

# **Att få upp ögonen för faktaboksfrågan**

**En kartläggning av barnbibliotekariers förmedling av  
faktaböcker på bokprat**

**Sara Mauritzon och Sara Wijk**

Examensarbete (30 högskolepoäng) för magisterexamen i  
Biblioteks- och informationsvetenskap vid Lunds universitet.  
Handledare: Birgitta Olander  
BIVILs skriftserie 2008:21  
ISSN 1401:2375  
© Författarna

## **Title**

Opening one's eyes to the question of non-fiction : a survey of children's librarians' mediation of non-fiction during booktalk.

## **Abstract**

The purpose of this Master's thesis is to study how children's and youth librarians mediate non-fiction books in public libraries. Our overarching research question is as follows: to which extent, how, and for what reasons do children's and youth librarians mediate non-fiction? We have chosen to limit our study to the practice of booktalking.

In order to answer questions on *extent* we conducted a quantitative survey of booktalking children's and youth librarians in Skåne. To answer our other questions on *behaviour* and attitudes we conducted observations and interviews with six librarians who include non-fiction in booktalks for children in primary school. As a way to study behaviour we examined librarians' selection criteria and methods. In order to study *attitudes* we have examined the reasons librarians have for mediating non-fiction as well as their role as mediators. Our results show that Skånes children's and youth librarians discuss non-fiction during booktalks to a certain extent, but many (about half of the librarians that hold booktalks for children between six and twelve years of age) do not include non-fiction books at all. The survey also shows that the frequency of the use of non-fiction books during booktalks decreases the older the children are. Very often the librarians use non-fiction in connection with fiction, for example during selection when non-fiction books may be chosen based on the fiction themes that the librarian plans to talk about, but also during the booktalk itself when non-fiction is used as an introduction to, or a further examination of, the fiction books. The librarians also mediate the books by connecting them to current events. We have also found that illustrations are very significant, both when it comes to selection and mediation. The librarians' attitudes are first and foremost based on the fact that they connect children's love of reading with reading fiction. Most argue that non-fiction's justification for existence is to get more boys and reluctant readers to start reading. At the same time our observations revealed that the librarians mainly mediate non-fiction books as a source of knowledge. One interesting observation is that the mediation of non-fiction books, as compared to fiction, opens up a dialogue with the children. This may be due to a sense of insecurity, as the librarians have not thought out their strategies in mediating non-fiction books and are not as secure in their role as mediators as they are when they mediate fiction, and thus seek acknowledgement through a dialogue with the children. This insecurity thus leads to increased contact with the children. The study also shows that librarians are influenced in their selection of books and their role as mediators by the expectations they think the teachers have of the booktalk.

**Keywords:** children's librarian, booktalk, book talk, non-fiction, non-narrative, public library, mediation, literacy, reading literacy, love of reading

**Nyckelord:** barn, barnbibliotek, barnbibliotekarie, bokprat, facklitteratur, faktaböcker, folkbibliotek, litteraturförmedling, läskompetens, läslust, läspedagogik, nöjesläsning

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. Inledning.....</b>	<b>3</b>
1.1 Kontext .....	4
1.1.1 Faktaboken .....	4
1.1.2 Barns läskompetens och läslust.....	5
1.1.3 Bokprat .....	7
1.1.4 Sammanfattning .....	8
1.2 Syfte och frågeställningar .....	8
1.3 Begreppsdefinitioner.....	10
1.4 Avgränsningar.....	12
<b>2. Undersökningens huvudområden .....</b>	<b>14</b>
2.1 Läskompetens och läslust .....	15
2.1.1 Ifrågasättande av skönlitteraturens roll .....	15
2.1.2 Barnbibliotekarier prioriterar skönlitteratur.....	16
2.1.3 Barn som väljer faktaböcker .....	18
2.1.4 Låt barnens intressen få styra.....	19
2.2 Bibliotekariens roll .....	20
2.2.1 Bibliotekarier ser sig som förmedlare av läslust .....	21
2.2.2 Bibliotekariens ansvar – brett urval gynnar barnen .....	22
2.2.3 Att tänka på vid förmedling av faktaböcker.....	24
2.3 Sammanfattning.....	25
<b>3 Teoretiska utgångspunkter.....</b>	<b>27</b>
3.1 Strategiska förhållningssätt till läsfrämjande arbete .....	27
3.1.1 Innebörden i de tre strategierna.....	28
3.1.2 Relevans och tillämpning.....	30
<b>4. Metod .....</b>	<b>32</b>
4.1 Metodtriangulering .....	32
4.2 Materialinsamling .....	33
4.2.1 Val av metoder .....	33
4.2.2 Pilotstudier .....	34
4.2.3 Identifiering av urvalsgrupper och urvalsprocess .....	34
4.2.4 Enkät.....	35
4.2.5 Observationer .....	36
4.2.6 Intervjuer .....	37
4.3 Analysmetod .....	38
<b>5. Resultat av enkätundersökningen .....</b>	<b>40</b>
5.1 Enkät – övergripande resultat .....	40
5.2 Enkät – faktaboksförmedling.....	44
5.3 Sammanfattning enkätresultat.....	47
<b>6. Resultat av observationer och intervjuer .....</b>	<b>49</b>
6.1 Presentation av informanter .....	49
6.2 Observationer.....	50
6.2.1 Bokpratens som helhet.....	51
6.2.2 Faktaboksförmedling.....	54
6.3 Intervjuer.....	56
<b>7. Analys och diskussion .....</b>	<b>64</b>
7.1 Enkät .....	64
7.2 Observationer och intervjuer .....	66

7.2.1	De tre läspedagogiska strategierna i bibliotekariernas arbete med faktaboksförmedling .....	75
7.3	Sammanfattning och slutsatser.....	77
<b>8</b>	<b>Avslutning och fortsatt forskning .....</b>	<b>82</b>
	<b>Litteraturförteckning.....</b>	<b>84</b>

**Bilaga 1 Följebrev enkät**

**Bilaga 2 Enkätfrågor**

**Bilaga 3 Resultatredovisning enkät, fråga för fråga**

**Bilaga 4 Observationsguide**

**Bilaga 5 Faktabokstitlar vid observerade bokprat**

**Bilaga 6 Frågeguide intervju**

# 1. Inledning

Folkbibliotekens barn- och ungdomsavdelningar har under en lång tid haft både ett facklitterärt och ett skönlitterärt bestånd. Då vi gick in i föreliggande arbete tyckte vi oss se att bibliotekets uppdrag, att främja och stimulera barns språkutveckling, läsning och läslust i första hand kopplas till de skönlitterära titlarna. Eftersom vi själva har erfarenhet av att det finns många barn och ungdomar som gläds över att läsa faktaböcker tycker vi det är viktigt att även denna litteratur lyfts fram och presenteras för dem. För kanske är det just denna glädje som kan bidra till att de finner läsglädje. Barn är nyfikna och tycker om att lära sig saker och vuxna borde tillvarata detta och låta nyfikenheten fungera som en drivkraft som för barn in i läsning.

För att barn ska kunna välja vad de vill läsa behöver de få hjälp med att få reda på vad som erbjuds. Litteraturförmedlarens roll och syn på syftet med förmedlingen och på litteraturen har därför en mycket stor inverkan på vad barn läser. Bibliotekarierna kan i vis mån sägas ha rollen av "gatekeepers", grindvakter som öppnar och släpper in barnen till litteraturen. Bibliotekariens syn på litteraturen kan därför påverka vilken eller vilka litterära fallor barnen får tillträde till. Vi själva har ett stort intresse för all barnlitteratur. Våra barnlitteraturstudier vid universitet och högskola (som inte omfattade faktaböcker) samt vår erfarenhet från arbete vid folkbibliotek under studietiden har gjort oss nyfika på faktaboksförmedling för barn.

Vår undersökning har tagit avstamp i att vi ville se om de tendenser som vi på ett personligt plan fångat upp stämde. Vi ville också fördjupa vår kunskap kring hur faktaboksförmedling går till på folkbibliotek. En bit in i arbetet fann vi att det redan skrivits några intressanta magisteruppsatser i ämnet, varför vi såg som vår uppgift att komplettera och fördjupa det som redan utforskats.

Vår mening har inte varit att skriva erfarna praktiker på näsan. Däremot har vi velat redogöra för och problematisera kring hur faktaboksförmedling genomförs, samt lyfta frågan om dess omfattning och beskaffenhet. Eftersom barnbibliotekarien är den som förmedlar kommer dennes syn och förmedling vara av särskilt intresse för oss.

En av undersökningens informanter, en barnbibliotekarie, gav uttryck för att hon tyckte det var viktigt att lyfta fram faktaboksfrågan: "*Den har legat i skymundan och man behöver jobba med det aktivt för att liksom få upp ögonen.*" Detta citat tycker vi väl återspeglar det vi med uppsatsen vill förmedla och vi har därför använt det som uppslag till uppsatsens titel.

Vi hoppas alltså att föreliggande arbete kan ge uppmärksamhet åt och öka kunskapsbasen om faktaboken och dess förmedling och leda till vidare diskussioner och

forskning. Vi ser ett stort behov av att uppmärksamma detta problemområde framför allt för praktikerna. Vi hoppas därför att ämnets frågeställningar och de resultat vi funnit engagerar och därmed uppmuntrar litteraturförmedlare till medvetna val som kommer barnen till godo.

## 1.1 Kontext

I detta avsnitt tecknar vi genom hänvisning till forskning och pragmatiskt inriktad litteratur en bild av den kontext mot vilken våra frågeställningar tar spjörn. Vi önskar att kontextavsnittet ska ge den förförståelse läsaren behöver för att sätta in arbetets huvudfrågor i ett sammanhang. Avsnittet kan även ses som en inledning till den tematiska forskningsgenomgång vi redogör för i kapitel 2 *Undersökningens huvudområden*.

För att skapa nämnda förförståelse har vi här valt att dela in kapitlet i avsnitten: *Faktaboken*, *Barns läskompetens och läslust* samt *Bokprat*. Vi avslutar kapitlet med en kort sammanfattning.

### 1.1.1 Faktaboken

Det är svårt att hitta svensk litteratur och forskning som behandlar faktaboken som genre. Det som finns är oftast bara ett kort stycke i texter som behandlar barn- och ungdomslitteratur. Elsa Gómez, bibliotekarie vid mitthögskolan i Härnösand, har uppmärksammat detta i artikeln *Faktaboken – en bortglömd genre inom barnlitteraturen* publicerad i SPOV – studier av den pedagogiska väven (1991). Gómez framhåller att det i svenska verk, som utger sig för att ge en översiktlig bild av den svenska barnlitteraturen, inte ges något utrymme för faktaböcker förutom ”kort på ett fåtal sidor utan att tillföra några synpunkter” (ibid. s. 18). Detta menar hon är anmärkningsvärt då faktaböcker står för en betydande del av barnlitteraturutgivningen (ibid. s. 11). Ibland förklaras bristen på uppmärksamheten av att faktaböcker har så speciella drag att de inte kan behandlas under samma premisser som de skönlitterära böckerna. I boken *Barnbokens byggklossar* ger Maria Nikolajeva, professor i litteraturvetenskap och docent i barnlitteraturforskning, faktaboken endast några få raders utrymme:

Faktaböcker behandlas ibland som en specifik genre inom barnlitteraturen, något som man definitivt inte gör med allmän litteratur. Faktaböcker är också en form av litteratur som marknadsförs för barn, men de har så speciella drag att de över huvud taget inte kan diskuteras tillsammans och på samma villkor med skönlitteratur.

*Nikolajeva 2004, s. 22*

Lena Kåreland, professor i litteraturvetenskap, redogör i boken *Möte med barnboken* för att illustrationer i den moderna faktaboken är en väsentlig del av informationen, ”och det därför är befogat att *något* behandla denna speciella genre” (2001, s. 57, vår kursivering). Kåreland menar att den moderna faktaboken har sitt ursprung i 1700-talets undervisande och kunskapsförmedlande litteratur och att den utvecklades kraftigt under 1970-talet. Detta berodde delvis på förskolans behov av den typen av böcker.

Faktaboken har ofta kritiserats för att den tar upp det udda och speciella och för att den gärna fastnar för detaljer och kuriosas, menar Kåreland vidare. Hon anser att det på senare år har kommit ut faktaböcker som är omsorgsfullt anpassade till barn och i vilka författarna och illustratörerna har en personlig ton i utförandet (ibid. s. 57-58).

Liksom Kåreland anser Gómez att den moderna faktaboken alltmer domineras av bilder och att den började växa fram vid sidan av skolböckerna, men först en bit in på 1800-talet. Gómez redogör vidare för att det finns en negativ attityd kring de dåliga översättningar av engelskspråkiga titlar som importerats till Sverige, då det anses att detta medfört att böcker av dålig kvalitet har kommit ut på marknaden (1991, s. 18).

### 1.1.2 Barns läskompetens och läslust

Även den forskning som bedrivs om barns läskompetens fokuserar skönlitteratur hävdar Christine C. Pappas, professor i "Language and Literacy" vid Illinois universitets lärarutbildning (1990, s. 4). Hon påpekar att det därför finns en rad obesvarade frågor. Vad vet vi om den förståelse barn har av faktaböcker? Finns det anledning att ta för givet att barnen själva föredrar skönlitterära böcker? (ibid.)

Pappas forskningsarbete *Young children's discourse strategies in using the story and information book genres - An analysis of Kindergartners understandings of co-referentiality and co-classification* (1990) lyftes fram vid World Congress of Applied Linguistics i Grekland 1990. Arbetet är en vetenskaplig undersökning av 20 barns (tio flickors och tio pojkars) sätt att läsa skönlitterära böcker respektive faktaböcker. Det finns en allmän uppfattning att förståelsen för skönlitterära berättelser är det primära bland barn och att de har lätt för att förstå de skönlitterära texterna men svårare att förstå de facklitterära texterna, menar Pappas (ibid. s. 4-5). Resultatet av Pappas undersökning visar att trots att det krävs olika metoder och olika sorters förståelse är barnen inte bättre på att återge de skönlitterära böckerna än faktaböckerna. Dessutom visade det sig att de flesta barn (både pojkar och flickor) föredrog faktaböckerna framför de skönlitterära i undersökningen (ibid. s. 17-18). Pappas ställer sig frågan vad orsaken till detta kan vara, att de unga barnen visar en sådan god förmåga att ta till sig faktaböckerna, när undersökningar av barn som bara är några år äldre visar att de inte har samma goda förmåga att ta till sig facklitteratur. Pappas menar att det faktum att vuxna företrädesvis presenterar skönlitteratur för barn kan vara orsaken till att barnen när de blivit äldre till viss del tappat förmågan att ta till sig och förstå facklitteratur. De vuxnas inställning och beteende gör därför att barnen så småningom upplever texterna svåra och främmande, anser hon (ibid. s. 18).

Barns svårighet att förstå faktaböcker tas även upp i *Boken om läslust* utgiven av Barnens Bokklubb (2007). Annika Nasiell är chefredaktör och skriver i avsnittet *Faktatexten ställer andra krav på läsaren*:

Ett problem när det gäller faktaböcker är att texterna ofta kan vara svårare att förstå än vanliga skönlitterära berättelser. Det är lätt att ta för givet att ett barn som utan vidare slukar skönlitterära berättelser automatiskt ska förstå en enkel faktatext i en lärobok. Men faktatexter har ofta en helt annan karaktär och uppbyggnad, och det tar både tid och kraft att lära sig förstå den nya formen.

*Nasiell 2007, s. 32*

Här ger författaren uttryck för att de skönlitterära böckerna är de ”vanliga” medan faktaböckerna är den ”nya formen” för barnet. Detta bekräftar det Pappas uppmärksammar, att man tror barn äger en primär förståelse av och glädje för skönlitterära böcker. Texten ger även uttryck för att barn är främmande för faktaböcker eftersom den beskriver facklitteratur som den nya formen.

Nasiell påpekar dock i kapitlet om faktaböcker att faktaboken är viktig. Hon framhåller att det finns många orsaker till varför barn inte tycker om att läsa. Om det beror på att de skönlitterära böckerna är för svåra kan faktaböcker vara ett sätt att komma vidare (ibid. s. 30). En lärare påpekar i samma kapitel att lättsvaga kan komma igång med sin läsning med hjälp av faktaböcker (ibid. s. 32). Nasiell menar även att ”för äldre ungdomar kan faktaböcker kännas mer lockande än skönlitterära berättelser och skapa läslust hos den mest ovillige läsare” (ibid. s. 34).

Att den ovillige läsaren kan komma igång med läsningen med hjälp av faktaböcker bekräftas även av Caswell & Duke, båda doktorander i ”Language and Literacy” vid Harvard lärutbildning. I artikeln *Non-narrative as a catalyst for literacy development* (1998) publicerad i Language Arts beskriver Caswell & Duke det som Pappas tar upp till diskussion. De har tidigare uteslutande fokuserat sina läspedagogiska anvisningar angående arbete med läskompetens kring skönlitteratur. Vid ett experiment med två elever (pojkar) som inte lyckats hitta vägen till läskompetens genom skönlitteratur, fick de anledning att omvärdera sina ståndpunkter då de upptäckte att elevernas läslust väcktes med hjälp av facklitteratur (ibid. s. 108). Det finns också svensk forskning som visar att pojkar på ett särskilt sätt tycker om att läsa faktaböcker (Arnell-Rickardsson & Norén 2003, Degervall 2006 samt Nilsson & Svensson 2005).

Även Gómez resonerar kring faktaböckernas roll för läsutveckling. Hon visar på att faktaböcker likaväl som skönlitterära böcker kan vara hjälpmedel i språk- och läsutvecklingen. ”Faktaböcker borde kunna ge träning i att hantera ’informationsflödet’, hjälpa till att väcka nyfikenhet, öppenhet och en ’problemlösande inställning’ som man tar med sig in i vuxenlivet” (1991, s. 12). Hur allt detta kan ske i ett komplicerat samspel mellan text, läsare och miljö menar hon att vi vet mycket lite om då detta samspel är utforskat. Vi vill understryka att detta samspel efter 17 år fortfarande är utforskat.

Louise Limberg, professor i Biblioteks- och informationsvetenskap, skriver i kunskapsöversikten *Skolbibliotekets pedagogiska roll* att ett väl sammansatt och fylligt bokbestånd är viktigt för att stimulera till läslust och bidra till läskompetens. Hon hävdar att detta inte ifrågasätts av någon forskare (2003, s. 58). Vidare menar hon att flera forskare och praktiker istället betonar värdet av att erbjuda barn både skönlitteratur och facklitteratur för att deras läslust ska stimuleras (ibid. s. 59). Mark Dressman är en av de författare Limberg i detta sammanhang omnämner. Dressman är Associate Professor i ”Curriculum and Instruction” vid Illinois universitets lärutbildning. Han är kritisk till bibliotekariers uppdelning av facklitteratur och skönlitteratur vilken han anser skapar en distinktion i syftet med läsningen: att man läser facklitteratur för nyttans och skönlitteratur för nöjets skull (1997, s. 158). Dressman menar att denna attityd förs vidare till barn genom lärare och bibliotekarier och att uppdelningen ses som en självklarhet, men bör ifrågasättas (ibid. s. 8). Två magisteruppsatser bekräftar att



svenska barnbibliotekarier gör samma uppdelning mellan genrerna som den Dressman omskriver. Fennrup & Gustavsson (2000) samt Johansson & Thunberg (2005).

### 1.1.3 Bokprat

Bokprat är en metod som bibliotekarier, framförallt barnbibliotekarier, använder sig av för att förmedla litteratur till en grupp. Metoden började användas i början av 1900-talet och är etablerad och vanligt förekommande för att förmedla litteratur (Limberg 2003, s. 62). Begreppet skiljer sig från ett annat, som ofta används inom litteraturförmedling: boksamtal. Karna Nyström, litteraturpedagog, skriver i antologin *På tal om böcker – om bokprat och boksamtal i skola och bibliotek*:

Boksamtalet handlar om att fördjupa läsningen av redan lästa böcker medan bokpraten handlar om böcker åhörarna ännu inte läst – det syftar till att inspirera till läsning och väcka läslust. Ett bokprat skall presentera böcker som man tror kan passa en grupp presumtiva läsare. Det skall på ena eller andra sättet vara entusiasmerande. Det ska förmedla läsglädje och läslust och får därför gärna vara personligt. [...] Egentligen handlar det om att låta sin entusiasm över litteratur smitta av sig i den form och på det sätt som bäst passar ens egen personlighet.

*Nyström 2005, s. 10*

Nyström fortsätter:

Att lyfta fram barnböcker med hjälp av bokprat blir en viktig hjälp för unga, nya läsare att hitta rätt bok. Bokprat sprider kunskap och blir ett effektivt redskap för att de skall kunna göra sina val.

*ibid. s. 11*

Nyström delger en viktig iakttagelse: bokprat hjälper barn att välja böcker. Limberg understryker bibliotekariens roll i det läspedagogiska arbetet och menar att flera studier visar att bibliotekariens arbete framförallt består av att väcka barns läslust. Bokprat är en god metod för att uppnå detta, anser hon. Barn- eller skolbibliotekarier kan med hjälp av sina kunskaper om barn- och ungdomslitteraturen anpassa litteraturvalet i bokpraten till olika behov. Bibliotekarien har också möjlighet att erbjuda bredd och variation (Limberg 2003, s. 62).

Nyström ger fem skäl till varför man bör bokprata (2005, s. 12-13):

- Det är den bästa läsfrämjande metoden. Hon menar att det är en metod man vet fungerar om den är väl genomförd. Hon hävdar också att det är bra eftersom barnen lär sig vad läsning är genom att lyssna på hur en erfaren läsare tänker kring en bok.
- Man gör sig själv och biblioteket känt. Bokpratet marknadsför inte bara boken utan även läsning, biblioteket och bibliotekarien.
- Bokpratet ger vägledning i barnets val av litteratur. Bokprat kan visa på bredd och mångfald i utgivningen och därmed hjälpa den enskilda eleven att komma vidare i sin läsning.

- Bokpratet kan ses som en litteraturkurs. Bokprat kan ge eleverna kunskap om författare, titlar och olika sätt att skriva en berättelse.
- Genom bokpratet kan man skapa förförståelse. Här uppmuntrar Nyström bokprataren att fundera över den pedagogiska roll denne har. Bokpratet kan fylla en viktig funktion för svaga läsare genom att bibliotekarien skapar förståelse för i vilken kontext och med vilket syfte boken är skriven och ger därför läsaren verktyg för läsförståelsen.

Det är värt att notera att inget av kapitlen i antologin *På tal om böcker*, som är skrivna av olika författare, diskuterar faktabokens plats vid bokpratet.

Som vi tidigare nämnt menar Pappas (1990) att vuxna företrädesvis förmedlar skönlitteratur för barn. Även magisteruppsatser som undersöker bokprat lyfter fram dessa tendenser. Bland de barnbibliotekarier som ingår i dessa undersökningar dominerar uppfattningen att skönlitteratur är det man bokpratar om. Få eller ingen av bibliotekarierna har med faktaböcker i sina bokprat (Eriksson & Magnusson 2006, Fennrup & Gustavsson 2000).

#### 1.1.4 Sammanfattning

För att sätta in vårt arbete i dess vetenskapliga kontext har vi här lyft fram forskning som visar att barn förstår faktaböcker i tidig ålder. De kan till och med föredra dessa framför skönlitterära. De redovisade undersökningarna visar att lässvaga genom faktaböcker kan finna vägen till läsning. Forskning visar även att pojkar gärna väljer att läsa faktaböcker och att faktaböcker kan väcka läslust. Det är en vedertagen uppfattning att ett varierat och brett bestånd gör att fler läsare kan hitta en bok som passar just dem och att bibliotekarien med sina kunskaper har en roll att fylla genom att se till att detta sker.

Bokprat är en etablerad metod bland barnbibliotekarier för att förmedla litteratur, för att visa på den bredd och det utbud som finns på biblioteket. Bokprat är en god metod för att väcka barns nyfikenhet för böcker och stimulera deras läslust, enligt både forskare och praktiker.

Samtidigt finns det forskning som visar att förmedlingen av faktaböcker genom bokprat är mycket begränsad och att lärare och bibliotekarier gör en åtskillnad mellan skönlitteratur, vilken de kopplar till nöje, och facklitteratur, vilken de kopplar till nytta. Faktaboken ges inte heller något större utrymme i den litteratur som behandlar barn- och ungdomslitteratur eller läsning och läslust.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Faktaboksförmedling för barn är ett dåligt utforskat område och det finns inte någon svensk forskning som undersöker hur barnbibliotekarier arbetar med faktaboksförmedling och vad de har för skäl till att göra detta. Vi har heller inte funnit

någon forskning som visar på hur stor del faktaböcker utgör av barnbibliotekariers litteraturförmedling.

Vi vill därför undersöka hur barn- och ungdomsbibliotekarier förhåller sig till faktaboken som genre, hur de förmedlar faktaböcker och vilken inställning de har till denna förmedling. Eftersom det inte finns något statistiskt underlag för omfattningen av faktaboksförmedling vill vi som en del i vår undersökning försöka mäta denna.

För att våra respondenter/informanter ska kunna relatera frågorna till sin vardag och arbetssituation menar vi att det gagnar undersökningens resultat att begränsa undersökningen till en avgränsad praktik. Vi menar att praktiken bokprat speglar barnbibliotekariernas förmedling i stort och att en studie av bokprat därför ger kännedom om faktaboksförmedling i ett vidare perspektiv.

Det finns många möjliga ingångar till detta forskningsområde. Genom inläsning av litteratur som relaterar till forskningsområdet har vi fått möjlighet att bekanta oss med både vetenskapligt material och mer pragmatiskt inriktad litteratur. Genom litteraturen har vi fått stöd för våra avgränsningar och hittat möjliga ingångar för att fördjupa, nyansera och problematisera vårt arbete. Vi har valt att studera faktaboksförmedling i en litteraturförmedlande kontext och därför inriktat oss på bibliotekarien och dennes roll i faktaboksförmedlingen.

Arbetets huvudsyfte är att kartlägga hur faktaboken förmedlas av barn- och ungdomsbibliotekarier. Med hur menar vi dels hur bibliotekarierna praktiskt går tillväga vid förberedelse och genomförande av faktaboksförmedling och i vilken omfattning de förmedlar faktaböcker. Men vi vill också undersöka hur bibliotekarierna förhåller sig till faktaboksförmedling genom värderingar och syften. Med värderingar menar vi de attityder bibliotekarierna har som styr hur de faktaboksförmedlar. Med syften menar vi de mål de vill uppnå och vilka idéer som driver dem dit. När vi undersöker bibliotekariernas syfte med att förmedla faktaböcker vill vi vara uppmärksamma på om och i så fall hur bibliotekarierna kopplar ihop faktaboksförmedling med barns läskompetensutveckling och barns läslust.

Vår övergripande forskningsfråga är: I vilken omfattning, på vilka sätt och av vilka skäl förmedlar barn- och ungdomsbibliotekarier faktaböcker?

Denna fråga vill vi besvara genom följande frågeställningar:

Analysnivå ett, med fokus på omfattning:

- Hur stor andel av bokpratande barn- och ungdomsbibliotekarier förmedlar faktaböcker vid bokprat?
- I vilken omfattning förmedlar de faktaboksförmedlande barn- och ungdomsbibliotekarierna faktaböcker under sina bokprat?

Analysnivå ett, med fokus på beteenden:

- Hur sker urvalet av de faktaböcker man väljer för sina bokprat?
- Vilka metoder använder barn- och ungdomsbibliotekarier för att förmedla faktaböcker på bokprat?

Analysnivå två, med fokus på värderingar:

- Vilket syfte har barn- och ungdomsbibliotekarier med faktaboksförmedling vid bokprat?
- Vilken roll har barn- och ungdomsbibliotekarier som faktaboksförmedlare på bokprat?

Dessa frågor som är av olika abstraktionsnivå kan analyseras både på en manifest nivå (analysnivå ett) och en latent nivå (analysnivå två). Med en manifest nivå menar vi den nivå där det uttalade och uppenbara direkt kan ge svar på våra frågeställningar och därför endast kräver analys på nivå ett. Med en latent nivå menar vi den nivå där det i högre grad krävs vetenskaplig analys, nivå två, för att kunna besvara frågeställningarna därför att den information datainsamlingen ger oss inte är direkt uttalad eller uppenbar. Detta innebär att vi för att besvara våra frågeställningar i varierande grad har analyserat och tolkat de data vi samlat in eftersom våra frågeställningar befinner sig på olika abstraktionsnivåer.

## 1.3 Begreppsdefinitioner

### **Barnbibliotekarie**

Barnbibliotekarie är den bibliotekarie som har en tjänst som helt eller till någon del innefattar barnbiblioteksverksamhet. På biblioteken arbetar ibland litteraturpedagoger eller assistenter aktivt med litteraturförmedling i bokprat. Dessa ingår inte i vårt begrepp barnbibliotekarier eller i vår undersökning. Fortsättningsvis kommer vi att använda termen barnbibliotekarie då vi menar bibliotekarier som jobbar med barn *och* ungdomar eller någotdera.

### **Faktaboken**

Gómez framhåller att facklitteratur för barn kan urskiljas som en genre för sig inom barnlitteraturen och att motsvarigheten för vuxna är den populärvetenskapliga facklitterära genren (1991, s. 13). Gómez påpekar att det inte finns någon etablerad terminologi för att ge namn åt denna genre, men på senare år har termen faktabok blivit accepterad (1991, s.14). Enskilda böcker kan vara svåra att sätta in i en bestämd genre då de lånar drag från olika genrer, vilket även är fallet med faktaboken. Gómez menar därför att faktaböcker kan genrebestämmas som en genre som ligger flytande mellan skönlitteratur och läroböcker (1991, s. 14).

Vi har följt Gómez exempel och använt begreppet *faktaboken* då vi avser genren, medan vi använder *faktaböcker* då vi menar flera titlar i genren. Då det inte är självklart att det är böcker det handlar om, utan även kan inbegripa andra faktabaserade texter som tidskrifter m.m, kommer vi för detta att använda begreppet *facklitteratur*.

### **Literacy och Läskompetens**

Nationalencyklopedin översätter det engelska begreppet *literacy* med läs- och skrivkunighet (NE 2008-04-27). En vidgad och fördjupad definition av begreppet finns i *Läskompetens i skolår 3 och 4 - en jämförelse mellan 35 länder. Progress in*

*International Reading Literacy Study (PIRLS)* utgiven av Myndigheten för skolutveckling (Rosén, Myberg & Gustavsson 2004). Sverige deltog år 2001 tillsammans med 34 andra länder i en undersökning där man utvärderar elevers läskompetens och rapporten redogör för resultatet från den första studien i en serie regelbundet återkommande undersökningar (ibid. s. 1, 7). Författarna understryker att begreppet ”Reading Literacy” inte har någon bra motsvarighet i det svenska språket. Vidare menar de att begreppet, när det myntades, hade för avsikt att ge en bred definition av vad läsförmåga betyder. Författarna väljer att använda *läskompetens* eftersom det också visar på en vidare betydelse genom att innefatta läsfärdighet, läskunnighet och läsförmåga (ibid. s. 25). Värt att notera är att i PIRLS definition lyfter man också fram nöjesläsning och att läskompetens är viktigt för att individen ska klara av att leva i ett organiserat samhälle:

Reading Literacy is the ability to understand and use those written language forms required by society and/or valued by the individual. Young readers can construct meaning from a variety of texts. They read to learn, to participate in communities of readers, and for enjoyment.

*Campbell et al. 2001, s. 3 se Rosén, Myberg & Gustavsson 2004, s. 26*

Rosén, Myberg & Gustavsson menar att det centrala i denna definition är att förstå och kunna använda sig av olika skriftliga former (ibid. s. 26).

Vi tycker att översättningen av begreppet reading literacy till läskompetens är bra och vi kommer i arbetet att använda oss av detta begrepp. Begreppet innefattar att individen kan ta till sig och förstå olika former av text. Att uppnå läskompetens kan innefatta läsning för både nytta och nöje.

### **Läslust**

Vad är läslust? Enligt definitionen ovan skulle man kunna tolka begreppet som att det är den känsla man känner när man får läsa för att man tycker det är roligt. Begreppet används ofta utan att definieras eller problematiseras och det råder inte konsensus kring vad det betyder, varför vi i vår undersökning inte kunnat ta för självklart att informanterna menat samma sak då de använt begreppet läslust. Helene Amborn, lärare och bibliotekarie, och Jan Hansson, litteraturpedagog och skolledare, fördjupar begreppet (1998). Tidigare har läslust stått för lusten att studera vidare, menar de, men den betydelse det senare har fått uppkom när man började intressera sig för barns fritidsläsning. Som vi uppfattar det menar författarna att ”skapa läslust” innebär att man hjälper barn att upptäcka hur spännande det är när man med hjälp av böcker får utlopp för den naturliga nyfikenhet som finns inom oss. Nyfikenhet för ”nya saker, nya djur, nya känslor, nya kunskaper och senare nya skandaler och sensationer [---]” (ibid. s. 18). Författarna poängterar vidare att det kanske inte är så att man ska fånga läslusten utan istället skapa läslust för att sedan släppa den fri. De ger därefter flera skäl till varför barn bör läsa. Det är läsning av skönlitteratur som diskuteras, men vi tycker att det även passar in på facklitteratur. Punkterna som tas upp berör aspekter som att läsning gynnar språkutvecklingen, ger ämnen att samtala om, kan ge tröst, ger en förmåga att skapa inre bilder, ger empatisk förmåga m.m. (ibid. s. 18-25). Vi tycker också att författarnas diskussion av begreppet förtydligar paragrafen i bibliotekslagen som säger att folkbibliotek ska främja språkutveckling och stimulera till läsning:

9 § Folk- och skolbiblioteken skall ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar genom att erbjuda böcker, informationsteknik och andra medier anpassade till deras behov för att främja språkutveckling och stimulera till läsning.

*Bibliotekslagen 1996, 9§*

Vi kan mot bakgrund av detta påstå att läskompetens innebär läsfärdighet, vilken man uppnår genom att läsa både för att det är nyttigt (ger färdigheter) och för att det är roligt. För att uppfatta läsning som något roligt behöver läsaren känna läslust. Lusten består av en individuell nyfikenhet och av att läsaren erfar att nyfikenheten stillas genom läsning. Eftersom vi alla har olika behov är det folkbibliotekets uppgift att anpassa medierna efter barn- och ungdomars behov för att väcka och uppmuntra deras läslust.

## 1.4 Avgränsningar

För att göra arbetet genomförbart inom ramarna för en magisteruppsats har vi gjort följande avgränsningar.

### **Bokprat**

Som vi tidigare nämnt menar vi att bokprat speglar barnbibliotekariers arbete med litteraturförmedling i stort, även om de också använder andra metoder. Genom att begränsa oss till bokprat underlättar vi för våra informanter att koppla våra frågor till sin arbetssituation. Vi kommer i de delar av vår undersökning som fokuserar bibliotekariernas beteenden och värderingar, att begränsat oss till bokprat som inkluderar faktaböcker. Vi har därför valt att inte studera bibliotekarier som bara förmedlar skönlitteratur vid bokprat. Denna avgränsning har vi gjort för att arbetet skulle bli genomförbart i omfattning och för att det är förmedling av faktaböcker som vi framförallt finner intressant att undersöka. Det är värt att poängtera att vi vid våra observationer av bokprat har avgränsat oss till att observera själva bokpratet och inte den efterföljande förmedling som ofta sker i dialog mellan barnbibliotekarien och det individuella barnet.

### **Folkbibliotek**

Vår undersökning avser folkbibliotek. I Bibliotekslagen anges att alla kommuninnevånare ska ha tillgång till folkbibliotek för ”främjande av intresse för läsning och litteratur, information, upplysning och utbildning samt kulturell verksamhet i övrigt” (Bibliotekslagen 1996, 2§). Bibliotekslagen föreskriver också, som vi tidigare nämnt, att folk- och skolbibliotek ska ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar. Många skolor har en undermålig tillgång till ett fungerande skolbibliotek med verksamma bibliotekarier (Liberg et al. 2000, s. 18). 2002 hade 61 % av eleverna i de kommunala grundskolorna obemannade skolbibliotek (Statens Kulturråd 2003, s. 5). Ofta utnyttjas därför folkbibliotek och barnbibliotekarier av skolorna för det läspedagogiska arbetet (Limberg 2003, s. 57). Detta gör att folkbiblioteken har en viktig roll att fylla för barns tillgång till litteratur och barns läskompetensutveckling. Mot bakgrund av detta och folkbibliotekets roll för barns fritidsläsning, fann vi det viktigt och intressant att avgränsa oss till folkbiblioteksverksamhet och vi har därför inte

undersökt renodlade skolbibliotek. Vi har dock inkluderat integrerade folk- och skolbibliotek i undersökningen eftersom många folkbibliotek är integrerade.

### **Åldrar**

Bibliotekens bokprat för barn vänder sig huvudsakligen till barn i skolåldern, dvs. till förskoleklasser (F) och grundskolans årskurs ett till nio. Vår undersökning avser därför barn i skolåldern.

## 2. Undersökningens huvudområden

Varje år produceras ett stort antal magisteruppsatser av studenter på de biblioteks- och informationsvetenskapliga (B&I) programmen i Sverige. Då B&I som ämne i Sverige har en begränsad omfattning av forskning är magisteruppsatser inom ämnet en viktig källa till kunskap. Inte minst för oss då barnbiblioteksforskning är av ännu mindre omfattning. I den nyligen utkomna kunskapsöversikten *Studier av barn- och ungdomsbibliotek* (2007) blir detta påtagligt. Författarna, Kerstin Rydsjö och AnnaCarin Elf, har som representanter för Bibliotekshögskolan i Borås fått uppdraget att sammanställa en aktuell forskningsöversikt inom barn- och ungdomsbiblioteksområdet. Efter omfattande litteratursökningar framkom att de inte kunde skriva en sådan forskningsöversikt då litteratursökningarna endast genererade ett litet vetenskapligt material trots att de sökte källor både på engelska och de nordiska språken. Man fann exempelvis inte några licentiat- eller doktorsavhandlingar skrivna i Norden inom ämnet. Man fick därför bredda kriterierna och sammanställde istället en kunskapsöversikt som till övervägande del tar upp magisteruppsatser (Rydsjö & Elf 2007, s. 15-17).

B&I är ett tvärvetenskapligt ämne. En stor del av den forskning vi funnit intressant härstammar från andra relaterande ämnen så som exempelvis pedagogik och språkforskning. Som vi berört ovan finns det förutom magisteruppsatser lite forskning som rör våra huvudfrågor. Genom omfattande litteratursökningar har vi dock hittat både ny och intressant forskning som relaterar till våra frågeställningar. Denna har företrädesvis publicerats i vetenskapliga artiklar och konferensproceedings.

Vi redogör även för de källor som varit relevanta för våra frågeställningar men som inte är författade i en vetenskaplig kontext så som handböcker, utvärderingar eller annan kunskap som är mer praktikerorienterad.

Detta kapitel har vi delat in i två huvudrubriker: *2.1 Läskompetens och läslust* samt *2.2 Bibliotekariens roll*. I avsnittet 2.1 redogör vi för källor som på olika sätt diskuterar synen på faktabokens roll vid läskompetensutveckling, barns läsning av faktaböcker och huruvida barnbibliotekarier använder sig av faktaböcker vid arbete med barns läslust och läskompetensutveckling. I avsnittet 2.2 lyfter vi fram källor som diskuterar barnbibliotekariens roll och hur barnbibliotekarier ser på sig själva. Vi redogör för källor som diskuterar det ansvar barnbibliotekarier bör ta avseende att se till att barn presenteras för och får tillgång till ett brett urval av böcker. Vi tar även upp källor som ger konkreta tips på vad man kan tänka på vid förmedling av faktaböcker. Vi avslutar kapitlet med avsnittet 2.3 som är en kort sammanfattning.



## 2.1 Läskompetens och läslust

### 2.1.1 Ifrågasättande av skönlitteraturens roll

I artikeln *Fostering full access to literacy by including information books* (1991) understryker Pappas att det finns ett allmänt antagande i arbetet med läskompetensutveckling. Detta är att skönlitteratur är något primärt och att unga barns förmåga att förstå och själva komponera berättelser föregår deras kapacitet att förstå och använda facklitteratur. Pappas menar att detta antagande har fått stöd inom de pedagogiska teorier som ligger till grund för de riktlinjer som används inom skolverksamheten och bland dem som jobbar specifikt med läskompetens (ibid. s. 449). Som exempel tar Pappas en bok av Kieran Egan som är professor i pedagogik. Boken heter *Primary Understanding - Education in Early Childhood* (1988, se Pappas 1991, s. 449). Enligt Pappas framför Egan i denna bok ett tydligt budskap om att skönlitteratur är det primära och att barn inte kan förstå någonting om det inte är paketerat som en berättelse. Pappas nämner även Gordon Wells som är professor i pedagogik och arbetar specifikt med läskompetens. Även han framhåller att skönlitteratur är den enda genre som räknas när barn i de tidiga skolåren ska lära sig läsa och skriva (1986, se Pappas 1991, s. 449). Enligt Pappas rekommenderar Wells i vissa stycken att barn ska läsa brett för att bli bra läsare, men exemplifierar ingående med endast skönlitterära texter (ibid.).

Att se skönlitteratur som det primära vidarebefordras från teoretikerna till pedagogerna, menar Pappas (1991, s. 450). Hon anser att vi allt för ofta har en romantisk syn på språkinläring genom att tro att endast skönlitteratur är meningsfullt för yngre barn. Detta betyder att barn i grundskolan får liten erfarenhet av att läsa facklitteratur om man bortser från de läroböcker som introduceras under de senare grundskoleåren. Hon menar också att barn får för få tillfällen att själva skriva facklitteratur. Konsekvenserna blir att barnen är dåligt förberedda för den sortens litteratur som de sedan presenteras för senare under utbildningen (ibid.).

Ytterligare en konsekvens av att man endast haft ögon för skönlitteraturen är att det finns alldeles för få undersökningar om unga barns förståelse av faktabaserade texter, anser Pappas (ibid.). Hon har därför gjort en undersökning av barns förståelse av facklitteratur respektive skönlitteratur, vilken vi tidigare omnämnt i avsnitt 1.1.2.

Ray Doiron, doktorand vid "Department of Language Education" vid universitetet i British Columbia, har skrivit artikeln *Using nonfiction in a readaloud program: Letting the facts speak for themselves* (1994). Doiron hänvisar till Pappas i sin artikel och önskar att lärarna ska börja läsa högt ur facklitteratur och därigenom uppmuntra barnens nyfikenhet. På så sätt kommer denna typ av litteratur vara mer naturlig för barnen (ibid. s. 621). Han menar att man företrädesvis har valt att läsa högt ur skönlitteratur på grund av dess estetiska kvaliteter men att man måste inse att även facklitteratur äger en estetisk kvalitet som gör läsningen attraktiv och motiverande för unga läsare. Enligt Doiron har lärarna kopplat skönlitteratur till den process som får barn att förstå världen och därmed till den process som utvecklar deras läskompetens. Man har gått enligt läsutvecklingsmodellen att först "lära sig läsa" med hjälp av skönlitteratur. Facklitteraturen kommer först in i nästa steg då man "läser för att lära sig". På detta sätt sänder man ut budskapet att läsning av facklitteratur inte är något roligt utan ett arbete,

betonar Doiron (ibid. s. 616-617). Idag ser arbetet med läskompetensutveckling lite annorlunda ut. Pedagoger involverar barnen i aktiviteter där man använder språket för flera olika syften. Läs- och skrivprocessen är numera en interaktiv process där man kommunicerar med en mottagare och har en mening med det man skriver, menar Doiron. Läsutvecklingsmodellen att: "lära sig läsa" och sedan "läsa för att lära" har bytts ut mot att: "läsa för nöjes skull" respektive "läsa för att få information" (ibid. s. 617). Genom dessa syften står skönlitteraturen för nöjesläsningen och facklitteraturen för att skaffa information. Detta har gett skönlitteraturen ett ännu större övertag, anser Doiron, eftersom skönlitteratur anses ha förmågan och kraften att motivera läskompetensutveckling genom att göra den lustfylld. Doiron menar att den uppfattning många har, att skönlitteratur är det som bäst får barn att förstå livets skeenden och hur världen fungerar, indikerar att man antingen bara läser för ett syfte eller att det inte går att finna mening i livets skeenden med hjälp av facklitteratur (ibid.). Amborn & Hansson (1998) ger ett tydligt exempel på den uppfattning Doiron beskriver. De menar att skönlitteratur hjälper barn att inse att "det finns många olika former av sunt förnuft" och att människor har olika referensramar. Läsning kan också ge en förförståelse så att vi när vi möter människor, som påminner om dem vi läst om i litteraturen, kan förstå dem bättre. Amborn & Hansson framhåller att även den empatiska förmågan utvecklas genom läsning (ibid. s. 21-22). Uppfattningen att det företrädesvis är skönlitteratur som ger dessa färdigheter, gör att man inte lyckas möta barns varierande behov vilket är viktigt för en god läskompetensutveckling, understryker Doiron (1994, s. 617).

Precis som Pappas och Doiron kommer Caswell & Duke fram till att om man låter barn få mer erfarenhet av facklitteratur i tidiga skolår, så kommer man att minska de problem många av dem får längre fram med denna typ av texter. Caswell & Duke märkte genom den forskning vi tidigare redogjort för att de två observerade eleverna uppnådde många färdigheter med hjälp av facklitteratur. De blev mer intresserade, målmedvetna, uthålliga, kunniga, självsäkra och aktiva i sin läsning och skrivning (1998, s. 109). Slutsatsen var att: "Non-narrative texts, therefore, served as an important catalyst for their *overall* literacy development" (ibid.). Författarna påpekar att de inte har för avsikt att få läsarna att tro att endast facklitteratur ska fokuseras när det handlar om arbete med läskompetens, utan de argumenterar för att man använder sig av både fack- och skönlitteratur (ibid. s. 116).

### 2.1.2 Barnbibliotekarier prioriterar skönlitteratur

Även de magisteruppsatser som på olika sätt tar upp de attityder barnbibliotekarier har till litteraturförmedling visar att skönlitteratur ses som det primära i arbete med läslust.

Eriksson & Magnusson (2006) vill med uppsatsen *Att stimulera till läslust - Hur bibliotekarier kan arbeta för att läsovilliga barn och ungdomar ska kunna känna läslust!* ge förslag på hur bibliotekarier kan arbeta läsfrämjande med läsovilliga barn. De vill också öka förståelsen för vissa barns ointresse för läsning och visa hur bibliotekarier med hjälp av denna förståelse kan utveckla det läsfrämjande arbetet. Detta gör de genom en intervjustudie av sju bibliotekarier som arbetar eller har arbetat med olika läsfrämjande aktiviteter med läsovilliga barn i åldern nio till femton år. Eriksson & Magnusson menar att synen på facklitteraturens centrala roll för läsovilliga barn löper

som en röd tråd genom forskningen i ämnet. De tycker därför att det är anmärkningsvärt att det av de sju bibliotekarierna bara är två som nämner facklitteratur som något de förmedlat till läsovilliga. ”Det bör betonas att ingen av de sju informanterna bokpratade om facklitteratur” (ibid. s. 56). Eriksson & Magnusson finner det faktum att ingen av informanterna arbetar med denna form av litteratur beklagligt och märkligt (ibid.).

Även uppsatsen *Är fackboken underskattad bland barnbibliotekarier och mellanstadielärare? Om synen på fackboken som källa till kunskap i ett livslångt lärande* av Fennrup & Gustavsson (2000) fokuserar lärarnas och bibliotekariernas syn då en del av syftet med uppsatsen är att ta reda på deras tankar kring faktaboken. Fennrup och Gustavsson gjorde i sin studie tolv intervjuer, sex i vardera yrkesgrupp. De kommer fram till att barnbibliotekarierna och mellanstadielärarna främst ser faktaboken som källa till kunskap och information. Faktaböcker uppfattas som pedagogisk och/eller didaktisk litteratur. Bibliotekarierna visar inget intresse för faktaboken och verkar inte ha samma kunskap om faktaböcker som om de skönlitterära böckerna. Intervjustudien visar också på bibliotekariernas bristande engagemang för att förmedla faktaböcker till lärare och barn. En mellanstadielärare använder faktaboken som hjälp vid lässtimulering och Fennrup & Gustavsson märker hos lärarna en medvetenhet i det att faktaboken för dem kan användas som ett verktyg som kan engagera och stimulera barnet i läsandet. Denna medvetenhet saknas hos bibliotekarierna i undersökningen. Som en eventuell förklaring till detta uppger Fennrup & Gustavsson att lärarna jobbar mer konkret med boken medan bibliotekarierna ”bara” köper in den. Båda yrkesgrupperna gör en klar uppdelning mellan skön- och facklitteratur och ser inte faktabokens olika funktioner. Att faktaboken skulle kunna väcka fantasi och vara lämpad för lässtimulans nämns inte mer än av en bibliotekarie och endast två tar upp faktaböcker i sina bokprat. Fennrup & Gustavsson menar att faktaboken är underskattad i relation till skönlitteraturen. De tycker det är sorgligt och uppmanar till eftertanke och att bibliotekarier och lärare inte får glömma bort att faktaboken är viktig för barns utveckling. De menar vidare att barn tycker om dessa texter som kan ge dem upplevelseläsning (ibid. s. 61-67). ”Fackboken är ingen konkurrent till den skönlitterära boken. Den är ett komplement – den ena texten utesluter inte den andra. Skönlitteratur fungerar i skolmiljö och fackboken fungerar som fritidsläsning” (ibid. s. 67).

Ytterligare en uppsats riktar in sig på pedagogers och bibliotekariers syn på facklitteratur: *Barns läsning av facktexter - En studie av skolbibliotekariers och pedagogers syn på barns läsning och förståelse av facktexter*. Uppsatsen är skriven av Johansson och Thunberg (2005) som analyserar skolbibliotekariers och pedagogers syn på barns läsning och läsutveckling samt synen på facklitteraturens betydelse för barns läsning. Författarna undersöker också hur informanterna arbetar/undervisar för att utveckla elevers läsförståelse av facklitteratur. Undersökningen bygger på intervjuer med tre pedagoger och tre skolbibliotekarier. Johansson och Thunberg vill även se vilka konsekvenser skolbibliotekarier och pedagoger tror att barns försämrade läsförståelse av facktexter kan få och vad de tror att det finns för möjligheter att förebygga dessa problem (ibid. s. 3).

På frågan hur skolbibliotekarier och lärare ser på facklitteraturens betydelse för barns läsning kommer de fram till att den förknippas med och används främst vid kunskapsinhämtning. Johansson och Thunberg menar att skolkontexten påverkar

skolbibliotekariernas och lärarnas syn på litteratur samt kraven på vad eleverna ska läsa vid olika moment.

Flera tidigare undersökningar trycker dock på vikten av att erbjuda facktexter för att stimulera elevers läsning och väcka läslust, men menar, liksom våra informanter att facktexter oftast inte läses enbart för upplevelsen och för att utveckla läsförmågan utan används för att hämta fakta ur.

*ibid. s. 70*

Informanterna i Johanssons och Thunbergs studie är dock oroad över konsekvenserna av försämrad läsförståelse av facklitteratur och anser att det är en ”fara för den demokratiska processen i samhället” och ”förödande för den enskilde”. Enligt informanterna är dock den viktigaste åtgärden för att förbättra läsförståelsen av facklitteratur ökad läsning av skönlitteratur (*ibid. s. 75*).

### 2.1.3 Barn som väljer faktaböcker

Vi har tidigare redogjort för forskning som kommer fram till att barn själva gärna väljer att läsa facklitteratur och att det kan bidra till deras läslust. Även i följande magisteruppsatser, som på olika sätt undersöker vad barnen tycker om att läsa, kommer man fram till samma slutsats.

Syftet med uppsatsen *Att väcka barns läslust med hjälp av bokprat* (Degervall 2006) är att undersöka hur bokpratsverksamhet ser ut idag, vad barns upplevelser av bokprat är och om det går att utveckla bokprat som metod med hjälp av dessa upplevelser. Degervall gör för detta syfte gruppintervjuer med barn. För oss är det intressant att hon kommer fram till att pojkarna påpekar att de tycker om att läsa faktaböcker (*ibid. s. 34-35*). Samma slutsats redovisas i *”Läsning är inte min grej” En undersökning av några tonårspojkars attityder till läsning* (Nilsson & Svensson 2005). Syftet är bland annat att undersöka om och i så fall varför pojkars läsning minskar i högstadieåldern. Författarna har gjort intervjuer med tolv pojkar och kommer fram till att drygt hälften av pojkarna besöker folkbiblioteket på fritiden för att läsa tidningar, faktaböcker och sportböcker eller använda datorerna (*ibid. s. 50*). Ytterligare en uppsats som uppmärksammar pojkars val att läsa facklitteratur är: *”Första boken är aldrig bra när det gäller böcker”* (Arnell-Rickardsson & Norén 2003). Författarna har undersökt några pojkars fritidsläsning och vilken funktion denna läsning fyller. De har intervjuat tolv pojkar mellan tio och tolv år. Resultaten visar att flera av pojkarna ”har specialintressen som styr deras val av böcker” vilket innebär att de läser faktaböcker på sin fritid. Arnell-Rickardsson & Norén menar att pojkarnas läsning av facklitteratur kan ha ett underhållningsvärde även om ett informationsbehov styr. På motsvarande sätt kan skönlitteraturen fylla ett informationsbehov (*ibid. s. 74*).

Roswall & Westerberg (2006) har i uppsatsen *Barn läser faktaböcker - En studie om hur några barn använder och uppfattar faktaboken* mer specifikt försökt ge en bild av vad barns läsning av faktaböcker kan innebära. I undersökningen intervjuar de nio barn mellan nio och elva år. Roswall & Westerberg undersöker hur faktaboken som ”medieform” uppfattas av barnen själva och hur barnen använder sig av den. De menar att det finns en frånvaro av faktaboksrelaterade studier. Därför vill de undersöka ”om

läsning av faktaböcker skiljer sig så markant från skönlitteraturens berikande inslag” som vissa forskare menar (ibid. s. 1). I sin undersökning kommer de fram till att barnen använder faktaboken på olika sätt vid olika tillfällen beroende på vad deras syfte med läsningen är. Ibland är barnens syfte ”inte att lära sig något nytt, utan att bara koppla av och bli underhållna” (ibid. s. 52). En pojke i undersökningen berättar att texten i faktaböcker ger honom inspiration till att själv skriva egna berättelser (ibid. s. 53).

#### 2.1.4 Låt barnens intressen få styra

”If there were a surfire way to help kids become more literate, would you ignore it?” Denna fråga inleder Stephen Krashens (2006) artikel *Free reading – Is it the only way to make kids more literate?* i *School Library Journal*. Naturligtvis inte, betonar han. Men ändå är det just det som sker. Krashen är språkforskare och professor i pedagogik och lingvistik och fokuserar inte i artikeln specifikt på faktaboken, utan på vikten av valfri läsning. Frågan om valfri läsning hävdar han inte alls diskuteras inom pedagogiken. Men Krashen anser att det kan vara det enda sättet att få barn att bli bättre på att skriva, läsa och tala. Det finns en uppsjö av forskning som stödjer vikten av valfri läsning, påpekar han. Valfri läsning, eller läsning för att man själv vill och känner för det, kallas inom den amerikanska skolan för SSR (sustained silent reading). Krashen menar att det finns undersökningar som visar att barn som inte läser för nöjes skull har mycket svårare för läskompetensutveckling och att utveckla språket. Han framhåller också att det finns undersökningar som visar att valfri läsning har en stark effekt på de som ska lära sig ett andraspråk (ibid. s. 43- 44).

De läsovilliga pojkarna, i den undersökning av Caswells & Duke (1998) som tidigare omnämnts, sökte sig direkt till faktaböcker när de själva fick välja vad de skulle läsa. Caswell & Duke menar att det finns flera studier som visar på den starka länken mellan intresse och läskompetensutveckling och att den kan vara särskilt tydligt hos pojkar (ibid. s. 114). En av pojkarna i undersökningen kunde själv uttrycka denna koppling. ”Because I love science and that’s how I was reading, I get more reading, and when I put science and reading together... I get to know science and reading too” (ibid. s. 115).

Mary Dayton-Sakari, professor i pedagogik, och Ronald Jobe, professor vid en institution för ”Language and Literacy Education”, har i klassrumsundersökningar uppmärksammat samma koppling mellan barns intressen och deras läsning. De framhåller i sin artikel *Reluctant readers choose nonfiction – Just give me the facts!* (2003) att de flesta elever och speciellt ovilliga läsare är mycket intresserade av fakta och fascinerade av att inhämta och tillägna sig information. De menar att man kan dela in ovilliga läsare i två grupper. En grupp består av barn som kan läsa, men inte bryr sig om att göra det, eftersom det finns så många andra intressanta saker att göra; saker som känns roligare, viktigare och ger större belöning. Den andra gruppen består av de barn som har problem med läsning. De vare sig vill eller kan läsa trots att de egentligen äger kunskaper som skulle kunna få dem att bli duktiga läsare. Författarna menar att detta beror på att barnen kommit efter och fått ett dåligt självförtroende eftersom de ser sig själva som icke-läsare och upplever att vad de än gör så misslyckas de med läsningen. Dayton-Sakari & Jobe har kommit fram till att det bästa sättet för att riva dessa hinder är att se till barnens många intressen. Under den tid Dayton-Sakari & Jobe jobbat på en

stödlinik för barn som har lässvårigheter har de upptäckt att ”most reluctant readers are interested in information/nonfiction books rather than the story/narratives used in most reading instruction” (ibid. s. 22). Dessa barn som gärna vill göra någonting på riktigt kan bli helt uppslukade av information om den riktiga världen. ”They are thing-oriented, enjoy being involved in hands-on activities, and often focus on specific topics [---]” (ibid.). Genom att ta med faktaböcker i arbetet med lästräning av ovilliga läsare så släpper man in dem i den läsande gemenskapen, menar författarna (ibid. s. 27).

När Dayton-Sakari & Jobe observerat vilka ämnen som tilltalar ovilliga läsare har de identifierat fyra kategorier: *Action*, *Minutiae*, *Camouflage* och *Facts in fiction*. Varje kategori kan fungera som en hjälp vid urval av faktaböcker och annat material som intresserar dessa barn (ibid. s. 23). *Action* riktar sig enligt Dayton-Sakari & Jobe till barn som tycker om fysisk aktivitet. De tycker om att tillverka saker. De är oftast pojkar och är intresserade av vad som händer i världen. Författarna föreslår att man för dessa barn presenterar böcker som handlar om sport, om hur saker går till och hur man gör och tillverkar saker (ibid.).

*Minutiae*. Författarna menar att barn som tycker om faktaböcker ofta tycker om att fokusera detaljer. Antingen vill de specialisera sig eller så tycker de om att ta reda på ”lite om mycket”. Tre av de mest populära ämnena bland dessa barn är: dinosaurier, rymden och hästar. Samtidigt poängteras att dessa barn kan vara mycket intresserade av någonting ena dagen, men nästa dag eller veckan därpå intresserade av något helt annat. Barnen kan utmanas av böcker om rymden, om olika fenomen eller böcker med frågor och svar, gärna böcker med illustrationer (ibid. s. 24).

*Camouflage*. Många ovilliga läsare kan vara utåtagerande eller inåtvända. Dessa barnen är uttråkade och känner sig inte som en del av sammanhållningen i klassrummet, skriver Dayton-Sakari & Jobe. Istället för att prata så stör de gärna och skapar oordning eller bara försvinner. För dessa barn kan man ha böcker om det ovanliga och konstiga i åtanke. Författarna föreslår exempelvis böcker som handlar om människokroppen eller om annorlunda djur och insekter (ibid. s. 25).

*Facts in fiction*. Dayton-Sakari & Jobe har upptäckt att när man tvingar ovilliga läsare att läsa skönlitteratur fokuserar de gärna bakgrunden till berättelsen mer än själva berättelsen i sig. De föreslår därför att man för dessa barn presenterar biografier och dokumentärer. De menar vidare att vissa ovilliga läsare lär sig genom vad de ser och många av dessa har tittat mycket på tv. Genom rikt illustrerade faktaböcker med många detaljer har författarna god erfarenhet av att dessa barn rycks med av illustrationerna och på detta sätt kommer igång med att läsa (ibid.).

## 2.2 Bibliotekariens roll

*A place for children – Public libraries as a major force in children’s reading* (2000) är en antologi som redovisar och diskuterar en brittisk undersökning där man tittat på samspelet mellan barns läsning och barnbibliotek. I inledningen understryker redaktörerna att undersökningens resultat och exempel även är relevanta för

barnbiblioteksutveckling i andra delar av världen (Elkin & Kinell 2000, s. xi). Vi har funnit två intressanta texter i denna antologi. Den ena är *Promotion* av Debbie Denham. Denham är universitetslektor i informationsvetenskap. Den andra är *The role of the children's library in supporting literacy* av Roy Lonsdale, universitetslektor i biblioteks- och informationsvetenskap.

Denham hänvisar till en rapport, *Investing in children - the future of library services for children and young people*, som är en av flera rapporter som diskuterar det engelska folkbibliotekets roll för barns läsning och inställning till böcker (LISC(E), 1995 se Denham 2000, s. 71). I rapporten konstateras att:

One of the critical factors in the encouragement of reading among children and young people is that books should be both available and accessible: available in the sense of being in places where children can get them, accessible in the sense that any child, either independently or through intermediary help and guidance, can use them.

*LISC(E) 1995 s. 15-16 se Denham 2000, s. 71*

Böcker ska, enligt Denham, finnas tillgängliga för barn. Men böckerna måste också bli presenterade för barn, så att de får reda på att de finns. I LISC(E)-rapporten menar man att folkbiblioteket är en unik plats för uppmuntran till läsning genom att man ser till att böcker finns tillgängliga *samtidigt* som man har personal som är specialiserad på att ge tips och hjälp då barnen ska välja (ibid. s. 71). Denham konstaterar dock att det på folkbibliotek ofta saknas strategier för de aktiviteter man bedriver som ska främja barnbiblioteksverksamheten (ibid. s. 72).

### 2.2.1 Bibliotekarier ser sig som förmedlare av läslust

Denham anser att det finns en missuppfattning om vad läskompetens innebär och hänvisar till en diskussion kring denna fråga av Ray Lonsdale (Denham 2000, s. 78). Lonsdale menar att en central uppgift för de brittiska folkbiblioteken har varit att stödja läsning och läskompetens. Men i de diskussioner man haft kring detta erbjuds bara vaga begrepp av vad läskompetens innebär och det finns för lite professionell litteratur som visar hur bibliotekarier definierar läskompetens eller hur de arbetar för den (Lonsdale 2000, s. 19). Den undersökning Lonsdale (liksom Denham) redogör visar att barnbibliotekarier genom sitt arbete framförallt jobbar med att väcka läslust och att de vill att barn ska älska att läsa, snarare än att de ser sin egen roll som undervisande för läskompetens (ibid. s. 31). Denham poängterar att bibliotekarierna därmed gör skillnad mellan sin egen och lärarens roll för barns läsning (Denham 2000, s. 78).

Denham menar att undersökningen visar på ett behov av att bibliotekarier är aktiva. Detta påpekas av både bibliotekarier, lärare och föräldrar. En bibliotekarie säger: "Librarians need to be proactive in the field, it is up to us to be in there" (ibid. s. 82). Undersökningen visade också att bibliotekarien ansågs vara en person som kan para ihop det individuella barnet med rätt bok, en som skapar glädje för att läsa och som i första hand kopplar böcker till det lustfyllda och främjar den lustfyllda läsningen. Detta arbete kan dämpas av att bibliotekarierna samtidigt upplever att de måste ta hänsyn till lärarnas och föräldrarnas önskemål. Barnbibliotekarierna i undersökningen kände att de

delvis måste förse barnen med vad de vill läsa, samtidigt som de måste ta hänsyn till vad de vuxna anser att barnen ska läsa (ibid. s. 83).

En magisteruppsats visar också att barnbibliotekarier främst uppfattar sig som lustskapare i läsprocessen. Ahlström & Ekstrand (2005) har i sin uppsats *Bokprat för barn ur ett förmedlarperspektiv* tittat på varför bibliotekarier bokpratar och vad det innebär att hålla bokprat för barn. De intervjuar tre bibliotekarier i sin studie och kommer fram till att bibliotekarierna bokpratar för att de vill förmedla böcker, inspirera till läsning och att barnen ska tycka det är lika roligt som de att läsa. Det krävs dock mycket engagemang och intresse från bibliotekariens sida eftersom mycket av den egna läsningen får ske på bibliotekariens fritid. Bibliotekarierna menar också att en positiv följd av bokpratet är att det marknadsför biblioteket (2005, s. 48).

### 2.2.2 Bibliotekariens ansvar – brett urval gynnar barnen

Vi har tidigare berört att det finns en positiv koppling mellan barns intressen och läskompetensutveckling (Caswell & Duke 1998, Dayton-Sakari & Jobe 2003). Vi har också redogjort för att det inom forskningen råder samstämmighet kring att ett väl sammansatt och fylligt bokbestånd stimulerar till läslust och läskompetens (Limberg 2003). Vi vill i detta avsnitt ta upp texter som på ett eller annat sätt diskuterar bibliotekariens ansvar för att se till att barn kommer i kontakt med en variation av böcker, däribland faktaböcker.

David V. Loertscher är professor i biblioteks- och informationsvetenskap och har skrivit boken *Taxonomies of the School Library Media Program* (2000). I denna har han formulerat ett antal strategier som kan bidra till att en god grund för läskompetensutveckling tar form redan vid låg ålder. En av dessa strategier är att uppmuntra till mer läsning av facklitteratur. Han menar att barn som läser en stor mängd skönlitteratur kan tröttna på de likartade intrigerna och upprepandet av teman. Barnen blir erfarna och duktiga på att läsa skönlitteratur, men är trots detta inte duktiga och erfarna på att läsa facklitteratur. Redan när barnen är i förskoleåldern bör de som jobbar med biblioteksverksamhet se till att barnen har tillgång till ett brett utbud av facklitteratur vilket bör fortgå under barnens hela skolgång. Loertscher föreslår att uppdelningen mellan skön- och facklitteratur ska vara 50/50. Båda genrerna ska representeras av variation och mångsidighet och det är viktigt att ha ett lockande utbud av facklitteratur (ibid. s. 124).

*Att väcka läslust hos lässvaga barn och ungdomar: ett metodutvecklingsprojekt* genomfördes vid Karlskoga bibliotek av bibliotekarie Maria Törnfeldt (1993). Syftet med projektet var att prova och utveckla nya metoder för bibliotekariernas läsfrämjande verksamhet. Metoderna skulle vara av sådan karaktär att de kunde integreras i det ordinarie lässtimulerande arbetet och målet med projektet var att bättre kunna tillgodose de lässvaga och läsovilliga barnens behov (ibid. s. 3). Bland annat kommer man fram till att då det gäller att stimulera intresse för läsning bör lässvaga träffa bibliotekarien i små grupper där de kan välja böcker i lugn och ro och att bibliotekariens bokurval bör vara brett och blandat inför bokpratet (ibid. s. 5). Törnfeldt kommer genom projektet fram till att det är svårt att ge en allmängiltig definition av begreppet *lättläst* därför att det har



olika betydelse för olika personer. ”Intresse och läsvilja är subjektiva faktorer som är avgörande för ett barns upplevelse av boken som lätt eller svår” (ibid. s. 29). Törnfeldt menar vidare att det är viktigt med individualisering när man vill stimulera lässvaga barns intresse. ”[---] dvs. att vi utgår från barnens behov och intressen i stället för en på förhand given uppfattning om vad som kan tänkas intressera lässvaga och läsovilliga barn” (ibid. s. 30). Törnfeldt framhåller att intentionerna att försöka nå lässvaga barn med hjälp av skönlitteratur är ett bra sätt. Men hon ser även att det gynnar de lässvaga om man eftersträvar ett bredare och mer okonventionellt urval av böcker. Ett sätt att uppnå detta är att blanda skönlitteratur och facklitteratur. Hon betonar vidare att det som vi (vuxna) betraktar som facklitteratur inte alltid upplevs som ”facklitteratur” för barnet som läser (ibid. s. 31).

Betty Carter, professor i biblioteks- och informationsvetenskap och Richard F. Abrahamson, professor i pedagogik, har skrivit artikeln *What we know about nonfiction and young adult readers and what we need to do about it* (1992). De påpekar att läsare själva bestämmer sina avsikter med sin läsning och att man som läsare måste få göra sina egna val av både facklitteratur och skönlitteratur (ibid. s. 8). De anser att om barnen, i det här fallet tonåringar, får chansen så kommer de att välja en balanserad ”läsdiet”. Enligt Carter & Abrahamson vet man att faktaböcker utgör en stor del av äldre barns valfria läsning. Vad lärare och bibliotekarier gör med den kunskapen är av stor vikt. Man bör känna till och belöna läsning av faktaböcker liksom man belönar läsning av skönlitteratur, vilket Carter & Abrahamson anser att man inte gör. De tror att det kan finnas flera anledningar till att lärare och bibliotekarier inte värdesätter läsning av facklitteratur lika högt. De kan känna sig obekväma med denna textform eftersom de har mer erfarenhet av och bättre känner till hur de kan närma sig skönlitteratur. Det vet hur man med hjälp av skönlitteraturen kan ställa frågor om bokens karaktär, stämning och tema. Carter & Abrahamson understryker också att det i lärarnas och bibliotekariernas utbildningar alltför ensidigt kan ha fokuserats endast på skönlitteratur (ibid. s. 9). Författarna poängterar att en bibliotekarie aldrig skulle lämna eleverna att själva hitta fram till bra skönlitterära böcker och författare och att det är lika viktigt att de hjälper eleverna att hitta fram till bra facklitteratur och facklitterära författare (ibid. s. 10).

Dayton-Sakari & Jobe (2003) menar att när barn upplever att vuxna ger facklitteratur samma status som skönlitteratur så känner de själva sig uppmuntrade att använda sig och njuta av den. Ett exempel på hur man kan visa att facklitteratur har samma status som skönlitteratur är att ha högläsning även från dessa böcker (ibid. s. 22- 23).

Liksom Dayton-Sakari & Jobe slår Doiron (1994) ett slag för högläsning av facklitteratur, för att man då uppmuntrar barn att fortsätta vara nyfikna. Man bör se barns naturliga nyfikenhet och hunger efter att få reda på saker som sker runtomkring dem som en styrka (ibid. s. 618). Doiron menar att pedagoger allt mer förstår det som barn länge vetat: att läsa för att få reda på saker kan vara roligt. Man måste finna sätt att inkludera facklitteratur i arbetet med läskompetensutveckling och visa att facklitteratur inte bara finns för att man ska lära sig något, framhåller han. Man bör skapa en attityd av att läsning av facklitteratur ses som rik på meningsfulla upplevelser. På det sättet kan vi göra ”läsningen för att lära” till en del av ”läsningen för att det är kul” (ibid. s. 621).

Roswall & Westerberg (2006) betonar att man måste acceptera att det finns de barn som föredrar skönlitteratur och de barn som föredrar facklitteratur (ibid. s. 53). De ställer sig även kritiska till genreindelningen. De påpekar att genreindelning kan innebära en begränsning för de människor som arbetar med barn, böcker och läsning och att detta kan vara hämmande för vissa barn.

Många gånger kan genreindelningen när det gäller faktaböcker låsa vuxna vid att endast se ett sätt som lämpligt att använda faktaböcker på – då det gäller att lära sig något. Vi anser därför att genreindelningen av böcker många gånger hindrar vuxna från att se till de många olika sätt som, vi menar, finns då barn läser.

*ibid. s. 55*

Dressman (1997) ser också att man med denna uppdelning, mellan fakta och fiktion samt nytta och nöje, delar upp biblioteket i två sidor, en för pojkarna och en för flickorna. Han märker på de tre bibliotek som ingår i hans studie att den övervägande delen pojkar söker sig till områden där facklitteraturen finns och flickorna till skönlitteraturens hyllor (ibid. s. 8-9). Dressman anser att denna uppdelning mellan fakta och fiktion som biblioteken gör exemplifierar ett fenomen som påminner om den kulturella bild som finns i samhället i stort. Limberg förtydligar detta på ett bra sätt:

Uppdelningen av bibliotekens bokbestånd i två huvudkategorier, facklitteratur och skönlitteratur, återspeglar enligt Dressman en distinktion mellan manligt och kvinnligt. Facklitteratur är nyttig, ”objektiv” och handlar om verkliga fenomen i världen och föredras av pojkar. Skönlitteratur är ”påhittad”, uttrycker känslor, är subjektiv och föredras av flickor. Dressman hävdar att utformningen av skolbibliotek med en strikt uppdelning mellan fack- respektive skönlitteratur skolar in pojkar och flickor i en motsvarande uppdelning av världen. Den uppmuntras och understöds av många skolbibliotekarier och lärare, varav majoriteten är kvinnor.

*Dressman 1997, s. 8-12 se Limberg 2003, s. 59*

### 2.2.3 Att tänka på vid förmedling av faktaböcker

Elsa Gómez, som vi tidigare nämnt, och Margareta Swenne, lektor i svenska, har tillsammans skrivit boken *Aktivt lärande med skolbibliotek* (1996). Där diskuterar de vilka kvalitetskrav man ska ställa på faktaböcker, som de menar delvis måste värderas efter andra kriterier än skönlitterära böcker. Det är viktigt att hjälpa barnen att hitta rätt och man bör ta hänsyn till om boken har tillförlitliga fakta och om den är lämplig för barnets mognads- och läsnivå. Gómez & Swenne har formulerat fyra frågor som kan vara till hjälp vid bedömning av faktaböckers kvalitet.

1. *Hur är bokens innehåll?* Här tittar man bland annat på vad boken handlar om och om den förmedlar väsentliga kunskaper som är aktuella. Är fakta korrekt och belyst på rätt sätt? Hur knyter boken an till de intressen och upplevelser som ett barn har. Har man gjort de innehållsmässiga bearbetningar som behövs om det är en översättning?
2. *Hur är boken strukturerad?* Här tittar man på om innehåll i text och bild är lättöverskådligt och strukturerat utan att bli enformigt. Finns det komplement till

texten då det behövs, i form av till exempel innehållsförteckning, diagram och kartor? Stöder bild och text varandra?

3. *Hur är bokens stil och berättarteknik?* Här tittar man bland annat på de estetiska och konstnärliga kvaliteterna. Är texten spännande, intresseväckande och engagerande? Finns det en genomtänkt komposition? Finns inslag av fiktion? Vilken åldersgrupp riktar boken sig till?
4. *Vilket "aktivitetsvärde" har boken?* Här funderar man kring om boken uppmuntrar läsaren att ställa frågor, observera, jämföra och lösa problem och därmed direkt eller indirekt bidrar till ett kritiskt förhållningssätt.

*ibid.* 1996, s. 62

Även Dayton-Sakari & Jobe (2003) ger tips vad man kan tänka på för att lyckas hålla ett kvalitetsutbud av faktaböcker. Deras punkter är i stort identiska med Gómez & Swennes. De påpekar även att författarens bakgrund och meriter bör finnas med vid bedömningen. Man bör också notera om det finns en bibliografi för fortsatt läsning. Och att boken om det behövs hänvisar till internetlänkar (Dayton-Sakari & Jobe 2003, s. 26-27).

Kathleen A. Baxter, barnlitteraturkonsult, och Marcia Agness Kochel, bibliotekarie, USA, har skrivit boken *Gotcha again! - more nonfiction booktalks to get kids excited about reading* (2002). Boken fungerar som en tematisk handbok för föräldrar, lärare och bibliotekarier då de ska förmedla faktaböcker för barn på bokprat. Författarna har skrivit flera handböcker på samma tema. De ger i boken ca 350 tips på nyutgivna faktaböcker för barn i skolåldern. Boken är indelad i sju kapitel som tar upp olika teman. Texten är skriven i samtalsstil så att den direkt kan användas vid förmedling av böckerna. Författarna menar att det inte behövs specialkunskaper för att få barn att bli intresserade av att läsa faktaböcker. Det som krävs är att den som förmedlar lyfter fram böcker av god kvalitet och visar entusiasm. Baxter & Kochel ger tre goda råd hur man förbereder ett lyckat bokprat. Variation är enligt deras uppfattning den viktigaste strategin. Det ska finnas något som intresserar alla. Den andra strategin är att man ska visa entusiasm och förmedlar böcker man själv tycker är fascinerande. Den tredje strategin är att göra bokpratet personligt när man kan. Genom detta kan barnen identifiera sig med litteraturförmedlaren (*ibid.* s. xi-xii). Vi inte hittat någon motsvarande handbok på svenska.

## 2.3 Sammanfattning

Vi har hittat mer forskning än vi trodde vi skulle göra som ger en samstämmig bild av att faktaböcker har en plats i arbetet för barns läskompetens och läslust. Vi har inte haft för avsikt att ensidigt lyfta fram forskning vars resultat pekar i endast en riktning. Då vi inte hittat någon forskning som direkt talar emot faktabokens användning vid arbete med läslust och läskompetensutveckling har vår litteraturgenomgång ändå fått faktabokens förtjänster som huvudfokus.

Forskare har kommit fram till att barn som har svårt att komma igång med läsning, eller barn som inte har något intresse av att läsa kan känna läslust med hjälp av faktaböcker. Tack vare barnens nyfikenhet och att de vill veta mer om ämnen som intresserar dem, kan de plötsligt finna en mening med läsning. En mening som de inte upplevde vid läsning av skönlitteratur. Det finns även forskning som visar att barn, i de yngre åldrarna, inte har svårare att förstå faktaböcker än skönlitterära böcker. Ändå, menar forskarna, räknar lärare och bibliotekarier sällan eller aldrig in faktaböcker till den läsning som kan bidra till läslust och läskompetens. De menar vidare, att när pedagoger och bibliotekarier uteslutande kopplar skönlitteratur till det som väcker barns läslust, gör de barnen en otjänst. Delvis för att de inte ger barnen möjlighet att utveckla sin förmåga att läsa både skönlitteratur och facklitteratur. Men också för att de på detta sätt ger barnen en bild av att skönlitteratur är det man läser för nöjes skull medan facklitteratur inte hör hemma i nöjesläsningen.

Det forskarna därför efterfrågar är att pedagoger och bibliotekarier ska börja förmedla facklitteratur i arbetet med läskompetensutveckling och för att främja läslust. Därmed kan man skapa en attityd av att läsning av facklitteratur räknas till nöjesläsningen, det som många barn redan har insett.

Då vi inte hittat någon forskning som visar hur barnbibliotekarier förmedlar faktaböcker och varför de gör det, tycker vi att det är mycket intressant att genom vår undersökning försöka ge en bild av detta. Vi tycker det är viktigt att poängtera att mycket av den forskning som finns i ämnet berör pojkars läsning av faktaböcker. Vi vill dock understryka att vi för att avgränsa omfattningen av arbetet inte analyserat vårt material ur ett genusperspektiv.

### 3 Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenterar vi den analysmodell vi valt att använda vid analysen av vårt insamlade kvalitativa material. Förutom modellen redovisar vi också i vilken kontext modellen är framsprungen och dess relevans för vårt analysarbete.

För analysen av den kvantitativa delen av vår undersökning, som kommer att besvara frågeställningarna om omfattning, ser vi oss inte nödgade att använda något teoretiskt ramverk. Vi kommer istället att ställa våra resultat i relation till den tidigare kvalitativa forskning på magisternivå som rör i vilken utsträckning barnbibliotekarier förmedlar faktaböcker på bokprat.

#### 3.1 Strategiska förhållningssätt till läsfrämjande arbete

För att analysera frågeställningarna, som rör barnbibliotekariernas syfte med förmedling och roll som förmedlare av faktaböcker men i viss mån även hur de förmedlar, har vi valt att utgå ifrån en analysmodell som består av tre strategier eller förhållningssätt: den traditionalistiska, den pragmatiska och den emancipatoriska.

Modellen härstammar från en granskning av vetenskapsteoretiskt material där författarna använde de tre strategierna för att urskilja värdemässiga strömningar i en rapport som behandlade framtida forskningsvillkor (Andersson & Elzinga 1987, s. 53).

Staffan Thorson, filosofie doktor i litteraturvetenskap, använde senare de tre strategierna, med hänvisning till Andersson & Elzingas granskning, i sin artikel om *Tendenser i efterkrigstidens läroböcker i svenska* i en statlig rapport om läromedelsöversyn (1988). Thorson menar där att de tre strategierna är tillämpliga på humaniora i stort och utvecklar kraftigt strategiernas tillämpningar med exempel från sin egen analys i nämnda artikel (ibid. s. 127).

I den kunskapsöversikt av Louise Limberg, som vi tidigare nämnt, dyker modellen upp igen. Limberg applicerar modellen på Dressmans tre fallstudier av skolbibliotek vilka vi också redogjort för tidigare. Limberg kallar strategierna litteraturpedagogiska och exemplifierar med Dressmans resultat hur alla de tre strategierna kan ta sig uttryck (2003, s. 62-65). Limberg menar att det genom denna analys samt annan forskning om litteraturpedagogik blir tydligt att litteraturpedagogik väsentligen handlar om hur förmedlaren hanterar relationen mellan läsaren och texten. Exempelvis hur mycket bibliotekarien ska styra elevernas val (ibid. s. 66).

Varken Andersson & Elzinga, Thorson eller Limberg hänvisar till någon annan källa avseende vilken teoretisk grund de har för de tre strategierna. Då vi såg flera likheter mellan de tre strategierna och de tre förhållningssätt till bibliotekets utbud som Sanna Talja, doktor i informationsvetenskap, identifierar i sin analys av styrdokument och intervjuer avseende musikbiblioteksverksamhet (2001), tog vi del av den teori ur vilken Taljas förhållningssätt sprungit fram. Talja har identifierat de tre förhållningssätten genom att igenkänna och kategorisera oförenliga kriterier i de data hon undersökt och skapat en modell av dessa (ibid. s. 205). Taljas tre förhållningssätt är: Det allmänna bildningsutbudet, Det alternativa utbudet, Det efterfrågestyrda utbudet (ibid. s. 64-65). De förhållningssätt som identifierats grundar sig i allmänna kulturuppfattningar eller diskurser och härstammar enligt Talja från vårt gemensamma kulturella arv (ibid. s. 199). Därför kan denna typ av diskurser om hur vi förstår innebörden av idéer appliceras på olika praktiker på kulturområdet i stort (ibid. s. 206).

### 3.1.1 Innebörden i de tre strategierna

Beskrivningen av de tre strategierna nedan stöder vi både på Thorsons och Limbergs redogörelser (Thorson 1988, s. 127-128, Limberg 2003, s. 63-65). I modellen har vi modifierat rubrikerna om egenvärde samt omformulerat och lagt till några egna kriterier. Med hänsyn till vår frågeställning om bibliotekariernas roll har vi i den löpande texten även försökt redogöra för vad de tre strategierna får för konsekvenser för bibliotekarierollen.

<p><b>Traditionalistiska strategin</b> Litteraturens egenvärde</p>	<p>Bildning Tradition Kulturförmedling Fostran Konstnärliga estetiska kvaliteter</p>
<p><b>Pragmatiska strategin</b> Läsningens egenvärde</p>	<p>Nytta Instrumentell Konkreta färdigheter</p>
<p><b>Emancipatoriska strategin</b> Läsarens egenvärde</p>	<p>Reflektion Kritik Analys Omprovning Internalisering</p>

*Figur 1 Strategiska förhållningssätt till läsfrämjande arbete efter Thorson*

Den *traditionalistiska strategin* sätter bildning i första rummet. Strategin ser litteraturens främsta roll som traditions-, bildnings- och kulturarvsförmedlare. Litteraturen har enligt detta förhållningssätt ett absolut värde i sig som inte påverkas av

vad läsarna tycker. Thorson menar att man med det traditionalistiska förhållningssättet ofta förknippar en politisk konservativ hållning och ett fostrande förhållningssätt (1988, s. 127). Limberg exemplifierar denna strategi med det skolbibliotek i Dressmans studie som mycket medvetet gick in för att lära barnen urskilja litterära kvaliteter i texter och skolning i språk och form (Limberg 2003, s. 65). Enligt Limberg fann Dressman att frukten av denna strategi framför allt var att pojkarna inte upplevde läslust eller förknippade läsningen med nöje utan kopplade den till skolarbete och därmed fick ett begynnande motstånd mot att läsa (ibid.). Bibliotekariens roll i denna strategi är kultur- och kunskapsförmedlaren. Limberg exemplifierar den traditionalistiska strategins bibliotekarie med klassikerförmedlaren (ibid. s. 63). Vi vill själva även lyfta fram att bibliotekarier som lägger vikt vid författarpresentationer eller estetiska och formmässiga kunskaper vid bokprat kan ses som representanter för den traditionalistiska strategin.

Den *pragmatiska strategin* sätter nyttan i första rummet. Läsningen av litteratur sker för att ge resultat och ska helst kopplas till konkreta färdigheter som går lätt att se. Nyttan med den pragmatiska strategin i en litteraturpedagogisk kontext är att barn utvecklar läsförmåga. Hur de gör det är av underordnad art. Därför får denna strategi konsekvensen att det inte spelar så stor roll vad man läser, utan att man läser, och läser texter som språkligt ligger på den nivå som behövs för att man ska utveckla en ännu bättre läsförmåga. Hållningen till läsning är i denna strategi instrumentell. Limberg framhåller att en önskan om att barn läser så många böcker som möjligt kan ses som ett uttryck för denna strategi (ibid.). För att avgränsa strategin mot den traditionalistiska ger Thorson exemplet att man enligt den pragmatiska strategin också gärna kan läsa litterära klassiska verk av god estetisk kvalitet. Detta sker dock inte för verkets egenart utan för att man finner en konkret nytta med det (Thorson 1988, s. 128). Det av Dressmans exempel som Limberg menar illustrerar den pragmatiska strategin är det skolbibliotek där bibliotekarien i överensstämmelse med den dominerande litteratursynen på skolan arbetade för att eleverna skulle läsa så många böcker som möjligt (Limberg 2003, s. 64). Bibliotekarien vid detta bibliotek menade att läsning för skolans barn, som primärt kom från arbetarklasshem, var ”svårt och onaturligt” och krävde belöningar i form av poäng och priser (Limberg 2003, s. 64, Dressman 1997, s. 50). Limberg menar vidare att bibliotekarien genom att kontrollera att barnen läst böckerna men inte om de förstått dem också visade på en pragmatisk läspedagogik (Limberg 2003, s. 64, Dressman 1997, s. 58). Frukten av detta var enligt Dressman att barnen såg de läsfrämjande metoderna, där de själva inte hade något inflytande, som ett knep att locka dem att uppfylla de läspedagogiska målen. Barnens genomsådande ledde till att de saboterade och motarbetade reglerna eller lurade till sig de faktaböcker de själva ville läsa (Limberg 2003, s. 64, Dressman 1997, s. 68-81, 145). Bibliotekariens roll i denna strategi är, enligt Limberg, att lotsa barnen till ”vilka böcker som helst” som de vill läsa (Limberg 2003, s. 63). Läslust för att öka läskompetens med enda mål att få barnen att låna fler böcker och förkovra sig i läsning, menar vi är ett uttryck för bibliotekariens roll i den pragmatiska strategin.

Den *emancipatoriska strategin* sätter reflektion i första rummet. Varken bildning eller nytta från de två tidigare strategierna åsidosätts, men måste ses i sitt sammanhang och internaliseras hos läsaren. Kritiskt och analytiskt tänkande är i detta förhållningssätt mycket viktigt och en möjlighet till mognad, frigörelse och omprövning. Thorson menar att man i ett politiskt ljus kan se strategin som ett radikalt sätt att ifrågasätta auktoriteter

och traditioner (1988, s. 128). Den emancipatoriska strategin sätter läsaren som person och inte bara som läsare i fokus. Strategin har som mål att skapa självständiga kritiska läsare. Även för den emancipatoriska strategin hittar Limberg exempel i Dressmans resultat. Bibliotekarien vid en skola, där denna strategi enligt Limberg rådde, lät eleverna själva välja vilken litteratur de ville ha, både fack- och skönlitteratur. Kommunikationen med eleverna var ömsesidig och bibliotekarien valde litteratur till bokpratet med hänsyn till böckernas innehåll, ofta med självständiga barn som huvudpersoner. Hon ville även att barnen själva skulle ha kunskap och tillgång till beståndet på lika villkor vilket fick till följd att hon lät barnen bekanta sig med biblioteket som system (Limberg 2003, s. 63, Dressman 1997, s. 131-138, 154). Limberg exemplifierar den emancipatoriska strategins bibliotekarie med den som har rollen av att leta upp meningsfulla texter (Limberg 2003, s. 63). Bibliotekariens roll i denna strategi menar vi således är den som genom sin kompetens och lyhördhet strävar och verkar för att det enskilda barnet både ska få den bok som barnet i den stunden behöver, men även hjälp att själv lära sig hitta meningsfulla texter, både innehållsmässigt, i form och i svårighetsgrad. Vi själva ser en tydlig koppling mellan den emancipatoriska strategin och PIRLS definition av literacy (läskompetens) där individens förmåga att förstå och använda skriftspråket för att uppnå personliga mål och delta i samhället framhålls (Rosén, Myberg & Gustavsson 2004). Bibliotekariens roll blir då att i samråd med barnet hitta de texter som uppfyller dessa kriterier samt vinnlägga sig om att få en utvärdering av barnet om så varit fallet.

### 3.1.2 Relevans och tillämpning

När vi nu presenterat de tre strategierna samt låtit Limbergs analys av Dressmans resultat exemplifiera dessa, vill vi redogöra för hur vi själva kan tillämpa dem på den kvalitativa studiens resultat.

Modellen är inledningsvis framsprungen ur en humanistisk forskningskontext och har senare kommit att anpassas för läspedagogik med en tydlig koppling till skolmiljö i både Thorsons och Limbergs fall. Vår kvalitativa studie har informanter som representerar folkbibliotek och ett integrerat skol- och folkbibliotek. Vi menar dock att modellen är så öppen och fokuserad på värderingar istället för lästekniska aspekter att vi inte ser några hinder för att även vi kan använda den för analysen av vårt material. Limberg framhåller dessutom särskilt förtjänster med att låta modellen tjäna som raster för att analysera just bokprat (2003, s. 62).

Limberg väljer att låta var och en av de tre skolbiblioteken representera varsin strategi. Som Thorson själv beskriver är modellen ”en teoretisk konstruktion som i praktiken inte är lika tydlig” (1988, s. 148). Att tvingas se på bibliotekariens samlade värderingar och handlingar med endast ett par glasögon menar vi skapar onödiga tolkningsproblem. Vi menar att detta framkommer i Limbergs tolkning av det skolbibliotek hon betecknar som pragmatiskt. Enligt Thorson kännetecknas den pragmatiska hållningens prioritering av läsning av att eleverna får välja vilken litteratur de vill, bara de läser. I Limbergs exempel från Dressman lånar dock eleverna inte vilka böcker de vill utan måste lura och övertala bibliotekarien för att få låna faktaböcker.



I analysen av vårt kvalitativa material är det inte viktigt för syftet med föreliggande uppsats att hålla isär undersökningens informanter, observationer eller bibliotek för att ställa dem mot varandra. Istället vill vi, som sig bör vid kvalitativ forskning, låta individernas röster eller handlingar ses som uttryck för den grupp vi undersöker som tillsammans kastar ljus på våra forskningsfrågor. Vi kommer därför att med analysmodellens hjälp identifiera de tre strategierna tvärs över allt material och redovisa materialet i förhållande till modellen på det sätt som bäst understöder uppsatsens huvudsyfte.

## 4. Metod

I detta kapitel redogör vi för våra metodologiska utgångspunkter. Vi inleder med övergripande metodval för vår materialinsamling. Vidare klargör vi vilka våra insamlingsmetoder varit och hur dessa relaterar till frågeställningarna. Vi redogör därefter för hur vi praktiskt gått till väga i varje del av materialinsamlingen och vilka analytiska metoder vi använt vid analys och tolkning av vårt material. Etiska aspekter tar vi upp under respektive datainsamlingsmetod.

För att öka trovärdigheten i våra resultat har vi velat ta stor hänsyn till det vetenskapliga kravet på replikerbarhet (Bryman 1997, s. 52). Vi har också haft en egen önskan om att på ett så sanningsenligt sätt som möjligt redogöra för arbetets alla delar. Enligt Trost är det, särskilt för kvalitativa metoder, viktigt att redovisa både svagheter och brister för att läsaren själv ska kunna bilda sig en uppfattning kring reliabilitet och validitet då dessa inte är mätbara på samma sätt som vid kvantitativ forskning (Trost 1997, s. 102).

Den till alla delar mest ambitiösa vetenskapliga forskningen kan aldrig sägas vara objektiv eller absolut. Därför har vi som författare inställningen att denna studies resultat gagnas av att synas och dissekteras. Karl Popper, en av de stora vetenskapsfilosoferna i vår tid, menade att forskaren har en förväntningshorisont som styr hur denne tolkar och bearbetar de data som samlas in (Popper se Gilje & Grimen 1995, s. 89-90). Därför har Poppers kritiska rationalism sitt existensberättigande eftersom den framhäver att ”inställning[en] som präglas av viljan att lyssna till kritiska argument och att lära sig av erfarenheten” gynnar forskningens syfte (ibid. s. 82). Vi vill med Poppers ord deklarerat ”jag kan ha fel och du kan ha rätt och med gemensamma ansträngningar kan vi komma närmare sanningen” (ibid.). Därför har vi i allt, klart och genomskinligt, försökt att redogöra för materialinsamlingens och analysens delar för att lägga en god grund för vidare diskussion och forskning.

### 4.1 Metodtriangulering

Eftersom vi genom våra frågeställningar och avgränsningar valde att med ett brett anslag kartlägga en begränsad praktik fann vi att det fanns goda skäl att använda flera olika insamlingsmetoder av både kvantitativ och kvalitativ art, så kallad *metodtriangulering*.

Alla forskningsfrågor kan i princip angripas på ett *kvantitativt* eller *kvalitativt* sätt. Genom att samla in både kvantitativa och kvalitativa data kan vi undersöka företeelsen faktaboksförmedling på bokprat ur flera perspektiv. Merete Watt Boolsen uttrycker fördelarna med kombinationen av kvantitativ och kvalitativ metod så här:

”Genom att använda en kombination av hårda och mjuka data kan man hitta flera bitar till pusslet av orsaker och samband. [...] Den kvalitativa forskningen kan vara inspirerande och ge ny och intressant kunskap om man utnyttjar de två angreppssätten konstruktivt, så att de kompletterar varandra. Målet är att skaffa sig en grund för kvalificerade bedömningar, och vägen dit innehåller steg som kan benämnas kunskap, förståelse, tillämpning och analyser.”

*Watt Boolsen 2007, s. 17-19*

Att använda flera olika metoder och att kombinera kvalitativa och kvantitativa metoder för en överordnad forskningsfråga, så kallad metodtriangulering, renderar olika typer av information (Bryman 1997, s. 153, 157). Dessa kan inte på ett självklart sätt jämföras direkt. Genom tolkning och analys kan de ändå generera information som ligger till grund för slutsatserna. Att använda både kvalitativ och kvantitativ metod leder ofta till att den ena delen får större betydelse och utrymme än den andra (ibid. s. 158). Vi har redan från början av vårt arbete sett den kvantitativa delen, som utgörs av en enkät, som kompletterande. Våra enkätdata har inte heller krävt ett så stort arbete att analysera varför denna del därmed fått ett begränsat omfång. Resultaten från den kvantitativa undersökningen spelar ändå en viktig roll för det totala resultatet.

## 4.2 Materialinsamling

För att besvara våra frågeställningar har vi valt att göra kvalitativa observationer och intervjuer samt en kvantitativ enkätundersökning. Vid kvalitativa studier är det till skillnad mot vid kvantitativa oftast inte intressant med ett representativt urval i statistisk mening. Istället vill man i kvalitativa studier få en så stor variation som möjligt (Trost 1997, s. 105). Kvalitativa studier tar mycket tid att genomföra och begränsar sig därför oftast till en mindre grupp informanter respektive observationstillfällen. De kvalitativa materialinsamlingstillfällen vi haft att tillgå har också varit begränsade i antal. Därför har den kvantitativa enkäten med sitt stora urval kompletterat studien genom att ge röst åt fler representanter för bokpratande barnbibliotekarier.

### 4.2.1 Val av metoder

Den kvalitativa ansatsen ska väljas om man är intresserad av att förstå människors sätt att se och reagera på saker eller om man vill urskilja vissa handlingsmönster (ibid. s. 15-16). Valet av intervjuer som metod är lämpliga vid situationer då forskaren inte har så stora kunskaper om ämnet i fråga eller när denne vill att resultatet ska visa på människors vardagliga erfarenheter (Esaiasson et al. 2003, s. 280). Vi menar därför att valet av intervjuer som metod är lämpligt för de frågeställningar som berör hur och varför barnbibliotekarier förmedlar faktaböcker vid bokprat.

Valet att också använda observationer har i första hand motiverats av att vi då samlar in förstahandsinformation om hur bibliotekarierna genomför bokprat där faktaböcker ingår och sedan andrahandsinformation, med hjälp av intervjuerna, om hur bibliotekarierna själva uppfattar den verklighet som rör våra forskningsfrågor. Detta innebär att vi har fått möjlighet att jämföra huruvida informanternas utsagor stämmer med vad vi observerat. Då bokprat är en vanligt förekommande del av en barnbibliotekaries arbetsuppgifter har vi velat bidra med observationer till den forskning som finns.

För att kunna undersöka hur stor andel av bokpratande barnbibliotekarier som tar upp faktaböcker på bokprat samt i vilken omfattning de gör det, krävdes en insamling av data från ett stort antal personer samt en hög standardiseringsgrad av frågorna. För dessa kriterier var en enkätundersökning en mycket lämplig insamlingsmetod.

#### 4.2.2 Pilotstudier

Under våra B&I-studier (termin tre) fick vi i en teori- och metodkurs möjlighet att förbereda oss för innevarande undersökning. Vi genomförde då två pilotstudier: en enkätstudie och en intervjustudie. En viktig lärdom som fått genomslag i denna studies enkät var att pilotstudiens respondenter uppmärksammade oss på att vi tydligare behövde definiera några begrepp. Vid analysen av pilotstudien upptäckte vi själva dessutom att vi ställt frågor som inte var relevanta för problemformuleringarna. Dessa finns inte med i innevarande enkät. För innevarande undersökning har vi genomfört två mindre pilotundersökningar som har bestått i att vi provat vår frågeguide för intervjuerna och våra enkätfrågor på två bibliotekarier med stor kännedom om litteraturförmedling för barn. Pilotintervjuerna gjorde att vi uppmärksammade hur vi bäst kunde ställa våra frågor för att få så uttömmande svar som möjligt. Pilotenkäten ledde till några omformuleringar av frågor avseende frågornas innehåll och begrepp.

#### 4.2.3 Identifiering av urvalsgrupper och urvalsprocess

Populationen för vår enkätundersökning är alla barnbibliotekarier i Sverige vid folkbibliotek eller integrerade skol- och folkbibliotek som bokpratar för barn i de åldrar som motsvaras av åk F-9 i grundskolan. För den kvalitativa delen ville vi bli mer specifika och observera och intervjua representanter som vi med säkerhet visste förmedlade faktaböcker på bokprat.

För urvalet till både den kvantitativa och kvalitativa delen gjorde vi en geografisk avgränsning genom att begränsa oss till Skåne. I den kvantitativa delen, enkäten, ville vi undersöka den urvalsgrupp i Skåne som motsvarade populationen i hela Sverige. Eftersom Skåne har både storstäder och landsbygd och därmed både större och mindre bibliotek, menar vi att denna geografiska avgränsning är möjlig att se som ett stickprov, eftersom generaliserbarheten är hög.

För att identifiera så många informanter som möjligt inför enkätstudien lade vi under flera dagars tid ner ett stort arbete på att ringa runt till Skånes kommunbibliotek. Vi passade samtidigt på att hitta informanter och observationstillfällen. Vi framförde ärendet till den barn- och ungdomsansvariga i varje kommun. Vi presenterade oss och berättade att vårt uppsatsarbete handlade om bokprat. Vi bad om att få e-postadresser till de bibliotekarier, anställda vid folkbibliotek eller integrerade folk- och skolbibliotek, i kommunen som bokpratar för barn och berättade att vi till dessa skulle komma att skicka en enkät. Vidare nämnde vi att vi planerade att göra några observationer och intervjuer och hörde oss för om någon i verksamheten skulle ha bokprat under vår insamlingsperiod. Vi tog i beaktande att vi med en alltför tydlig redogörelse för uppsatsens syfte, att studera förmedlingen av faktaböcker, skulle kunna styra eller påverka informanterna varför vi var mycket försiktiga med att lämna ut denna information. Samtidigt var vi tvungna att så diskret som möjligt ta reda på om de

bokprat som vi var välkomna till, inkluderade faktaböcker. Genom en lathund säkerställde vi att vi båda gav samma information vid våra telefonsamtal.

Genom vår rundringning hade vi så samlat information som resulterade i två listor: urval för den kvantitativa samt den kvalitativa studien. Enkätstudiens urval bestod av en lista med 119 personer. Eftersom vi noggrant sökt respondenter i varje kommun menar vi att vi fått tag på de flesta barnbibliotekarier i Skåne som har bokprat för barn.

För urval till den kvalitativa studien fick vi en lista med möjliga observations- och intervjutillfällen. Det visade sig tidigt att utbudet var mycket begränsat. Inte alla kommuner hade något bibliotek som erbjöd bokprat för barn. Många hade intensivsatsningar i vissa perioder, varför man inte hade något alls under vår insamlingsperiod. Vi förstod även att en del bibliotekarier upplevde det svårt att bli utsatta för observation. Framför allt visade det sig redan vid rundringningen att bokprat som till någon del innehöll faktaböcker var få. Glädjande nog har vi ändå fått både geografisk och åldersmässig spridning samt intervjuat bibliotekarier som har både stor och liten erfarenhet av faktabokprat. Inledningsvis valde vi att exkludera integrerade folk- och skolbibliotek i vår kvalitativa studie, men tvingades senare att ändra oss för att öka antalet informanter. Vi har inte gjort intervjuer och observationer på de bibliotek där vi är timanställda eller med någon bibliotekarie vi har en personlig relation till. När vi hade fått klarhet i vilka bibliotekarier vi skulle observera bekräftade vi via telefon eller e-post att vi tänkte komma och informerade om hur vi tänkte gå tillväga.

Vid metodtriangulering är det viktigt att fundera på i vilken ordning de olika datainsamlingarna ska göras, då detta påverkar forskarens förståelse. Det påverkar även informanter och respondenter, om man som vi har planerat att samma personer ingår i de olika delstudierna. Vi valde att inleda med den kvalitativa undersökningen men skickade under senare delen av denna ut enkäten för att vinna tid. Vi förutsätter att våra informanter och respondenter i delstudierna svarat och handlat så sanningsenligt de kunnat. Att göra observationerna före intervjuerna framstod för oss som ett naturligt val eftersom vi under intervjuerna då hade möjlighet att ställa följdfrågor om observationstillfället samt få bibliotekarien att verifiera hur representativt bokpratet var för dennes bokprat i allmänhet.

Vi hade goda avsikter med vår kronologi och med att inte informera mer än väldigt ytligt om våra syften. Det visade sig dock vid några intervjuer att dessa informanter till viss del listat ut vårt syfte och därför tagit med fler faktaböcker än de brukade. Det visade sig också att en av våra informanter vanligtvis inte brukade ha med faktaböcker överhuvudtaget. Vi kommer i resultatredovisningen vidare redogöra för vilka informanter detta gäller.

#### 4.2.4 Enkät

I magisteruppsatser som vi tidigare refererat till visar författarna genom kvalitativa studier att barnbibliotekarier i liten utsträckning förmedlar faktaböcker på bokprat (Eriksson & Magnusson 2006, s. 56 samt Fennrup & Gustavsson 2000, s. 64). Kvalitativa studier kan se tendenser. Vi fann därför ett stort behov av en kvantitativ studie som undersökte i vilken omfattning faktaboksförmedling sker vid bokprat. För

enkätinsamlingen använde vi oss av e-enkätverktyget Mammut (<http://www.mamut.com/se/onlinesurvey>). Det har gått till så att respondenterna har fått ett e-postmeddelande innehållande ett följebrev (Bilaga 1). I detta informerades de och hänvisades att klicka på en länk för att besvara enkäten. Svaren har lagrats på ett lösenordsskyddat konto där vi under insamlingsperioden kunnat se hur många och vilka som besvarat enkäten. För att höja svarsfrekvensen skickade vi vid två tillfällen ut en påminnelse. Enkäter har många fördelar. På ett relativt kostnads- och tidseffektivt sätt har vi samlat information om ett stort antal bokpratande barnbibliotekarier.

Enkätfrågorna (Bilaga 2) har vi utformat genom att identifiera vilka variabler vi velat mäta. Vi ville mäta hur stor andel av de bokpratande barnbibliotekarierna som överhuvudtaget tar upp faktaböcker på bokprat samt i vilken omfattning de gör det. Dessa frågor har vi relaterat till tre ålderskategorier: åk F-3, 4-6 och 7-9. Vi har precis som vid rundringningen till biblioteken önskat att inte styra våra respondenter genom att informera om våra exakta syften. Detta har fått till följd att vi i enkäten ställt några frågor (4f, 5f och 6f) som inte är relevanta för vår undersökning utan vars existensberättigande endast är att kamouflera syftet. Vi har också poängterat i följebrevet att vi önskar att respondenterna svarar så sanningsenligt som möjligt.

Vi inledde enkäten med några *bakgrundsfrågor*. Trots att vi under rundringningen sökt efter en viss kategori av respondenter, har vi i enkäten därefter använt två *filterfrågor* (2 och 3) för att helt säkerställa att respondenterna verkligen tillhörde vår urvalsgrupp. Vidare har vi valt att röra oss från det generella till det specifika.

Som vi tidigare nämnt har vi på ett lösenordsskyddat konto sett vilka som lämnat in svar. Detta för att underlätta kontroll av dubblerade svar samt för att skicka ut påminnelser till rätt personer. Efter svarstidens utgång har vi aidentifierat det material vi skrivit ut samt tagit bort all elektronisk data i Mammut. Detta innebär att vi som vi utlovat i följebrevet har skyddat respondenterna genom att vi behandlat deras svar konfidentiellt.

#### 4.2.5 Observationer

Som vi tidigare nämnt i avsnitt 1.2 ville vi i den kvalitativa studien samla information både om bibliotekariernas beteenden på en manifest nivå (analysnivå 1) och deras värderingar på en mer latent nivå (analysnivå 2). För att studera handlingar men också verbala yttranden, processer, känslor och liknande är observationer en användbar metod (Patel & Davidsson 1994, s. 74). Genom denna metod studerar man företeelsen i sin naturliga kontext i realtid. Detta får till följd att bibliotekarierna vid observationerna till skillnad mot intervjuerna inte behövde komma ihåg, relatera till eller verbalisera sina handlingar och värderingar (ibid.).

Observationer kan vara strukturerade eller ostrukturerade och observatören kan vara deltagande eller icke deltagande (ibid. s. 76, 81-82). Vi valde att göra *semistrukturerade observationer*. Detta skedde genom att vi tydligt hade våra frågeställningar för ögonen under observationen samt använde oss av en enkel observationsguide (Bilaga 4). Vi var *icke deltagande* under våra observationer. Vid alla observationer utom en satt vi längst bak eller längst åt sidan i lokalen så att vi kunde betrakta inte bara bibliotekarien, utan alla aktörer och samspelet dem emellan. På en observation (observation ett) då

deltagarna var få, bad bibliotekarien oss att sitta med sida vid sida med deltagarna. Detta resulterade i en mer deltagande roll trots att vi inte verbalt yttrade oss.

För att kunna gå tillbaka och kontrollera exakta ordalydelser och kronologi valde vi att bända alla observationer. Vi har inte transkriberat ljudupptagningarna. Före vår första observation funderade vi på vilka markörer vi särskilt ville studera för att analysera bibliotekariernas värderingar. Dessa var främst språkliga och känslomässiga markörer såsom exempelvis förstärkningsord och kroppsspråk, med jämförelser mellan hur man förmedlade de skönlitterära titlarna och faktaböckerna. Vi gjorde även iakttagelser under de första observationerna som vi inte hade planerat men som vi snabbt uppmärksammade som intressanta och som vi tittade efter under resten av observationerna. Detta var t ex bibliotekariens metoder i förhållande till samspelet med barnen. Följande observationsstrategier har också varit till god hjälp för oss:

1) Att växla mellan snävt och brett fokus. I vårt fall mellan bibliotekarien, gruppen och hela företeelsen. 2) Att lyssna efter nyckelord. 3) Att koncentrera sig på vad som sägs först och sist i olika delar. 4) Att under pauser, såsom exempelvis högläsning ur en bok, rekapitulera vad som sagts och gjorts (Merriam 1994, s. 110-111).

Under perioden 27 februari till 26 mars 2008 genomförde vi sju observationer. Vi var båda med på samtliga observationer utom vid ett tillfälle. Direkt efter observationerna kunde vi därför samtala om vad vi upplevt. Detta har hjälpt oss att komma ihåg sådant vi inte hade tecknat ned. Trots vår ovana tycker vi att metoden fungerade väl och att vi i större utsträckning än väntat kunde fokusera både på det som kommunicerades direkt men även på detaljer, symboliska innebörder och icke-verbala budskap.

#### 4.2.6 Intervjuer

Att kombinera observationerna med efterföljande intervjuer menar vi gav oss en rikare bild av verkligheten och ökade reliabiliteten i vår kvalitativa del. Några av våra frågeställningar krävde också en insamlingsmetod där bibliotekariens röst gjordes hörd. Vår strävan har varit att inte vara styrda av observationen som direkt föregick intervjun. Vid ett tillfälle blev konsekvensen av detta mycket påtagligt då en av våra informanter gav uttryck för en annan bild av sina bokprat än den vi själva fått.

Vi intervjuade sex bibliotekarier som tillsammans höll sju bokprat. (Vi observerade en bibliotekarie tre gånger och två av bibliotekarierna höll ett gemensamt bokprat.) Under våra intervjuer använde vi en frågeguide (Bilaga 6). Genom frågeguidens utformning och hur vi förhöll oss till den under intervjuerna valde vi grad av standardisering och strukturering av frågorna. Vi ställde frågorna med samma lydelse och samma ordning till alla informanterna. Vi kompletterade dock ibland med uppföljningsfrågor för att få fram så innehållsrika svar som möjligt och lät informanterna på ett fritt sätt besvara frågorna. Därför kan våra intervjuer sägas ha en relativt hög grad av standardisering samtidigt som de var semistrukturerade (Patel & Davidsson 1994, s. 60-61, Trost 1997, s. 19-22).

Vi har av flera skäl valt att använda oss av bandspelare. Den viktigaste orsaken var att vi skulle få med hela samtalet för att i lugn och ro kunna analysera det i efterhand. Ett annat skäl var att vi vill kunna fokusera på samtalet för att snappa upp intressanta

aspekter och komplettera med frågor som var relevanta i förhållande till informantens utsagor. Vi har båda varit närvarande vid samtliga intervjuer, vilket gav en god grund för vår gemensamma tolkning och analysering av materialet. Samtliga intervjuer pågick i cirka 30 minuter.

Vid arbetet med intervjuer finns det goda skäl att tänka på de etiska aspekterna. Vi har tydligt upplyst våra informanter om att intervjuerna kommer att ingå i en vetenskaplig studie (Esaïasson et al. 2003, s. 285). Vi har också varit mycket medvetna om att vi har tystnadsplikt och vi har upplyst informanterna om att privata data som kunde identifiera dem, inte skulle redovisas. Vi har också före intervjun bett om tillåtelse att spela in samtalet.

Eftersom vi strävat efter att inhämta barnbibliotekariernas utsagor om individuella känslor, tankar och beteenden och i första hand inte är ute efter generaliserbarhet blir frågan om att säkra reliabiliteten i den betydelsen den används inom kvantitativ forskning inte relevant (Trost 1997, s. 100). Vi har istället värnat tillförlitligheten genom att genomgående i förhållande till informanterna och deras utsagor vara sanningsenliga. Vi har beaktat validiteten, att frågorna gett svar på det de var avsedda att mäta, när vi utformat och ställt frågorna.

### 4.3 Analysmetod

För att analysera de kvantitativa data vi samlat in, har vi räknat ut frekvensen av olika variabler och tittat på hur dessa samvarierat med andra variabler. Eftersom det varit vår avsikt att använda enkätens resultat som en allmän bakgrund och för att få kunskap om den kontext i vilken vår kvalitativa undersökning görs, har vi gjort en enkel analys av enkäten.

Som vi tidigare nämnt renderar kvalitativa och kvantitativa insamlingsmetoder olika typer av data som inte kan bilda en syntes. De kvantitativa och kvalitativa resultaten kan dock kasta ljus på varandra och därför tillföra tolkningar som kan ligga till grund för slutsatserna. Den kvalitativa datainsamlingen har gjorts med två olika metoder. Även här finns metodologiska skillnader som genererar olika data. Vid observationerna har vi iakttagit bibliotekarierna då de i sin vardagliga kontext genomfört ett eller flera bokprat som till någon del innefattat faktaböcker. Vid intervjuerna har vi genom informanternas utsagor fått en bild av den verklighet och de värderingar de omfattar och relaterar till. I vissa fall har den data vi samlat in vid observationerna enligt vår tolkning emotsagts av informanten. Detta illustrerar på ett bra sätt att data från de två metoderna inte kan eller bör behandlas på samma sätt. I resultatredovisningen redogör vi därför för resultaten för respektive insamlingsmetod. I analysen har vi istället valt att behandla resultaten tillsammans. Detta gör vi för att på ett kreativt sätt kunna ställa dem mot varandra då de motsäger varandra eller visa på att de pekar åt samma håll då så är fallet. Så länge vi på ett sanningsenligt och transparent sätt redogör för vilken insamlingsmetod våra data kommer ifrån och resonerar kring vilka konsekvenser detta får, menar vi att detta är både möjligt och vetenskapligt hållbart samt skapar en spänst åt vår analys.



Vi har i vårt praktiska analytiska arbete använt den metod, som egentligen inte är en metod, utan en kombination av flera, den Kvale benämner ”*att skapa mening ad hoc*” (1997, s. 184). Denna innebär att vi genom de metoder vi nedan redogör för med hänsyn till frågeställningar, material, kontext och datainsamlingsmetoder strävat efter att analysera materialet på bästa sätt för just dessa förutsättningar. Då tolkningen påbörjas tidigt under forskningsprocessen har vi, som vi tidigare nämnt, redan under datainsamlingen lagt märke till vissa mönster och teman och gjort jämförelser. I den textanalytiska fasen började vi med en närläsning av alla transkriberingar av intervjuer och observationsanteckningar och försökte hitta kategorier av svar som besvarade och berörde våra forskningsfrågor, så kallad *meningskategorisering* (ibid. s. 178-180).

I vår analys och tolkning har vi tagit avstamp i den hermeneutiska tolkningsprincipen. I denna tolkningsprocess tolkas enskilda textavsnitt genom närläsning, varefter den tolkning man då gjort sätts i relation till texten som helhet och den kontext den är framsprungen ur. På så sätt kan de enskilda delarnas mening kasta ljus över helheten och vice versa. Genom detta sker en fruktbar växelverkan i tolkningsprocessen, den så kallade hermeneutiska cirkeln, vilken kan fortsätta hur länge som helst men som av praktiska skäl någon gång måste avslutas. Detta sker lämpligen när man kommit fram till en rimlig och giltig mening, fri från inre motsägelser (ibid. s. 50-51).

I ett första skede har vi alltså sammanställt och analyserat varje typ av data för sig, dvs. enkät, observationer och intervjuer. I kapitel 7 *Analys och diskussion* redogör vi för hur de olika delarnas resultat kastar ljus över varandra. Genom att använda flera olika insamlingsmetoder har vi kunnat visa på olika sidor av faktaboksförmedling. Vi vill dock poängtera att denna komplexa och breda bild ändå inte kan göra anspråk på att vara heltäckande utan endast speglar de aspekter av faktaboksförmedling som vi med hjälp av våra frågeställningar och insamlingsmetoder valt att studera.

I analysen av undersökningens kvalitativa data har vi inledningsvis alltså använt meningskategorisering och hermeneutiska tolkningsprinciper. Vi har även analyserat om den bild bibliotekarierna ger överensstämmer med deras övriga utsagor och den bild vi fått av deras syften och roll i anslutning till observationerna. På detta sätt har vi identifierat hur informanterna med det tankestoff de representerar kan placeras in i de tre strategierna. Vi har som vi tidigare nämnt inte haft för avsikt att med nödvändighet redovisa detta analysarbete genom att placera in varje bibliotekarie i en strategi. Istället för vi i avsnittet *De tre läspedagogiska strategierna i bibliotekariernas arbete med faktaboksförmedling* ett resonemang kring hur de idéer och värderingar bibliotekarierna har, som ligger till grund för de syften med faktaboksförmedling och de roller de intar, kan analyseras med hjälp av de tre strategierna. För de frågeställningar som rör analysnivå ett stöder vi oss i vårt analysarbete på tidigare forskning.

Vi menar liksom Trost att det är fullständigt omöjligt att förhålla sig helt objektivt till en text (1997, s. 103). Istället har vi både för oss själva och läsaren medvetandegjort med vilken förståelse vi närmast oss både insamlingsmomenten och de data dessa genererat (Kvale 1997, s. 52).

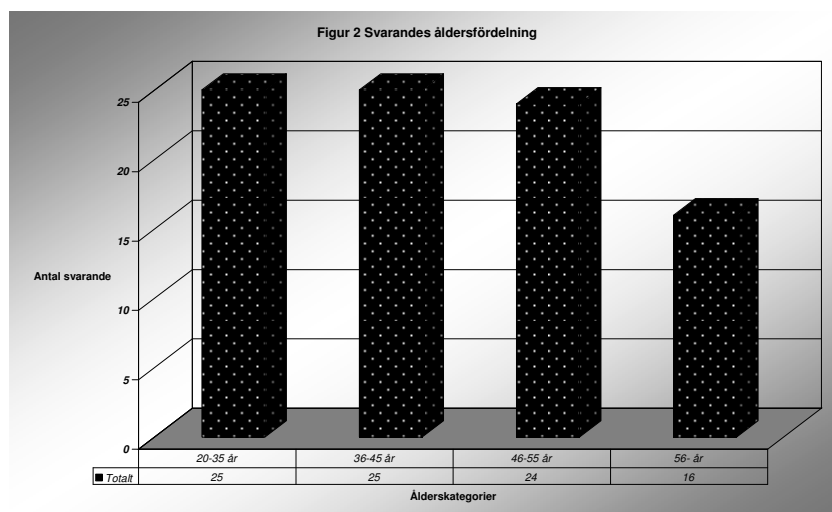
## 5. Resultat av enkätundersökningen

I detta kapitel presenteras de kvantitativa data vi samlat in med hjälp av frågorna (Bilaga 2) i den elektroniska enkäten. I avsnitt 5.1 inleder vi med att redovisa övergripande resultat så som svarsfrekvens, externt bortfall samt resultaten av bakgrundsdata och övergripande data, dvs. frågorna ett till tre, samt 4a, b, c, 5a, b, c och 6a, b, c. I avsnitt 5.2 ger vi en fördjupad redogörelse av de data som relaterar till de två frågeställningar som rör hur många bibliotekarier som bokpratar om faktaböcker och i vilken omfattning de gör det, enkätfrågorna 4d, e, f, 5d, e, f samt 6d, e, f. Vi redogör i samma avsnitt även för hur undersökningens resultat korrelerar till var bibliotekarierna arbetar samt till deras ålder. I Bilaga 3 återfinns en fullständig redogörelse för svarsfrekvenserna fråga för fråga för hela enkäten.

### 5.1 Enkät – övergripande resultat

119 barnbibliotekarier i Skåne fick en förfrågan om att besvara enkäten. Av dessa var det 106 personer (89 %) som svarade. Efter att närmare granskat enkätsvaren tvingades vi gallra bort 16 enkäter därför att respondenterna arbetade på skolbibliotek eller inte hade fyllt i annat än bakgrundsfrågorna. Dock var alla utom en, som vi skickat enkäten till, bibliotekarier som har bokprat för barn vilket bekräftar att vårt arbete med att identifiera urvalsgruppen gett goda resultat. Efter det totala externa bortfallet hade vi så 90 enkätsvar, dvs. 76 % av urvalsgruppen, vilket var mycket tillfredställande. Det interna bortfallet, som vi redovisar för respektive fråga, har bestått i att respondenten inte svarat alls eller inte låtit alternativ d, e och f i frågorna fyra, fem, och sex tillsammans bli 100 %.

Av de 90 enkätsvar som ligger till grund för vår undersökning har 83 (92 %) lämnats av kvinnor och 7 (8 %) av män. Bibliotekariekåren i Sverige består till 84 % av kvinnor (Statens Kulturråd 2007, s. 30). En gissning, som vi menar att få skulle bestrida, är att siffran är betydligt högre för barnbibliotekarier, vilket pekar på att underlaget för vår undersökning i detta avseende är representativt. Att vi har så få manliga svarande innebär dock att vi inte kommer att redogöra för resultaten uppdelat efter kön eftersom underlaget för sådana jämförelser är alltför litet.



Figur 2 Svarandes åldersfördelning

Figur två visar att de svarandes åldersfördelning är relativt jämn. 56 år och äldre representeras dock av ett något mindre antal respondenter än de andra tre kategorierna. Det totala antalet svarande på denna fråga är 90 personer varför inget internt bortfall redovisas.

Tabell 1 Arbetslivserfarenhet som barnbibliotekarie

	Antal svarande	Andel
Mindre än 3 år	17	19%
3-7 år	24	27%
Mer än 7 år	49	54%
<b>Total</b>	<b>90</b>	<b>100%</b>

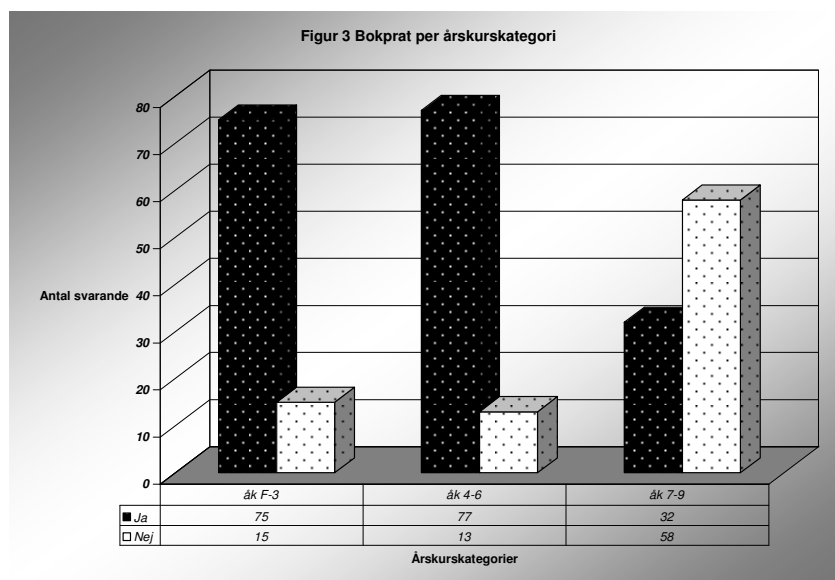
Majoriteten av undersökningens svarande har lång erfarenhet av barnbiblioteksverksamhet. Tabell ett visar att mer än hälften av de svarande har mer än sju års erfarenhet av barnbiblioteksverksamhet.

Tabell 2 Antal svarande per bibliotekstyp

	Antal svarande	Andel
Folkbibliotek	65	72%
Integrerat Folk- och skolbibliotek	21	23%
Folkbibliotek och Skolbibliotek	3	3%
Folkbibliotek och Integrerat	1	1%
<b>Total</b>	<b>90</b>	<b>100%</b>

På enkätfråga tre svarade respondenterna på vilken eller vilka typer av bibliotek de arbetar. Tabell två visar att större delen av respondenterna (72 %) arbetar på

folkbibliotek och mindre än en tredjedel arbetar på ett integrerat folk- och skolbibliotek. Enligt *Kulturen i siffror 2007* är den nationella fördelningen mellan biblioteken 58 % folkbibliotek och 42 % integrerade bibliotek (Statens Kulturråd 2007, s. 29). Eftersom flera typer av bibliotek kunde kombineras har undersökningen även en svarande som arbetar på både ett folkbibliotek och ett integrerat skol- och folkbibliotek samt tre respondenter som både arbetar på folkbibliotek och på skolbibliotek.



Figur 3 Antal bokprat per årskurskategori

Vi frågade barnbibliotekarierna för vilka årskurser de haft bokprat det senaste året. Figur tre visar enkätens svarsalternativ: åk F-3, åk 4-6 samt åk 7-9 samt hur respondenternas svar fördelar sig mellan ja och nej för respektive årskurskategori. Eftersom en bibliotekarie kan ha bokprat för fler än en av årskurskategorierna har varje respondent lämnat ett svar för varje årskurskategori. Eftersom dessa tre frågor inte hade något internt bortfall är det därför 90 svarande för varje årskurskategori. Som figuren visar hade ett stort antal av de svarande haft bokprat för åk F-3 respektive åk 4-6 medan endast 32 respondenter (36 %) under det senaste året hade något bokprat för årskurs 7-9. Detta innebär att de resultat vi härefter redovisar som gäller respondenternas svar avseende bokprat för åk 7-9 inte kan säkerställas statistiskt eftersom underlaget är mycket litet. Vi har dock valt att redovisa resultaten ändå.

För att kunna koppla vår fråga om i vilken omfattning barnbibliotekarierna bokpratar om faktaböcker var det relevant att ta reda på hur många bokprat bibliotekarierna genomför under ett år samt hur många titlar de tar upp på dessa bokprat. Vi ställde dessa två frågor om antal bokprat och antal titlar för varje årskurskategori. Eftersom vi inte använde oss av fasta kategorier blev det en stor spridning av svarsalternativen.

Tabell 3 Antal bokprat

	åk F-3	åk 4-6	åk7-9
130	1		
50		1	1
45		1	
40	1	3	
35	1	2	
30	5	1	
25	9		
24		1	
20	6	7	2
17		1	
15	5	6	2
14	1		1
13		1	
12	2	2	
10	11	12	4
9		1	
8	2	5	1
7	3	2	1
6	5	5	1
5	6	8	5
4	4	9	4
3	5	3	2
2	6	3	7
1	2	2	1
Median	10	14	5
Typvärde	10	10	2
Antal svarande	75	76	32

Tabell tre visar att de 75 bibliotekarier som bokpratade för åk F-3 (internt bortfall: 15 personer) haft allt ifrån ett till 130 bokprat för denna åldersgrupp. Det antal flest personer (11 personer) angett är tio bokprat, vilket också är medianen. Tabellen visar vidare att de 76 bibliotekarier (internt bortfall: 14 personer) som bokpratade för åk 4-6 haft mellan ett och 50 bokprat det senaste året. Det antal bokprat flest svarande (12 personer) angett, är tio medan medianen för antal bokprat bland bibliotekarierna som bokpratade i åk 4-6 är 14. De 32 bibliotekarier (internt bortfall 58 personer) som senaste året bokpratade för åk 7-9 har haft få bokprat. Det antal bokprat flest svarande (7 personer) i denna kategori angett är två medan medianen är fem bokprat. Detta beror på att en svarande haft 50 bokprat under året medan övriga respondenter haft betydligt färre.

*Tabell 4 Antal titlar på bokprat*

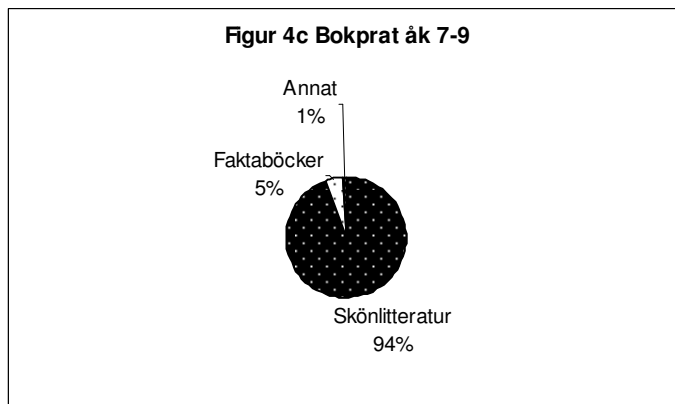
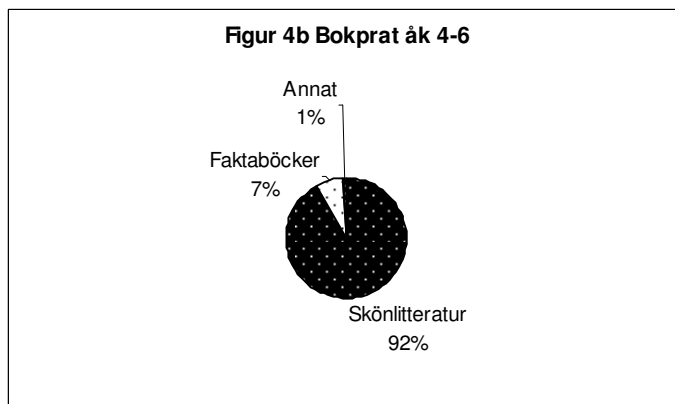
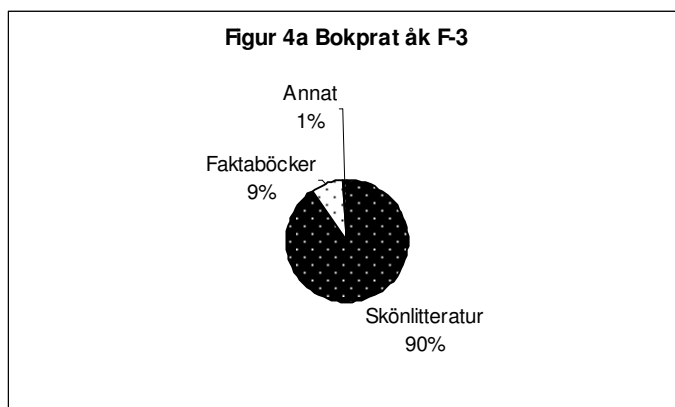
	åk F-3	åk 4-6	åk 7-9
40	1	1	
35		1	
30			
25	3	1	
20	1	1	1
18		1	
15	2	5	1
14		1	2
12	3	3	1
10	10	7	8
9	2	1	
8	3	6	7
7	9	11	6
6	11	11	1
5	18	14	3
4	7	7	1
3	3	3	
2	1	2	
1	1	1	
Median	6	7	8
Typvärde	5	5	10
Antal svarande	75	77	31

Tabell fyra visar spridningen av hur många titlar de svarande angett att de i snitt tar upp under sina bokprat. De 75 bibliotekarier (internt bortfall: 15 personer) och 77 bibliotekarier (internt bortfall: 13 personer) som senaste året bokpratade i åk F-3 respektive åk 4-6 har angett svarsalternativ mellan en och 40 titlar. De 31 bibliotekarier (internt bortfall: 59 personer) som bokpratade för åk 7-9 har tagit upp mellan fyra och 20 titlar.

## 5.2 Enkät – faktaboksförmedling

Vi valde att relatera enkätfrågorna om huruvida bibliotekarierna alls bokpratade om faktaböcker och i vilken omfattning, dels till förekomsten av skönlitteratur i bokpratet och andra medietyper än böcker och dels till de tre årskurskategorier vi tidigare redogjort för. Att relatera faktaboksförekomsten till skönlitteratur och annat än böcker (spelfilmer, tidskrifter, CD-romspel mm.) har gjorts dels för att låta respondenterna sätta andelen i sitt sammanhang samtidigt som vi, som tidigare nämnts, inte ville avslöja exakt vad vi ville mäta då detta kunde styra respondenterna. Genom att försöka mäta omfattningen av faktaboksförmedling per årskurskategori ville vi se om det fanns någon skillnad i omfattning mellan årskurserna. Detta innebär att vi fått data som besvarar frågorna för varje årskurskategori och som inte direkt kan läggas ihop eftersom vi inte

har samma svarsfrekvens för alla tre årskurskategorierna. Vi kommer därför att redogöra för resultaten per årskurskategori.



*Figur 4 Fördelning mellan skönlitteratur, faktaböcker och annat*

Figur fyra baseras på medeltalen för i vilken omfattning de svarande bokpratar om faktaböcker, skönlitteratur eller annat än böcker. Cirkeldiagrammen visar att det är mycket små skillnader mellan omfattningen av faktabokprat i de tre olika årskurskategorierna. Omfattningen av hur mycket respondenterna i medeltal presenterar annat än böcker är 1 % för alla tre årskurskategorierna, medan omfattningen av bokprat om faktaböcker minskar något ju äldre barnen är. Enkätfrågorna som ligger till grund för

figuren har ett bortfall på 18 personer (åk F-3), 13 personer (åk 4-6) samt 59 personer (åk 7-9).

Eftersom cirkeldiagrammen baseras på medeltalen, vilka påverkas av om svaren är normalfördelade eller inte, blir jämförelserna skeva. Därför krävs en mer specifik redogörelse för faktaboksförmedling.

*Tabell 5 Förekomst faktaböcker åk F-3*

Svars- alternativ	Antal svarande	Andel faktaböcker
50	1	1%
30	3	4%
25	9	13%
20	3	4%
15	2	3%
10	6	8%
5	20	28%
0	28	39%
Total	72	100%

Median                    5  
 Typvärde                0

Tabell fem visar i vilken omfattning de 72 bibliotekarier (internt bortfall: 18) av undersökningens svarande som bokpratad i åk F-3 senaste året uppskattar att de i snitt presenterat faktaböcker på bokprat för denna årskurskategori. Tabellen visar att 39 % inte alls presenterat faktaböcker. Resterande 61 % uppskattar att de gjort det mellan fem och femtio procent. Fyra av de svarande har till så stor del som mellan 30 och 50 % bokpratad om faktaböcker. Medianen för i vilken omfattning de svarande faktabokpratrar är 5 % medan det svarsalternativ flest angett är 0 %.

*Tabell 6 Förekomst faktaböcker åk 4-6*

Svars- alternativ	Antal svarande	Andel faktaböcker
50	2	3%
35	2	3%
25	3	4%
20	5	6%
15	3	4%
10	7	9%
5	12	15%
0	43	56%
	77	100%

Median                    0  
 Typvärde                0



Omfattningen av faktaboksförmedling i åk 4-6 har, som tabell sex visar, en mycket högre andel av hur många som inte alls tagit upp faktaboken (56%) under sina bokprat än i åk F-3 (39%). Det är alltså fler barnbibliotekarier som inte bokpratar om faktaböcker överhuvudtaget för åk 4-6 än för åk F-3. Även bland bibliotekarier som bokpratar för denna åldersgrupp finns det emellertid några få bibliotekarier som i stor utsträckning bokpratar om faktaböcker. Det interna bortfallet för denna variabel är 23 personer varför tabellen grundar sig på 77 personers svar. Medianen för i vilken omfattning de svarande faktabokpratar är 0 % vilket även är det svarsalternativ flest angett.

*Tabell 7 Förekomst faktaböcker åk 7-9*

Svars- alternativ	Antal svarande
25	4
15	1
5	5
0	21
31	
Median	0
Typvärde	0

Svarsunderlaget för tabell sju består endast av 31 respondenter (internt bortfall: 59 personer). Därför har vi valt att inte redovisa den procentuella andelen för varje angivet svarsalternativ. Tabell sju visar att 21 av de 31 respondenterna inte alls bokpratade om faktaböcker för åk 7-9. Medianen för i vilken omfattning de svarande faktabokpratar är 0 %, vilket även för denna årskurskategori är det svarsalternativ flest angett.

Som vi tidigare nämnt har vi haft för avsikt att undersöka sambanden mellan förekomsten av faktaböcker på bokprat och barnbibliotekariernas ålder samt vilken sorts bibliotek de arbetar på. För att undersöka detta har vi gjort korstabeller med nämnda variabler för alla de tre årskurskategorierna samt omvandlat dessa tabeller till diagram. Genom att granska dessa tabeller och diagram har vi kunnat konstatera att det *inte* finns några tydliga samband mellan nämnda variabler i vårt material, varför vi inte redovisar dessa tabeller eller diagram. Detta resultat innebär att inte någon åldersgrupp bibliotekarier eller bibliotekarier vid integrerade folk- och skolbibliotek eller vid folkbibliotek i större omfattning än andra förmedlar faktaböcker.

### 5.3 Sammanfattning enkätresultat

Vi kan sålunda konstatera att Skånes bokpratande barnbibliotekarier vid folkbibliotek och integrerade skol- och folkbibliotek bokpratar om faktaböcker till mycket liten del jämfört med i vilken omfattning de bokpratar om skönlitterära böcker. Andelen

faktaböcker på bokprat för barn i årskurserna F-9 är marginellt större för de lägre årskurserna, jämfört med de högre. Av de barnbibliotekarier som bokpratade för årskurserna F-3 det senaste året var det 39 % som inte alls presenterade faktaböcker på sina bokprat. Motsvarande andel bland dem som bokpratade för årskurserna 4-6 är mer än hälften (56 %). Samtidigt visar vår undersökning att det finns barnbibliotekarier, om än mycket få, som tar upp faktaböcker i så stor omfattning att 30-50 % av deras bokpratstitlar utgörs av faktaböcker. Undersökningen visar även att bibliotekarier i alla åldrar och vid båda typerna av bibliotek, i samma utsträckning förmedlar faktaböcker.

## 6. Resultat av observationer och intervjuer

I detta kapitel presenterar vi de resultat observationerna och intervjustudien gett. Vi har valt en delad redovisning för att tydligt visa vilka resultat vi fått i respektive studie. Avsnitt *6.2 Observationer*, redovisas fritt efter observationsguidens kategorier samt efter andra iakttagelser vi gjort. Avsnitt *6.3 Intervjuer*, följer frågeguidens frågor (se Bilaga 6). Här har vi valt att redovisa resultatet på frågorna två samt fyra till nio. Frågorna sex och sju är ihopslagna under en rubrik. Frågorna ett och tre redovisar vi istället i *6.1 Presentationen av informanter* och fråga tio under rubriken *6.3 Övrigt*. Genom resultatredovisningen vill vi ge en helhetsbild av våra insamlade data för att senare i kapitel åtta genom analysen fördjupa oss kring uppsatsens frågeställningar. För att skapa en förståelse för den kontext och de förutsättningar de observerade och intervjuade bibliotekarierna finns i inleder vi innevarande kapitel med en presentation av dem.

### 6.1 Presentation av informanter

Här presenterar vi våra informanter vars namn har fingerats. Alla bibliotekarierna har varit med i både intervjustudien och blivit observerade då de ensamma eller tillsammans har haft ett eller flera bokprat.

**Tina** arbetar som bibliotekarie på ett integrerat skol- och folkbibliotek i en stadsdel. Hon bokpratar både i skolans och bibliotekets lokaler och har några års erfarenhet som barnbibliotekarie och bokpratare. Vi observerade ett bokprat Tina hade på skolan i en årskurs åtta, där svenskläraren bett om ett bokprat på deckartema (observation 1).

**Ulla, Anita och Jessica** arbetar alla tre som bibliotekarier på ett stadsbibliotek. Ulla och Anita har från en stor del av sina yrkesliv erfarenhet av barnbiblioteksverksamhet och bokprat. Jessica har under ett tiotal år haft bokprat för barn till och från. Stadsbiblioteket där Ulla, Anita och Jessica arbetar erbjuder bokprat för alla barn i vissa årskurser. Dessa sker på biblioteket. Vi observerade ett bokprat som Ulla hade för en förskoleklass (observation 2) och ett bokprat som Anita och Jessica hade tillsammans för en fjärdeklass (observation 3). Vid intervjun med Ulla visade det sig att hon aldrig brukar ha med faktaböcker på sina bokprat. Hon hade inför vår observation av den kollega som vi talat med fått reda på att vi ville studera bokprat där förmedling av faktaböcker till någon del ingick. Endast av detta skäl tog hon med faktaböcker på det bokprat vi observerade. Vi har valt att ändå ta med observationen av Ullas bokprat eftersom vi tycker det var intressant att få möjlighet att studera en erfaren bokpratare när hon första gången tog med faktaböcker och sedan följa upp med intervjufrågor.

**Katrin** arbetar som bibliotekarie på ett huvudbibliotek i en tätort på landsbygden. Hon har under ett tiotal år haft bokprat för barn från och till beroende på vilka arbeten hon haft och bibliotek hon arbetat på. Det bibliotek Katrin arbetar på idag erbjuder bokprat för vissa årskurser. Dessa genomförs både på biblioteket eller på barnens skola. Vi observerade tre bokprat med Katrin. Det första var för barn som gick i årskurs fem (observation 4). Eftersom barnen gick i integrerade klasser, hade man samlat femmor från tre olika klasser till bokpratet. Detta bokprat skedde i en av tätortens skolor. Följande bokprat var på en skola i ett mindre samhälle i kommunen, ett för elever i årskurs fem (observation 5) och ett för elever i årskurs två (observation 6).

**Maria** är barnbibliotekarie på ett stadsdelsbibliotek i en större stad. Hon har arbetat några få år med barnverksamhet både på skol- och folkbibliotek sedan hon tog sin examen. Maria har nyligen varit delaktig i ett läsprogram där man jobbat med att lyfta fram faktaboken. Även Marias bibliotek erbjuder vissa årskurser bokprat på biblioteket och det bokprat vi observerade höll hon för en andraklass (observation 7).

Under intervjuerna som gjordes efter observationerna ställde vi frågan om bibliotekarierna tyckte att de bokprat vi observerat var som de brukade. Detta gjorde vi för att veta om de var representativa. Tre av bibliotekarierna tyckte att bokpratet var typiska bokprat. Tina berättade att hon kände att hon var ganska styrd av läraren inför bokpratet och att det kändes lite annorlunda. Maria kände sig aningen ringrostig eftersom hon inte haft bokprat på ett tag, men annars menade hon att det gick till som det brukade. Under intervjun med Ulla framkom, som redan nämnts, att hon annars aldrig hade med faktaböcker på sina bokprat. I övrigt tyckte Ulla att bokpratet var likt de bokprat hon brukar genomföra. För att se vilka faktaböcker bibliotekarierna presenterade i sina bokprat se Bilaga 5 där titlarna är uppdelade efter observationsnummer.

## 6.2 Observationer

Som vi tidigare beskrivit använde vi oss av en observationsguide (Bilaga 4) för att notera de observationer vi gjorde. För resultatredovisningen har vi använt oss av denna guide men följer kategorierna fritt då bokpratet haft olika karaktär och innehåll. Vi redovisar också många iakttagelser som vi inte har med i guiden men som vi under de första observationerna uppmärksammade. Tack vare minnesanteckningar och bandupptagningar har vi på ett strukturerat sätt kunnat jämföra dessa olika karaktäristika för de olika bokpratet. Vi har under studiens gång tyckt att det varit viktigt att se på faktaboksförmedlingen i sitt sammanhang, vilket även återspeglas i resultatredovisningen. Särskilt med hänsyn till att vi jämför faktaboksförmedlingen med övrig förmedling. Därför redogör vi inledningsvis i detta kapitel för de resultat som berör bokpratet som helhet. Därefter redovisar vi de resultat observationerna gett avseende faktaboksförmedling.

## 6.2.1 Bokpratens som helhet

### **Pedagogernas roll**

Vid samtliga observationstillfällen fanns det med pedagoger från skolan. Dessa var mer eller mindre aktiva under bokpratet. I flera fall satt de passivt med och signalerade många gånger ointresse genom både kroppshållning och ansiktsuttryck. Vid två av bokpratet för de lägre åldrarna och vid ett för de äldre var pedagogerna mycket mer aktiva och deltagande.

På bokpratet med Maria satt läraren så att alla barn kunde se henne. Hon entusiasmerade, ställde egna frågor till bibliotekarien, informerade barnen om vilken av böckerna som skulle köpas in till det egna skolbiblioteket samt höll ordning när barnen började prata för mycket. Vi tycker att denna lärare var ett bra exempel på en pedagog som tog en aktiv roll och blev en länk mellan skola och bibliotek, barnet och bibliotekarien men samtidigt visade respekt och intresse för bibliotekariens kompetens och kunskap.

Vid bokpratet med Tina för åttorna var hela bokpratet på temat deckare initierat av läraren som en del i svenskundervisningen. Denna lärare var mycket aktiv och tog mycket plats med egna kommentarer om böckerna och andra kuriositeter. Detta påverkade hela bokpratets dynamik och bibliotekariens möjligheter att leda bokpratet i den riktning hon önskade vilket därför enligt Tina gjorde detta bokprat ganska annorlunda jämfört med annars.

### **Tidigare kontakter**

Bibliotekarierna vid folkbiblioteken hade i samtliga fall aldrig eller endast vid några få tillfällen tidigare haft kontakt med eleverna. Detta påverkade bibliotekariernas tilltal och den dialog som fördes vid bokpratet då bibliotekarierna inte alls eller mycket lite kände eleverna individuellt eller som grupp sedan tidigare. På bokpratet med de yngre barnen var det påtagligt att barnen ändå hade mycket förtroende och tillit till bibliotekarien och det hon berättade om. För Tina som är bibliotekarie på ett integrerat skol- och folkbibliotek var det naturligt att vara familjär med både lärare och elever vilket vi tror beror på att hon som en del av sin tjänst arbetar på skolan som skolbibliotekarie och därför träffar både lärare och elever fortlöpande.

### **Genomförande**

På det stora hela var alla bibliotekariernas bokprat mycket lika varandra. Alla hade någon typ av inledning. Flera berättade vilka de var, vad de arbetade med och vad ett bokprat är. Flera försökte i inledningen genom dialog få kontakt med barnen. Maria hade en lång inledning där hon presenterade biblioteket som institution, att böckerna tillhör alla i kommunen, att det är gratis att låna och vad man ska tänka på när man har ett lånekort.

Alla bibliotekarierna hade ett bord eller en vagn framför sig där de la eller ställde upp böckerna allt eftersom de hade presenterat dem. Vid flera tillfällen satt barnen och fixerade blicken på just den bok de ville låna så att de kunde skynda sig fram efter bokpratets slut. Vid ett av Katrins bokprat fick pedagogen säga till några pojkar som

fångade alla andra barns uppmärksamhet genom att göra allt för att komma nära den David Beckham-bok de vill låna.

Genom flera olika metoder presenterade bibliotekarierna bok efter bok. Metoderna för att förmedla böckerna var framför allt att redogöra för ramberättelsen eller inledningen, mer eller mindre dramatiskt läsa ett stycke ur boken eller på baksidan samt visa illustrationer. Bibliotekarierna berättade ofta vem som var författaren och nästan alltid vilken serie boken ingick i. Ofta fanns det en tematisk ordning i vilken bibliotekarien presenterade böckerna. Exempel på dessa tema var deckare, djur, vänskap, kärlek, skräck och sport.

Det var mycket olika hur fritt och flexibelt bibliotekarierna presenterade böckerna. En av bibliotekarierna hade Post-It lappar i varje bok och vi såg hur hon inför varje ny bok en kort sekund funderade på vilken hon skulle ta. En annan bibliotekarie hade katalogkort med manus nedtecknade. Hon berättade efteråt att hon haft samma böcker på flera bokprat och att hon började bli trött på sina formuleringar. En av de äldre bibliotekarierna berättade istället att hon valde sina böcker och formuleringar kvällen före under ett arbetspass.

Bibliotekarierna hade i olika omfattning dialog med barnen. För de yngre åldrarna skötte sig dialogen av sig själv då barnen mycket spontant exempelvis berättade att de själva hade en katt som hette si eller så, att de läst just den boken eller att deras släkting legat på sjukhus i Lund. I dessa fall var bibliotekariens utmaning snarast att parera och begränsa dialogen så att bokpratstråden inte tappades och att alla böckerna hanns med. Bland de lite äldre barnen var det påtagligt att det vid vissa typer av böcker som kärleksböcker eller vardagsrealistiska skildringar inte spontant uppstod en dialog medan det vid sportböcker eller spänningslitteratur blev en mer uppsluppen stämning. Vi tyckte oss se att det vid de flesta bokprat fanns en balansgång för bibliotekarien mellan att hinna med att bokprata om flera olika böcker eller att prioritera att komma närmare barnen. Bibliotekarierna lyssnade i det senare fallet efter vad barnen var intresserade av eller samtalade med dem kring innehållet i böckerna. Som vi uppfattade det valde folkbibliotekarierna oftast att prioritera det första.

Som vi redan nämnt hade Tinas deckar-bokprat annan karaktär. Här var bokpratet mycket integrerat med svensklärarens inlärningsmål varför läraren under bokpratet ställde frågor som under ett läxförhör. Bibliotekarien höll sig utanför dessa målsättningar och arbetade istället för sina syften genom att försöka presentera deckarna för eleverna så att de skulle hitta den bok som de skulle tycka om och klara av att läsa. Tina var en av de bibliotekarier som hade mycket dialog med barnen under sitt bokprat.

Vissa av bibliotekarierna använde humor eller ironi som ett sätt att kommunicera med barnen vilket även Jessica under intervjun påtalade att hon brukade försöka med. Några av bibliotekarierna var personligen mycket roade och skrattade under presentationerna åt de böcker de själva tyckte var roliga. Vi uppfattar det som att det var skiftande om barnen uppfattade eller uppskattade bibliotekariernas humor. Det fanns i flera fall både ett barntilltal och ett vuxentilltal både i bibliotekariernas presentationer och i de utdrag som lästes upp. Detta märktes genom att barnen skrattade på vissa ställen medan pedagogerna skrattade på andra som en respons på det bibliotekarierna sa eller läste upp.

Vad gäller barnens uppmärksamhet och respons var det mycket tydligt att barnen som grupp i alla fallen var som mest intresserade och uppmärksamma den första stunden på bokpratet för att sedan undan för undan tappa mer och mer koncentration. Deras uppmärksamhetsgrad kunde dock tillfälligt öka vid en viss bok, eller om något oförutsett sades, lästes eller refererades till. Det var också, i alla fall där barnen själva kunde påverka placering, påtagligt att de mest intresserade och aktiva satte sig längst fram. Möjligen kan det också eller istället vara en konsekvens av att de satt nära och därför ökade sin uppmärksamhet.

Det är vår uppfattning att bokpresentationerna i de flesta fall avslutades ganska tvärt. Både Anita, Tina och Maria hade böcker som de planerat för att ta med men som inte togs upp. Alla bibliotekarierna hade någon slags avslutning som mynnade ut i utlåning av bokpratsböckerna och ibland andra titlar. För att avgränsa oss har vi som vi tidigare nämnt inte observerat denna mer friare och individuella delen av litteraturförmedlingen.

### **Bokpratets längd och antal titlar**

Alla utom Katrins bokprat varade 20-30 minuter och tog upp ett tiotal böcker. Katrins bokprat som alla var förlagda till skolan varade i ca 45 minuter och tog upp cirka tjugo till fyrtio böcker. Dessa bokprat fick därför en något annan karaktär men hade med tanke på antalet böcker ändå förvånansvärt många inslag av högläsning, visning av illustrationer med mera. Böckerna som presenterades vid de observerade bokpratet var företrädesvis relativt eller mycket nytänkta. Det var inte någon av de observerade bibliotekarierna som förmedlade annat än böcker såsom tidskrifter, DVD-filmer eller serier vid bokpratet. Inte heller böcker i ljudboks- eller Daisyformat presenterades.

### **Bibliotekariernas värderingar**

Något som vi särskilt observerade var hur bibliotekarierna talade om böckerna. Alla bibliotekarier använde under sina presentationer personliga omdömen som exempelvis rolig, bra eller spännande. Vi vet dock inte om detta kan ses som ett uttryck för deras högst spontana personliga uppfattningar och/eller ett medvetet sätt att förmedla litteratur. Några av bibliotekarierna gav särskilt utrymme åt denna typ av utsagor och använde många förstärkningsord. En av bibliotekarierna sa *"väldigt bra"*, *"väldigt rolig"* och *"väldigt spännande"* om nästan alla de skönlitterära böckerna. Alla bibliotekarierna var odelat positiva när de presenterade böckerna. Enda tillfället vi uppmärksammade då en bibliotekarie uttryckte sig negativt om någon bok var då hon sa att det som var jobbigt med den faktabok hon presenterade var det tråkiga omslaget. Två av bibliotekarierna använde färre adjektiv än de andra. I det ena fallet uppfattade vi det som ett medvetet val. Bibliotekarien begränsade i detta fall det egna tyckandet och berättade istället om vilka böcker som var särskilt populära bland barn. Detta gjorde hon exempelvis genom att berätta att flera klasser hade haft en bok som högläsningssbok och tyckt mycket om den eller att en annan bok låg högt upp på bokhandelns försäljningslistor.

## 6.2.2 Faktaboksförmedling

### **Bibliotekariernas faktabokstitlar**

De bibliotekarier som totalt hade med ett tiotal böcker hade alla med två till tre faktaböcker. Katrin som bokpratade om ett avsevärt större antal böcker hade med fem, sex och åtta faktaböcker i sina tre olika bokprat. Detta innebär att vi observerat bokprat om 29 faktaböcker. (För en detaljerad förteckning över titlarna se Bilaga 5.) Böckerna kunde innehållsmässigt härledas till olika ämnen såsom Allmänt- och blandat, Filosofi, Historia, Etnologi, Teknik, Husdjur, Odling, Idrott och Naturvetenskap. Trots att några av bibliotekarierna nämnde biografiska skildringar vid intervjuerna fick vi inte möjlighet att observera förmedlingen av en sådan bok. Faktaböckerna som presenterades var huvudsakligen nytgivna. Tina, Anita & Jessica samt Maria hade i stort sett lika nya faktabokstitlar som de skönlitterära. Men det bokpratades även om äldre och mer slitna faktaböcker. Katrin, som hade många titlar på varje bokprat, hade både gamla och nyare skönlitterära titlar och faktabokstitlar. Ulla hade nya skönlitterära titlar medan två av hennes faktaböcker var jämförelsevis gamla. Eftersom vi främst tittat på litteraturförmedlingen har vi bara kursivt observerat vilka av bokpratsböckerna som appellerade och lånades ut till barnen. Vi såg inte några tydliga utlåningstrender kopplat till genre eller bibliotekariens sätt att presentera böckerna. Somliga faktabokstitlar lånades direkt medan andra lämnades kvar på utställningsbordet. Vid deckarbokpratet på skolan sa läraren till eleverna att de inte fick ta faktaboken om deckargåtor.

### **Faktaböckernas placering i bokpratet**

Både Ullas, Marias samt Anitas och Jessicas faktaböcker placerades i slutet av bokpratet. Tina placerade en faktabok först och en mitt i. Katrin som hade långa bokprat och många titlar hade ett tydligt tematiskt upplägg. Detta gjorde att hon placerade faktaböckerna i de olika temaavsnitten. I avsnitten låg de antingen först, sist eller i mitten av temat. Faktaböcker som inte hörde hemma i något särskilt temaområde placerade Katrin i ett faktaboksblock i mitten av bokpratet.

### **Hur bibliotekarierna presenterar faktaböckerna**

Vi har observerat hur faktaböckerna introducerats för barnen i relation till hur man introducerat de skönlitterära böckerna. För vissa bibliotekarier stod faktabokens innehåll i fokus snarare än själva boken. De samtalade med barnen om ämnet eller gjorde reflektioner om den egna relationen till ämnet. Ett exempel på detta var Ullas bokprat. Hon relaterade faktabokens innehåll till sin egen och barnens vardag och gav därigenom mindre uppmärksamhet åt böckerna (*Andprat, Min kattunge och Barnens egen odlingsbok*). Detta skedde genom att hon pratade om det vattendrag barnen gått förbi på väg till biblioteket och att de sett änder där. Hon berättade om sin dotters katt och hur det är att odla och plantera på våren. Ulla höll vid presentationen av *Barnens egen odlingsbok* upp boken och bläddrade så barnen kunde se samtidigt som hon pratade, utan att direkt anknyta till bokens text, om att plantera olika kärnor. Barnen blev i denna dialog involverade och aktiva samtidigt som faktaboken som objekt fick en perifer roll. Tina gav oss ett exempel på hur en presentation med en kombination av personliga upplevelser, dialog med barnen och förmedling av bokens innehåll kunde se ut. Hon inledde sitt bokprat om deckare med att berätta om hur hon en gång skrämde upp sig själv när hon läste en spännande deckare. Sen berättade hon för barnen att hon funderat kring rädsla och att hon då hittat boken *Rädsla – så funkar det*. Hon berättade att



författaren benar upp varför och hur människor blir rädda. Därefter redogjorde hon kort för ett avsnitt som handlade om vad som händer i kroppen när man blir rädd. Sedan för hon en dialog med barnen vad det kan vara för nytta med att bli rädd och anknyter barnens svar till författarens svar på samma fråga. På detta sätt för hon både en diskussion om ämnet rädsla på ett personligt sätt och i dialog med barnen, samtidigt som hon låter boken stå i fokus.

En annan iakttagelse var att det var olika om bibliotekarierna nämnde att det var en faktabok man presenterade. En av bibliotekarierna nämnde nästan för varje bok hon pratade om att det var en kapitelbok, lättläst bok eller ABC-bok. När det blev dags för faktaböckerna nämnde hon dock inte att de var faktaböcker. Maria tog i motsats till detta sätt istället upp genren när det var dags för hennes faktaböcker. Hon frågade barnen vad en faktabok är och en pojke svarade att man med dem lär sig saker. Maria höll med och sa att det är böcker som handlar om ett visst ämne. Hon visade också var faktaböckerna stod i biblioteket. Hon sa till barnen att charmen med faktaböcker är att man inte behöver läsa en faktabok från början till slut, utan kan välja vad man vill läsa och att man kan välja att läsa om det man är intresserad av. Ytterligare en bibliotekarie presenterade en faktabok som ”en så kallad faktabok”. Hon menade att boken inte såg ut som en faktabok.

Med tanke på hur ofta bibliotekarierna presenterade de skönlitterära böckernas författare var det för alla bibliotekarierna påtagligt att de oftast inte gjorde det när de presenterade en faktabok, med undantag för Tina.

En stor skillnad mellan hur man presenterade skönlitteratur och faktaböcker var också att bibliotekarierna för att presentera faktaböcker i stor utsträckning visade illustrationerna och läste eller återberättade en avgränsad del som exempelvis ett tema eller ett avsnitt. Ett exempel på detta var när Katrin läste ett helt stycke om fotbollens historia ur *Historia om idrott* eller när Anita återberättade om en tjejs dilemma i *Stora syndboken*. Detta är en stor skillnad mot de skönlitterära titlarna där bibliotekarierna på olika sätt delger delar av berättelsen för att få barnen intresserade av helheten. Inte någon berättade mer än mycket ytligt om hela faktabokens upplägg och innehåll. I de skönlitterära titlarna (åtminstone för de äldre åldrarna) får texten som bärare av narrationen mest utrymme. Här har illustrationerna en kompletterande uppgift. I faktaböckerna kunde bibliotekarien istället lägga allt fokus på illustrationer och framhålla boken på grund av just illustrationerna.

På det stora hela uppfattar vi det som att bibliotekarierna inte på samma sätt som för de skönlitterära titlarna har läst hela böckerna och att de inte är lika personligt engagerade av boken. Detta noterade vi med hjälp av deras kroppsspråk och att de inte använde lika många värderande adjektiv som vid förmedlingen av skönlitteratur. Dock uppfattade vi det som att bibliotekarierna över lag var väl förberedda för just förmedlingen av faktaböcker. Som vi tidigare nämnt var vissa bibliotekarier väl förberedda medan andra litade till sin kompetens och mer flexibelt och spontant berättade om de skönlitterära titlarna. Just för de senare bibliotekarierna blev det ändå tydligt att de var mer förberedda för att presentera faktaböckerna. Tina som läste många baksidor på de skönlitterära böckerna läste ett stycke ur varje faktabok. Förberedelserna och genomtänktheten avspeglade sig inte minst i hur de skulle anknyta till boken, var i

bokpratet den skulle presenteras och varför. Vi uppfattade att bibliotekarierna i större utsträckning än med de skönlitterära böckerna hade ett behov av att koppla varje faktabokstitel till någon övrig del eller bok i bokpratet.

Något som var påfallande för många av bibliotekarierna i varierande grad var att när man pratade om faktaböcker, så uttryckte man i de flesta fall att faktaboken är en bok för kunskap och lärande. Exempel på uttryck som återkom var ”man får lära sig jättemycket”, ”här får man reda på om...”, ”här får man lära sig”, ”här får man reda på allt man behöver veta.” Om de skönlitterära titlarna av bibliotekarierna anses vara jättespännande, roliga och underbara blir det en påfallande skillnad mellan hur man presenterar de skönlitterära böckerna och faktaböckerna. Dock har vi även observerat några få exempel på att faktaböcker hade andra styrkor än bara kunskap; ”detta är en tänkebok”, ”en mycket spännande och bra bok”, ”rolig och lite intressant bok”.

### **Barnens respons vid presentation av faktaböcker**

När vi observerade hade vi även möjlighet att se hur barnen reagerade när faktaböckerna presenterades. Vi kunde då se att flera faktaböcker, liksom flera skönlitterära böcker, gjorde att barnen vaknade till liv eller ökade sin koncentration. Vid ett av Katrins bokprat gav exempelvis barnen en tydlig respons när hon presenterade *Hajar och andra djuphavsmonster* med illustrationer i naturlig storlek. Flera sträckte då på halsarna för att kunna se. Vid Ullas bokprat blev det tydligt att de barn som satt närmast henne var de mest aktiva. Hon hade däremot svårt att fånga de barn som satt längre bak i sofforna. Samma sak var det vid Anitas och Jessicas bokprat, då de mest aktiva satt längst fram. Barnen i sofforna bakom verkade med tiden sjunka längre och längre ner bland kuddarna.

## **6.3 Intervjuer**

Som vi tidigare nämnt redogör vi i detta avsnitt för intervjustudiens resultat genom att använda intervjuguidens frågor som rubriker. Vi avslutar under rubriken *Övrigt* med de utsagor som framkommit under intervjuerna som varit intressanta för våra frågeställningar men som besvarar andra frågor än de vi ställde vid intervjuerna. I samma avsnitt redogör vi dessutom för resultatet på fråga tio.

### **Vilka är dina mål med att bokprata?**

Alla sex bibliotekarierna svarar att de genom bokpratet vill få barnen att bli sugna på att läsa. De vill att barnen ska tycka att läsning är något roligt och spännande. De använder ord och fraser som: ”förmedla en glädje”, ”att de ska läsa mer”, ”få upp intresset och läsglädjen”, ”det är just läsglädjen jag är ute efter”, ”fånga dem”, ”ge ett gott minne”, ”väcka läslust” och ”locka dem till att läsa”. Tina poängterar att hennes roll framförallt är att väcka läslust och att lärarna får stå för det pedagogiska. Samtliga bibliotekarier vill genom bokpratet skapa ett sug hos barnen att själva läsa böckerna som presenteras. Anita vill att bokpratet ska presentera så mycket att det skapar en nyfikenhet hos barnen att ta reda på vad som händer personerna i boken.

Tre av bibliotekarierna uttrycker också på olika sätt att bokpratet fyller en funktion av att marknadsföra biblioteket. Jessica svarar att det huvudsakliga målet för henne är att ge barnen en upplevelse av biblioteket och böckerna. Hon menar att bokpratet ska skapa kontakt och ge barnen ett ansikte på vilka personer som jobbar på biblioteket. Det ska ge en positiv upplevelse och hon önskar att barnen ska vilja komma tillbaka. Anita tänker att barnen kan upptäcka att biblioteket faktiskt inte är så tråkigt trots allt och att där finns möjligheter. Maria vill att barnen ska få reda på vad biblioteket kan användas till och vad som finns där.

Tina uttrycker att hon genom bokpratet vill para ihop barnen med rätt bok, att hon försöker förmedla en bok som hon tror barnet ska klara av att läsa och tycka om. Något annat hon vill är att det ska bli stor efterfrågan på bokpratsböckerna, ”*slagsmål om böckerna*”, som hon uttrycker det. Ulla önskar att barnen ska låna de böckerna hon bokpratar om och att de sedan ska gå till hyllorna och låna fem till per person. Jessica säger att hon med bokpratet vill att de barn som läser mycket ska bli upplysta om nya böcker samtidigt som hon vill fånga dem som är skeptiska till läsandet.

Anita poängterar också att bokpratet kan vara en upplevelse i sig, framförallt för de barn som inte läser så mycket. Att de får en berättelse presenterad för sig av bibliotekarien kan för dem vara en positiv upplevelse.

### **Vilka erfarenheter har du av att ta upp faktaböcker på bokprat?**

Jessica, Anita och Ulla tillhör dem som inte har så stor erfarenhet av att ta upp faktaböcker på bokprat. Jessica gör det ibland när hon bokpratar efter ett visst tema, om det kommit ut flera nya böcker eller om det är ett önskemål från lärarna. Anita tar upp faktaböcker ibland, men då lätta faktaböcker som hon anser fungerar mer som lästräning till de yngre grupperna. Det kan också tänkas att hon tar med biografier om hon ska bokprata för ungdomar. Ulla har aldrig med faktaböcker i sina bokprat för barn.

Tina, Katrin och Maria brukar ha med faktaböcker i sina bokprat. Tinas erfarenhet är att de fungerar bra för ungdomar och ”*läsovilliga*”. Genom att presentera exempelvis biografier och kunna berätta att ”*det här har hänt på riktigt*” menar hon att hon fått många pojkar i sexan och sjuan att läsa. Hon berättar också att böcker som handlar om sport, exempelvis asiatiska kampsporter, är ett säkert kort bland pojkar som inte gillar att läsa. Även vapen, militärhistoria och andra historiska böcker som handlar om indianer och vikingar etc. fungerar bra för denna kategori menar hon.

Katrin berättar att hon brukar ha med en eller två faktaböcker på ett bokprat med fyrtio titlar. Hon tar oftast med någon sportbok eller aktuella faktaböcker, som exempelvis *Kärleksboken* vid alla hjärtans dag.

Maria förmedlar även hon en eller två faktaböcker på varje bokprat. Hon vill med detta visa på bredden och vad barnen kan låna. Maria har dessutom varit delaktig i ett projekt där man jobbat med att lyfta fram faktaboken och hon menar att hon inte hade någon erfarenhet av faktaboksförmedling före projektet. Ju mer hon praktiserat faktaboksförmedling desto naturligare tycker hon att det känns. En positiv upplevelse hon nämner var när hon vid ett tillfälle bokpratade om rymdböcker i samband med att

Fuglesang var uppe i rymden. Hon presenterade en bok som visade och berättade om livet i en rymdraket, exempelvis hur man går på toaletten. Efteråt ville alla barn titta i den boken.

**Tycker du att det är skillnad mellan att bokprata om skönlitterära böcker och faktaböcker? Vad?**

Alla utom en bibliotekarie tycker det är stor skillnad. De menar att den mest påfallande skillnaden är att de inte har en berättelse att bygga upp bokpratet kring. Flera tycker därför att man inte kan engagera sig personligen på samma sätt, eftersom det inte finns personer man kan identifiera sig med, eller en början och ett slut att förhålla sig till. Tina uttrycker att hon genom bokprat gärna vill förmedla en känsla. Exempelvis hur saker doftar på platsen där berättelsen utspelar sig eller om det är spännande. Det faller sig lite lättare med de skönlitterära böckerna, tycker hon. Maria tycker också att man med de skönlitterära böckerna lättare kan fokusera på en känsla.

Två av bibliotekarierna menar att det krävs en annan förberedelse och kunskapsbas när de ska förmedla faktaböcker. De tycker att det kan vara svårare att läsa in sig på ett faktaområde än förbereda en skönlitterär bok. Jessica påpekar att detta också kan vara mer tidskrävande. Hon säger; *”En faktabok är mer med hjärnan, att man måste förstå och ta till sig och reflektera”*. Hon påpekar dessutom att barnen kanske har en förförståelse som hon som bibliotekarie saknar.

Jessica och Anita reflekterar båda kring att man med faktaböckerna mer berättar vad de innehåller, vad boken tar upp för ämnen. Jessica tycker att det ibland kan bli lite problematiskt att hon måste hålla koll på att alla ser bilderna som man visar upp i en faktabok och att alla förstår. Hon menar också att det kan vara svårare för barnen att förstå en faktabok om de inte är intresserade av ämnet.

En av bibliotekarierna tycker att det blir mer av ett samtal med barnen med faktaböckerna än med de skönlitterära böckerna.

När man bara tar upp faktaböcker så blir det mer som en tvåvägskommunikation, kan jag ju tycka, mer interaktivt. Vilket många barn är bättre på och då är de ju med mer liksom. I alla fall om de är intresserade av ämnet.

En annan tycker att det är intressant att man kan ta fasta på något aktuellt när man ska bokprata om faktaböckerna och att det fungerar bra.

Katrin är den som säger att hon inte tycker att det är så stor skillnad på hur hon förmedlar skönlitteratur och faktaböcker. Hon menar att hon behandlar dem likadant när hon presenterar dem. Hon tänker istället att skillnaden mellan genrerna ligger i läsoplevelsen hos läsaren.

Ulla som inte brukar faktabokprata, men gjorde det på det bokprat vi observerade, tyckte att det kändes lite krystat.

**Kan du berätta hur du gör och tänker med just faktaböckerna när du planerar och genomför ett bokprat där faktaböcker ingår. Hur gör du ditt urval av faktaböcker inför bokpratet?**

Tre av bibliotekarierna väljer delvis faktaböckerna som komplement till de skönlitterära böckerna. Jessica vill gärna väva ihop en faktabok med en skönlitterär bok så hon får två sätt att närma sig samma tema. ”*Om jag tänker att jag ska prata om faktaböcker då vill jag nog ha det ihop med en skönlitterär bok så man kan väva ihop det, så man får båda aspekterna.*” Den skönlitterära boken förmedlar berättelsen och faktaboken kan berätta om hur något går till. Till exempel om en skönlitterär bok handlar om ett barn som vill ha en hund så kan Jessica koppla en faktabok om hundar till den boken. Jessica tycker också att exempelvis djurböcker är ett tacksamt tema eftersom de flesta barnen kan förstå vad de handlar om.

Anita berättar också att hon gärna knyter faktaboken till en skönlitterär bok men hon tycker att det egentligen inte behöver vara så. Hon säger att man skulle kunna ta med faktaböcker ”*rakt upp och ner*”. Vidare berättar Anita att hon vid vår observation hade med en bok som hon till slut aldrig presenterade därför att hon inte tyckte att hon hittade någon bekväm ingång. Det var *Överlevnadsboken* av Thomas Eriksson och hon hade haft pojkarna i åtanke när hon valde den.

Katrin vänder på ordningen och redogör för att hon ser faktaboken som en inkörsport till de skönlitterära böckerna. Ett exempel hon berättar om är när hon tar upp skönlitterära böcker som handlar om kärlek efter att först ha presenterat *Kärlekboken* av Pernilla Stafelt.

Två av bibliotekarierna nämner att de till stor del gör bokurval efter vilken grupp det är som ska komma. Om det exempelvis är en idrottsklass eller vilken åldersgrupp det är. Flera av bibliotekarierna förklarar sina urval av faktaböcker med att de tyckte de var ”*häftiga*”, ”*söta*”, ”*underbara*” eller med att de ”*blev såld på bilderna*”. Anita tänker på de barn som inte kan läsa en hel berättelse, hon säger att de kan läsa stycken ur en faktabok istället.

Marias viktigaste strategi är att bokprata om faktaböcker som ser fräscha ut. Även Tina påpekar att detta är viktigt. Tina menar att det är lätt att vara engagerad i en faktabok. Men när det inte är det kan man ta fasta på det visuella:

Men de [faktaböcker] där man inte kan vara engagerad där får man visa fina bilder och hålla fram boken. Jag bokpratar ju inte om gamla slitna äckliga faktaböcker utan det är ju de nya, såklart. Och många faktaböcker ser väldigt fina ut, tilltalande. I och med att det är bilder i dem också så tilltalar det dem som har lite svårare att läsa. Det lättar upp för dem när det är bilder. Så det är väldigt viktigt med faktaböcker speciellt för dem som är läsovilliga eller det är kanske dumt att säga läsovilliga, men de som inte har, de som inte är så vana vid att läsa.

Tina menar också att hon försöker väcka någonting för att locka barnen till att läsa faktaböcker, att fånga deras intresse.

Katrin berättar att hon tänker på att böckerna inte ska rabbla en massa fakta utan att de ska vara en läsoplevelse. Hon menar vidare att hon inte gör någon skillnad mellan de

skönlitterära böckerna och faktaböckerna genom att placera in dem i en skönlitterär respektive facklitterär genre när hon bokpratar. Hon hänvisar till att hon på samma sätt inte gör någon skillnad på lättlästa eller de mer avancerade böckerna när hon bokpratar.

Maria knyter gärna an till något aktuellt i tiden när hon gör sina urval. Exempelvis bokpratade hon om rymdböcker när Fuglesang var i rymden. Även Ulla känner så och därför pratade hon under vår observation om en bok som anknöt till våren. Hon hade också tänkt på att barnen skulle gå förbi en kanal med änder på väg från bussen till biblioteket och valde därför en bok om änder.

Flera av bibliotekarierna nämner att det är viktigt att man själv tycker om böckerna som man ska bokprata om. Tina säger: *”När jag bokpratar så vill jag ha böcker som jag tycker om. Jag kan inte bokprata om böcker som jag inte tycker om.”*

Jessica säger att det är lätt att välja de böcker som man är bra på. Hon menar att hon är en person som gärna vill förmedla med humor och vill därför gärna ha poänger och få barnen att skratta. Hon tycker att hon kunde uppnå det med *Boken om jag* och att det kanske skulle vara svårare om hon pratade om rymden. Om hon av lärarna blir ombedd att ta upp ett visst ämne så gör hon det. *”Men väljer man själv så kan man ju ta det som man är bäst på.”*

Maria tänker på att faktaböckerna ska visa på att biblioteket har böcker inom flera ämnen. Även Jessica nämner detta, att det finns många böcker som står på hyllorna som barnen inte vet om att de finns, hon nämner filosofiböcker som exempel.

Tina säger att hon lyssnar mycket på barnens *”feedback”*. Vid hennes vanliga bokprat får barnen om de vill, inleda med att berätta vad de tycker om de böcker som de läst sedan sist. Tina jobbar på ett integrerat folk- och skolbibliotek och har som vi tidigare nämnt större möjlighet att träffa barnen ofta. Hon säger att denna feedback är väldigt betydelsefull för hennes bokurval.

### **Varför tar du med faktaböcker i dina bokprat?**

Tina reagerar frågande och säger: *”Varför? Ja, det är ju böcker. Jag vet inte... Varför tar jag med faktaböcker? Vi köper ju faktaböcker också och det hade ju varit knäppt om jag inte försökte få eleverna att läsa dem.”* Hon tänker också på dem som är läsovilliga och på pojkar och därför tar hon gärna med faktaböcker.

Jessica och Katrin ser faktaböckerna som en komplettering respektive inkörsport till de skönlitterära. Katrin säger:

Att det är liksom ett komplement. För att de [skönlitterära böcker och faktaböcker] kompletterar ju varandra så bra. För att man till exempel får bakgrundshistorien till varför vi håller på med idrott och sånt.

Anita tänker på dem som inte orkar läsa en hel berättelse och hon ser också faktaböckerna som en lästräning för barn som har svårt för böcker med många

förvecklingar. Hon nämner framförallt pojkar. Hon tänker även på ungdomar som gärna läser biografier.

Ulla har inte fått denna fråga eftersom hon inte bokpratar om faktaböcker annat än när vi kom på besök.

Maria menar att man med hjälp av faktaböcker öppnar läsvärlden för fler barn. Hon beskriver detta så här:

Vi är ju olika som människor och vi tilltalas av att läsa olika. Det är ju många vuxna som bara läser facklitteratur och likadant kan man säga om barn. Många barn de är intresserade av att läsa om något speciellt som intresserar dem, men de tycker det är jättetråkigt att läsa en berättelse.

**När vi ringt runt till Skånes barn- och ungdomsbibliotekarier har det visat sig att det är få som bokpratar om faktaböcker. Hur vill du kommentera det? Vad har du för tankar kring det?**

Flera av bibliotekarierna nämner att det kan bero på att man glömmer bort det eller att man rent slentrianmässigt kör på och bokpratar om skönlitteratur. Flera påpekar att det hos både bibliotekarier och lärare finns en attityd av att det på bokprat ska vara skönlitteratur som förmedlas. Flera bibliotekarier hänvisar också till att de har bokprat på uppdrag av lärarna som endast vill ha skönlitteratur.

Tina tänker att det kan ha att göra med synen på litteraturen. *”Det är väl någon unken gammal syn på läsning kanske, vad vet jag. Det finns ju många sådana föreställningar om god litteratur.”*

Jessica nämner att det kan bero på att det är skönlitteratur man är bäst på, därför blir det så. Och att man tänker att det är den litteratur som barnen inte får presenterat för sig någon annanstans. Anita nämner att man vill ge barn upplevelsen av skönlitteratur och att faktaböckerna redan finns i skolan.

Jessica tycker dock det är tråkigt att det är så här och menar att det kan göra att barnen inte hittar och får reda på böcker som skulle kunna vara till glädje och nytta för dem:

Ja, det är synd, det är klart jag tänker såklart. Jag menar att har man ett intresse och man är en van brukare av bibliotek så hittar man ju sina böcker. Men... hur ska man få reda på saker som man inte vet finns? Alltså det här med att få... ja, allmänbildningen också. Att hitta nya intressen går ju inte automatiskt.

Ulla, som inte faktabokpratar alls, menar att man prioriterar skönlitteratur vid bokprat för barnens skull eftersom det är skönlitteraturen som får igång barnens läsprocess bäst.

Jag tror att det ändå är så att ett bokprat är skönlitteratur. Alltså, lite är det väl såhär att skönlitteratur är väl det man läser för att sätta igång fantasin i huvudet på ungarna. Och det gör inte en faktabok. Det gör den inte. De är inte så himla kul för att sätta igång den processen i barns huvud. Det ska vara fantasi, det ska vara spännande, det ska vara en berättelse och får man barn att läsa det så sätter det igång så väldigt mycket mer i hela barnens läsprocess och deras sätt att se och tänka. Jag tror inte att faktaböcker ger den kicken som barn kan få av en bra skönlitterär bok, om man hittar rätt bok till rätt

unge, då spelar det ingen roll. Lite min invändning mot bokprat med facklitteratur eller faktaböcker det är nog det att det inte sätter igång den processen som jag tror att skönlitteratur gör. Därför vill jag inte ha några faktabokprat.

**Katrin känner sig själv lite splittrad i frågan om faktaböcker på bokprat:**

Ja, jag tycker det är rätt så usch... inte självklart men för mig har det varit självklart att prata om skönlitteratur. Eftersom mitt mål är läsglädjen och att sprida glädjen av att läsa skönlitteratur. Det är liksom mitt mål med bokpratet, sen kan man ju prata om faktaböcker i andra sammanhang, om barnen kommer till biblioteket och ska göra ett arbete, då går man ju inte med dem till den skönlitterära hyllan utan då går man med dem till faktahyllan. Man hjälper dem att plocka information på det viset. Så att faktaböckerna de får man ju ut på ett helt annat sätt. Tycker jag. Det som jag vill åt det är ju just det här att de ska få upplevelsen av en bok, en skönlitterär bok, att de ska tycka det är roligt att läsa, att de kan föras vidare till andra världar. Man får en förståelse för andra människor, man lär sig så enormt mycket genom en påhittad berättelse. Det är lite det jag tycker är viktigt och jag kan tänka mig att det är många som resonerar så. Eller det vet jag ju inte, men för mig har det varit rätt så självklart.

**Katrin är också rädd för att de som läser faktaböcker inte finner tjusningen med skönlitteratur.**

Det är den [skönlitteraturen] jag liksom vill förmedla läsglädje i på nåt sätt. För många som läser faktaböcker gläds och hittar kanske inte över till skönlitteraturen.

**Maria reflekterar över att kurser i barnlitteratur inte tar upp faktaböcker och att de nog glöms bort. Hon känner sig väldigt tacksam för att hon varit med i ett projekt som öppnat hennes ögon eftersom hon tidigare inte bokpratade om faktaböcker på det sätt hon nu gör.**

## **Övrigt**

**Ulla som inte alls har med faktaböcker i sina bokprat reflekterade under intervjun kring när man skulle kunna tänka sig att ha med faktaböcker på bokprat:**

Egentligen så skulle man ju kunna göra det om man till exempel hade haft en klass som man visste att det var många läsovilliga pojkar i. Det finns ju rätt så mycket faktaböcker som är lättlästa och rätt intressanta i varje ämnesområde egentligen med jordbävningar, vulkaner och häftiga saker, hajar och allt möjligt sånt där, dinosaurier och såna saker som de gillar killarna, och bilar. Såna där skulle man kunna ha med.

**Ulla tror vidare att flickorna trivs bäst med att läsa skönlitteratur.**

Jag tror inte flickor, bryr sig, för flickor läser nog skönlitteratur. Då blir det i så fall såna gullböcker som kattungar och hundar och lite hästar och sånt som de skulle kunna tänka sig att man tar med sig och tittar på bilderna. Men just pojkar, läsovilliga pojkar, där tror jag att faktaböcker fungerar. Faktiskt, och det spelar ju ingen roll om de läser en faktabok eller en skönlitterär bok, bara de läser.

**Ulla tror att barnen inte får upp samma läsflyt när de läser en faktabok för att de då läser lite vid någon bild och lite i någon textruta och inte lika sammanhängande som i en skönlitterär bok. Men hon menar att det är bättre att barn läser faktaböcker än ingenting**



och att det hade varit ganska intressant att testa och ha med faktaböcker i bokprat just för pojkarnas skull.

Flera av bibliotekarierna upplever att de själva och barnbibliotekarier över lag borde bli bättre på att förmedla faktaböcker. Maria menar att:

Det känns som det är otroligt viktigt det här med faktaboken att, jag tänker också på er uppsats, att verkligen lyfta faktaboksfrågan. För jag tror att den, ja den... den har legat i skymundan och man behöver jobba med det aktivt för att liksom få upp ögonen. För så många skatter som det finns liksom... För gör man inte det, så ser man inte heller det.

Flera av bibliotekarierna ger uttryck för att de till viss del, ibland stor del, blir styrda av lärarna och att lärarnas inställning har betydelse. Maria säger:

Man upptäcker att man har lite olika perspektiv när man träffar lärarna. De är ju så inne i skolans värld och vi bibliotekarier har kanske ett litet annat perspektiv på läsningen. Mer det här lustfyllda då. Ibland så möts de perspektiven under ett bokprat.

Maria betonar att lärarna ofta begränsar barnen och säger ”*ni får bara låna skönlitterära böcker*”. Hon tycker därför att frågan om faktaböckernas roll för barns läsutveckling även bör nå lärarutbildningarna. Hon blir glad över de lärare som stöttar barnen i deras val och hon menar att läraren har en viktig roll eftersom denne vet vad barnet har för intressen och tycker om att läsa.

När vi frågar en annan av bibliotekarierna, som menar att lärarna inte vill ha annat än skönlitteratur presenterat på bokprat, om lärarna själva uttalat att det är så, svarar hon att lärarna inte säger det rent ut, men att det ligger underförstått när de ringer och bokar bokpratet. ”*Faktaböcker har dom ju i skolan och det är ju där de lånar de böckerna*”. En annan av bibliotekarierna säger att bokpratet är på lärarens ”*demand*” och att hon känner sig osäker på att ta med faktaböcker därför att hon inte vet hur lärarna skulle reagera på det.

Jessica reflekterar över att faktaböckerna är dåligt placerade i hennes bibliotek och att det är lätt att man bara springer förbi utan att tänka på att de finns. Hon tänker att detta kan vara ännu en anledning att lyfta fram dem vid bokprat.

Slutligen nämner flera att det är viktigt att de själva tycker om böckerna. De ger uttryck för att det därför ofta blir att de tar med det de är bäst på och själv gillar på sina bokprat. Flera bibliotekarier nämner också att de ofta lider av tidsbrist, att det är många böcker som ska läsas in på kort tid.

## 7. Analys och diskussion

I detta kapitel gör vi en analys av insamlad data från alla de tre delundersökningarna. Analysen är dels disponerad efter de kvantitativa respektive kvalitativa resultaten, dels efter frågeställningarna.

### 7.1 Enkät

Vi har tidigare redogjort för att vi ser den kvantitativa undersökningen som ett komplement till vår kvalitativa undersökning varför den har fått en begränsad omfattning även avseende analys. Vi fördjupar i analysen diskussionen kring enkätstudiens resultat och ställer dessa i relation till tidigare forskning. Vi diskuterar också huruvida det finns en samstämmighet mellan våra statistiskt säkerställda resultat, som besvarar frågeställningen om omfattning och de data från den kvalitativa studiens informanter som besvarar samma frågeställning.

#### **Hur stor andel barn- och ungdomsbibliotekarier förmedlar faktaböcker vid bokprat?**

Som vi tidigare nämnt har flera kvalitativa undersökningar på magisternivå visat att barnbibliotekarier i liten utsträckning förmedlar faktaböcker på bokprat (Eriksson & Magnusson 2006 samt Fennrup & Gustavsson 2000). Vad som är lite eller mycket är en subjektiv värdering, varför vi är glada över att i siffror kunna visa hur frågorna om andelen faktabokspratande bibliotekarier och i vilken omfattning dessa förmedlar faktaböcker, kan besvaras.

Med hänvisning till vår enkätstudie kan vi konstatera att 61 % av Skånes barnbibliotekarier till någon del förmedlar faktaböcker då de bokpratar för årskurs F-3. Motsvarande siffra för hur stor andel som till någon del bokpratar om faktaböcker för årskurs 4-6 är 44 %. För högstadiet är andelen lägre, men eftersom enkätstudien hade få svarande som bokpratade för denna årskurskategori, har vi valt att inte redovisa exakta procentsatser då dessa inte kan säkerställas statistiskt.

För att återknyta till Eriksson & Magnussons samt Fennrup & Gustafssons antagande menar vi att vår enkätstudie visar att det är många bibliotekarier, ungefär hälften, som inte faktabokpratar alls, samtidigt som den inte ger en ensidigt negativ bild. Faktaboksförmedling vid bokprat existerar. När man funderar över vad som är mycket eller lite hade det varit mycket intressant att sätta in resultaten i en historisk kontext. Är

det fler barnbibliotekarier som bokpratar om faktaböcker idag än för tio, 20 eller 30 år sedan?

### **I vilken omfattning förmedlar de faktaboksförmedlande barn- och ungdomsbibliotekarierna faktaböcker under sina bokprat?**

Enkätundersökningen visar att bibliotekarier i genomsnitt förmedlar faktaböcker i mycket liten utsträckning. I snitt utgör andelen faktabokstitlar, av den totala andelen titlar på bokprat, 9 %, 7 % respektive 5 % för åk F-3, 4-6 respektive 7-9. (Andelen för den senare årskurskategorin är dock inte statistiskt säkerställd.) Dock visar studien att spridningen är mycket stor. Många bibliotekarier bokpratar i mycket liten omfattning om faktaböcker samtidigt som undersökningen visar att ett fåtal bibliotekarier till en stor del, upp till 50 %, förmedlar faktaböcker vid sina bokprat. Vi ställer oss frågan varför det är så stor spridning och konstaterar samtidigt att de data vi samlat in, vare sig kvantitativa eller kvalitativa, kan ge svar på den frågan.

Baserat på genomsnittet av antal bokprat och antal titlar per år samt andelen faktabokstitlar på bokprat för åk 4-6 kan vi grovt förenklat visa hur många faktabokstitlar som presenteras på ett år av bibliotekarien för denna åldersgrupp. Bibliotekarierna har i genomsnitt 14 bokprat per år med sju titlar på varje bokprat. På ett år presenterar schablonbibliotekarien, som bokpratar för åk 4-6 därför 98 titlar. Av dessa är 90 titlar (92 %) *skönlitteratur*, sju titlar (7 %) *faktaböcker* och en titel (1 %) *annat* (spelfilmer, tidskrifter, CD-romspel mm). Fördelningen kan jämföras med redovisningen av alla årskurskategorierna i figur 4 i avsnitt 5.2.

Hur väl passar våra informanternas omfattning av faktabokprat in på den genomsnittlige faktabokspratande bibliotekarien? (Vi vill poängtera att de data vi använder för att besvara denna fråga kommer från den kvalitativa studien.) Först måste vi konstatera att flera informanter tog med långt fler faktaböcker på det/de bokprat vi observerade än de brukar. Ulla brukar inte bokprata om faktaböcker överhuvudtaget. Jessica och Anita gör det ibland, men oftast inte med lika många titlar som vid det observerade bokpratet. Katrin berättar under intervjun att hon vanligtvis tar med en till två faktaböcker av totalt 40 titlar vid varje bokprat. Detta motsvarar 3-5 %. Tina kommenterar inte i antal hur stor del av hennes bokprat som brukar utgöras av faktaböcker. På det bokprat vi observerade var det två av elva böcker, vilket utgör 18 %. Maria berättar att även hon brukar ha med en till två faktaböcker vid sina bokprat. Om hennes totala antal böcker vid observationen var representativt innebär detta att förekomsten av faktaböcker vid hennes bokprat är cirka 18 %. Med detta vid handen menar vi att studiens informanter, så vitt vi kan bedöma, i olika omfattning bokpratar om faktaböcker och att de i förhållande till enkätstudiens resultat kan ses som representativa.

## 7.2 Observationer och intervjuer

I detta avsnitt redogör vi för den analys vi gjort av den kvalitativa undersökningens resultat. Vi diskuterar även här hur de olika delarna i analysen relaterar till varandra och till tidigare forskning. Vi har valt att presentera analysen frågeställning för frågeställning. Som vi tidigare nämnt har vi vid vår analys använt oss av meningskategorisering och hermeneutiska tolkningsprinciper. De tre strategiska förhållningssätt vi presenterat i kapitel tre har vi använt vid analysen av de två frågeställningar på analysnivå två som behandlar bibliotekariernas syfte med faktaboksförmedling och roll som faktaboksförmedlare. I analysen av de övriga frågeställningarna stöder vi oss på tidigare forskning.

### **Hur sker urvalet av de faktaböcker man väljer för sina bokprat?**

De kriterier för bokurval bibliotekarierna nämner i intervjun är att böckerna ska vara nya och fräscha, att illustrationerna ska vara inbjudande eller att innehållet behandlar något aktuellt i tiden (t.ex. alla hjärtans dag eller att det är vår ute). De flesta informanter framhåller att de gör sina urval av just faktaböcker med hänsyn till de teman de tänkt ta upp, exempelvis vänskap, kärlek eller sport. Som vi uppfattar det väljs teman näst intill alltid efter de skönlitterära titlarna. Att man gör sina val efter skönlitteraturens teman, menar vi visar att bibliotekarierna i stor utsträckning ser faktaböcker som ett komplement till skönlitteraturen. Anita reflekterar över detta och säger att egentligen borde det inte behöva vara så, man skulle lika gärna kunna ta med faktaböcker ”*rakt upp och ner*”. Det är tydligt att denna metod att göra sitt faktabokurval tematiskt efter redan vald skönlitteratur, underlättar för bibliotekarierna och att de därmed känner sig tryggare med det urval de gör. Vi menar att detta kan bero på att bibliotekarierna inte känner till faktaboksbeståndet lika väl som det skönlitterära beståndet på sina arbetsplatser. Detta tror vi gäller både ifråga vilka böcker man har och vad de innehåller. Okunskapen om beståndet hindrar därför bibliotekarierna från att vara kreativa och förmedla faktaböcker i bokpratet ”*rakt upp och ner*” och därför gör de sitt urval inför bokpratet så det kompletterar skönlitteraturen. Maria är den enda av våra informanter som inte till någon del anknöt sina faktaböcker till skönlitteratur vid observationen.

Två av de sex intervjuade tänker på att välja böcker som har rätt nivå och flera informanter nämner att de väljer faktaböcker med ämnen de tror intresserar barnen. Med hänsyn till att de bibliotekarier som jobbar på folkbibliotek inte har en kontinuerlig kontakt med barnen, ser vi att det är svårt att både förutsäga barnens intressen och utvärdera om det urval man gjorde var lämpligt. Inte någon mer än Tina (som arbetar på ett integrerat folk- och skolbibliotek har en kontinuerlig kontakt med barnen) ger uttryck för att de genomför något för- eller efterarbete för att utvärdera bokurvalet så att det verkligen stämmer överens med barnens intressen. Som vi visat tidigare menar Denham att det i barnbibliotekariers arbete oftast saknas strategisk planering (2000). Vi uppfattar att Denham syftar på förmedlingsarbete i stort, men vi menar att det även vid specifika insatser som bokprat behövs strategier för att arbetet ska fullföljas på bästa sätt. När bibliotekarierna inte har någon planerad och genomtänkt strategi för att i förväg ta reda på barnens intressen eller i efterhand utvärdera hur väl bokpratet fyllde sitt syfte, så kan de inte heller veta om urvalet varit bra i förhållande till den specifika gruppen av barn.

Vi ser tydligt att alla bibliotekarierna själva vill tycka om de böcker de ska förmedla och att detta till stor del styr urvalet. Ahlström & Ekstrand menar att bibliotekarierna i deras undersökning vill att barnen ska tycka det är lika roligt som dem själva att läsa (2005). Vi tror att detta gör att bibliotekarier gärna väljer böcker med ett innehåll som de själva känner en läsglädje för så att de sedan kan förmedla denna vidare till barnen. Precis som Carter & Abrahamson beskriver (1992), känner bibliotekarierna sig mer bekväma med skönlitteratur eftersom de har mer erfarenhet av att arbeta med den. Flera bibliotekarier i vår studie berättar under intervjun, att de i sina bokurval också känner sig styrda av lärarnas önskemål. Detta är något som bibliotekarierna i den brittiska undersökning, vilken Denham redogör för, också upplever (2000). Utsagor i vår intervjustudie styrker dock att denna önskan från lärarna kan vara outtalad, bibliotekarierna *tror* att lärarna inte vill ha med faktaböcker.

De flesta av undersökningens bibliotekarier menar att faktaböcker är ett bra sätt att få pojkar samt läsovana och läsovilliga att läsa. Mycket av den forskning vi tagit del av säger samma sak. Pappas å andra sidan visar i sin undersökning att det inte är någon skillnad mellan pojkar och flickor: de flesta av både pojkarna och flickorna i hennes undersökning föredrog faktaböckerna framför de skönlitterära böckerna (1990). Ulla understryker att hon inte tror att flickor är intresserade av faktaböcker, mer än möjligen av faktaböcker om djur. På observationerna såg vi inte att bibliotekarierna i så stor utsträckning förmedlade faktaböcker med det innehåll som de under intervjuerna nämnde att pojkar eller läsovana gärna läser. De ämnen som de tror kan intressera dessa överensstämmer till vissa delar med de ämnen som Dayton-Sakari & Jobe ger som exempel på böcker som kan tilltala ovilliga läsare (2003). Informanterna nämner böcker om sport, naturfenomen, historia, verkliga händelser, djur och dinosaurier. Det är anmärkningsvärt att ingen av bibliotekarierna under intervjun nämnde vilka strategier de har för att nå just dessa grupper, som de annars understryker är ett starkt skäl till varför de bokpratar om faktaböcker. Den uteblivna diskussionen kring dessa bokurval, tycker vi tyder på att man inte i någon större utsträckning reflekterat över vad det är med dessa ämnen som lockar ovilliga läsare att läsa och hur man förmedlar detta till dem.

Några av informanterna nämner att faktaboksförmedling vid bokprat är ett sätt att återspegla beståndet och marknadsföra dessa titlar och att det därför är självklart att ta med dem. De ger dock inga strategier för hur detta relaterar till urval och inköp av faktaböcker eller hur det påverkar i vilken omfattning de tar upp faktaböcker på bokprat.

En intressant iakttagelse vi gjort är att informanterna i intervjuerna ofta nämner lättlästa böcker då de talar om faktaböcker och att dessa kan vara en hjälp för dem som har svårt att läsa en sammanhängande text eller följa med i en skönlitterär texts förvecklingar. Under observationerna kunde vi genom vad informanterna sa däremot inte lägga märke till att man presenterade faktaböckerna som lättlästa. Vi kommer närmare att diskutera lättlästa faktaböcker i det avsnitt där vi behandlar bibliotekariernas syften med faktaboksförmedling.

Både Gómez & Swenne (1996) och Dayton-Sakari & Jobe (2003) påpekar att bibliotekarien har en viktig roll i att se till att faktaböckerna som förmedlas till barnen är kritiskt granskade och uppfyller vissa kriterier. Vi menar att det är anmärkningsvärt att ingen av våra bibliotekarier tar upp innehållsmässig kvalitet på frågan hur de gör sitt

urval av faktaböcker mer än mycket övergripande. Två av informanterna nämner att de ska ligga på rätt nivå för barnen och en säger att hon vid urval tänker på att böckerna inte ska rabbla en massa fakta.

### **Vilka metoder använder barn- och ungdomsbibliotekarier för att förmedla faktaböcker på bokprat?**

Flera av bibliotekarierna tycker att det är stor skillnad på att förmedla skönlitteratur och faktaböcker. Några menar att det krävs engagemang för att förmedla skönlitteratur men kunskap för att förmedla faktaböcker. Bibliotekarierna ger under intervjuerna uttryck för att det är just berättelsens väsen som gör skillnad, intrig och personer ses som självklara att presentera vid bokprat om skönlitteratur. Detta relaterar till Carter & Abrahamsons beskrivning av att bibliotekarierna är vana vid att fokusera bokens karaktär, stämning och tema (1992). Vi tycker oss märka att några av bibliotekarierna inte med samma självklarhet vet hur de ska gå tillväga eller själva engageras vid faktaboksförmedlingen. I intervjuerna ger dessa uttryck för att de tycker det är svårt med faktaboksförmedling. Vid våra observationer såg vi dock att bibliotekarierna trots detta hade hittat flera olika metoder. Kanske är denna osäkerhet också anledningen till att flera var mycket väl förberedda inför just presentationerna av faktaböcker. Samtidigt är vi medvetna om att de sannolikt både förberedde sig och ansträngde sig mer vid våra observationer än de skulle göra vid ett bokprat utan vår närvaro.

Genom de observationer vi gjort har vi sett att bibliotekarierna sinsemellan till stor del använder samma metoder för att förmedla faktaböcker och att de under intervjuerna har svårt att verbalisera hur de går tillväga. De berättar mer och hellre om bokprat i stort och om vilka faktaböcker de bokpratar om. Vi tolkar detta som att de i liten utsträckning reflekterat kring förmedling av faktaböcker. De metoder bibliotekarierna framför allt använder vid våra observationer är att placera faktaböckerna i en tematisk ordning i förhållande till de skönlitterära böckerna. Bibliotekarierna presenterar då faktaböckerna som en inledning eller ett komplement till de skönlitterära böckerna. Denna metod är något som bibliotekarierna mycket medvetet diskuterar i intervjuerna. Ett exempel på en bibliotekarie som använder sig av faktaböcker som inledning till ett tema är Katrin. Hon börjar med att presentera en faktabok om idrottens historia innan hon presenterar skönlitterära böcker som har huvudpersoner som spelar fotboll eller åker skateboard. Faktaböckernas placering i förhållande till hela bokpratet varierar. Fyra av bibliotekarierna tar upp dem sist, medan två lyfter fram dem på lite olika ställen i bokpratet. En annan metod är att presentera faktaböcker genom att anknyta till något aktuellt i tiden. Exempel på detta är när Ulla under en observation anknyter till vårens andpar som barnen gått förbi på väg till biblioteket och till vårsådd och plantering.

Andra flitigt använda metoder som vi såg prov på under observationerna och som bibliotekarierna delvis hänvisar till under intervjuerna är att fokusera faktaböckernas illustrationer (dessa tycks ha en mycket större funktion än vid förmedling av skönlitteratur) eller att referera till eller läsa högt från ett enskilt avsnitt i boken. Att lyfta fram faktaböcker och läsa stycken ur böckerna medverkar enligt Doiron (1994) samt Dayton-Sakari & Jobe (2003) till att man visar på genrens existensberättigande och att faktaböcker är en naturlig del av läsning för nöjes skull. Genom informanternas utsagor vid intervjuerna tycks de dock inte ha detta som ett medvetet syfte utan

använder sig snarast av högläsning som en metod för att presentera den enskilda boken. Vi tror ändå att dessa informanter på detta sätt medverkar till att öka faktaböckernas ställning. Inte någon vid observationerna redogör för en faktaboks hela innehåll eller upplägg. Vilket informanterna däremot ofta gör vid förmedling av skönlitteratur.

Det vi här redovisat är metoder som bibliotekarierna mer eller mindre medvetet använder sig av. Vi har vid våra observationer av faktaboksförmedling också funnit karaktäristika av mer omedveten karaktär som besvarar frågan hur bibliotekarierna förmedlar faktaböcker. I förhållande till hur man förmedlar skönlitteratur får detta konsekvenser för hur barnen uppfattar att bibliotekarierna ser på faktaböcker och hur helhetsupplevelsen av faktaboksförmedlingen framstår, varför detta är mycket viktigt och minst lika intressant.

För flera av bibliotekarierna hamnar faktabokens tema ibland mer i fokus än själva boken vid förmedlingen. Anledningen till detta, tror vi, är att det oftare vid faktaboksförmedling jämfört med vid skönlitteraturförmedling blir mer dialog med barnen. I intervjuerna ger bibliotekarierna uttryck för att de upplever det svårare att bli personliga vid förmedling av faktaböcker, men vi märker att de trots detta oftare anknyter till personliga upplevelser och funderingar vid förmedling av dessa än vid förmedling av de skönlitterära. I dessa dialoger är det böckernas ämnen som ventileras på olika sätt. Att dialogen är något som till största del inte är ett medvetet val, utan mer något som faller sig, styrks av en bibliotekarie som under intervjun konstaterar att ”*När man bara tar upp faktaböcker så blir det mer som en tvåvägskommunikation, kan jag ju tycka, mer interaktivt.*” Denna bibliotekarie kommenterade inte detta vidare och ingen av de andra informanterna kommenterade detta som vi själva under observationerna såg som ett tydligt genomgående drag vid faktaboksförmedlingen.

Vi har i resultatredovisningen även gett exempel på hur Tina lyckas kombinera personlig infallsvinkel av ämnet, dialog med barnen och samtidigt låter hon faktaboken stå kvar i centrum för bokpratet. Att bibliotekarierna blir mer personliga vid faktaboksförmedling, kan bero på att de saknar den berättelse som naturligt finns med i bokprat om skönlitteratur och att de därför anknyter faktaböckernas innehåll till egna personliga berättelser. Att vara personlig uppmuntras i handböcker om bokprat. Nyström menar att bokprat ”ska förmedla läsglädje och läslust och får därför gärna vara personligt” (2005, s. 10). Även Baxter & Kochel menar att man ska göra bokprat personligt när man kan (2002). Vidare kan dialogen bero på en osäkerhet från bibliotekariernas sida, att de inte är lika erfarna och säkra på att presentera faktaböcker. Genom dialogen får de då bekräftelse på om ämnet eller boken tilltalar barnen. Vi menar också att faktaböckerna genom att behandla ett specifikt ämne kan uppmuntra till dialog i de lägre åldrarna där samtal om läsupplevelser av skönlitteratur kan upplevas som ett abstrakt samtalsämne för barnen.

Bibliotekarierna redogör, i förhållande till de skönlitterära titlarna, mycket sällan för vilken författare som skrivit de faktaböcker som presenteras. På detta sätt gör man de skönlitterära författarna kända för barnen och förmedlar att detta är intressant att veta, medan författare till faktaböcker förblir okända och kan uppfattas vara ointressanta. Detta sammantaget med att bibliotekarierna inte kallar faktaböcker för faktaböcker (medan de ofta berättar om en skönlitterär bok är en kapitelbok, ABC-bok eller lättläst

bok) menar vi gör att kunskapen om faktaböcker och genrens identitet inte ökar eller stärks. En av bibliotekarierna säger att hon aldrig nämner vilken genre böckerna tillhör, för hon vill inte placera böckerna i olika fack. Det är intressant att notera att Maria var den enda vid observationerna som på ett tydligt sätt lyfte fram faktaboken som genre för barnen.

Vid observationerna presenterade bibliotekarierna mycket ofta faktaböckerna som källor till kunskap. Detta skedde genom att de framför allt lyfte fram att man kan lära sig något genom att läsa faktaböcker. Detta stod i kontrast till hur de presenterade de skönlitterära titlarna med många positiva adjektiv och målande beskrivningar. Vi ser här en tydlig koppling till de attityder som både Doiron och Dressman menar råder bland dem som arbetar med läskompetensutveckling: att skönlitteratur representerar den lustfyllda läsningen medan facklitteratur är en källa till information och kunskap (Doiron 1994, Dressman 1997). Att bibliotekarierna mycket mer frekvent använder omdömen och illustrativa beskrivningar då de presenterar skönlitterära böcker tror vi beror på, precis som vi diskuterade i avsnittet om bibliotekariernas urval, att de känner sig mer ”hemma med” och har mer kunskap om skönlitteratur. Framför allt menar vi dock att det beror på att det oftast är skönlitteratur som de personligen tycker bäst om och tycker är roligast att förmedla.

Alla utom Katrin hade förhållandevis korta bokprat. Under Katrins längre bokprat minskade barnens koncentration mycket på slutet. Därför var det i detta fall särskilt avgörande i vilken ordning böckerna presenterades. Generellt iakttog vi under observationerna att det var olika böcker, både skönlitterära och faktaböcker, som fick barnen att ”vakna till” och fångas. Som vi tidigare påpekat var den dialog som ofta uppstod under faktabokpratet något som gjorde barnen mer engagerade och intresserade av både boken och det bibliotekarien hade att säga.

### **Vilket syfte har barn- och ungdomsbibliotekarier med faktaboksförmedling vid bokprat?**

Vi har med stort intresse jämfört vilka syften bibliotekarierna har med bokprat i stort och vilka syften de har med bokprat om faktaböcker. Genom tre frågor (2, 7 och 8) i intervjuguiden har vi fått tämligen innehållsrika svar på dessa frågor. Bibliotekariernas syften skymtar till viss del även fram i svaren på de andra frågorna. Liksom för de tidigare redovisade frågeställningarna finns det tydligt uttalade syften samtidigt som vi noterat mer dolda och outtalade syften.

Vi uppfattar att de flesta av undersökningens informanter inte tyckte det var lika lätt att redogöra för syftena med faktaboksförmedling som de syften man övergripande har med att bokprata. Vi märkte detta genom att de uttryckte sig mer fåordigt och inte på samma självklara sätt broderade ut texten. Enligt bibliotekariernas egna utsagor är det viktigaste målet med att ha bokprat att få barnen att bli nyfikna på att läsa böckerna som presenteras, att bli intresserade av att läsa överhuvudtaget och sugna på att låna många böcker. Bibliotekarierna uttrycker på olika sätt att de vill väcka läslust. Andra syften med bokprat som flera bibliotekarier nämner är att de vill att det ska ge biblioteket och bibliotekarierna reklam. En av informanterna nämner även att hon önskar att bokpratet



ska fånga dem som är skeptiska till läsning och ytterligare en vill genom bokpratet para ihop varje barn med de böcker barnet klarar av och tycker om.

Informanternas syfte med bokprat i stort och att ta med faktaböcker på bokprat är relativt lika. Flera informanter nämner att de bokpratar om faktaböcker för att de vill marknadsföra hela *beståndet*. Detta relaterar till det syfte de har för bokprat i stort, att marknadsföra *biblioteket*. Vi tror dock inte att bibliotekarierna skulle uttrycka sig på samma sätt om varför de bokpratar om skönlitteratur: att de genom att bokprata om skönlitteratur vill marknadsföra hela beståndet. Två av informanterna uttalar tydligt att de tar med faktaböcker på bokprat för att komplettera de skönlitterära titlarna. Vi ser dock att fler än dessa två har sådana syften genom bibliotekariernas sätt att resonera kring metoder och bokurval och genom hur de går tillväga vid observationerna. Vi tycker oss därför se att ett viktigt skäl till att man har faktaböcker med vid bokprat är att lätta upp bokpratet i stort och ge omväxling. Genom att infoga faktaböcker får då bokpratet för en stund ett annat innehåll, en annan typ av illustrationer och ger bibliotekarien en möjlighet introducera eller fördjupa ämnen som de skönlitterära böckerna tar upp. Maria och Anita menar att faktaböcker kan öppna läsoplevelsen och därför är viktiga att ha med men har dock lite olika perspektiv på detta. Anita menar att vägen till läsning kan gå genom faktaböcker för att dessa innehåller kortare texter och därmed är lättare att läsa medan Maria framhåller de innehållsmässiga aspekterna; att vissa människor hellre läser om ett ämne som intresserar dem än läser en berättelse. Marias tankegångar är i enlighet med de resultat forskning i ämnet visat: att när barn får läsa om det som berör deras intressen kan de upptäcka läslust (Caswell & Duke 1998, Dayton-Sakari & Jobe 2003, Roswall & Westerberg 2006, mfl.).

Den största skillnaden vi kan se mellan informanternas syfte med bokprat i stort och syftet med faktaboksförmedling är att bibliotekarierna med bokprat i stort har alla barn i åtanke då de talar om vad de vill uppnå medan de framför allt tänker på specifika målgrupper då de redogör för sina syften med faktaboksförmedling. Dessa grupper är pojkar, barn som inte orkar läsa längre texter, eller har svårt med den skönlitterära formen samt barn som hellre läser om ett ämne som intresserar dem. Att bibliotekarierna på detta sätt ställer de två genrerna mot varandra och inte ser faktaböcker som litteratur som även kan tilltala den läsvana, flickan, eller den som tycker om fiktionens förvecklingar i skönlitteraturen tycker vi är mycket intressant. Bibliotekarierna ser faktaboksförmedling som ett sätt att väcka läslust hos en specifik grupp av barn men inte i allmänhet. Frågan om bokurval kopplat till de syften vi här redogjort för blir i ljuset av detta även den komplex och intressant. Om bibliotekarierna i sitt urval av faktaböcker kraftigt fokuserar vissa specifika målgrupper begränsas kanske urvalet till de ämnen man tror kan intressera dessa grupper. Som vi tidigare nämnt såg vi dock inga sådana tendenser vid observationerna. De flesta bibliotekarierna gör heller inget förarbete inför bokpratet eller en utvärdering efteråt för att se om det bokurval de gjort passat barnens intressen. Detta gör det svårt att undvika det som Törnfeldt påpekar är en fara: att man utgår från det man på förhand tror att barnen är intresserade av istället för att utgå från det individualistiska när man vill stimulera barns läsintresse (1993).

En informant uttrycker att det kan vara svårt att förmedla faktaböcker då böckerna behandlar ämnen som är nya för henne. Hon påpekar också vikten av att barnen ska

förstå innehållet i de faktaböcker hon väljer ut och hon tänker därför vid bokurvalet på att de inte får vara för svåra. Flera informanter framhåller att faktaböcker kan vara lättlästa och därför är bra att presentera för läsovilliga barn. Barnen kan läsa under bilderna och lite här och där i texten. Men även i frågan om något är lättläst eller inte måste man utgå från det subjektiva, menar Törnfeldt (ibid). Precis som Törnfeldt betonar vi att det är viktigt att man är medveten om att *lättläst* kan betyda olika saker för olika individer. En faktabok som är tämligen avancerad i sin utformning eller tar upp ett komplicerat ämne kanske är mer lättläst för ett specifikt barn än en skönlitterär bok som har en ganska enkel uppbyggnad och intrig. Om något är lättläst eller inte beror alltså inte enbart på hur bokens språk ser ut, utan även på barnets förståelse och intresse för bokens innehåll.

Med hänsyn till att flera informanter ofta och på många sätt under intervjun tar upp kopplingen mellan faktaboksförmedling och läsovilliga pojkar tycker vi att det både är intressant och viktigt att lyfta fram att Maria avseende syftet med faktaboksförmedling inte anknyter till pojkar utan genom sitt språkval ”*människor*” låter förstå att hon menar att faktaböcker appellerar både till pojkar och flickor. Maria är den av informanterna som genom ett projekt fått möjlighet att fundera över faktaboksförmedling, varför hon sannolikt medvetandegjort sina avsikter med faktabokprat mer än de andra. Inte heller Jessica nämner kopplingen mellan pojkar och faktaböcker under intervjun, utan verkar mer se det som att faktaböcker vänder sig till dem som har ett intresse eller skulle kunna få ett intresse av faktaböcker.

En annan intressant iakttagelse, kopplat till att flera bibliotekarier menar att syftet med att bokprata om faktaböcker är att förmå ovilliga läsare upptäcka läsning genom faktaböckerna, är att anknyta till våra observationer av hur bibliotekariernas metoder harmonierar med detta. Endast en av bibliotekarierna, Maria, talade med barnen om hur man kan läsa en faktabok. Hon berättade för barnen att man inte behöver läsa en faktabok från början till slut och att man kan välja att läsa om det man är intresserad av. Vi menar att bibliotekarierna, istället för att så påtagligt förmedla att faktaböcker ger kunskap, skulle uppnå sina egna syften bättre om de likt Maria lyfte fram genren ur ett läspedagogiskt perspektiv även för barnen.

Vi kan mot bakgrund av dessa utsagor konstatera att informanterna på det stora hela har liknande syften med bokprat i stort och faktaboksförmedling. Syftet att marknadsföra är dock vid faktaboksförmedling mer inriktat på att visa på hela beståndet snarare än marknadsföra biblioteket och personalen. Bibliotekarierna vill även väcka läslust med hjälp av att bokprata om faktaböcker, men de uttrycker inte explicit läslust som syfte, jämfört med då de pratar om syftet med bokprat i stort. Trots informanternas knapphändiga utsagor vid intervjuerna kan vi ändå se att de med att bokprata om faktaböcker avser att väcka läslust hos specifika grupper.

### **Vilken roll har barn- och ungdomsbibliotekarier som faktaboksförmedlare på bokprat?**

Informanterna har under intervjuerna inte blivit tillfrågade om vilken roll de intar eller hur de ser på den. Vi menar att det kan analyseras utifrån informanternas andra utsagor och genom observationerna. Därför har vi, precis som vid analys av syfte, jämfört vilken

roll bibliotekarierna intar som litteraturförmedlare i stort med vilken roll de intar som faktaboksförmedlare. Vi ser att rollen som faktaboksförmedlare hos våra informanter inte är en stark och befäst roll med medvetna strategier. Detta menar vi oss se jämfört med den roll de har som förmedlare av skönlitteratur, som är betydligt starkare och därmed också lättare att analysera. Detta visade sig tydligt bl.a. genom att informanterna hade lättare att själva sätta ord på arbetet med förmedling av skönlitteratur.

Denham (2000) och Lonsdale (2000) visar att bibliotekarier gör en skillnad mellan sin egen och lärarens roll. Läraren jobbar mer specifikt med barns läsutveckling medan bibliotekarierna ser sig som förmedlare av läslust. Vi ser att våra informanter gör samma åtskillnad. En av informanterna poängterar tydligt att hennes roll innebär att väcka läslust och att lärarna får stå för det pedagogiska. Denham menar vidare att bibliotekarien anses vara en person som kan para ihop det individuella barnet med rätt bok, en som skapar glädje för att läsa och som i första hand kopplar böcker till det lustfyllda och främjar den lustfyllda läsningen (2000). I flera studier, liksom i vår, är det tydligt att alla dessa kompetenser starkt förknippas med skönlitteratur. Konsekvensen av detta blir att bibliotekarien främst parar ihop det individuella barnet med den rätta *skönlitterära* boken. Att våra studies informanter har lättare att uttrycka sig om skönlitteratur och förmedlingen av denna, menar vi beror dels på att det är skönlitteratur de till största del förmedlar men också på att de kopplar läsning av skönlitteratur så intimt till att väcka läslust. Detta märks tydligt när vi frågar varför informanterna bokpratar överhuvudtaget, men framför allt under andra delar av intervjuerna. Det är läslust som på olika sätt tas upp som en anledning och sedan glider informanterna lätt, entusiastiskt och ibland euforiskt in på redogörelser om fantasins världar och *berättelsen*. Katrin uttrycker en oro för att de barn som läser faktaböcker kanske inte hittar ”*över till skönlitteraturen*”. Carter & Abrahamson (1992) säger dock att om barnen får göra sina läsurval bland både faktaböcker och skönlitterära böcker så kommer de att välja en balanserad ”läsdiät”. Vi tror att osäkerheten kring rollen som faktaboksförmedlare delvis uppkommer på grund av den starka litteraturförmedlande roll av skönlitteratur som bibliotekarierna uppfattar att de har. Vi ser att de har svårt att koppla ihop sin roll som faktaboksförmedlare med rollen av den som väcker läslust. Alla bibliotekarier i vår undersökning har i olika omfattning dock funderat kring detta och förstår att faktaböcker kan vara en väg till läslust för flera barn och att det delvis kan vara genom att förmedla böcker som behandlar barns intressen som man når dit. Men vägen från verbal diskussion till vardagliga arbetsmetoder som får konsekvenser för hur man ser på sin egen roll är lång. Bilden av att bibliotekarierna inte får ihop läslustmissionen med faktaboksförmedling till fullo förstärks även av vad de säger vid observationerna, då de ger uttryck för att de ser faktaböckerna som i första hand bärare av kunskap.

Ytterligare en slitning mellan olika synsätt som får konsekvenser för bibliotekariens roll vid förmedling av faktaböcker är att bibliotekarierna kan välja att se biblioteket som en institution som ska förmedla barns fritidsläsning eller som en institution som ska förmedla den litteratur barn inte får tillgång till via skolan. Samtidigt kompliceras resonemanget av att skolan bokar bokpraten och att det sker på skoltid. Fyra av våra informanter tycks i sin roll lägga att de ska förmedla det barnen inte får via skolan, skönlitteratur, eftersom faktaböcker finns i skolan. Vi menar med stöd av forskningen att om man har detta som anledning för att enbart förmedla skönlitteratur, har man en

syn på faktaboken enbart som källa till kunskap för skolarbete. Denna syn aktualiserar dessutom frågan kring genren och hur den skiljer sig från läroboken, vilket ingen av våra informanter diskuterat. Flera av studiens informanter har, som vi redovisat, även en klar bild av att lärarna vill ha bokprat uteslutande om skönlitteratur och att de låter sig styras av denna mer eller mindre uttalade önskan. Detta innebär att lärarna i dessa fall får tolkningsföreträde avseende hur bibliotekarierna ska tackla sin uppgift och se på sin roll, även om lärarna kanske inte är medvetna om det. Johansson & Thunberg kommer, då de undersöker hur skolbibliotekarier och lärare ser på facklitteraturens betydelse för barns läsning, fram till att facklitteratur förknippas med och används främst vid kunskapsinhämtning. Författarna menar att skolkontexten påverkar skolbibliotekariernas och lärarnas syn på litteratur samt vad eleverna bör läsa vid olika moment (2005). Trots att vår studies informanter arbetar vid folkbibliotek eller integrerat folk- och skolbibliotek har de samma uppfattning. I jämförelse med detta är det intressant att lärarna i Fennrup & Gustavssons undersökning anser att faktaboken fungerar som ett verktyg som kan engagera och stimulera barn i läsandet. Denna medvetenhet saknade däremot bibliotekarierna i samma undersökning (2000).

En del av rollen som bokpratare i stort är att man vill få barn att upptäcka fantasin. Vi uppfattar att de skönlitterära titlarna, mot bakgrund av detta får mycket större utrymme på bokprat än faktaböckerna. Ulla understryker detta tydligt: *”Jag tror att det ändå är så att ett bokprat är skönlitteratur. Alltså, lite är det väl så här att skönlitteratur är väl det man läser för att sätta igång fantasin i huvudet på ungarna. Och det gör inte en faktabok.”* Bibliotekarierna anser att det är skönlitteratur som väcker fantasin, som för läsaren till berättelsens världar och ger en förståelse för livet. Katrin säger att *”Man får en förståelse för andra människor, man lär sig så enormt mycket genom en påhittad berättelse.”* Denna attityd stämmer överens med den attityd som finns i arbete med läskompetensutveckling, som Doiron refererar till och som han menar är utbredd bland pedagoger och bibliotekarier: att skönlitteratur är det som bäst får barn att förstå andra människor och företeelser (1994). Ett exempel på att faktaböcker kan väcka fantasi är en pojke i Roswall & Westerbergs undersökning. Han berättar att texten i faktaböcker ger honom inspiration till att skriva egna berättelser (2006). Vi ser inte i vår undersökning att någon av informanterna uppfattar faktaböcker som något som skapar fantasi eller förståelse för andra människor och företeelser.

Som vi skrivit tidigare presenterar bibliotekarierna faktaböckerna för barnen genom att berätta att de kan lära en saker. Samtidigt uppfattar vi genom intervjuerna att de *inte* ser sin roll som kunskapsförmedlarens. Att säga att man kan lära sig saker med hjälp av faktaböckerna är mer, uppfattar vi det, ett sätt att marknadsföra den enskilda bokens ämne, precis som bibliotekarierna vid förmedling av skönlitteratur använder adjektiv som *”spännande”*, *”rolig”* och *”fantastisk”*. Jessica påpekar dock att man med faktaböcker kan få barn att upptäcka intresseområden som de inte visste att de hade och att det kan bidra till allmänbildning. Brist på reflektion kring faktaboken som genre, vad den kan göra mer än att ge information och även brist på erfarenhet av faktaboksförmedling, tror vi är en anledning till att de intervjuade så envist tror att det är berättelsen som gäller då man vill väcka barns fantasi och få dem förstå världen.

Bibliotekarierna ser som sin roll att ge barnen en positiv erfarenhet genom bokpratet och de tycker det är viktigt att presentera det som de själva tycker om. Vi menar att barnens

behov då kan komma i andra hand och bibliotekariernas egen smak i första hand. Informanterna ser också som sin roll att känna till de böcker man förmedlar. För faktaböckerna måste man då, menar informanter, skaffa sig kunskap i ett ämne. Samtidigt, menar vi, kan denna kunskap inhämtas genom att man läser den faktabok man ska förmedla, något som framstår som självklart vid förmedling av skönlitteratur. Om bibliotekarien inte själv är intresserad av faktaboksämnet kan, enligt en av informanterna, detta upplevas svårt. Baxter & Kochel (2002) menar att det inte behövs specialkunskaper för att få barn att bli intresserade av att läsa faktaböcker, utan att det räcker att man förmedlar böcker av god kvalitet och genom att visa barnen entusiasm för boken.

Pappas (1991), Doiron (1994) och Caswell & Duke (1998) menar att bibliotekarier som inte förmedlar facklitteratur för yngre barn bidrar till att dessa blir främmande för facklitterära texter då de blir äldre. Man menar alltså att bibliotekarierna även bör ha som roll och uppgift att välja ut och förmedla olika typer av texter för att förbereda barnen för dessa. Ingen av bibliotekarierna i studien förde resonemang kring detta.

Vi kan alltså konstatera att bibliotekariernas tydligaste roll i arbetet med faktaboksförmedlingen är att skapa läslust. Dock har vi sett att deras syn på huruvida faktaböcker kan skapa läslust överhuvudtaget eller om de primärt endast kan skapa läslust för vissa grupper gör dem ambivalenta i rollen som läslustskapande faktaboksförmedlare. Vidare påverkas bibliotekariernas roll av synen på om litteraturförmedlingen ska stödja barns fritidsläsning eller om förmedlingen ska presentera det som barn inte har tillgång till i skolan. I denna fråga har synen på faktaboksgenren betydelse, dvs. om man jämför den med läroboken eller inte. Bibliotekarierna låter också sitt uppdrag och sin roll i samband med bokprat i hög grad påverkas av lärarnas uttalade eller outtalade önskemål.

### 7.2.1 De tre läspedagogiska strategierna i bibliotekariernas arbete med faktaboksförmedling

Som framgått av avsnitt 3.1 har vi använt oss av en vetenskapsteoretiskt grundad analysmodell med tre strategiska förhållningssätt: den traditionalistiska, den pragmatiska och den emancipatoriska. Sammantaget är det framför allt den pragmatiska strategin vi kan identifiera genom att studera bibliotekariernas egna utsagor om syfte med faktabokprat och roll som förmedlare. Som vi redovisat är de fokuserade på att få barnen att läsa genom att i första hand förmedla skönlitteratur, men även facklitteratur för de målgrupper som inte kan eller inte vill läsa skönlitteratur. Några bibliotekarier uttrycker också att kvantiteten är viktig, att de vill att barnen ska låna fler böcker, vilket är en typisk hållning för den pragmatiska strategin. Genom bibliotekariernas sätt att tala om faktaböckerna inför barnen, att tydligt poängtera att faktaboksläsning ger kunskap, uppvisar de också inslag av den traditionalistiska strategin vars syfte är att uppnå kunskap. Men eftersom detta till stor del motsägs av informanternas primära syften med förmedling av faktaböcker som framkommer vid intervjuerna, menar vi att denna strategi har ett litet genomslag i bibliotekariernas övergripande syften och i deras roll som faktaboksförmedlare. Flera av informanterna menar dessutom att kunskapsinhämtning sker och bör ske i skolan eller på skolbiblioteket, inte på folkbiblioteket.

Vi frågar oss varför vi knappast finner några idéströmningar som kan härledas till den traditionalistiska eller emancipatoriska strategin. Det är intressant att notera att de observationer vi gjort av bibliotekariernas sätt att förmedla litteratur visar att de genom att presentera författare och genrer, när de presenterar skönlitteratur, har tydligare drag av den traditionalistiska strategin än vad de har i förmedlingen av faktaböcker. Detta visar sig genom att bibliotekarierna varken i observationer eller intervjuer visar intresse för att lyfta fram litterära drag i facklitteraturen eller presentera faktaboksförfattare. Som vi tidigare påpekat har faktaboken som genre sitt ursprung i den undervisande och kunskapsförmedlande litteraturen. Vi menar att den kulturförmedlande rollen därför ligger nära till hands, men vi har i undersökningen inte funnit några utsagor som ger uttryck för denna.

Vi har inte hos någon bibliotekarie observerat eller fått höra utsagor som tydligt kan analyseras som hemmahörande i den emancipatoriska strategin. Det finns ansatser hos både Maria och Tina till den, genom att de använder metoder som kan verka i riktning mot denna strategi. Maria genom att ge barnen verktyg att själva hitta faktaböckerna i biblioteket. Hon räknar därmed med barnens egen kompetens och ger dem möjlighet att själva välja. Tina genom att ha som mål att lotsa varje barn till rätt bok. Dock förklarar dessa båda bibliotekarier i intervjuerna inte med vilka syften de gör detta. Därför är kopplingen svag till att de skulle göra det för att barnen ska få möjlighet till kritiskt tänkande och växa som analytiska reflekterande individer i ett vidare perspektiv än för läsinläring vilket är utmärkande för den emancipatoriska strategin.

De barnbibliotekarier vi intervjuat och observerat har under observationerna, men som vi uppfattar det även generellt sett, företrädesvis hållit bokprat för låg- och mellanstadiet. Vår egen kvantitativa undersökning visar också att denna bild stämmer för barnbibliotekarierna i Skåne i stort. Endast 36 % av studiens svarande har bokprat för årskurserna 7-9 det senaste året. De flesta av dessa har endast haft två bokprat för denna årskurskategori. Jämfört med de bibliotekarier som bokpratade för åk F-3 och 4-6, där de flesta av de svarande i båda kategorierna haft tio bokprat under ett år är bokpratsomfattningen för de äldre barnen liten. Även om den emancipatoriska strategins mål, kritiskt tänkande och analys, kan uppnås även bland yngre barn, kan det möjligen vara så att bibliotekarierna kopplar dessa färdigheter till äldre barn. Eftersom vi inte gjort mer än en observation av bokprat för äldre barn kan vi inte verifiera om detta stämmer. Det vi här redovisat menar vi kan vara en av anledningarna till att vi kan placera studiens informanter, avseende syften och roll, så tydligt i den pragmatiska och inte alls i den emancipatoriska strategin. En annan anledning kan vara att informanterna inte reflekterat alls över eller medvetandegjort att läsning av faktaböcker kan innebära att barn genom dessa kan utveckla de färdigheter som kännetecknar den emancipatoriska strategin.

Med hänvisning till den forskning vi för denna uppsats tagit del av, tycker vi dock att detta är anmärkningsvärt, då vi förväntat oss annat. I källor som vi redovisat, både på svenska och engelska, om faktaböcker, lyfts det fram att faktaboksläsning leder både till läskompetens och kritiskt tänkande och reflektion, varför forskningens resultat framför allt kan visa på en pragmatisk och emancipatorisk inriktning. Caswell & Duke (1998) menar att barnen i deras undersökning som läste facklitteratur blev mer intresserade, målmedvetna, uthålliga, kunniga, självsäkra och aktiva i sin läsning och skrivning. Även

Goméz understryker faktaböckernas betydelse ur dessa aspekter. ”Faktaböcker borde kunna ge träning i att hantera ’informationsflödet’, hjälpa till att väcka nyfikenhet, öppenhet och en ’problemlösande inställning’ som man tar med sig in i vuxenlivet” (1991, s. 12). Här vill vi därför understryka vikten av att bibliotekarierna har kunskap om, och medvetandegör vilka prioriteringar de gör i sina syften och mål med faktabokprat. Vi menar att det är mycket viktigt att de strategier bibliotekarierna arbetar efter är medvetna eftersom de i så stor utsträckning påverkar både inköp, bokurval och framför allt hur böckerna presenteras för barnen.

### 7.3 Sammanfattning och slutsatser

Vårt syfte med detta arbete har varit att kartlägga hur faktaboken förmedlas av barn- och ungdomsbibliotekarier på folkbibliotek och integrerade folk- och skolbibliotek och vi har gjort det genom att besvara följande frågeställningar:

- Hur stor andel av bokpratande barn- och ungdomsbibliotekarier förmedlar faktaböcker vid bokprat?
- I vilken omfattning förmedlar de faktaboksförmedlande barn- och ungdomsbibliotekarierna faktaböcker under sina bokprat?
- Hur sker urvalet av de faktaböcker man väljer för sina bokprat?
- Vilka metoder använder barn- och ungdomsbibliotekarier för att förmedla faktaböcker på bokprat?
- Vilket syfte har barn- och ungdomsbibliotekarier med faktaboksförmedling vid bokprat?
- Vilken roll har barn- och ungdomsbibliotekarier som faktaboksförmedlare på bokprat?

Då vi redan i analysen behandlat vårt material frågeställning för frågeställning vill vi här sammanfattningsvis redogöra för våra slutsatser.

#### **Omfattning**

För de frågeställningar som rör omfattningen av faktaboksförmedling har vi använt en kvantitativ enkätundersökning som metod. Resultatet av denna visar att ungefär hälften av bibliotekarier som bokpratar för åk F-3 och 4-6 (de resultat som kan säkerställas statistiskt) till någon del bokpratar om faktaböcker. Därför är det också hälften av samma grupp som aldrig bokpratar om faktaböcker. Av dem som bokpratar är det en stor spridning i vilken omfattning dessa tar upp faktaböcker. De flesta gör det till en mycket liten del medan färre än en handfull gör det till en så stor del som 30-50 %. Enkätsvaren visar också att omfattningen av faktaboksförmedling minskar ju äldre barnen är. Vi ställer oss undrande till varför det är så. Vi har inte hittat något i den tidigare forskningen som ger en förklaring till detta. Då enkätstudien även visar att det genomförs långt färre bokprat för barn i åk 7-9 innebär det att de äldre barnen mycket sällan får faktaböcker presenterade för sig genom bokprat.

### **Beteenden**

För att besvara frågeställningarna som rör beteenden har vi använt oss av observationer och kvalitativa intervjuer med sex barnbibliotekarier. Vi har härigenom sett att bibliotekarierna lägger stor vikt vid faktaböckernas illustrationer och bilder både vid urval och förmedling. Vi har också sett att faktaböckerna oftast innehållsmässigt kopplas till de skönlitterära böckerna. Dels vid bokurvalet genom att böckerna väljs efter de skönlitterära teman man tänkt behandla. Men också under bokpratet då faktaböckerna används som en fördjupning av eller inledning till de ämnen de skönlitterära böckerna tar upp. Ofta får det ämne faktaboken behandlar stå i fokus, snarare än bokens direkta innehåll. Informanterna kommer också gärna in på personliga erfarenheter och tankar när de förmedlar faktaböcker, till skillnad mot då de förmedlar skönlitteratur. Vi menar att samtalet kring bokens ämne är en god metod, men att det finns risk att man då missar att förmedla bokens innehåll och därför inte lyckas göra barnen intresserade av att läsa den. Handböcker i bokprat ger som råd att bibliotekarien ska vara personlig. Mot bakgrund av våra observationer menar vi att man dock bör vara försiktig med att vara alltför personlig eftersom barnen kan tycka det är ointressant eller inte lyckas koppla bibliotekariens personliga preferenser till sin egen nyfikenhet av ämnet. Under observationerna ökade barnens intresse då även deras verklighet eller funderingar kopplades till faktaböckerna genom dialogen.

Vi menar att ett bra sätt att förmedla böckerna på är när bibliotekarier anknyter till något aktuellt i tiden eftersom detta gör barnen medvetna om att man på biblioteket kan hitta böcker om det mesta som sker runtomkring en i livet. Liksom en stor del av den tidigare forskningen fokuserat pojkar och läsovilliga vid faktaboksförmedling, ser vi tydligt att de flesta av undersökningens bibliotekarier tänker i liknande banor. Vi vill angående detta mana till eftertanke. Även om faktaboken kan fungera som ett verktyg i främjandet av läslust för pojkar och läsovilliga menar vi det är viktigt att inte begränsa sig och enbart rikta sig till dessa grupper, då faktaböcker kan vara en lustfylld läsning för alla barn. Dressmans kritiserar bibliotekets strikta uppdelning mellan faktaböcker och skönlitteratur som skolar in barn i en uppdelning av världen i manligt och kvinnligt (Dressman 1997 se Limberg 2003). Vi är beredda att hålla med och anser att bibliotekarierna vid bokpratet har en chans att bryta denna trend genom att inte enbart rikta sig till pojkar och läsovilliga vid urval och förmedling. Vi tycker att två av våra informanter i sina utsagor visar på en mer könsneutral inställning i förhållande till vem man faktabokpratar för. De inkluderar alla och menar att förtjusningen över faktaböcker beror på vilka intressen man har. Vi hävdar att bibliotekarierna med denna inställning, som påverkar vilka bokurval de gör och hur de inför barnen förmedlar böckerna, har en större chans att möta alla barns olika behov och inte heller delar upp genrerna i en manlig och en kvinnlig del.

En intressant iakttagelse vi gjort är att få av studiens bibliotekarier ger uttryck för att fundera kring faktaböckernas innehållsmässiga kvalitet. De som gör det nämner endast att böckerna bör ligga på rätt nivå och en bibliotekarie nämner att boken inte ska rabbla en massa fakta. Vi tycker det är anmärkningsvärt att inga vidare resonemang förs då vi menar det ligger i bibliotekariens roll att värdera innehållet ur flera olika aspekter. En vägledning för detta arbete ger Gómez & Swennes innehållskriterier vilka vi tidigare redogjort för (1996). När bibliotekarierna presenterar faktaböcker nämner de inte författarna i samma utsträckning som vid de skönlitterära böckerna. Detta gör att barnen



inte känner igen namnen på de författare som skriver om ämnen som intresserar dem. Genom att göra författarna anonyma sänder man även ut signaler till barnen att dessa författare inte är lika viktiga som de skönlitterära.

### Värderingar

Till grund för bibliotekariernas beteenden och metoder vid bokförmedling ligger deras värderingar. Genom att både observera och intervjua dem har vi kunnat ställa beteenden och värderingar mot varandra och genom att göra en analys på en latent nivå (analysnivå två) av det som sagts och gjorts har vi kunnat fånga det omedvetna och inte direkt utsagda. För att analysera frågeställningarna, som rör barnbibliotekariernas syfte och roll har vi utgått ifrån en analysmodell som visar på tre olika förhållningssätt till läsfrämjande arbete: den traditionalistiska, den pragmatiska och den emancipatoriska. Precis som Dressman gör i sin undersökning ser vi i vår vissa mönster som inte kan bortförklaras, men som kan få oavsiktliga konsekvenser för barns syn på litteratur och möjligheter till läskompetens. Dessa mönster kan vara svåra att erkänna och bryta då det kan innebära en konflikt med bibliotekariernas övertygelser och avsikter med litteraturförmedling (Dressman, 1997). Något som kan vara en bidragande orsak till att vissa mönster har etablerats är bristen på handböcker i hur man förmedlar faktaböcker. Medan det finns flera böcker som diskuterar skönlitteraturens roll för barns läslust och läskompetens finns det på svenska inte en enda som på samma sätt behandlar faktabokens.

Vi ser att det vid förmedling av faktaböcker finns goda intentioner och att bibliotekarierna har funderingar kring att faktaböcker kan öppna läsningen för fler barn. Det är dock olika var man lägger tonvikten, om det är genom att möta barnens intressen och därmed locka dem att läsa eller genom att böckerna kan vara lättare att läsa för dessa grupper eftersom barnen då inte behöver läsa hela boken eller kan läsa lite här och där i texten. Bibliotekarierna menar också i intervjuerna att man med faktabokprat precis som med bokprat i stort vill marknadsföra bibliotekets samlingar. Dock har bibliotekarierna inga medvetna strategier för hur man ska förmedla böckerna så att de når fram till sina läsare. Vi ser vid observationerna inga tydliga tecken på att man försöker nå de specifika grupper (pojkar och läsovilliga) som man i intervjun lyfter fram.

Det råder en tydlig ambivalens i rollen som faktaboksförmedlare och en avsaknad av medvetna strategier vilket vi menar bottnar i ett oreflekterat förhållningssätt till faktaboken. Vi ser att detta framförallt får konsekvenser på fyra punkter vilka vi diskuterar nedan. Samtidigt vill vi mot bakgrund av den forskning vi redovisat ge lösningsförslag och peka ut de kärnområden i faktaboksförmedling vi menar bibliotekarier bör reflektera över.

- Bibliotekarierna ser sig som förmedlare av läslust och vill få barnen att uppleva fantasi. Detta kopplar de framförallt till skönlitteratur. Vid förmedling av faktaböcker har flera av informanterna specifika grupper i åtanke. Med faktabokstitlarna vill de få barn att börja läsa, men nämner inte i samma utsträckning som med de skönlitterära att de kan väcka läslust eller att barn kan läsa faktaböckerna för att älska själva läsningen. Vi menar att bibliotekarierna inte medvetandegjort vad det är i faktaböcker som väcker läslust och hur de

förmedlar detta till barnen. Detta märks tydligt då bibliotekarierna inför barnen mest lyfter fram att man kan lära sig saker i faktaböcker. Barnbibliotekarier behöver reflektera kring genren, precis som man gör med skönlitteratur och för faktaböckerna hitta innehållsmässiga aspekter som underlättar förmedlingen. Vi har vid våra observationer sett goda exempel på hur man kan finna ingångar till förmedlingen, exempelvis genom att anknyta till olika teman eller aktuella händelser. Vi menar inte att det är fel att förmedla att man genom faktaböcker kan lära sig saker, tvärtom. Genom att presentera dessa böcker då man har för avsikt att väcka läslust gör man det forskningen efterfrågar, att förmedla att läsning för att lära kan vara något roligt. Men man behöver fundera över vilka budskap man sänder ut till barnen och precis som vid de skönlitterära böckerna förmedla att boken kan vara rolig, intressant eller spännande. Då gör man ytterligare en insats för att omkullkasta den världsbild Dressman menar att genreindelningen indikerar, uppdelningen mellan nytta och nöje (Dressman 1997 se Limberg 2003).

- Bibliotekarierna i studien tror att lärarna förväntar att de enbart tar upp skönlitteratur på bokprat. Det råder en brist i kommunikationen eftersom bibliotekarierna ofta anar men inte säkert vet om detta stämmer. För att komma till rätta med detta menar vi att bibliotekarierna bör föra en dialog med lärarna om hur läslust uppnås och vad det kan innebära för olika barn. Vi menar att läslust är en viktig del av läskompetensen och att man därför inte bör skilja dem åt. Läskompetens innebär enligt PIRLS definition att kunna ta till sig och förstå olika former av texter och att den kan innefatta läsning för både nytta och nöje (Rosén, Myberg & Gustavsson 2004). Om bibliotekarierna och lärarna är överens om att *man kan läsa skönlitteratur för att det är roligt och man kan läsa faktaböcker för att det är roligt och båda genrerna spelar en stor roll för barns läslust och därmed deras läskompetensutveckling* har man en god grund att stå på tillsammans. Detta synsätt främjar både barnens möjligheter till läslust, läskompetens och syn på faktaböcker men ger också biblioteket nya möjligheter att marknadsföra det facklitterära beståndet.
- Flera informanter ger uttryck för svårigheterna med att veta vilka böcker de skall välja till bokprat, då de inte vet vad barnen är intresserade av. En genomförbar lösning kan vara att i förväg skicka en förfrågan till läraren där denne tillsammans med barnen får fylla i vad barnen är intresserade av avseende både skönlitteratur och faktaböcker. För att sedan följa upp hur väl bokurvalet mötte barnens intressen och behov kan bibliotekarien efteråt skicka ett formulär där läraren tillsammans med barnen fyller i om alla hittade något som de tyckte om att läsa och om bokpratet väckte några speciella tankar eller önskemål.
- Bibliotekarierna tycker att det är roligast att förmedla skönlitteratur. De tycker också att de är bättre på denna förmedling och att det är svårare att förmedla faktaböcker. Vi menar att dessa känslor hindrar bibliotekarierna från att tänka utifrån barnens bästa. Det krävs ett engagemang för att locka barn att läsa, men det får inte göra att man endast förmedlar det man själv tycker är roligt. Bibliotekarierna bör till viss del sätta sina egna känslor åt sidan och ha som ledstjärna att det alltid är barnens varierande behov som är det viktigaste. Vid

förmedling av skönlitteratur har man fiktionen som hjälp vilket de flesta bibliotekarier utnyttjar. Men med faktaböckerna tvingas de bli kreativa och agera på andra sätt. Bibliotekarierna i vår undersökning lyckas med detta på ett sätt vi tycker är oväntat och intressant. Deras brist på reflektion kring genren och brist på engagemang samt osäkerhet inför hur de ska förmedla faktaböckerna leder till en förändrad roll i litteraturförmedlingen som paradoxalt nog innebär en bättre kontakt med barnen i form av dialog. Vi menar att denna förändring av rollen delvis bottnar i ett behov hos bibliotekarien att få bekräftelse på att barnen tycker att bokens ämne är intressant. Men dialogen uppkommer också som ett sätt för bibliotekarien att tillsammans med barnen närma sig bokens ämne. Denna iakttagelse tycker vi är ett viktigt budskap till barnbibliotekarier som bokpratar eftersom oerfarenheten och osäkerheten leder fram till något fördelaktigt, dvs. att barnen blir mer involverade och aktiva.

## 8 Avslutning och fortsatt forskning

Vi har till övervägande del kunnat placera informanternas utsagor och handlingar vid faktaboksförmedling i den pragmatiska strategin. Detta innebär att de själva uteslutande ser sin roll som främjare av läslust och att deras huvudsakliga mål är att få barnen att läsa. Bibliotekarierna följer i handling i stort upp till den intentionen. Bibliotekarierna intar inte alls den kulturförmedlande rollen (traditionalistiska strategin) eller ser som sitt uppdrag att förse barn med läsning som medverkar till att de stärker sitt analytiska förhållningssätt och kritiska tänkande (emancipatoriska strategin). Vi menar att faktaböcker skulle kunna vara ett bra verktyg för att hjälpa barn uppnå färdigheterna i den emancipatoriska strategin och man har som bibliotekarie med denna strategi stor möjlighet att nå längre än att enbart få barnen att läsa. Man kan då uppnå det Denham efterfrågar och bibliotekslagen manar till: att både tillgängliggöra böcker och se till att barnen kommer i kontakt med de böcker som motsvarar deras behov (Denham 2000, Bibliotekslagen 1996 9§). Man ökar även chanserna till att i ett vidare perspektiv uppnå ”främjande av intresse för läsning och litteratur, information, upplysning och utbildning” (Bibliotekslagen 1996, 2§).

### Reflektion över metod

Vår kombination av de olika metoder vi använt menar vi har varit ett utmärkt sätt att uppnå vårt syfte och besvara våra frågeställningar. Med den kvantitativa enkäten har vi försökt mäta frekvenser som tidigare inte utforskats och har därför kunnat ge en nyanserad bild av omfattningen av faktaboksförmedling på bokprat. Genom observationer och intervjuer har vi fångat en hittills tyst kunskap genom att ha blottlagt det omedvetna och oreflekterade hos bibliotekarierna. Vi menar därför att vår studie sammantaget bidragit med många nya insikter. Genom metodtriangulering har vi fått ett innehållsrikt material, och just kombinationen av tre olika insamlingsmetoder har gett oss möjlighet till intressanta jämförelser mellan de olika typerna av data i analysen. Den teoretiska modellen vi använt kan möjligtvis ses som ett begränsat verktyg då vi endast använt den för två av våra sex frågeställningar men vi menar att densamma ändå tillfört mycket genom att visa på ytterligare sätt att se den kvalitativa studiens resultat.

Skulle vi göra om studien idag skulle vi sannolikt explicit ställt studiens informanter frågor under intervjun om hur de definierar läslust och vilken roll de själva menar sig ha som förmedlare av läslust. Vi hade vid sammanställningen av intervjuguiden inte vetskap om att dessa frågor skulle få ett så stort utrymme i analysen av materialet.

### Fortsatt forskning

Mot bakgrund av vår studie vill vi ge förslag till vidare forskning. I den kvantitativa studien fann vi att spridningen är stor i vilken omfattning man bokpratar om faktaböcker. Mot bakgrund av det som den kvalitativa studien visar skulle det vara

intressant att studera varför vissa bibliotekarier bokpratar lite om faktaböcker medan några gör det i mycket större omfattning.

Ett intressant spår som skulle kunna vara föremål för en hel uppsats är lärarnas roll vid bibliotekariernas litteraturförmedling. Detta område som både vi och andra magisterstudenter noterat och som får relativt stora konsekvenser för det arbete bibliotekarierna utför behöver vidare utforskas.

Facklitteratur för barn i relation till barnbibliotekens samlingar är ett forskningsområde som ligger nära vårt eget och som vi därför tror skulle komplettera denna studies resultat.

Som vi visat har det funnits utsagor i både den forskning vi redogjort för och bland den kvalitativa studiens informanter som man skulle kunna studera ur ett genusperspektiv. För att avgränsa oss har vi själva mycket ytligt pekat på dessa utsagor. Eftersom vi ser att genusperspektivet har en stor inverkan på barnbibliotekariernas förmedling vill vi även lyfta fram detta som ett viktigt forskningsområde.

Vi har även förslag på vidare forskning som skulle vara en naturlig fortsättning på det vi med denna uppsats påbörjat. Detta arbete skulle undersöka vilken påverkan och vilka effekter på barns läsning de val och strategier får som vi i denna uppsats visat att bibliotekarierna har. För att undersöka detta över tid skulle det dock krävas en större studie.

I vår studie fann vi att informanterna vid observationerna språkligt presenterade skönlitterära böcker och faktaböcker på olika sätt. Att studera bibliotekariers litteraturförmedling i ett lingvistiskt perspektiv menar vi mot bakgrund av detta skulle vara ett intressant forskningsområde.

Avslutningsvis vill vi rikta ett stort tack till alla respondenter och informanter. Vi är också glada för de bibliotekarier som medverkat i våra pilotstudier. Slutligen vill vi ge vår handledare Birgitta Olander ett varmt tack för engagemang, goda råd och tydlig vägledning.

## Litteraturförteckning

- Ahlström, Rebecca & Ekstrand, Angelica (2005). *Bokprat för barn ur ett förmedlarperspektiv*. (Magisteruppsats) Högskolan i Borås, BHS 2005:70.
- Amborn, Helen & Hansson, Jan (1998). *Läsglädje i skolan : En bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn*. Falun: En bok för alla.
- Andersson, Sven & Elzinga, Aant (1987). Humanistisk forskningsetik under förändrade forskningsvillkor. I Nordenfelt, Lennart & Nordin, Ingemar (red.) *Vetenskap, etik, samhälle*. (Studies on Health and Society 87:8) Linköping: Universitet i Linköping ss. 53-81.
- Arnell-Rickardsson, Kerstin & Norén, Christina (2003). "Första boken är aldrig bra när det gäller böcker" : en kvalitativ studie av pojkars läsning i mediesamhället. (Magisteruppsats) Högskolan i Borås, BHS 2003:52.
- Baxter, Kathleen A. & Kochel, Marcia Agness (2002). *Gotcha again! : more nonfiction booktalks to get kids excited about Reading*. Colorado: Greenwood publishing.
- Bibliotekslagen (SFS 1996:1596) Ändrad SFS 2004:1261.
- Bryman, Alan (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Carter, Betty & Abrahamson, Richard F (1992). What we know about nonfiction and young adult readers and what we need to do about it. *Publishing Research Quarterly* Vol 8:1 ss. 41-54.
- Caswell, Linda J. & Duke, Nell K. (1998). Non-narrativ as a catalyst for literacy development. *Laguage Arts* Vol 75:2 ss. 108-117.
- Dayton-Sakari, Mary & Jobe, Ronald (2003). Reluctant readers choose nonfiction : Just give me the facts! *Bookbird* Vol 41:1 ss. 21-27.
- Degervall (2006). *Att väcka barns läslust med hjälp av bokprat : En kvalitativ studie*. (Magisteruppsats) Uppsala universitet, Institutionen för ABM 2006:302.
- Denham, Debbie (2000). Promotion. I Elkin, Judith & Kinnell, Margaret (red.) *A place for children : Public libraries as a major force in children's reading*. London: Library Association Publishing ss. 68-97.

Doiron, Ray (1994). Using nonfiction in a readaloud program : Letting the facts speak for themselves. *The Reading Teacher* Vol 47:8 ss. 616-623.

Dressman, Mark (1997). *Literacy in the library : negotiating the spaces between order and desire*. Westport, Conn.: Bergin & Garvey.

Elkin, Judith & Kinnell, Margret (red.) (2000). *A place for children : Public libraries as a major force in children's reading*. London: Library Association Publishing.

Eriksson, Linda & Magnusson, Jenny (2006). *Att stimulera till läslust. : Hur bibliotekarier kan arbeta för att läsovilliga barn och ungdomar ska kunna känna läslust*. (Magisteruppsats) Lunds universitet, BIVIL 2006:8.

Esaiasson et al. (2003). *Metodpraktikan : konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 2 uppl. Stockholm: Norstedts Juridik.

Fennrup, Anna-Karin & Gustavsson, Magdalena (2000). *Är fackboken underskattad bland barnbibliotekarier och mellanstadie lärare? : Om synen på fackboken som källa till kunskap i ett livslångt lärande*. (Magisteruppsats) Högskolan i Borås, BHS 2000:30.

Gilje, Nils & Grimen, Harald (1995). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.

Gómez, Elsa (1991) Faktaboken : en bortglömd genre inom barnlitteraturen. I *SPOV - studier av den pedagogiska väven*. Nr 12 ss. 11-23.

Gómez, Elsa & Swenne, Margareta (1996). *Aktivt lärande med skolbibliotek : Idéer och metoder för lärare och bibliotekspersonal i grundskolan*. Lund: Bibliotekstjänst.

Johansson, Monika & Thunberg, Lisa (2005). *Barns läsning av facktexter : En studie av skolbibliotekariers och pedagogers syn på barns läsning och förståelse av facktexter*. (Magisteruppsats) Högskolan i Borås, BHS 2005:49.

Krashen, Stephen (2006). Free reading : Is it the only way to make kids more literate? *The Reading Teacher* Vol 52:9 ss. 42-45.

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

Kåreland, Lena (2001). *Möte med barnboken : linjer och utveckling i svensk barn- och ungdomslitteratur*. Stockholm: Natur och kultur.

Liberg, Caroline, et al. (2000). *Läs och skrivprocessen som ett led i undervisningen*. Stockholm: Skolverket.

Limberg, Louise (2003). *Skolbibliotekets pedagogiska roll : en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

- Loertscher, David V. (2000). *Taxonomies of the School Library Media Program*. 2 uppl. Salt Lake City: Hi Willow Research & Publishing
- Lonsdale, Ray (2000). The role of children's library in supporting literacy. I Elkin, Judith & Kinnell, Margaret (red.) *A place for children : Public libraries as a major force in children's reading*. London: Library Association Publishing ss. 19-32.
- Merriam, Sheran B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nasiell, Annika & Bjärbo, Lisa (red.) (2007). *Boken om läslust : En handbok om att väcka ungas läsintresse, 7-15 år*. Stockholm: Barnens bokklubb.
- Nationalencyklopedin. (Elektronisk, kräver licens) <<http://www.ne.se>> (2008-04-27)
- Nikolajeva, Maria (2004) *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, Ann-Sofie och Svensson, Marianne (2005). "Läsning är inte min grej" : En undersökning av några tonårspojkars attityder till läsning. (Magisteruppsats) Högskolan i Borås, BHS 2005:44.
- Nyström, Karna (2005) Bokprat – Hur? Var? När? Varför? I *På tal om böcker : Om bokprat och boksamtal i skola och bibliotek*. Lund: Bibliotekstjänst ss. 9-26.
- Pappas, Christine C. (1990). *Young children's discourse strategies in using the story and information book genres : An analysis of Kindergartners understandings of co-referentiality and co-classification*. Proceedings of the World Congress of Applied Linguistics; 15-21 april 1990; Grekland Thessaloniki.
- Pappas, Christine C. (1991). Fostering full access to literacy by including information books. *Language Arts* Vol 68:10 ss. 449- 462.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (1994). *Forskningsmetodikens grunder : Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Rosén, Monica, Myberg, Eva & Gustavsson, Jan-Eric (2004). *Läskompetens i skolår 3 och 4 - en jämförelse mellan 35 länder. Progress in International Reading Literacy Study. (PIRLS)* Myndigheten för skolutveckling. (Elektronisk) Tillgänglig: <[www.skolutveckling.se/publdb-portlet/fileDownload?publ\\_id=253&file=publication](http://www.skolutveckling.se/publdb-portlet/fileDownload?publ_id=253&file=publication)> (2008-04-27)
- Roswall, Åsa & Westerberg, Charlotta (2006). *Barn läser faktaböcker: En studie om hur några barn använder och uppfattar faktaboken*. (Magisteruppsats) Högskolan i Borås, BHS 2006:50.
- Rydsjö, Kerstin & Elf, AnnaCarin (2007). *Studier av barn- och ungdomsbibliotek : en kunskapsöversikt*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.



Statens Kulturråd. (2003). *Kulturen i siffror 2003:3 : Skolbiblioteken 2002*. (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://www.kulturradet.se> > (2008-04-09)

Statens Kulturråd (2007). *Kulturen i siffror 2007: 5 : Folkbiblioteken 2006*. (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://www.kulturradet.se> > (2008-04-17)

Talja, Sanna (2001). *Music, culture, and the library : an analysis of discourses*. Lanham, Md.: Scarecrow.

Thorson, Staffan (1988). Tendenser i efterkrigstidens läroböcker i svenska. I *SKOLBÖCKER 3 : Den omöjliga läroboken*. (Rapport från Läromedelsöversynen, Utbildningsdepartementet. Ds 1988:24) Stockholm: Fritzes. ss. 111-179.

Trost, Jan. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Törnfeldt, Maria (1993). *Att väcka läslust hos lässvaga barn och ungdomar: ett metodutvecklingsprojekt*. Karlskoga: Karlskoga bibliotek.

Watt Boolsen, Merete (2007). *Kvalitativa analyser : Forskningsprocess, människa, samhälle*. Malmö: Gleerups Utbildning.

# Bilaga 1

## Följebrev enkät

Ang: Enkät om bokprat  
Från: Sara Mauritzon & Sara Wijk, Bivil  
nn@hotmail.com  
den 13 mars 2008 18:15

Till: NN

Hej!

Vi är två studenter som skriver uppsats vid Biblioteks- och informationsvetenskapliga programmet i Lund (Bivil). Inom ramen för uppsatsen gör vi en enkätundersökning bland Skånes barn- och ungdomsbibliotekarier.

Vi har haft kontakt med dig eller med den som är ansvarig för barnbiblioteksverksamheten i din kommun och har på så sätt fått tillgång till din e-postadress.

Det tar ca 5 minuter att fylla i enkäten och vi vore mycket tacksamma om du tog dig tid till detta. Vi hoppas att du svarar så uppriktigt som möjligt. Ditt svar kommer att behandlas konfidentiellt. Du klickar dig in på länken nedan och följer sedan instruktionerna. Skicka in ditt svar så snart som möjligt, senast den 25 mars.

Stort Tack för att du hjälper oss! Hoppas vi ses som kollegor i framtiden!

Vänliga hälsningar

Sara Mauritzon & Sara Wijk

Gå till följande webbadress för att svara på enkäten:  
<https://survey.mamut.com/s?s=7369&i=162423&k=c7cw&ro=>

Vid frågor eller problem kontakta gärna oss:

Mobiltelefon: xxxx-xxxxxx  
nn@hotmail.com

## Bilaga 2

### Enkätfrågor

*Först några frågor om dig själv.*

#### 1a Kön:

- Kvinna  Man

#### 1b Ålder:

- 20-35 år  36-45 år  46-55 år  56- år

#### 1c Hur länge har du sammanlagt arbetat med barnbiblioteksverksamhet i ditt yrkesliv?

- Mindre än 3 år  3-7 år  Mer än 7 år
- 

#### 2 Arbetar du som bibliotekarie i Skåne och har bokprat för barn i skolåldern (åk 0-9)?

- Ja  Nej

*Om du svarat Ja på frågan ovan så fortsätt besvara frågorna. Om du svarat Nej är du klar med enkäten och avslutar genom att klicka dig vidare med "Nästa-knapparna" för att Avsluta enkäten på sista sidan.*

---

#### 3 På vilken typ av bibliotek arbetar du?

- Folkbibliotek  Integrerat folk- och skolbibliotek  Skolbibliotek

*Om du svarat Folkbibliotek eller Integrerat bibliotek på frågan ovan så fortsätt besvara frågorna. Om du endast svarat Skolbibliotek är du klar med enkäten. Du klickar dig vidare med "Nästa-knapparna" för att Avsluta enkäten på sista sidan.*

---

När du svarar på resterande frågor vill vi att du tänker på de bokprat du haft det senaste året.

Du som varit tjänstledig, föräldraledig, sjukskriven eller liknande tänker på det senaste året du arbetade.

---

### Åk 0-3

#### 4a Har du haft bokprat för barn i åk 0-3 det senaste året?

Ja       Nej

Om du svarat Ja på frågan ovan så fortsätt besvara frågorna. Om du svarat Nej går du vidare till fråga 5a.

#### 4b Hur många bokprat uppskattar du att du haft det senaste året för denna åldersgrupp?

Svar: \_\_\_\_\_ stycken

#### 4c Hur många titlar uppskattar du att du i snitt tagit upp under varje bokprat för denna åldersgrupp?

Svar: \_\_\_\_\_ stycken

Nu vill vi veta hur stor andel böcker som varit skönlitteratur respektive facklitteratur i dina bokprat för denna åldersgrupp det senaste året. Vi vill också veta hur stor andel som varit annan typ av media.

Kontrollera så att dina svar i 4d, e och f tillsammans blir 100%.

#### 4d Jag uppskattar att de skönlitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:

0%       5%       10%       15%       20%       25%  
 30%       35%       40%       45%       50%       55%  
 60%       65%       70%       75%       80%       85%  
 90%       95%       100%

#### 4e Jag uppskattar att de facklitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:

0%       5%       10%       15%       20%       25%  
 30%       35%       40%       45%       50%       55%  
 60%       65%       70%       75%       80%       85%  
 90%       95%       100%

**4f Jag uppskattar att annan typ av media (spelfilmer, tidskrifter, CD-romspel mm) i mina bokprat utgjort:**

- |                              |                              |                               |                              |                              |                              |
|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 0%  | <input type="checkbox"/> 5%  | <input type="checkbox"/> 10%  | <input type="checkbox"/> 15% | <input type="checkbox"/> 20% | <input type="checkbox"/> 25% |
| <input type="checkbox"/> 30% | <input type="checkbox"/> 35% | <input type="checkbox"/> 40%  | <input type="checkbox"/> 45% | <input type="checkbox"/> 50% | <input type="checkbox"/> 55% |
| <input type="checkbox"/> 60% | <input type="checkbox"/> 65% | <input type="checkbox"/> 70%  | <input type="checkbox"/> 75% | <input type="checkbox"/> 80% | <input type="checkbox"/> 85% |
| <input type="checkbox"/> 90% | <input type="checkbox"/> 95% | <input type="checkbox"/> 100% |                              |                              |                              |

**Åk 4-6**

**5a Har du haft bokprat för barn i åk 4-6 det senaste året?**

- Ja       Nej

*Om du svarat Ja på frågan ovan så fortsätt besvara frågorna. Om du svarat Nej går du vidare till fråga 6a.*

**5b Hur många bokprat uppskattar du att du haft det senaste året för denna åldersgrupp?**

Svar: \_\_\_\_\_ stycken

**5c Hur många titlar uppskattar du att du i snitt tagit upp under varje bokprat för denna åldersgrupp?**

Svar: \_\_\_\_\_ stycken

*Nu vill vi veta hur stor andel böcker som varit skönlitteratur respektive facklitteratur i dina bokprat för denna åldersgrupp det senaste året. Vi vill också veta hur stor andel som varit annan typ av media.*

*Kontrollera så att dina svar i 5d, e och f tillsammans blir 100%.*

**5d Jag uppskattar att de skönlitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

- |                              |                              |                               |                              |                              |                              |
|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 0%  | <input type="checkbox"/> 5%  | <input type="checkbox"/> 10%  | <input type="checkbox"/> 15% | <input type="checkbox"/> 20% | <input type="checkbox"/> 25% |
| <input type="checkbox"/> 30% | <input type="checkbox"/> 35% | <input type="checkbox"/> 40%  | <input type="checkbox"/> 45% | <input type="checkbox"/> 50% | <input type="checkbox"/> 55% |
| <input type="checkbox"/> 60% | <input type="checkbox"/> 65% | <input type="checkbox"/> 70%  | <input type="checkbox"/> 75% | <input type="checkbox"/> 80% | <input type="checkbox"/> 85% |
| <input type="checkbox"/> 90% | <input type="checkbox"/> 95% | <input type="checkbox"/> 100% |                              |                              |                              |

**5e Jag uppskattar att de facklitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

- |                              |                              |                              |                              |                              |                              |
|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 0%  | <input type="checkbox"/> 5%  | <input type="checkbox"/> 10% | <input type="checkbox"/> 15% | <input type="checkbox"/> 20% | <input type="checkbox"/> 25% |
| <input type="checkbox"/> 30% | <input type="checkbox"/> 35% | <input type="checkbox"/> 40% | <input type="checkbox"/> 45% | <input type="checkbox"/> 50% | <input type="checkbox"/> 55% |
| <input type="checkbox"/> 60% | <input type="checkbox"/> 65% | <input type="checkbox"/> 70% | <input type="checkbox"/> 75% | <input type="checkbox"/> 80% | <input type="checkbox"/> 85% |

- 90%       95%       100%

**5f Jag uppskattar att annan typ av media (spelfilmer, tidskrifter, CD-romspel mm) i mina bokprat utgjort:**

- 0%       5%       10%       15%       20%       25%  
 30%       35%       40%       45%       50%       55%  
 60%       65%       70%       75%       80%       85%  
 90%       95%       100%

**Åk 7-9**

**6a Har du haft bokprat för barn i åk 7-9 det senaste året?**

- Ja       Nej

*Om du svarat Ja på frågan ovan så fortsätt besvara frågorna. Om du svarat Nej är du klar med enkäten och avslutar genom att klicka på knappen Avsluta.*

**6b Hur många bokprat uppskattar du att du haft det senaste året för denna åldersgrupp?**

Svar: \_\_\_\_\_ stycken

**6c Hur många titlar uppskattar du att du i snitt tagit upp under varje bokprat för denna åldersgrupp?**

Svar: \_\_\_\_\_ stycken

*Nu vill vi veta hur stor andel böcker som varit skönlitteratur respektive facklitteratur i dina bokprat för denna åldersgrupp det senaste året. Vi vill också veta hur stor andel som varit annan typ av media.*

*Kontrollera så att dina svar i 6d, e och f tillsammans blir 100%.*

**6d Jag uppskattar att de skönlitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

- 0%       5%       10%       15%       20%       25%  
 30%       35%       40%       45%       50%       55%  
 60%       65%       70%       75%       80%       85%  
 90%       95%       100%

**6e Jag uppskattar att de facklitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

- 0%       5%       10%       15%       20%       25%  
 30%       35%       40%       45%       50%       55%

- |                              |                              |                               |                              |                              |                              |
|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 60% | <input type="checkbox"/> 65% | <input type="checkbox"/> 70%  | <input type="checkbox"/> 75% | <input type="checkbox"/> 80% | <input type="checkbox"/> 85% |
| <input type="checkbox"/> 90% | <input type="checkbox"/> 95% | <input type="checkbox"/> 100% |                              |                              |                              |

**6f Jag uppskattar att annan typ av media (spelfilmer, tidskrifter, CD-romspel mm) i mina bokprat utgjort:**

- |                              |                              |                               |                              |                              |                              |
|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 0%  | <input type="checkbox"/> 5%  | <input type="checkbox"/> 10%  | <input type="checkbox"/> 15% | <input type="checkbox"/> 20% | <input type="checkbox"/> 25% |
| <input type="checkbox"/> 30% | <input type="checkbox"/> 35% | <input type="checkbox"/> 40%  | <input type="checkbox"/> 45% | <input type="checkbox"/> 50% | <input type="checkbox"/> 55% |
| <input type="checkbox"/> 60% | <input type="checkbox"/> 65% | <input type="checkbox"/> 70%  | <input type="checkbox"/> 75% | <input type="checkbox"/> 80% | <input type="checkbox"/> 85% |
| <input type="checkbox"/> 90% | <input type="checkbox"/> 95% | <input type="checkbox"/> 100% |                              |                              |                              |

---

**För att skicka ditt svar klicka på Avsluta och invänta bekräftelse på att ditt svar har skickats.**

## Bilaga 3

### Resultatredovisning enkät, fråga för fråga

119 personer fick enkäten. Vi fick in 106 svar. 90 (76 %) av dessa kunde vi använda. Nedan redogör vi fråga för fråga för antal svarande per svarsalternativ och i flera fall även för hur stor andel i procent dessa utgör av de totala antalet svarande på frågan. Vi redovisar även det interna bortfallet för varje fråga genom att redovisa N-värdet.

#### 1a Kön:

Kvinna	83		92%
Man	7		8%
Total	90		100%

N=90

#### 1b Ålder:

20-35 år	25		28%
36-45 år	25		28%
46-55 år	24		27%
55- år	16		18%
Total	90		100%

N=90

#### 1c Hur länge har du sammanlagt arbetat med barnbiblioteksverksamhet i ditt yrkesliv?

Mindre än 3 år	17		19%
3-7 år	24		27%
Mer än 7 år	49		54%
Total	90		100%

N=90

#### 2 Arbetar du som bibliotekarie i Skåne och har bokprat för barn i skolåldern (åk 0-9)?

Ja	90
Nej	0

N=90

#### 3 På vilken typ av bibliotek arbetar du?

Folkbibliotek	65		72%
Integrerat Folk- och skolbibliotek	21		23%
Folkbibliotek och Skolbibliotek	3		3%
Folkbibliotek och Integrerat	1		1%
Total	90		100%

N=90



**Åk 0-3****4a Har du haft bokprat för barn i åk 0-3 det senaste året?**

Ja	75	83%
Nej	15	17%
	90	100%

N=90

**4b Hur många bokprat uppskattar du att du haft det senaste året för denna åldersgrupp?**

130	1
40	1
35	1
30	5
25	9
20	6
15	5
14	1
12	2
10	11
8	2
7	3
6	5
5	6
4	4
3	5
2	6
1	2
Total	75

N=75

**4c Hur många titlar uppskattar du att du i snitt tagit upp under varje bokprat för denna åldersgrupp?**

40	1
25	3
20	1
15	2
12	3
10	10
9	2
8	3
7	9
6	11
5	18
4	7
3	3
2	1
1	1
Total	75

N=75

**4d Jag uppskattar att de skönlitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

	100	27
	95	20
	90	5
	85	3
	80	2
	75	6
	70	5
	65	2
	60	1
	50	1
Total		72

*N=72*

**4e Jag uppskattar att de facklitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

	50	1	1%
	30	3	4%
	25	9	13%
	20	3	4%
	15	2	3%
	10	6	8%
	5	20	28%
	0	28	39%
Total		72	100%

*N=72*

**4f Jag uppskattar att annan typ av media (spelfilmer, tidskrifter, CD-romspel mm) i mina bokprat utgjort:**

	20	1
	15	2
	5	6
	0	63
Total		72

*N=72*

#### Åk 4-6

**5a Har du haft bokprat för barn i åk 4-6 det senaste året?**

Ja	77	86%
Nej	13	14%
Total	90	100%

*N=90*

**5b Hur många bokprat uppskattar du att du haft det senaste året för denna åldersgrupp?**

50	1
45	1
40	3
35	2
30	1
24	1
20	7
17	1
15	6
13	1
12	2
10	12
9	1
8	5
7	2
6	5
5	8
4	9
3	3
2	3
1	2
Total	76

N=76

**5c Hur många titlar uppskattar du att du i snitt tagit upp under varje bokprat för denna åldersgrupp?**

40	1
35	1
25	1
20	1
18	1
15	5
14	1
12	3
10	7
9	1
8	6
7	11
6	11
5	14
4	7
3	3
2	2
1	1
Total	77

N=77

**5d Jag uppskattar att de skönlitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

	100	42
	95	11
	90	6
	85	3
	80	4
	75	5
	70	2
	65	1
	55	1
	50	2
Total		77

*N=77*

**5e Jag uppskattar att de facklitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

	50	2	3%
	35	2	3%
	25	3	4%
	20	5	6%
	15	3	4%
	10	7	9%
	5	12	15%
	0	43	56%
Total		77	100%

*N=77*

**5f Jag uppskattar att annan typ av media (spelfilmer, tidskrifter, CD-romspel mm) i mina bokprat utgjort:**

	20	1
	10	1
	5	9
	0	66
Total		77

*N=77*

**Åk 7-9**

**6a Har du haft bokprat för barn i åk 7-9 det senaste året?**

Ja	32
Nej	58
Total	90

*N=90*

**6b Hur många bokprat uppskattar du att du haft det senaste året för denna åldersgrupp?**

50	1
20	2
15	2
14	1
10	4
8	1
7	1
6	1
5	5
4	4
3	2
2	7
1	1
Total	32

N=32

**6c Hur många titlar uppskattar du att du i snitt tagit upp under varje bokprat för denna åldersgrupp?**

20	1
15	1
14	2
12	1
10	8
8	7
7	6
6	1
5	3
4	1
Total	31

N=31

**6d Jag uppskattar att de skönlitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

100	20
95	5
90	1
85	1
75	2
70	1
60	1
Total	31

N=31

**6e Jag uppskattar att de facklitterära titlarna (inkl. talböcker och ljudböcker) i mina bokprat utgjort:**

	25	4
	15	1
	5	5
	0	21
Total		31

*N=31*

**6f Jag uppskattar att annan typ av media (spelfilmer, tidskrifter, CD-romspel mm) i mina bokprat utgjort:**

	15	1
	5	3
	0	27
Total		31

*N=31*

## Bilaga 4

### Observationsguide

Observatör:

Plats:

Datum:

Bibliotekarie:

*Pedagoger*

Antal:

Kön:

*Barn*

Ålder:

Antal:

Antal per kön:

Har bibliotekarierna träffat barnen tidigare:

Längd på bokpratet:

Antal böcker:

Antal faktaböcker:

Faktaböckernas placering bland bokpratstitlarna:

Karta över rummet:

Löpande noteringar:

## Bilaga 5

## Faktabokstitlar vid observerade bokprat

Obs.	Författare	Titel	SAB-klassning	Utgivn. år
1	Jaquemot, Nicolas	<i>Rädsla - så funkar det</i>	uDo	2007
1	Wänblad, Mats	<i>Den trearmade peruanen och andra fall ur D. E. Tektors arkiv</i>	uRdd	2006
2	Dennis-Bryan, Kim	<i>Min kattunge – så tar du hand om ditt husdjur</i>	uQdfjb	2005
2	Eriksson, Leif	<i>Andprat – en faktabok om gräsänder</i>	uUgg	1999
2	Nilsdotter, Gunnel	<i>Barnens egen odlingsbok</i>	uQe	1997
3	Althoff, Johan	<i>Boken om jag</i>	uDo	2007
3	Bjärbo, Lisa	<i>Stora syndboken</i>	uD	2006
3	Hage, Charlotte	<i>Kul med hund</i>	uQdfja	2001
4		<i>Skateboard</i>	uRb	2003
4	Hicks, Peter	<i>Du skulle inte vilja vara sheriff</i>	uKqa	2005
4	Höjer, Dan	<i>Allt det tjejer inte vet om killar</i>	uDog	2005
4	Höjer, Dan	<i>Puss &amp; dass &amp; pantalong</i>	uKt	1998
4	Höjer, Dan	<i>Värsta monstren</i>	uBl	2003
4	Nero, Claes	<i>Historia om idrott</i>	uRb	1998
4	Sindt, Ulf	<i>Bland sjörövare och skattsökare</i>	uK	1996
4	Stalfelt, Pernilla	<i>Kärlekboken</i>	uDod	2001
5	Beckaham, David	<i>David Beckaham lär dig spela fotboll</i>	uRbba	2007
5	Höjer, Dan	<i>Skrock och skräck</i>	uMz	1997
5	Langley, Andrew	<i>Du skulle inte vilja vara en upptäcktsresande viking</i>	uKb	2000
5	Sindt, Ulf	<i>Bland sjörövare och skattsökare</i>	uK	1996
5	Stalfelt, Pernilla	<i>Kärlekboken</i>	uDod	2001
6		<i>Rut &amp; Knut tittar ut på tama djur</i>	uQdf	2003
6	Dahlin, Adam	<i>Sova över</i>	uRd	2003
6	Gilpin, Daniel	<i>Hajar och andra djuphavsmonster</i>	uUg	2006
6	Karlén, Per José	<i>Boken om drömmar</i>	uDoe	2005
6	Klenting, Lars	<i>Castors punka</i>	uPra	2004
6	Nero, Claes	<i>Historia om idrott</i>	uRb	1998
7	Gilpin, Daniel	<i>Hajar och andra djuphavsmonster</i>	uUg	2006
7	McMillian, Beverly	<i>Upptäck haven</i>	uUb	2007



## Bilaga 6

### Frågeguide intervju

1. Hur länge har du arbetat som barnbibliotekarie?
2. Vilka är dina mål med att bokprata?
3. Var bokpratet idag ett typiskt bokprat? Vad var annorlunda?
4. Vilka erfarenheter har du av att ta upp faktaböcker på bokprat?
5. Tycker du att det är skillnad mellan att bokprata om skönlitterära böcker och faktaböcker? Vad?
6. Kan du berätta hur du gör och tänker med just faktaböckerna när du planerar och genomför ett bokprat där faktaböcker ingår.
7. Hur gör du ditt urval av faktaböcker inför bokpratet?
8. Varför tar du med faktaböcker i dina bokprat?
9. När vi har ringt runt till Skånes barn- och ungdomsbibliotekarier har det visat sig att det är få som bokpratar om faktaböcker. Hur vill du kommentera det? Varför dominerar skönlitteratur i bokprat, tror du?
10. Har du några tankar och funderingar du vill tillägga?