ha böcker runt dem och erbjuda dem böcker, blir böcker och läsning till en naturlig del av deras liv. Alla våra informanter, både folk- och skolbibliotekarier, använder sig av högläsning på något sätt när det gäller de riktigt små eller mindre barnen och eleverna, och de menar precis som Chambers att läsning är en förmåga man kan öva upp och bli van vid och lära sig uppskatta. Bibliotekarierna i vår studie har också framhållit att barn med läsande föräldrar har en mer naturlig ingång till böckernas värld. Chambers menar att det är viktigt att alla barn får lästid både i skolan och hemma (Chambers 1994, ss. 45-50).

Både skol- och folkbibliotekarierna är överens om att det är lättare att nå de små barnen än tonåringarna. Med de små barnen menar våra informanter att de har ingångar till barnen via föräldrar, förskolelärare och lärare. De menar också att om barnen väl har knäckt läskoden, så tycker de oftast att det är väldigt roligt att läsa, och letar själva efter nya böcker att läsa. Med detta sagt så betyder det inte att de som bibliotekarier inte måste uppmuntra barnen. En av våra informanter talar om en metod hon kallar bokbönor, vilket går ut på att barnen får lägga en böna i en burk för varje bok de läst. Bibliotekarien uppfattar verkligen att barnen tycker att det är väldigt roligt att följa hur bokböhögen växer. På ett av våra stadsbibliotek talar bibliotekarierna mycket om att deras målgrupp är alla, och att de har väldigt många olika språk som är representerade bland låntagarna biblioteket. De anordnar sagostunder på många olika språk för att möta detta behov redan i de tidiga åldrarna. De har ju naturligtvis också sagostunder på svenska, allt från klassiska sagor i deras sagorum, till att de har en anställd bildpedagog som arbetar med en slags helhetsupplevelse, med både saga och eget skapande, så att barnen också får med sig något hem.

Alla våra tre folkbibliotek jobbar med sagostunder och bokpåsar med böcker på mer än svenska. På skolbiblioteken har oftast de yngre klasserna stående besökstider i skolbiblioteket, och bibliotekarierna menar att de yngre barnen är betydligt lättare att nå, och att det är här grunden för läsning och inställningen till läsning sätts för deras elever. Flera av skolbibliotekarierna menar att det är då barnen är som mest mottagliga för att bli läsande individer, och att det är viktigt att ta till vara på det. Samtidigt pratar samtliga bibliotekarier om att de tycker att bokslukaråldern har flyttat ner i åldern, vilket gör att man har tappat bokläsare tidigare än förut och att det som läses nu är lättlästa böcker i betydligt större utsträckning. Barnen är helt enkelt sämre på att läsa, menar våra informanter. En av våra folkbibliotekarieinformanter talar om vikten att börja diskutera böcker redan i tidig ålder, och att man inte "...bara tar en bok *ladadant* och läser den, utan att man pratar om den och barnet svarar, för det är ju läsförståelsen, det är ju den som manglas just nu, i och med PISA-rapporten, kanske inte så mycket att man inte läser, utan att man inte diskuterar och förstår vad man läser..." Hon menar att man är aktiv i detta arbete både som bibliotekarie, men framför allt som förälder. Hon har frågat flera föräldrar som kommer till henne och menar att deras barn inte läser om de har gett barnen läsning som en vana från början och suttit och läst med dem? Annars, menar hon, får man börja där. Hon säger också att det aldrig är för sent att försöka få sina barn att läsa, men ju äldre de blir desto längre tid tar det.

Gymnasiebibliotekarien förklarar att skillnaden med att arbeta med äldre respektive yngre barn är att för de som jobbar med yngre barn handlar det om att lära dem att läsa, medan för de som jobbar med äldre, som i hennes eget fall, handlar det mer om att motivera redan läskunniga elever och att hjälpa dem utveckla sin läsning. Enligt Vygotskij är det bara vid en hög nivå redan samlade erfarenheter, språkbehärskning och utvecklingsnivå som barnens egen inre värld kan bli tillgänglig för ett litterärt skapande (Vygotskij 1995, s. 52). Det vill säga att när ett barn väl lärt sig att skriva är det mycket lättare att utöka utvecklandet av dess litterära skapande. Gymnasiebibliotekarien förmodar att det är lite lättare att motivera mindre barn eftersom de har en nyfikenhet som de äldre barnen inte besitter i samma utsträckning.

Även några folkbibliotekarier säger att upptäckarglädjen är betydligt större hos de yngre barnen, och att tonåringarna kan vara svåra att nå om de inte går via skolan. En av skolbibliotekarierna med barn från förskolan till nian delar också samma åsikt. Hon berättar att de yngre barnen är jättemottagliga och att allting är jättekul för dem. De suger till sig all ny information och är jättelätta att motivera. Hon tillägger också att det är så lätt att hon inte behöver anstränga sig med dem. På ett av stadsbiblioteken arbetar en bildpedagog tillsammans med folkbibliotekarierna för att ytterligare stimulera barnens fantasi och upptäckarglädje. En av bibliotekarierna säger att det ger deras besökare en helhetsupplevelse när de skapar något utifrån sina upplevelser i biblioteket, och sedan får ta med sig det hem. Rita är ett sätt för barnet att skapa något.

Vygotskij menar att rita är de yngre barnens, speciellt barn i förskoleålderns, sätt att skapa eftersom det är en enkel väg att i bilder uttrycka vad de känner inombords (Vygotskij 1995, s. 51). Bibliotekarien berättar att de mindre barnen tycker att bilderböcker är jättekul. Dessa kan de alltid läsa eftersom de innehåller både text och

bild. Hon berättar att hon tycker att det är intressant att se hur barnbibliotekets bildpedagog arbetar i hennes verkstad, och att se hur barnen automatiskt kopplar ihop text med bild. Hon menar att det är de allra minsta barnens eget sätt att uttrycka sig. Bildpedagogen använder bilderna för att göra det lättare för barnen att lära sig läsa. Vygotskij menar att det är en svårare övergång för barnet att övergå till skriftspråk än vad det är för dem att lära sig tala. Detta eftersom talspråket uppstår ur en naturlig relation med andra människor. Barnen har svårt att förstå vikten i varför de måste lära sig läsa eftersom det inte sker lika naturligt (Vygotskij 1995, s. 54), vilket kan kopplas till att det krävs mer förberedande arbete för att lära sig läsa.

En folkbibliotekarie anser att det också kan vara lite lättare, även för äldre barn, att läsa med bilderböcker. Hon berättar att när hon ska guida skolklasser med barn från lågstadiet så tar hon alltid med och visar bilderböckerna. När hon väl står vid bilderböckerna så säger hon: ”Här är bilderböckerna och dem tycker ni att ni är alldeles för stora för att läsa”, men berättar för dem att även hon som uppnått vuxen ålder fortfarande älskar att läsa bilderböcker. Folkbibliotekarien berättar att hon tar dem just till bilderböckerna för att det inte anses ”ok” i den åldern att läsa den sortens böcker, och hon vill uppmuntra dem till att göra det. Vygotskij menar att när skolåldern närmar sig så försvagas barns intresse för den barnsliga fantasin och de tappar intresset för naiva lekar som inkluderar ritande och sättet att uttrycka sig i bilder (Vygotskij 1995, s. 51).

6. Diskussion och Slutsatser

6.1 Diskussion

Vårt sätt att koppla samman litteracitet och bibliotekariers läsfrämjande arbete för barn och unga har gett oss en vidgad syn på bibliotekariernas arbete. Det har lett till en insikt om hur man kan se litteracitet ur en så faktisk och praktisk synvinkel som genom bibliotekariernas dagliga arbete. Litteracitet och forskning kring läsning och läsvanor samt forskning kopplad till bibliotekariers läsfrämjande arbete har rötter i forskningen som rör biblioteks- och informationsvetenskap. Dagspressen har genom litteracitetsdebatten kopplat ihop litteracitet och läsvanor, men inte inkluderat bibliotekariernas läsfrämjande arbete i samma utsträckning. Men vi har under vår studie upptäckt många beröringspunkter och finner bibliotekariernas arbete essentiellt för att nå höjd litteracitet. Det är dock svårt att utröna hur mycket PISA-rapporterna och den efterföljande litteracitetsdebatten påverkar bibliotekarierna i deras dagliga arbete. En viss medvetenhet och ett tydligare fokus från myndigheter genom till exempel den nya bibliotekslagen och dess fokus på läsfrämjande går att utläsa, men om och hur det faktiskt påverkar bibliotekarierna är svårt att peka på. Vissa av våra informanter kände sig påverkade och var glada över det fokus och i viss mån höjda status som det läsfrämjande arbetet fått. Någon informant uttryckte en känsla om hopp inför framtiden och att det äntligen kändes som att läsfrämjande arbete för barn och unga fått den prioritet som det förtjänar. Samtidigt var det en informant som inte alls kände sig påverkad i sin yrkesroll och som var mycket kritisk till PISA och litteracitetsdebatten, men som samtidigt tycker att den läsfrämjande delen av hans arbete som bibliotekarie är den viktigaste. Det finns alltså inga givna svar, några av bibliotekarierna känner sig påverkade av debatten och några gör det inte.

6.1.1 Bibliotekariernas roll

Vi har upplevt när vi har intervjuat våra informanter att de verkligen är intresserade av läsning och hur man som bibliotekarie får barn och unga att läsa. Majoriteten har också uttryckt en oro för att både läsandet och läsförståelsen går ner. Att informanterna är intresserade av barn och ungas läsning är i sig ingen chock då de faktiskt är antingen barn- eller skolbibliotekarier. Att arbeta med litteratur och människor ingår helt enkelt i deras arbete. Men det som vi har funnit förvånande är att lika mycket aktiviteter och strategier som det finns för detta arbete när det är riktat mot yngre barn, lika lite finns det för tonåringar. Vi upplever ett visst famlande kring hur man ska göra för att nå dem. Våra informanter är alla uteslutande överens om att tonåringarna är en svår målgrupp att nå, och vissa uttrycker det som att det inte finns resurser att tillgå för att möta deras behov, vilket i sig är sorgligt. Man vet alltså inte riktigt hur och vad man ska göra för att få tonåringarna att läsa eller komma till biblioteken. Informanterna talar också om hur viktigt det är att nå de små barnen, eftersom det är här man lägger grunden för ett livslångt lärande och bygger upp vad

man skulle kunna kalla ”läsande människor.” Men om man inte följer upp det sen och släpper tonåringarna helt och hållet, går inte den så kallade grunden helt, eller i alla fall delvis, till spillo då?

Gunilla Molloy menar att mycket forskning kring tonåringars läsande visar att oviljan att läsa ofta bottnar i att de tycker att det är tråkigt. Det är en syssla de lärt sig i skolan och det är något som de måste göra. Precis detta talar också Chambers om när han säger att allt som en människa upplever som ett tvång blir tråkigt. Molloy går så långt att hon ser det som en självuppfyllande profetia, att om man säger något tillräckligt många gånger så blir det till slut sant – som med påståendet att pojkar och tonåringar inte läser. Tveit talar om att man måste ha en stor del människokunskap när man förmedlar litteratur, något som är viktigt när det gäller barn och unga. Man måste kunna möta dem, och de måste känna förtroende för sin bibliotekarie – annars kan ingen litteratur förmedlas. Våra informanter är överens om vad som är passande för metoder för små barn och de arbetar på samma sätt när det gäller denna målgrupp. De anser också att den största skillnaden med att nå mindre barn mot att nå tonåringar är att med tonåringarna kan man inte gå via någon förmedlare, utan man måste nå varje enskild tonåring. Bibliotekarierna talar om just detta, att man måste gå in i varje situation förutsättningslöst och anpassa sig efter tonåringarna. De säger också att tonåringarna är svåra att tillmötesgå eftersom de sällan kommer till biblioteket. Bibliotekarierna har också mycket svårt att gissa sig till eller förutspå vad som skulle kunna passa denna målgrupp då de alla är väldigt olika och vill ha olika saker. Att tonåringar är så olika gör ju det betydligt svårare att tillgodose deras behov.

En folkbibliotekarie berättade om ett samtal med en tonåringslåntagare som hade sagt att anledningen till att hon inte kommer till folkbiblioteket i samma utsträckning som tidigare är att hon inte har så mycket tid längre eftersom hon har mycket att göra i skolan. De flesta andra av våra informanter stödjer också detta påstående och menar att det är mycket annat på fritiden som lockar tonåringarna. Chambers pratar om att en av de viktigaste sakerna med att få barn och unga att läsa är att de känner sig delaktiga i vad som finns på biblioteket, att tonåringarna och barnen känner det som att det är deras bibliotek. Båda våra grupper av stadsbiblioteksbibliotekarier pratade om att tonåringarna är nästa målgrupp som det ska satsas på – alltså är det så att i två av Skånes större städers stadsbibliotek har det inte satsats på tonåringar på flera år. Hur vill man då att de ska komma dit? Men de här satsningarna skall göras nu, vilket är oerhört positivt. Även två av skolbibliotekarierna som har elever mellan förskoleklass och nionde klass sa att deras bibliotek riktar sig mer till mindre barn än vad det gör till tonåringar och att det är ett problem.

Alla våra informanter tog upp högläsning som en viktig faktor för att få barn att läsa och det ser vi som positivt. Informanterna pratade om att högläsningen sker i flera olika former, både som direkt högläsning ur en bok och som sagoberättande. Båda sätten anser Chambers vara lika viktiga. Men även bokpratet är en stor del av läsfrämjande insatser. Det är fantastiskt att de bibliotekarier av våra informanter som utvecklat den bokpratsvariant som innebär färre böcker och kortare tid, att de gjort det för att bibliotekarierna upptäckt att det fungerar bättre då tonåringarnas fokus var svårt för bibliotekarierna att behålla under en längre tid. Vilket stöds ur ett sociokulturellt perspektiv där man menar att det inte finns en inlärningsmetod som passar alla barn och tonåringar (Säljö 2014, s. 12) och att man måste vara villig att

tillgodose och försöka möta alla dessa olika behov. Chambers påpekar att bokpratet är oerhört viktiga, och menar att meningen med bokpratet är att inspirera till läsning, men också att utveckla och utmana barnens och tonåringarnas läsande. När många av informanterna menade att deras viktigaste roll som bibliotekarier är att väcka läslust, så var det flera som återkom till bokpratet.

Både Molloy och Chambers menar att det är samtalet och reflektionen som kommer efter att vi läst ut en bok som föder ny läsning. De menar att man måste prata om det man läst för att förstå det. Dessutom menar Molloy att när man läst en bok så vill man prata om den, inte skriva en recension som är brukligt i skolan. Det föder inte vidare läsning, menar hon. Säljö menar att ur ett sociokulturellt perspektiv så är texter en avbild av vår talade kommunikation och i dag är den talade och den skriftliga kommunikationen så sammanflätad att det inte går att separera dem. Alltså menar Säljö att idag måste man kunna läsa och skriva för att kunna kommunicera. Det räcker inte att kunna avkoda text, man måste förstå vad man läser (Säljö 2010, s. 186). Resultaten i PISA-rapporten pekar på att trots att inte alla svenska barn och vuxna läser dåligt, så finns det en stor del av dem som inte förstår vad de läser och politikerna ger svar genom ändringarna i den nya bibliotekslagen. Mycket fokus ligger just nu på läsfrämjande arbete. Problemet stavas ofta för lite pengar. Politiker föreslår läsfrämjande insatser till höger och vänster, men ingenting får kosta någonting. Och vad kan då resultatet bli? Det var bara två av våra informantbibliotek som hade samtal om böcker efter att barnen eller tonåringarna hade läst ut dem. Vi har identifierat denna brist och håller med både Chambers och Molloy i att det är samtalen om böckerna som föder ny läsning och läsförståelse. Varför är det då inte fler som har boksamtal? Kanske för att det kostar för mycket pengar?

Insatserna som bibliotekarierna gör i det läsfrämjande arbetet är enormt, både på folk- och skolbibliotek. Detta vittnar våra informanter om. De har bred kunskap och ett djupt engagemang i att få barn och unga att läsa och att läsa mer. Våra informanter påpekade ofta att de verkligen inte är ensamma i sitt arbete, utan att lärare och föräldrar också spelar en stor roll. Ur ett sociokulturellt perspektiv pekar man på att kunskap skapas och förs vidare genom mänsklig kommunikation (Säljö 2014, s. 22). Barnen som växer upp i ett samhälle lär genom erfarenhet samhällsinvånarnas kunskaper och gör det till sina egna kunskaper som barnet senare kommer att tilldela sina egna barn, att vara en förebild, att inspirera och föra vidare sin egen kunskap är en viktig del av att föda ny kunskap och att skapa goda samhällsmedborgare. Chambers, Tveit och Molloy menar också att vuxenstödet är essentiellt när det gäller att få barn och unga att läsa. De ska alla verka tillsammans för att vara läsande förebilder. Våra informanter gav olika vinklar på hur detta stöd kan se ut, men i huvudsak går det ju ut på att inspirera barn och unga till läsning. Informanterna berättade att de arbetar med att uppmuntra barn och unga till att läsa själva, att de läser högt för dem, samt att de håller i bokprat och boksamtal. Det är viktigt att barnen och tonåringarna känner att bibliotekarierna är där för deras skull, och att bibliotekarierna är stöttande och uppmuntrande. Det är också oerhört viktigt att aldrig ge sig, utan att hela tiden försöka hitta en ny bok som kan passa barnet eller tonåringen. De måste medvetet arbeta med läsningen som en process, precis som Chambers menar, och att man som vuxen, som bibliotekarie, är mitt i processen och hela tiden se till att den fortgår. Molloy talar också om, precis som Chambers, vikten av läsande förebilder och att samhällets förväntningar på en ofta infrias. Om ett barn

inte har några läsande förebilder och aldrig blir uppmuntrad att läsa, så blir barnet heller ingen läsande person. I ett sociokulturellt sammanhang menar man att det finns en väv av betydelser som formar människors upplevelser och sättet vi uppfattar verkligheten (Magnusson & Marecek 2010, s 58). Säljö menar att människan lär sig hantera sin omvärld i språkliga kategorier som avspeglar värderingar, känslor och attityder, (Säljö 2014, s. 107) och det som anses norm i ett sociokulturellt perspektiv är just de värderingar och förväntningar som avspeglas av omvärlden.

Det är allmänt känt att tonåren är en fas då människan förändras. Utredningar som gjorts till *Läsandets kultur* på uppdrag av SOU har uppmärksammat att läsningen minskat i ungdomsgrupperna. Enligt Piaget lösgörs tänkandet från den omedelbara verkligheten vilket gör att tonåringar nu kan reflektera och bygga system som de själva önskar. Att få förmågan att börja reflektera kan säkert bidra till många nya känslor och nya sätt att se på saker, och tittar man på tonåringarnas beteende ur den synvinkeln är det inte direkt märkligt att de försvinner från biblioteket under en period. Även Snowball skriver i sin artikel att tidigare undersökningar visar att tonåringar sällan besöker bibliotek, vilket visar att beteendet inte är unikt för Skåne. När tonåringarna förändras borde biblioteken försöka möta dem på vägen och göra undersökningar om vad tonåringar skulle vilja ha på ett bibliotek och försöka möta det behovet eller de önskingarna. Dock är det kanske lättare sagt än gjort, eftersom vi förstått av våra informanter att biblioteksverksamheterna är väldigt beroende av högre instanser.

En av folkbibliotekarierna uttryckte en förhoppning att det är nu förändringarna för och satsningarna på barn och unga ska komma och främst då för tonåringarna. Tidigare anser hon att politiker bara har pratat mycket om att satsa på biblioteken och läsfrämjande insatser för barn och unga, men att det sedan inte hänt något. Men denna gång tror hon att verkliga åtgärder kommer att ske. Detta resonemang tyder på att hon har blivit besviken många gånger tidigare på politiker och biblioteksledning. Detta kan ses som mycket märkligt då barn och unga är en så kallad prioriterad målgrupp på samtliga av landets folkbibliotek. Och skolbiblioteken är ju till för eleverna (vilka är barn och ungdomar), så var finns satsningarna?

6.1.2 Litteracitet

När man läser PISA-rapporten och den efterföljande litteracitetsdebatten möts man av en oro för att läsförståelsen har gått ner bland barn och ungdomar. Det framgår att även om ungdomar kan tyda bokstäver och läsa en text, så har de svårt att förstå och tolka innehållet. Det råder ingen tvekan om att litteracitetsdebatten påverkar Sveriges bibliotekariers vardag. Dock var våra informanter lite oense om på vilket sätt. Vissa tycker att litteracitetsdebatten är viktig, kanske mest för att den tillsammans med PISA-rapporten har styrt fokus mot bibliotekariernas arbete och hjälpt gemene man att inse vikten av läsning. Våra informanter menar helt enkelt att debatten har bidragit till en ökad diskussion utanför biblioteksvärlden. Detta hjälper bibliotekarierna att få barn och ungdomar – men också deras föräldrar och andra vuxna runt dem – att förstå vikten av, och nyttan med, att kunna läsa bra. En av våra informanter tyckte däremot inte alls att hans dagliga arbete hade blivit påverkat. Istället för att se PISA-rapporten som något positivt som lyser upp en svag punkt i skolsystemet, så såg han det som något märkligt och löjligt att mäta kunskaper på det sätt som PISA gör.

Båda de här åsikterna finns representerade i litteracitetsdebatten från tidningarna, och man är inte helt överens om PISA utför ett viktigt arbete eller ej. Vidare pekar debatten i tidningarna i huvudsak på två saker. Dels att det är någons fel att svenska barn och unga har drabbats av att inte kunna läsa eller inte förstå vad de läser. Men även om det i praktiken förmodligen kommer att komma ut väldigt lite ur debatten för bibliotekarierna och för de barn och unga som faktiskt inte kan läsa, så är den ändå väckt. Litteracitet på olika sätt är uppmärksammat. När det finns idéer om vad som skulle kunna hjälpa situationen, så som "Läslifvet" och ändringarna i bibliotekslagen, så visar det att politisktengagemang finns. Detta engagemang kan kanske leda till faktiska satsningar på läsfrämjande arbete och sedan att dessa satsningar leder till att barn och unga kommer att läsa bättre.

I vår uppsats har vi fokuserat på bibliotekariernas situation och arbete och försökt låta bli skolans påverkan och inflytande. Dock har vi kunnat se ett mönster under arbetets gång, att en av anledningarna till att barn skulle ha sämre läsförståelse är på grund av att de inte får tillräckligt med tid för läsning i skolan. Majoriteten av våra informanter, och speciellt gymnasiebibliotekarien, tryckte på att ju mer och oftare ett barn läser, ju mer ökas automatiskt deras förståelse av textens innehåll. Gymnasiebibliotekarien tryckte på att barnen skulle läsa 20 minuter extra varje morgon. Att hon överhuvudtaget nämnde det tyder på att hon tycker att det ges för lite tid till läsning i skolan. Hon är ju någon som dagligen följer tonåringarna. Även Molloy skriver att läsundervisningen i skolan inte är anpassad till dagens ungdomar. Det står sällan läsning eller läsreflektion på schemat då läsningen i skolan ofta får stå tillbaka till förmån för exempelvis grammatik. Kan det vara så att en av orsakerna till att läsförståelsen minskat i landet är att barnen inte har tillräckligt med tid att läsa i skolan?

En annan aspekt som vi också diskuterade med våra informanter är om det är bra eller dåligt att barn, och framförallt ungdomar, läser från digitala källor. De har tillgång till digitala medier både i skolan och på biblioteken och använder dem även flitigt på fritiden. Rydsjö och Elf menar att det i olika undersökningar har visat sig att de barn som läser mycket också använder internet i större utsträckning än de barn som inte läser så ofta (Rydsjö & Elf 2007, s. 90). De flesta av våra bibliotekarieinformanter anser att det inte spelade så stor roll om barnen läste ur tryckta eller digitala källor. De lägger vikten vid att barnen och ungdomarna läser överhuvudtaget. Dock berättade en av våra informanter att man förlorar sin djupläsning, alltså den koncentrerade ihållande läsningen, när man läser på datorer eller på läsplattor. Detta beror på att man lätt störs av inkommande chatt eller mail.

Tittar man på samhället generellt så arbetar många med snabba texter, folk skriver korta och snabba mail, sms och chattmeddelande, snarare än långa handskrivna brev. Att ungdomar skriver korta texter kanske inte är något problem, utan snarare något som samhället kräver av dem. Sociala medier har ju fått ett stort inflytande i vårt sätt att leva, även på yrkesnivå. Både Barton och Säljö menar att litteraciteten är föränderlig och att den är en kulturell överenskommelse som skiftar i takt med att hela samhället förändras. Den digitala utvecklingen har ju lett till det Säljö menar med att idag är den skriftliga och muntliga kommunikationen så tätt ihop att det inte går att skilja dem åt - det är kommunikation. (Säljö 2010, s. 186) Det kanske inte är

ungdomarnas läsförmåga som går ner, det kanske är samhället som håller på att förändras, och ungdomarna som förändras med det. Fast menar att litteracitetens innebörd ständigt skiftar i och med tiden. Fast tar även upp exemplet om ett litet barn som sitter bredvid sitt äldre syskon när denne skriver ett sms, och menar att det barnet lär sig något annat än det barn som satt bredvid sin pappa som skrev i runsten. Exemplet kanske är något hårdraget men vi anser ändå att det visar att vi förändras i takt med samhället. Smith, som sätter Vygotskij i ett sociokulturellt perspektiv, menar att vår interaktion med omvärlden alltid kommuniceras med hjälp av samhällets tecken, såsom språk, räkneselement, målningar och musik – det vill säga kulturella redskap. Många av våra kulturella redskap i dag är just digitala medier. Smith skriver att barn lär sig genom interaktion med andra, både av vuxna och jämnåriga. Vi menar att de flesta barn antas växa upp i hem där datorer och tv-apparater är en del av vardagen. Även våra informanter kunde se ett mönster i att de barn som blivit flitiga och duktiga läsare förmodligen blivit påverkade av föräldrar och syskon. Gymnasiebibliotekarien som jobbar med tonåringar kunde ana ett inflytande av föräldrarna i de fall då barnen klarade av att läsa fler genrer än en. Även två av skolbibliotekarierna som jobbar med barn från förskolan till nian kunde se ett mönster i föräldrarnas och syskonens påverkan då eleverna på deras bibliotek, förutom vissa undantag, redan var motiverade till läsning när de började skolan. Detta visar att barn agerar utefter sina hemförhållanden och att föräldrarnas och syskonens inverkan visar sig i barnens läsbeteende, digitala användning, och säkerligen i andra beteenden också.

6.2 Slutsatser

Med vår forskning har vi knutit samman litteracitet och bibliotekariers läsfrämjande arbete för barn och unga, genom att hävda att höjd litteracitet nås genom bibliotekariernas dagliga arbete. Detta perspektiv skiljer sig från annan tidigare forskning genom att fokusera på just bibliotekariernas arbete. Tidigare har undersökningar om litteracitet gått via barnens och ungdomarnas läsvanor. När våra informanter arbetar läsfrämjande höjer de litteraciteten i Sverige, ett barn eller en ungdom i taget. Men huruvida de har en konstant medvetenhet kring hur litteraciteten ser ut i Sverige och vad just de tillför är svårt att svara på. De är medvetna om problemen i barns och ungas läsning och läsvanor, och de trycker alla på att det saknas ekonomiska möjligheter och stöd från högre instanser för att utveckla detta arbete på bästa och mesta möjliga vis.

Vi har funnit att våra informanter känner sig påverkade av litteracitetsdebatten. De flesta tycker att debatten är något positivt, och tycker att den har gett nytt ljus åt situationen. Det är inte längre bara bibliotekarierna som är medvetna om hur barn och unga läser, eller i detta fall *inte* läser. Bibliotekarierna känner det som att de länge har vetat hur det ser ut med läsningen, och de har många gånger försökt väcka intresse i de här frågorna. Gehöret har dock varit svagt, både från politiker och andra ledande personers håll. Det märks en skillnad nu då debatten verkligen gett läsfrämjandet, och att barn och unga inte vet vad de läser, en ny status på agendorna runt om i Sverige. Bibliotekarierna har blivit påverkade av debatten så tillvida att de har fler ögon på sig i sitt dagliga arbete, samt att intresset för deras läsfrämjande insatser har blivit betydligt större och att detta intresse kommer från många olika håll.

Alla våra informanter verkar vara medvetna om att de som bibliotekarier har inflytande över vad och hur de ska förmedla litteratur till barn och unga. Vi kunde tydligt identifiera hos alla våra informanter att de verkligen är medvetna om hur betydande människokunskap är i litteraturförmedlingssituationer. Flera av dem påpekade att det är viktigt att kunna ta och möta människor, att tycka om barn, att vara medveten om att alla människor är olika, och att se varje möte med sina låntagare och elever som en unik situation där de är i centrum. Det är viktigt för bibliotekarierna att ställa de rätta motfrågorna för att lirka fram och ta reda på låntagarens intressen, något som kan leda dem som litteraturförmedlare till just den bok som eleven eller låntagaren vill ha. Det är precis detta som Tveit framhåller med sina idéer. Vi finner att våra informanter är medvetna om detta och arbetar på ett sätt där eleverna och låntagarna är i centrum, och att de som bibliotekarier gör sitt yttersta för att förmedla den rätta boken till dem. Vi finner att just människokunskapen spelar in på olika sätt när arbetet utförs av en skol- eller folkbibliotekarie. Visst kan en folkbibliotekarie lära känna sina låntagare, men inte på samma sätt som en skolbibliotekarie lär känna sina elever. Vi ser det som att skolbibliotekarierna etablerar och bygger upp en relation med sina elever, medan folkbibliotekarierna mer utgår från varje situation och därför i högre grad måste lita sig på referensintervjun. Skolbibliotekarierna frågar naturligtvis också om elevernas intressen och ställer frågor som ”Vad är det senaste du läst som du tyckte om?” för att få en bättre bild.

Vi upplever också en avgörande skillnad i att de barn och unga som söker sig till folkbiblioteket faktiskt vill läsa och är där av egen fri vilja, medan de elever som kommer till skolbiblioteket gör det eftersom det ingår i läroplanen att gå dit och hitta en bok som de måste läsa. Det ger således olika grundförutsättningar för det förmedlande arbetet.

Vi finner att våra informanter arbetar i verksamheter som har tydliga eller relativt tydliga strategier för de yngre barnen. På folkbiblioteken pågår exempelvis högläsning och sagostunder. Bibliotekarierna kan möta de här barnen såväl direkt som via vuxna i form av föräldrar, lärare eller förskolelärare. Vad gäller de yngre barnen så tycker vi att vi ser ett självförtroende hos våra informanter. De vet hur de ska gå tillväga, och det finns resurser i verksamheterna för att utföra arbetet. I skolbiblioteken ser verksamheterna för de yngre barnen liknande ut, med stående månads-, eller till och med veckobesök, i biblioteken. Skolbibliotekarierna pratar om de yngre barnens entusiasm inför att läsa och att det på så sätt är lätt att nå dem. Chambers påpekar att det är viktigt med högläsning och sagostunder, men även att det är viktigt med läsande förebilder. Även i ett sociokulturellt perspektiv spelar förebilder en stor roll då man menar att man lär sig genom erfarenhet, både andras och sin egen och att det som uppfattas som norm är de nedärvda förväntningarna och att det är i högsta grad kulturellt betingat. Vi upplever att våra informanter kan leva upp till det här. De utför det viktiga arbetet för de små barnen på bästa möjliga sätt, såväl utifrån varje enskild situation som utifrån de resurser de har till sitt förfogande i verksamheterna de arbetar i.

Med tonåringarna råder det större förvirring från våra informanter sida, och det är övergripande för samtliga. Folkbibliotekarierna talar om att verksamheterna som de verkar i inte satsar eller har satsat på tonåringar. Båda stadsbiblioteken ligger i startgroparna för utvecklandet av sina tonårsavdelningar och uttrycker att det är nästa

målgrupp som det ska satsas på. Bibliotekarierna frågar sig dock hur de här satsningarna ska komma att se ut eftersom det finns en svårighet att nå ut till målgruppen. Informanterna beskriver det som en ond cirkel att man inte vet vad man ska göra för att nå tonåringarna eller vad de vill ha ut av sina bibliotek. En av folkbibliotekarierna uttryckte att det kräver resurser av verksamheterna som inte finns för att tillgodose de önsknings som faktiskt finns hos tonåringarna. Vi anser att det handlar om att det saknas resurser uppifrån, alltså från ledningar, kommuner och politiker, och inte att ett bristande intresse från bibliotekariernas sida. De gör så gott de kan och är genuint bekymrade över hur situationen ser ut just nu.

Skolbibliotekariernas arbete skiljer sig åt en aning här, och det finns också skillnader från skolbibliotek till skolbibliotek. En av våra informanter som är skolbibliotekarie berättade att han aldrig såg de elever som går i högstadiet i sitt bibliotek, medan våra andra informanter når sina högstadie- och gymnasieelever genom bokpraten. De möter dem genom att komma ut i klassrummen, och eleverna kommer också till skolbiblioteken även om de inte har stående tider som de yngre barnen. Bokpratsverksamheten skiljer sig också en aning åt. Några av informanterna talar om de klassiska bokprat, medan andra har utvecklat en ny metod som handlar om färre böcker under kortare tid, eftersom de upplever att det är svårt att bibehålla uppmärksamheten hos tonåringar. Chambers framhåller bokprat som en av de viktigaste och framgångsrikaste metoderna i det läsfrämjande arbetet. Chambers menar att vuxenstödet i form av en bibliotekarie är nödvändigt för att läsningen hos barn och tonåringar ska fortgå, inte bara att barnen och tonåringarna börjar läsa, utan att de fortsätter. Då är det viktigt att bibliotekarien är där och motiverar till läsning. Det upplever vi att samtliga av våra informanter är bra på i form av bokprat. Där vi tycker det brister är i avsaknaden av boksamtalen som vi identifierar på det integrerade biblioteket. Där de har bokklubbar i samarbete med sitt folkbibliotek som det är frivilligt att gå på, och på ett av stadsbiblioteken där de har något som de kallar tonårsbokdiskussioner. Chambers talar om att det är viktigt för barn och unga att få diskutera det de läst, att de får respons och uppmuntran från vuxna. Genom att diskutera det man läst skapas tänkande läsare, och enligt Chambers är det detta som skapar läsförståelse. Genom att Säljö menar att i dagens samhälle kommunicerar vi lika mycket muntligt som skriftligt och att litteraciteten är i ständig förändring i takt med samhället, betyder det att det som tidigare kallats läs- och skrivförmåga numera har fått namnet litteracitet och betyder *att läsa och skriva i ett vidare begrepp*, eftersom det inbegriper så oändligt mycket mer än att bara kunna avkoda text. Litteraciteten har blivit kommunikation.

Vi har således kommit fram till två huvudslutsatser. Den första är att samtalet efter att en bok är utläst ofta saknas, och vi anser att det är en av de bidragande orsakerna till att läsförståelsen gått ner bland både barn och unga. Den andra är att det vi anser vara det största problemet med att få höjd litteracitet hos barn och unga är att det saknas ekonomiska resurser i biblioteksverksamheterna, samt viss okunskap kring vad som är viktigt att satsa på från högre instanser.

Vi anser att våra frågeställningar genom denna uppsats har blivit besvarade. Bibliotekarierna har blivit påverkade av litteracitetsdebatten och är måna om vikten av att barn och unga läser och att de läser mycket. De är medvetna om att läsförståelsen går ner och att de som bibliotekarier måste försöka hjälpa barn och

unga, elever och låntagare att förstå vad de läser, inte bara ta sig igenom text. Våra informanter anser att litteracitetsdebatten har öppnat upp för fler intressenter i det läsfrämjande arbetet och det påverkar deras dagliga arbete så tillvida att fler är intresserade av vad de gör och att myndigheter, bibliotekschefer och rektorer satsar på läsfrämjande arbete. Bibliotekarierna har i stor utsträckning gått ifrån tanken på kvaliteten i litteraturen när det gäller barn och ungas läsvanor och anser att det är viktigast *att* de läser, inte *vad*. Barnens och de ungas egna intressen går först. Bibliotekarierna påpekar att det viktigaste med deras arbete är att kunna läsa av situationer och vara eleverna och låntagarna behjälpliga.

Det är stora skillnader i det läsfrämjande arbetet när det är riktat till barn eller till tonåringar. Barnen har bibliotekarierna mer naturliga ingångar till, de är helt enkelt ganska lätta för bibliotekarierna att nå, medan tonåringarna inte alls är lätta att nå. Processen att få tonåringar att läsa blir mycket mer komplicerad eftersom bibliotekarierna måste börja med att försöka nå de lite äldre eleverna och tonåringslåntagarna. Man behöver alltså på flera sätt öka resurserna för tonåringarna och deras läsning för att få höjd litteracitet. Det är inte bara bibliotekarierna som behöver tänka i nya banor när det gäller denna målgrupp, utan intresset och viljan att få dem att läsa verkar saknas från myndigheter, bibliotekschefer, ledningar och rektorer.

6.3 Framtida forskning

Våra förslag kring framtida forskning är följande:

Hur samtalet kring den lästa boken påverkar förståelsen för det du läser, att det skulle kunna ge höjd läsförståelse. Att man i skolan inte längre har resurser att prata med sina elever, utan att allt ska vara så effektivt som möjligt, har nästan helt uteslutit samtalen om böcker. Hur detta egentligen har påverkat hur man förstår text och berättelser anser vi att det ska forskas om.

Hur andra källor till läsning än den tryckta boken skulle kunna påverka ungdomars vilja att läsa. Man borde forska kring *hur* barn och unga läser, istället för *vad*. Den mängd olika källor som olika sorters texter kommer ifrån har påverkat synen på läsning och hur läsning egentligen utförs. Man har egentligen inte längre samma åsikt om vad läsning är som man hade för några år sedan, och detta är ett forskningsområde som borde undersökas mer.

Forskning kring vad ungdomar vill ha ut av sitt bibliotek anser vi också behövas. Istället för att bara konstatera att ungdomarna inte vill vara på biblioteken, borde man forska kring *varför*. Kanske med hjälp av fokusgrupper och workshops skulle den frågan kunna få svar.

7. Källförteckning

7.1 Empiriskt material

Intervju med en skolbibliotekarie som arbetar med barn och tonåringar mellan förskoleklass och årskurs nio. 2014-01-28 (Denna intervju finns inte inspelad och transkriberad.)

Intervju med en skolbibliotekarie som arbetar med barn och tonåringar mellan förskoleklass och årskurs nio. 2014-02-28

Intervju med en skolbibliotekarie som arbetar med barn och tonåringar mellan förskoleklass och årskurs nio. 2014-03-07

Intervju med tre stycken folkbibliotekarier på ett stadsbibliotek. 2014-03-11

Intervju med en folkbibliotekarie och en skolbibliotekarie som arbetar på ett integrerat bibliotek. 2014-03-12

Intervju med en skolbibliotekarie som arbetar på gymnasiet. 2014-03-17

Intervju med två stycken folkbibliotekarier som arbetar på ett stadsbibliotek. 2014-03-18

7.2 Litteraturförteckning

Alvesson, M. (2011). *Intervjuer: genomförande tolkning och reflexivitet*. Lund: Studentlitteratur.

Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. 2. uppl., Lund: Studentlitteratur.

Barton, D. (2007). *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. 2 uppl., Malden, MA: Blackwel.

Bell, J. (2006). *Introduktion till Forskningsmetodik*. 4 uppl., Lund: Studentlitteratur.

Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Diss. Göteborgs universitet. Göteborg: Univ.

Björklund, E. (2010). De yngsta barnens läs- och skrivhandlingar. I Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

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

Dolatkhan, M. (2010). Barnbiblioteken och läsandet fyra ”M”. I Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Ekonomifakta (2014). *Resultat PISA- Internationellt*. Stockholm. <http://www.ekonomifakta.se/sv/Fakta/Utbildning-och-forskning/Provresultat/Resultat-PISA/> [2014-03-10]

Fast, C. (2008). *Literacy - i familj och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Hernwall, P. (2010). Barns och ungas medievärldar – ett identitetsskapande online. I Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Limberg, L. (2002). *Skolbibliotekets pedagogiska roll- en kunskapsöversikt*. Stockholm : Statens skolverk.

Linell, P. (1994). *Transkription av tal och samtal: teori och praktik*. Linköping: Univ, Tema kommunikation.

Litteraturutredningen (2012a). *Bokläsning i skiftet mellan traditionella och digitala medier*. (SOU 2012:10) Läsarnas marknad, marknadens läsare. Stockholm: Kulturdepartementet

Litteraturutredningen (2012b). *Förändringar i läsvanor och läsförmåga bland 9- till 10-åringar*. (SOU 2012:10) Läsarnas marknad, marknadens läsare. Stockholm: Kulturdepartementet

Litteraturutredningen (2012c). *Läsandets kultur* (SOU 2012:65) Stockholm: Kulturdepartementet

Litteraturutredningen (2012d). *Om värdet av att läsa skönlitteratur*. (SOU 2012:10) Läsarnas marknad, marknadens läsare. Stockholm: Kulturdepartementet.

Magnusson, E. & Marecek, J (2010). *Genus och kultur i psykologi: teorier och tillämpningar*. Stockholm: Natur och Kultur.

Molloy, G. (2007). *När pojkar läser och skriver*. Lund: Studentlitteratur.

- Nylund, M (2010). Lättillgängligt om mångkulturellt Vygotskij. *Pedagogiska Magasinet, Lärarförbundets tidning för utbildning forskning och debatt*, 24 september.
<http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasiner/2010/09/24/lattillgangligt-mangkulturell-vygotskij> [2014-04-22]
- Piaget, J. (2008). *Barnets själsliga utveckling*. 4 uppl., Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Skolverket (2013). *PISA 2012, 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap: resultaten i koncentrat* (Rapport 2013: 398) Stockholm: Skolverket
- Regeringen (2013). *Uppdrag om fortbildning i läs- och skrivutveckling – Läslyftet*. Stockholm: Regeringskansliet. <http://www.regeringen.se/sb/d1674/a/230100> [2014-03-14]
- Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) (2010). *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
http://bada.hb.se/bitstream/2320/6654/2/barnet_platsen_tiden5.pdf [2014-02-13]
- Rydsjö, K. & Elf, A. C. (2007). *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Kulturförvaltningen . Stockholm :Regionbibliotek.
- Sandin, A. S. (2011). *Barnbibliotek och lässtimulans: delaktighet, förhållningssätt, samarbete*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- SFS:2013:801 *Bibliotekslagen* Stockholm: Kulturdepartementet.
<http://rkrattsdokument.gov.se/SFSdoc/13/130801.PDF> [2014-04-22]
- Sheldrick Ross, C. Nilsen, K. & Dewdney, P. (2002). *Conducting the Reference Interview: A How-To-Do-It Manual for Librarians*. USA:Neal Schuman Pub.
- Skoglund, K (2013) Experter kritiska till Pisa-mätning, *Metro*, 9 december.
<http://www.metro.se/nyheter/expert-kritiska-till-pisa-matning/EVHmlf!PvajL716u2CT/>, [2014-02-26]
- Skolverket (2014). *Kraftig försämring i PISA*. Stockholm.
<http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa/kraftig-forsamring-i-pisa-1.167616>) [2014-02-10]
- Smidt, S (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Snowball, C (2008). Teenagers talking about reading and libraries. *Australian Academic & Research Libraries*. Volume 39 Number 2.
<http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=9&sid=22ef488f-5e6f-4df8-8a0c-4c6a326218ea%40sessionmgr4001&hid=4113> [2014-03-05]

Svensk biblioteksforening (2014). *Gott nytt år med ny bibliotekslag!*. Stockholm.
<http://www.biblioteksforeningen.org/2014/01/01/gott-nytt-ar-med-en-ny-bibliotekslag/> [2014-02-05]

Säljö, R (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 2 uppl., Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3 uppl., Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. 3 uppl., Lund: Studentlitteratur.

Tveit, Å. K. (2004). *Innganger; om lesing og litteraturformidling*. Bergen: Fagbokforlaget

Vygotskij, L S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Wopenka, J (2014). Vi måste bli ett läsande folk igen. *Expressen*, 12 januari.
<http://www.expressen.se/gt/ledare/vi-maste-bli-ett-lasande-folk-igen/> [2014-04-14]

8. Bilagor

8.1 Brev till bibliotekarierna

Hej!

Vi är två studenter som heter Elin och Michelle, och vi läser till bibliotekarier i Lund. Vi håller på att skriva en master uppsats om både folk- och skolbiblioteks läsförmedlande arbete för barn och ungdomar. Vi är intresserade av hur detta arbete går till och er syn på det och litteracitet i allmänhet.

Vi vill intervjua er bibliotekarier eftersom det är ni som utför detta arbete och är mest i kontakt med barnen.

Vi har tänkt oss att intervjun kommer att ta runt en timme och vi skickar gärna vår intervjuguide i förväg.

Ni är ett av sex olika bibliotek vi har valt att kontakta och vi vill väldigt gärna intervjua just er och hoppas att ni är intresserade av att delta.

Med vänliga hälsningar Elin och Michelle

8.2 Intervjuguide

Läsning

Kan du se någon förändring i läsandet bland barn och ungdomar under tiden du arbetat?

Hur ser du på situationen just nu; problem och utvecklingsmöjligheter?

Vilken inställning har ni på biblioteket till begreppet ”god litteratur”?

Hur bemöter ni samhällsförändringarna, exempelvis den digitala utvecklingen?

Anser du att det är viktigt att hänga med i utvecklingen?

Finns det någon metod (knep) som du tycker fungerar bäst när det gäller att få barn och ungdomar att läsa?

Besökare

Vilka är det som kommer till ert bibliotek?

Kan ni märka någon skillnad (läsande, val av litteratur, besökande av biblioteket) från barnens bakgrunder så som etnicitet, familjesituation, ekonomi, föräldrars och syskons delaktighet och intresse?

Läsförmedlande arbete

Har ni något pedagogiskt perspektiv kring ert arbete på din arbetsplats?

Vilka metoder har ni i det läsförmedlande arbetet?

Hur upplever ni läsmotivationen bland era låntagare/elever?

Vilken grupp upplever ni är svårast att få att läsa? (genus, etnicitet, ålder)
Hur bemöter du frågan; kan du rekommendera en bra bok?
Vilka är skillnaderna när det läsfrämjande arbetet är riktat till barn eller när det är riktat till ungdomar?
Vilka är skillnaderna i utmaningen kring att motivera till läsning?
Hur arbetar ni med era olika målgrupper? (t.ex. lärare, föräldrar, tonåringar, mindre barn)
Har du någon gång fått frågan; hur får jag mitt barn att läsa?
Hur motiverar ni barn och ungdomar till läsning som har svenska som andraspråk, finns det några speciella metoder för det?
Hur bemöter du barn och ungdomar med läs- och skrivsvårigheter som exempelvis dyslexi?

Yrkesroll

Hur ser arbetsfördelningen på er arbetsplats ut?
Vem jobbar med vad?
Hur ser du på din egen roll respektive yrkesroll, är det någon skillnad?
Vilka egenskaper tycker du är viktiga hos barn- och ungdomsbibliotekarier?
På vilket sätt tycker du att ett bibliotek utan bibliotekarie skulle fungera sämre?
Om ni hade obegränsat med pengar skulle satsningarna se annorlunda ut?
Vad skulle behöva utvecklas mest?
Vilken är din viktigaste roll som bibliotekarie?
Finns det mål och styrdokument som ni arbetar utifrån på din arbetsplats? Tycker du att de tillför något?

Litteracitetsdebatten

Hur ser du på debatten kring litteracitet som pågår just nu?
Påverkar den ert dagliga arbete?
Tycker ni att debatten behövs?
Har du något att tillägga?
Vill du vara anonym?

8.3 Arbetsfördelning

Vi har skrivit vår uppsats helt och hållet tillsammans. Till viss del har dock Michelle fördjupat sig mer i delarna som berör Vygotskijs och Piagets teorier, och Elin har således fördjupat sig mer i de bitar som rör Tveits och Chambers teorier. För övrigt har vi dock arbetat gemensamt. All text är resultatet av ett gott samarbete.

