

Linnéa Engblom

Läsfrämjande verksamhet i skola och samarbete med
bibliotek

Pro gradu-avhandling i informationsvetenskap

Handledare: Gunilla Widén, Eeva-Liisa Eskola och
Maria Kronqvist-Berg

Fakulteten för samhällsvetenskaper och ekonomi

Åbo Akademi

2019

Abstrakt

Ämne:	Informationsvetenskap	
Författare:	Linnéa Engblom	
Arbetets titel:	Läsfrämjande verksamhet i skola och samarbete med bibliotek	
Handledare:	Eeva-Liisa Eskola	Gunilla Widén, Maria Kronqvist-Berg
<p>I PISA-undersökningar påvisas en nedåtgående trend i läsförmåga. Det motiverar en studie av läsfrämjande verksamhet i grundskolan, vilken typ av samarbete som bedrivs mellan skola och bibliotek samt hur väl bibliotekens resurser och läsfrämjande tjänster egentligen används.</p> <p>Forskningsunderlaget består av tidigare forskning och en empirisk undersökning. Tidigare forskning omfattar teori om läsfrämjande verksamhet, läsutveckling, dokumentation av tidigare utförda läsfrämjande projekt och samarbete mellan bibliotek och skolor. Intervjuer med bibliotekschefer på allmänna bibliotek och lärare från lågstadieskolor utfördes i två finlandssvenska kommuner och utgjorde tillsammans studiens empiriska material.</p> <p>Studien belyser att kommunernas bibliotek och skolor har olika förutsättningar till samarbete. Avstånd och respektive institutions personalstyrka påverkar prioriteringen av läsfrämjande initiativ och påverkade den enskilda aktörens rutiner kring läsfrämjande verksamhet. Kommunikation, hänsyn till tid för förberedelse och insyn i den andra organisationens resurser och verksamhetsformer är källan till ett gott samarbete eller orsaken bakom ett bristande samarbete mellan skola och bibliotek.</p> <p>Den läsfrämjande verksamhetens form och omfattning styrs av syfte och initiativtagare. Bibliotek genomför punktsatsningar genom läsinspiration i olika former och skolor fokuserar på den enskilda individens läsutveckling genom intensiv lästräning och strävade efter att väcka individens läsintresse via läsprojekt.</p>		
Nyckelord:	läsfrämjande verksamhet, läsfrämjande material, läsfrämjande metoder, läsutveckling, allmänna bibliotek, bibliotekspersonal, lågstadium, samarbete mellan bibliotek och skola, klasslärare, modersmåls lärare	
Datum: 14.11.2019	Sidoantal: 127	

Innehåll

1 Inledning	7
2 Syfte och avgränsning	10
3 Läsförämjande verksamhet	11
4 Tidigare forskning	12
4.1 Läsförämjande projekt	12
4.2 Samarbete mellan bibliotek och skola	15
4.3 Utmaningar med samarbete mellan bibliotek och skola	18
4.4 Läsförämjande metoder	20
4.4.1 Boksamtal och bokklubbar	21
4.4.2 Högläsning	23
4.4.3 Biblioteksbesök	25
4.4.4 Bokprat och författarbesök	26
4.4.5 Närläsning	27
4.5 Läsförämjande material	27
4.5.1 Lättlästa böcker	27
4.5.2 E-böcker och ljudböcker	28
4.5.3 Serietidningar, grafiska romaner och illustrerade utgåvor	29
4.5.4 Faktalitteratur, tidningar och dagsaktuella texter	30
4.5.5 Litteratur tillgänglig för alla	30
4.5.6 Finlandssvenska läsambassadörens lista	31
4.6 Läsutveckling	32
4.6.1 Läs- och skrivsvårigheter	33
4.7 Könsperspektiv på läsning	34
4.7.1 Läsande förebilder	35
4.7.2 Läsvanor	36
4.8 Sammanfattning	37
5 Metod	38
5.1 Fallstudie	38
5.1.1 Val av metod	39
5.1.2 Intervju	39
5.2 Urval av informanter	40
5.3 Utförande	41
5.4 Analysmetod	42
6 Resultatredovisning: Intervju med bibliotekschefer	43

6.1 Intervju med bibliotekschef, kommun A	43
6.1.1 Tjänster och resurser i anslutning till läsfrämjande verksamhet	44
6.1.2 Användarutbildning	45
6.1.3 Samarbete med skola	46
6.1.4 Bibliotekspersonalens roll i samarbetet med skolan	47
6.1.5 Fortbildning för bibliotekspersonal	47
6.2 Intervju med bibliotekschef, kommun B	48
6.2.1 Tjänster och resurser i anslutning till läsfrämjande verksamhet	48
6.2.2 Användarutbildning	49
6.2.3 Samarbete med skola	49
6.2.4 Bibliotekspersonalens roll i samarbetet med skolan	50
6.2.5 Fortbildning för bibliotekspersonal	50
7 Resultatredovisning: Intervju med lärare	51
7.1 Samarbete mellan skola och bibliotek	51
7.1.1 Kommunikation mellan bibliotek och skola	52
7.1.2 Biblioteket som resurs i undervisningen	53
7.1.3 Komplement till biblioteket som stödfunktion	55
7.1.4 Informanternas förslag på utveckling av bibliotekstjänster	56
7.1.5 Bibliotekets användarutbildning	57
7.2 Planering av läsfrämjande verksamhet i skola	58
7.2.1 Inspirationskällor	59
7.2.2 Kriterier för läsfrämjande material	60
7.2.3 Hur lässtarka och lässvaga beaktas	61
7.2.4 Speciallärarens roll i läsfrämjande verksamhet	62
7.2.5 Utveckling av läsfrämjande verksamhet	63
7.3 Läsfrämjande metoder	64
7.3.1 Boksamtal och bokprat	64
7.3.2 Högläsning	65
7.3.3 Närläsning och diskussion kring begrepp i läroböcker	66
7.3.4 Bokklubb och bokcirkel	67
7.3.5 Arbetsmetoder i samband med biblioteksbesök	68
7.3.6 Läsdagböcker och läsprofiler	68
7.4 Andra läsfrämjande metoder i bruk	69
7.5 Läsfrämjande material i undervisningen	70
7.5.1 Tecknade serier och grafiska romaner	70
7.5.2 Lättlästa böcker	71

7.5.3 Nyheter, tidningar och dagsaktuella texter	72
7.5.4 Annat material som informanterna nämnde	72
7.6 Läsfrämjande projekt som pågår eller utförts	73
7.6.1 Kommunbibliotekens initiativ	73
7.6.2 Lästid och läsmiljö	74
7.6.3 Arbetsblad och bokpresentationer	74
7.6.4 Tematiserade läsprojekt	75
7.7 Sociala faktorer i läsfrämjande verksamhet	76
7.7.1 Kamratpåverkan	76
7.7.2 Vuxenpåverkan och läsande förebilder	77
7.7.3 Information om läsning till föräldrar	77
7.7.4 Informanternas reflektioner om bokslukare och bokslutare	79
7.7.5 Läsningens status och konkurrens från andra fritidsintressen	80
7.7.6 Hur kan man motverka falnande läslust?	81
7.8 Fortbildning för lärare	82
8 Analys	84
8.1 Samarbete mellan skola och bibliotek	84
8.1.1 Sammanfattning	90
8.2 Planering av läsfrämjande verksamhet	91
8.2.1 Sammanfattning	95
8.3 Läsfrämjande material	96
8.3.1 Sammanfattning	99
8.4 Läsfrämjande metoder	99
8.4.1 Sammanfattning	107
8.5 Läsfrämjande projekt	107
8.5.1 Sammanfattning	110
8.6 Sociala faktorer i läsfrämjande verksamhet	111
8.6.1 Individen	111
8.6.2 Individen i relation till andra	112
8.6.3 Faktorer som påverkar extern influens	115
8.6.4 Sammanfattning	117
9 Diskussion	119
9.1 Hur ser samarbetet mellan bibliotek och skola ut?	119
9.1.1 Vad är bibliotekens roll i anslutning till skolornas läsfrämjande verksamhet?	120
9.1.2 I vilken grad används bibliotekens läsfrämjande tjänster av skolorna?	121

9.1.3	Identifierade utvecklingsområden	123
9.2	Hur planeras läsfrämjande verksamhet i skola?	126
9.2.1	Hur beaktas lässvaga respektive lässtarka individer?	127
9.3	Hur ser läsfrämjande verksamhet ut i praktiken?	128
9.3.1	Vilka läsfrämjande metoder används i skolorna?	130
9.3.2	Vilka typer av läsfrämjande material används i skolorna?	132
10	Avslutning.....	134

1 Inledning

I dagens informationssamhälle behöver alla invånare kunna läsa, hantera och bearbeta information presenterad i olika former. Det finns ett klart informationsöverflöd och det kräver en förmåga att läsa och kapacitet att reflektera över det som läses av varje enskild individ oberoende av ålder. Läsförmåga och intresset för läsning är beroende av en tidig start och en effektiv grundutbildning som hjälper till med grundläggande läs- och skrivfärdigheter, samt stöder läsutvecklingen. Utöver skolan har bibliotek en viktig roll som läsfrämjande institution med mångsidiga samlingar som kan komma till både nytta och nöje under alla livsskeden. Biblioteksfostran i samband med den grundläggande utbildningen är därför en viktig grund för livslångt lärande och ett argument för nära samarbete mellan bibliotek och skola.

En tekniskt god läsare har bättre förutsättningar att ta till sig information och kunskap under utbildningen och även i vardagen, vilket leder till ett bättre utgångsläge på arbetsmarknaden. Det underlättar också när individen befinner sig i nya situationer som kräver inläring och hantering av ny information. Därför anser jag att forskning om läsfrämjande verksamhet är aktuell med tanke på bl.a. den digitala utvecklingen som kräver allt mera mångsidigare läsare. Dels för att kunna läsa, tolka och hantera information och dels för att information presenteras i former som ständigt utvecklas och förändras.

Kokkonens (2017) rapport om bibliotekens ekonomiska effekter påvisar att personer med hög läsförmåga har bättre förutsättningar att bedriva studier och få jobb än de personer som har svag läsförmåga. Läsförmåga är en faktor och inte ett heltäckande svar på varför människor marginaliseras i Finland. Neurologiska faktorer såsom sjukdomar, t.ex. ADHD, läs- och skrivsvårigheter och *aphantasia*, oförmåga att skapa inre bilder (Numers-Ekman, 2017a:15), kan inverka på läsningen. Problem i hemmet kan bidra till en dålig läsmiljö, som kan förhindra studiernas fortlöpande och därför ge långsiktig inverkan på individens framtid. Resonemanget lyder istället att lyft av läsförmåga hos personer som ligger i riskzonen för marginalisering kan ha förebyggande effekt. En individ som är marginaliserad under hela sitt arbetsföra liv beräknas kosta samhället omkring 700 000 euro. Därmed kan en sannolikt ökad chans att få ett jobb genom lyft av läsförmåga ge märkbara ekonomiska effekter på nationell nivå. Enligt PISA 2015-undersökningen står 11 % av de testade ungdomarna på

gränsen till marginalisering på grund av uppvisad svag läsförmåga. Läsförbättringsinsatser i ett tidigt skede som potentiellt lyfter några av de uppskattningsvis 7000 ungdomar som ligger i riskzonen varje år kan potentiellt bespara samhället i stort miljoner per år (Kokkonen, 2017:14).

I Vettenrantas et al. (2016) rapport om resultaten från PISA 2015-undersökningen definieras först bedömningsgrunderna för de olika kunskapsområdena som undersöks, dvs. naturvetenskaper, matematik och läskunnighet. Bedömningsgrunden för läskunnighet definieras som läsförståelse av skrivna texter, användning och granskning av de skrivna texterna för att uppfylla läsarens målsättningar, informations- och beredskapsutveckling samt deltagande i samhället (egen översättning, Vettenranta et al. 2016:15). Provet bestod av frågor där deltagaren ska välja ett svarsalternativ av flera samt öppna frågor. Alla verktyg som behövs för att svara på frågorna finns i texten, men det kan krävas en djupare reflektion av läsaren än den s.k. ytläsningen där läsaren avkodar orden utan att reflektera över innebörden och en viss nivå av inferens där läsaren är tillräckligt införstådd i texten för att kunna uppfatta indirekta budskap (Vettenranta et al., 2016; Reichenberg, 2006:213–216). Finland har halkat ner på fjärde plats i läskunnighetsprovet som fortsättning på en nedåtgående trend sedan år 2009. En jämförelse av den nationella statistiken visar att medelvärdet för läskunnigheten i finska skolor varit bättre än de svenskspråkiga skolorna sedan år 2000, men de svenskspråkiga skolornas värde har sjunkit procentuellt mindre sedan dess än motsvarande finskspråkiga skolor. Flickorna är bättre än pojkarna både i finsk- och svenskspråkiga skolor och rapporten ger ingen konkret förklaring till varför finlandssvenska pojkar ligger under medelvärdet för OECD-länderna totalt (Vettenranta et al., 2016). Det finns skäl att kommentera att de finlandssvenska skolorna har färre elever och därför blir också stickprovets medeltal mera känsligt för de enskilda individernas resultat.

I Välijärvi, Linnakylä, Kupari, Reinikainen och Arffmans (2002) rapport behandlas den finländska succén i bl.a. PISA 2000-undersökningens läskunnighetskategori. Rapporten innehåller även en studie av undersökningens resultat med syftet att utforska bakomliggande faktorer till framgången. I likhet med resten av de nordiska länderna rapporterades finländska ungdomar läsa varierande texter utöver skönlitteratur såsom nyheter, serietidningar och digitala texter som e-post och webbsideinnehåll. Resultatets påvisade läsengagemang kopplar forskarna till läsning

av skönlitteratur och det finländska biblioteks nätverket som förmedlar den. Sambandet påvisas genom att finländska flickor är flitiga låntagare och visar exceptionella resultat. Pojkarna är mindre flitiga låntagare och skillnaden mellan könen resultat är stor. Rapportens sammanfattning påvisar att skillnaden mellan könen läskunnighet kan jämnas ut med relativt små läsfrämjande insatser riktade mot de lässvaga utan att göra kompromisser i utbildningen som helhet (Väljörvi et al., 2002).

Enligt 6 § (1492/2016) i lagen om allmänna bibliotek är en av bibliotekets uppgifter i samhället uttryckligen att främja läsning och litteratur samt erbjuda tillgång till material, information och kulturellt innehåll. Biblioteket ska också ge tillgång till informationstjänster, handledning och stöd vid inhämtning och användning av information och för att främja en mångsidig läskunnighet. 11 § (1492/2016) befäster bibliotekets rätt att samarbeta med bl.a. skolor och läroanstalter för att korrekt kunna sköta sina uppgifter.

Grunderna för läroplanen i Finland fastställer att samarbetspartners i samhället stöder skolans fostrande uppdrag genom att bidra med en mångsidigare lärmiljö där biblioteksväsendet nämns tillsammans med kultur- och idrottsväsendet samt polisen. Begreppet lärmiljö definieras som lokaler, platser och aktiviteter där studier och lärande sker samt redskap, tjänster och material som används i undervisningen. Elevers förmåga att använda informations- och kommunikationsteknik ger möjlighet att skapa nätverk genom ökad förmåga att söka, behandla och producera information på ett kreativt och självständigt sätt som också är interaktivt och kritiskt. I kontexten val av arbetssätt bör läraren vara i samråd med eleverna eftersom det motiverar till självständigt och målinriktat arbete (Utbildningsstyrelsen, 2014:32–33). I praktiken skall biblioteken främst bidra med material till modersmålsundervisning och eventuellt bidra med användarutbildning åt elever för att lyfta kunskaper i informationsteknik som sedan kan omsättas till kunskap om t.ex. bibliotekets elektroniska sökverktyg. Angående skolbiblioteken skrivs det att biblioteken som skolan samarbetar med ska uppmuntra till självständig sökning och urval av material, tillgodose kunskapsbehov som eleven kan ha samt uppmuntra till källkritik. Skolbiblioteket som resurs innebär en möjlighet att differentiera undervisningen, att elevernas personliga intressen ska stå i centrum och att ett tillgängligt skolbibliotek utgör en god förutsättning för samarbete med hemmen. Skolan och bibliotekets samarbete skall lotsa eleverna till livslångt lärande och i längden till aktivt medborgarskap (Utbildningsstyrelsen, 2014:46).

2 Syfte och avgränsning

Läsförmåga är med andra ord etablerad som en viktig grundläggande kunskap för alla individer i vårt samhälle samtidigt som trenden i de senaste PISA-undersökningarna visar att läskunnigheten i Finland är på nedåtgående. Därför har jag valt att fokusera min avhandling kring läsfrämjande verksamhet i skolor samt undersöka vilken typ av samarbete skolorna har med bibliotek. Av praktiska skäl har jag begränsat studien till grundskolan eftersom eleverna ännu går en gemensam läroplan. På gymnasiet krävs mera läsning och teoretiska studier, medan studerande på yrkesskolor har mera praktiskt inriktade studier. Därför måste läsfrämjande insatser per definition vara av annan art på de olika stadierna efter grundskolan. Två finlandssvenska kommuner utgör mitt forskningsunderlag. De har egna kommunbibliotek samt flera svenskspråkiga lågstadieskolor, men eleverna fortsätter sedan till samma högstadium. Forskningsfrågorna ställs enligt följande:

- 1 Hur ser läsfrämjande verksamhet ut i praktiken?
 - 1.1 Vilka läsfrämjande metoder och material används i skolorna?
- 2 Vem planerar och leder läsfrämjande verksamhet, för vilken målgrupp?
 - 2.1 Hur beaktas lässvaga respektive lässtarka individer?
- 3 Hur ser samarbetet mellan bibliotek och skola ut?
 - 3.1 Vad har bibliotek för roll i anslutning till läsfrämjande verksamhet i skola?
 - 3.2 I vilken grad används bibliotekens läsfrämjande tjänster av skolorna?

Den här avhandlingens studie av samarbete mellan bibliotek och skola samt förekomsten och utnyttjande av läsfrämjande tjänster och resurser kan potentiellt belysa likheter, skillnader samt utvecklingsområden för respektive kommun. Avhandlingens resultat kan också belysa hur de begränsade resurserna i ett kommunbibliotek kan fungera som stöd till skolorna. Det i sin tur kan öppna för vidare studie av hur kommuner eller städer med mera omfattande resurser organiserar samarbete mellan bibliotek och skola och hur det potentiellt är märkbart i elevernas nivå av läskunnighet.

3 Läsfrämjande verksamhet

I den här avhandlingen är begreppet *läsfrämjande verksamhet* centralt. *Läsfrämjande* som begrepp finns inte i någon ordlista och det kan bero på att det är frågan om ett sammansatt ord. Kulturrådet i Sverige har en heltäckande definition på läsfrämjande som inkluderar att läsfrämjande är en aktivitet med syfte att göra läsare av läskunniga, få icke-läsare att hitta litteraturen samt öka mångfalden i utbudet. Eftersom målgruppen är både individer som redan läser och de som inte självmant läser ämnar läsfrämjande verksamhet att rensa bort eventuella hinder för läsningen samt stärka den individuella läsarens självförtroende och läsaridentitet (Andersson, 2015:11).

Läsfrämjande innebär därmed dels att stimulera de läsare som redan är intresserade och hjälpa dem att vidga sina vyer som läsare för att försäkra fortsatt läsintresse. Dels engagerar läsfrämjande verksamhet ovana eller motvilliga läsare för att förhoppningsvis kunna skapa läsglädje och hjälpa dem att hitta nya ingångar till litteraturen. I Anderssons (2015) text lyfts det engelska begreppet *reading promotion* fram, vilken är närmaste översättningen för läsfrämjande, eller alternativet *reading stimulation* som kan översättas med ”lässtimulering” eller ”att stimulera läsintresse” på svenska (Andersson, 2015:11). I finska sammanhang används *lukemisen edistäminen* som är motsvarigheten till det svenska begreppet ”läsfrämjande”. Ikonen, Innanen och Tikkinens (2015) *Lukuinto-opas* och den svenskspråkiga versionen *Läslust-handboken* använder begreppen *lukuinto* och *lukutaito*, som motsvarar begreppen ”läslust” respektive ”litteracitet” på svenska.

Lundin (2004) belyser också en utveckling inom området där fokus flyttas från läsfrämjande till *läsarfrämjande*, på engelska *reader development*, som fokuserar läsoplevelsen framom den subjektiva kvaliteten på litteraturen som konsumeras. Rachel van Ziel är en av advokaterna för det läsarfrämjande perspektivet på läsning och förespråkar möten mellan läsare och litteratur på läsarnas villkor. Den läsarfrämjande personens uppgift är att stöda läsarens personliga strävan efter utveckling genom rådgivning och genom att erbjuda många olika ingångar till läsning (Lundin, 2004:60–69).

4 Tidigare forskning

Avhandlingens teoretiska referensram behandlar tidigare genomförda läsfrämjande satsningar, både på nationell nivå och lokala punktsatsningar, samarbete mellan bibliotek och skola samt utmaningar med samarbetet. Referensramen omfattar även tidigare forskning och teori om läsfrämjande verksamhet i olika former, läsutveckling och hur t.ex. könsperspektiv inverkar på den individuella läsutvecklingen.

Härnäst följer en presentation av utförda läsfrämjande satsningar, både på nationell nivå och mindre, lokala punktsatsningar. Jag ämnar belysa hur läsfrämjande verksamhet kan utföras genom befintliga läsfrämjande metoder och läsfrämjande material som kan användas i både bibliotek och skola. Även faktorer som påverkar läsfrämjande verksamhet, såsom sociala faktorer och läsutveckling behandlas.

4.1 Läsfrämjande projekt

I Finland genomförs de mera omfattande satsningarna på läsfrämjande projekt med statlig finansiering och är därför tidsbegränsade. Satsningarna har antingen börjat som statliga initiativ eller genom initiativ från institutioner som ansökt om projektmedel. De projekt som finansierats har haft målsättningen att motverka de negativa trender som påvisats i resultat från t.ex. PISA-undersökningarna.

Projektet *Lukuinto*, eller *Läslust* på svenska, antogs av Uleåborgs universitet och genomfördes i samarbete med undervisnings- och kulturministeriet. I *Läslust*-handbokens förord skriver Kaivosoja och Pirhonen att projektet utgjorde ett tre-årigt program 2012–2015 som erbjöds på nationell nivå till målgrupperna 6–16-åriga barn och ungdomar, tillhörande föräldrar samt lärare och bibliotekspersonal (Ikonen et al., 2015). Projektets syfte var att bygga en idébank med läsfrämjande verksamhet för implementering i skola och bibliotek. Ikonen et al. (2015) ger exempel på hur teknik och multimedia kan integreras i läsfrämjande verksamhet genom användbara appar och program på t.ex. paddor. Teknik kan generera kreativa och bildande lösningar som är relativt resurssnåla. Exempelvis QR-orientering med ledtrådar och platshänvisningar i form av QR-koder som avläses med hjälp av surfplatta eller

smarttelefon. Orienteringen kan kombineras med uppgifter på respektive station (Ikonen et al., 2015:48–50).

I Sverige finns en *Läsambassadörposition* som inrättades och finansieras på initiativ av Kulturrådet. Läsambassadören har till uppdrag att, under en två-årig period, sprida information om läsning och nå ut med litteratur till alla oberoende av ålder, etnicitet och bakgrund (Statens kulturråd, 2018). Det finns inget motsvarande fortlöpande arrangemang i Finland, men i samband med Läslust-projektet 2014–2015 var tre stycken läsambassadörer verksamma. Två av dem var verksamma enbart på finskt håll och en producerade material och idébank på både finska och svenska. För att främja den finlandssvenska läskulturen och stöda läsintresset i Svenskfinland blev Svenska modersmålsläraresföreningen i Finland initiativtagare i samarbete med Tidningen i skolan. Resultatet blev *Den finlandssvenska läsambassadören*, som var ett tre-årigt projekt mellan åren 2014–2017, ämnat att stävja den nedåtgående trenden på finlandssvenska barn och ungdomars läsning som presenterades i rapporten från PISA 2009-undersökningen skriven av Kari Nissinen och Heidi Harju-Luukkainen. Den finlandssvenska läsambassadören samarbetade med bland andra Sydkustens landskapsförbund, Folkhälsan, Hem och Skola-förbundet, Schildts & Söderströms samt Vasa specialpedagogiska center. Det har resulterat i en rad olika läsfrämjande satsningar såsom *Lilla ordboet*, *Läs med mej på eftis*, *Läsning i dagvården*, *Läskudden*, *Estrids bokklubb*, *Läspodden BLUFF* och *Ordens makt* samt genererat ett mångsidigt pedagogiskt material som finns tillgängligt även efter projektets slut (Numers-Ekman, 2017b). Projektet fick en fortsättning hösten 2019 och kommer att pågå till år 2022 med två nya finlandssvenska läsambassadörer Henrika Andersson och Amanda Audas-Kass (Sydkustens landskapsförbund, 2019).

Katarina von Numers-Ekman (2017b) lyfter i sin rapport fram att tillgången till litteratur och bibliotekstjänster kan variera kraftigt runt om i Svenskfinland genom varierande bokanslag. Alternativ som nämns för de finlandssvenska skolorna är att ansöka om bokpaket från Lisi Wahls stiftelse samt e-tjänsten *Ebban* som ett sätt att bredda utbudet på svenskspråkig litteratur, både i form av e-böcker och ljudböcker. När eleverna har möjlighet att läsa en gemensam bok leder det till pedagogiska möjligheter i form av fördjupad diskussion och bokprat. Det nämns också att tillgång

till e-böcker kan upplevas som en välkommen omväxling till den tryckta boken och därför verka motiverande (Numers-Ekman, 2017b:11–12).

Projektet *Läsglädje* som pågick åren 2008–2010 riktade sig till svenskspråkiga eller tvåspråkiga kommuner samt dess bibliotek i Finland och målgruppen bestod av både vuxna och barn under skolåldern. Vid tidpunkten fanns inte projekt som riktades speciellt till yngre barn och deras föräldrar. Bibliotekspersonal gör dagligen läsfrämjande arbete genom litteraturanskaffning, kundmöten och personlig rådgivning, skyltning i biblioteken samt produktion av innehåll till bibliotekens webbsidor. Projektets målsättning var att anordna fortbildning för bibliotekspersonal samt att erbjuda ett utrymme för utbyte av idéer och projektförslag (Bäckström, 2010:1–2). I Möller-Salmelas (2010) kapitel redogörs lyckade projekt som utförts i Hangö Stadsbibliotek. Ett av dem var *Läs för mej pappa!* där fäder som hade barn i förskolan var målgruppen med fokus på läsning och sagoberättande. Projektet *Vi ser varandra när vi läser* strävade efter att skapa en trygg miljö för boksamtal mellan förälder och barn på ett personligt plan. Läsningens identitetsskapande effekt samt hur barnens självuppfattning och i förlängningen självrespekt förstärks genom samtal om läsningen betonas starkt (Möller-Salmela, 2010:27).

Läscentrum/Lukukeskus är en av Finlands ledande organisationer som satsar på läsfrämjande verksamhet genom samarbete och nätverk med andra organisationer. Den uppgift som framträder mest är nationell förmedling av författarbesök till skolor och bibliotek. I verksamhetsberättelsen från år 2017 nämner verksamhetsledare Ilmi Villacís (2018) att Läscentrum/Lukukeskus har medverkat i *Det stora läsäventyret*, som fokuserade på barn och ungdomars läsning på långsikt. *Ordets makt*, som riktades till yrkesskolornas studerande och i synnerhet till mansdominerade utbildningslinjer för att motarbeta den nedåtgående trend i pojkars läskunnighet som påvisas i PISA-undersökningarna. *Läs för barnet* riktades till småbarnsföräldrar för att informera om vikten av att tidigt lägga grunden för en god läskultur i hemmen. Enligt Villacís var projektets målsättning att få ut information och rekommendationer om läsning för småbarn till rådgivningarna och berättar också att det kan förverkligas genom ett positivt beslut från riksdagen (Villacís, 2018).

Läsväskan är slutresultatet av ett projekt som finansierades av Pargas stad och Svenska kulturfonden och hemsidan lanserades år 2017. Målgruppen är skolbarn i Åbolands

skärgård med syftet att synliggöra läsningen på ett roligt sätt genom att eleverna bygger upp sin egen läsprofil. Böckerna som eleven har läst på egenhand eller läst tillsammans med t.ex. en vuxen genom högläsning dokumenteras i elevens virtuella läsväska och sidantalet per bok räknas ihop till en summa som kallas för läskassa. Webbsidorna innehåller även material och uppgifter ämnat för modersmålsundervisning, som inbjuder till reflektion och arbete kring en text, samt tips och information till elevernas föräldrar (Pargas stad, 2017).

4.2 Samarbete mellan bibliotek och skola

Pirkko Lindberg (2014) diskuterar olika nivåer av samarbete i kontexten bibliotek och skola. De tre nivåerna är formellt, konventionellt och idealt partnerskap. Den formella nivån av partnerskap kännetecknas av ett existerande nätverk, men organisationernas egenintresse ligger i grunden för de sporadiska åtagandena som sker. Ett konventionellt partnerskap är ett steg högre än det formella eftersom det existerar en förbindelse mellan organisationerna och samarbete är en del av vardagen. I den här typen av samarbete kan det ske idéutbyte och utbildning för respektive organisation, men det finns en strävan efter att hitta nya verksamhetsformer. Idealt partnerskap är den högsta nivån av samarbete mellan organisationer och kännetecknas av förtroende för den andra parten, ömsesidig nytta och mervärde av de gemensamma åtagandena. Grunden till ideala partnerskap kan vara att bättre utnyttja existerande resurser och samarbeten av det här slaget förverkligas genom att engagera respektive organisations ledning. Lindberg menar att bibliotek och grundskolan har alla förutsättningar att upprätthålla ett idealt partnerskap eftersom organisationerna delar värdegrund och samarbete ofta leder till resursbesparande lösningar som är populärt i kommunerna och därmed får stöd av beslutsfattarna (Lindberg, 2014:53–57).

Läslust-projektets handbok betonar vikten av gott samarbete mellan bibliotek och skola. Ett kännetecken på detta är att lärare har möjlighet att arbeta i biblioteket och bibliotekarierna har möjlighet att arbeta i skolan. Även om förutsättningarna för ett sådant samarbete inte existerar, t.ex. att det inte finns tillräckligt med utrymme för att reservera ett arbetsrum åt lärare i biblioteket och vice versa, är det viktigaste ändå att bibliotek och skola utbyter idéer och erfarenheter. Bibliotekets närvaro i skolorna

kan ökas på andra sätt t.ex. via regelbundna biblioteksbesök för klasserna, bokpaket och bokkärror med varierande innehåll. Bokbuss som antingen kan förmedla bokleveranser från en bibliotekslokal till skolorna eller för att föra bibliotekstjänsterna som helhet till skolgården har potential att helt eliminera eller åtminstone minska vanliga hinder såsom tidsbrist. Det nämns också att skolan kan låna biblioteksböcker till sina klasser via institutionskort (Ikonen et al., 2015:6, 13).

Det finns ett schema för hur samarbete mellan skola och bibliotek etablerades genom Läslust-projektet. Först ska ett gemensamt beslut om samarbete ske och samarbetsformer diskuteras. Ett team med representanter från både skola och bibliotek borde ansvara för verksamheten. Både skolans och bibliotekets ledning behöver godkänna och stöda samarbetet för att kunna etablera ett framgångsrikt samarbete som fortsätter även då Läslust-projektet är över. Sedan börjar planeringsskedet där de befintliga resurserna ses över och teamet väljer ut temaområden som ska utvecklas genom samarbetet. Kontakt till målgruppen, i det här fallet eleverna, samt hemmen etableras. I ett framgångsrikt samarbete ingår en fortgående utveckling i verksamhetsplanen. Läslust-projektets handbok redogör för hur verksamhetsmodeller kan genomföras och hur det kan utvecklas till alltmer omfattande verksamhet (Ikonen et al., 2015:14–15). Viktigt att nämna att alla bibliotek inte har resurser att förverkliga alla typer av verksamhetsmodeller. Ett stadsbibliotek har större kundunderlag än ett kommunbibliotek och både det monetära och fysiska kapital som krävs för att kunna omsätta även omfattande verksamhetsmodeller i praktiken. Syftet med exempel på verksamhetsmodeller och samarbetsformat som presenteras i Läslust-handboken (Ikonen et al., 2015:19–21) är att inspirera bibliotek och skolor till att applicera sin version enligt existerande förutsättningar.

Projektet *Bittis*, som började med en kartläggning år 2002, fokuserade på skolbibliotek i Svenskfinland samt skolans samarbete med allmänna bibliotek, genomfördes med hjälp av understöd från Svenska kulturfonden samt Finlands kommunförbund. Rapportens sammandrag från projektet beskrivs olika former av biblioteksverksamhet i anslutning till skola. Biblioteksundervisning, dvs. användarutbildning, om hur bibliotek fungerar och användarregler är en vital del av biblioteksfostringen och det uppges att biblioteksundervisningen kan ges antingen av lärare eller bibliotekspersonal. Trots att skolans samarbete med det allmänna biblioteket

uppskattas kan biblioteksbesöken vara sporadiska med tanke på faktorer såsom avstånd, intresse både bland lärare och bibliotekarier. I rapporten nämns också språksituationen som ett potentiellt hinder. Kartläggningen genomfördes med hjälp av en enkätundersökning och ett par frågor behandlade läsfrämjande verksamhet i skolor och det kom endast bekräftelse att projekt har genomförts, men inga detaljer (Borg-Sunabacka & Söderholm, 2003). I enkätundersökningen ingick också en fråga om vem som tar initiativet i samarbetet mellan skola och bibliotek. I de flesta fall önskar lärarna, de var den huvudsakliga målgruppen för undersökningen, att biblioteket tog mera initiativ, men det framkom också att kommunikationen kunde bli bättre. Dels för att få en uppskattning om behovet av verksamhet och projekt och dels för att få en uppfattning om vilka resurser biblioteket i fråga har att röra sig med (Borg-Sunabacka & Söderholm, 2003:91–92).

Fortsättningen på projektet Bittis, som pågick 2004–2005, var målet att konkret rusta upp befintliga skolbibliotek samt att höja deras status och få in dem mera i undervisningen. Resultat av Bittis kunde vara att skolbiblioteket faktiskt fick ett eget rum i skolan och därmed utrymme eller att det kommunala biblioteket tog över ansvaret för underhåll och upprätthållning av skolbiblioteket (Ahlroth & Borg-Sunabacka, 2006:14). Lärarkollegierna på respektive deltagarskola fick skriva en plan för deras biblioteksverksamhet och producerade därför en lista på vad ett skolbibliotek behöver kunna tillhandahålla. Skolbiblioteket ska vara en källa för böcker som eleverna vill läsa och därmed stöder modersmålsundervisningen, det ska finnas nya böcker som kan användas till s.k. återkommande läsprojekt, ändamålsenlig inredning för att kunna använda biblioteket som ett utrymme för sagostunder och arbete. Det nämns också ett utökat samarbete med det allmänna biblioteket och konkreta förslag i listan är bokbussar, bokpaket och hjälp i skolans materialval (Ahlroth & Borg-Sunabacka, 2006:29–31). Rydsjö och Elf (2007) varnar dock att ett samarbete som består av distanstjänster, såsom försändelser av bokpaket, lätt blir reaktivt från bibliotekens sida och skolan dikterar samarbetets villkor. Eleverna får inte heller samma biblioteksfostran då biblioteksbesöket uteblir (Rydsjö & Elf, 2007:170).

Det finns fortfarande variationer i förekomsten av skolbibliotek och medel beviljades därför till projektet *Läsklanen/Lukuklaani* som anordnade en nationell tävling för skolorna i Finland under hösten år 2017. Deltagande skolor skulle grunda eller

utveckla sitt skolbibliotek och redogöra för idéer i ansökningsen. Utifrån ansökningarna delas tävlingens prispengar ut under våren 2018. Läsklanen/Lukuklaani projektet fortsätter under år 2018 med att ställa i ordning en selektion av bokpaket som erbjuds gratis till de skolor som deltagit i projektet (Kopiosto, 2017).

Förutom finansiering via projekt och tävlingar har både skolor och bibliotek ett visst bokanslag. Bokanslag är pengar som öronmärkts för inköp av böcker och beroende på institutionens storlek kan summan, vilka kriterier inköpen ska uppfylla och vilken målgrupp inköpen ska tillgodose variera. Ett bibliotek måste beakta alla målgrupper, dvs samhällsmedborgare i alla åldrar samt kommunens eller stadens språkfördelning, vid anskaffning till bibliotekssamlingarna och samtidigt upprätthålla existerande prenumerationer på t.ex. tidningar och licenser för tillhandahållande av e-böcker.

Utbildningsanordnaren har rätt till ett proportionellt uträknat enhetspris i relation till elevantalet som utbetalas genom statsandelar (Hem och Skola, 2018b). Enhetspriset omfattar medel för inköp av material och läromedel, där bokanslag ingår, utöver fortlöpande utgifter som löner. Dessutom finns möjlighet att söka anslag utöver den summa som årligen beviljas. Den öronmärkta summan för bokinköp till skolan kan te sig liten i jämförelse med bibliotekets bokanslag, men grundskolans medel är avsedda för inköp av material till enbart barn och unga.

4.3 Utmaningar med samarbete mellan bibliotek och skola

Alla samarbeten har sina utmaningar, så även i fallet skola och bibliotek. I sin pro gradu-avhandling påpekar Hopia (2014) att skolans och bibliotekets tidtabeller skiljer sig åt och därmed blir planeringen av samarbetet som den största utmaningen. Skolan bestämmer ofta hur samarbetets tidsplan koordineras genom fasta undervisningstider och strikta undervisningsprogram. Eleverna som utgör målgruppen kan ofta ligga på olika nivå gällande både biblioteksvana och läskunnighet. En del elever har redan använt biblioteket innan skolstart och andra introduceras till bibliotekstjänsterna genom skolans besök. Det kan resultera i borttappade kort och ackumulerade förseningsavgifter som höjer tröskeln till biblioteksanvändning (Hopia, 2014:33).

Ehrenberg (2007) beskriver bibliotekens dilemma med behovet av kontinuerlig motivering till fortsatt verksamhet samtidigt som de knappa resurserna används till att upprätthålla basverksamheten. Marknadsföring och utåtriktad PR-verksamhet som i koncentrerade satsningar kan öka bibliotekets synlighet är beroende av vad Ehrenberg kallar utåtriktad engagemang. Det innebär att biblioteket går utanför lokalens väggar för att locka deltagare till evenemang som ordnas utöver basverksamheten. De redan knappa resurserna leder ofta till extern finansiering för att ordna s.k. inköpt kultur. Det kan också naturligtvis ordnas egenproducerad kultur om bibliotekets kunniga personal tar initiativ till att ordna extra program (Ehrenberg, 2007). I kontexten av ett samarbete med skolan produceras kultur riktad till skolbarn som biblioteket ordnar, antingen i egen regi eller i samarbete med andra organisationer, dit skolans elever sedan bjuds in. Det krävs ändå koordinering av både bibliotekets inköpta kultur och skolans basverksamhet och därmed effektiv kommunikation och engagemang från båda parter för att ett projekt eller program ska kunna genomföras.

Bibliotek och skola är två skilda institutioner med två olika yrkesgrupper, med olika värderingar och arbetssätt kring läsning som aktivitet. Hultberg (1988) definierar tre arbetssätt; pragmatiskt, traditionalistiskt och emancipatoriskt. Det pragmatiska arbetssättet betonar läsningen som sådan utan att förordna vad som bör läsas. I praktiken leder det till läsfrämjande metoder som uppmanar kvantitativ läsning. Ett traditionalistiskt arbetssätt har kulturarv i åtanke och fäster större vikt vid vad individen läser för att erbjuda kvalitativa texter. Kvalitet är subjektivt, men det leder oavsett till estetiska kriterier på materialet som erbjuds läsarna. Emancipatoriskt arbetssätt ställer individens utveckling i fokus och försöker stöda självständig och kritisk läsning. Ett emancipatoriskt urval av text utmanar individens förförståelse, men alltid i syftet att utmana och utvidga individens världsbild. I praktiken syns ett emancipatoriskt arbetssätt genom valfrihet för individuellt bokval (Hultberg, 1988).

Enligt Johansson (2010) står bibliotekarierna för en strävan efter lustfylld läsning, som njutning och avkoppling, medan lärare som yrkesgrupp representerar prestationskrav. Körling (2003) konstaterar ett samband mellan bristande motivation till läsning och kraven som ställs, såsom en begränsande tidsram för när texten måste vara läst och när en recension ska vara skriven. Prestationskraven kan dessutom framkalla en negativ association till böcker som medium och motarbetar bibliotekariernas målsättning att

väcka läslust (Johansson, 2010:33). Körling (2003:20) menar också att läsning och läsutveckling är svårt att mäta i jämförelse med t.ex. ett matematikprov som på ett påtagligt sätt visar att eleven har lärt sig vad läraren försökt lära ut. Det blir allt svårare att mäta lästräningens nytta då eleven blivit självständig i sin läsutveckling. I sin tur kan det medföra att läsning som aktivitet inte prioriteras i klassrummet.

Molloy (2008) understryker ovanstående argument med lärarens distinktion mellan att arbeta, som är en strukturerad och önskvärd aktivitet, och sysselsätta som anses vara mera ostrukturerat och därmed värderas lägre i klassrummets kontext (Molloy, 2008:262). Rosenblatt (2002) följer upp med att presentera två typer av läsning. Efferent läsning används då målet med läsningen är att objektivt plocka ut viktiga delar, idéer och information som texten innehåller. En sammanfattning av en text är ett exempel där det viktigaste ur originaltexten finns representerat och därmed är sammanfattningen lika värdefull för nästa läsare. Den estetiska läsningen inkluderar däremot subjektiva element som känslor, tolkningar och upplevelsen av en text. En subjektiv tolkning av en text kan inte överföras som ett paket av information till nästa läsare eftersom varje individs estetiska läsning är unik och även i transaktionen mellan två individer förekommer tolkning som förändrar budskapet till en subjektiv tolkning hos lyssnaren (Rosenblatt, 2002:41).

4.4 Läsfrämjande metoder

Läsfrämjande verksamhet kan utföras på många olika sätt och med olika syften, beroende på vem som ordnar, vilken målgrupp verksamheten riktar sig mot samt vilka resurser som finns tillgängliga. I det här sammanhanget inkluderar resurser den tid som avläggs för verksamheten, personen eller personerna som planerar och utför verksamheten samt hur det finansieras. Traditionellt kan bibliotekets, förskolans och grundskolans personal kategoriseras som läsfrämjande aktörer, men även innehavare av officiella uppdrag där läsfrämjande verksamhet inkluderas, t.ex. läsambassadörer, är läsfrämjande aktörer. Aidan Chambers (1991) rekommenderar att alla som arbetar med läsfrämjande verksamhet läser mycket, har kunskap om aktuell bokutgivning och har en uppfattning om vilken typ av litteratur som passar i olika skeden av läsutvecklingen (Chambers, 1991:109-115). I praktiken kan alla läsintresserade som

vill väcka läslust i andra, oavsett ålder och utbildningsbakgrund, räknas till läsfrämjande aktörer. Härnäst presenteras ett urval av läsfrämjande metoder som figurerar starkt i lästeori och är praktiskt genomförbara på såväl bibliotek som skola. Metoderna kan användas i grupper med barn i åldern 7–12 år, stöder läsning som en social aktivitet och den enskilda individens kommunikationsförmåga och läsförståelse.

4.4.1 Boksamtal och bokklubbar

Aidan Chambers (1993) är en auktoritet på området vad gäller boksamtal och hans modell används än idag både i de anglosaxiska länderna och i Norden. Grundstommen för boksamtal är utbyte av samtalspartnernas entusiasm för texten eller ämnet som diskuteras, utbyte och klargörande av frågetecken som uppstått under läsningens gång samt att genom diskussion påvisa mönster som kan iakttas i en text. De frågetecken och svårigheter som kan uppstå kring en text kan bero på svåra, obekanta ord eller motstridiga tolkningar som samtalsparterna behöver diskutera för att komma till en gemensam slutsats. Mönster som kan iakttas i en text beskrivs som rim eller återkommande siffror och Chambers för fram exemplet de tre bockarna bruse, som har tre uppgifter för att komma över trollets bro. Mönstren kan också härledas i textens relation till andra texter, dvs. intertextualitet, som t.ex. återkommande element som är typiska för en viss genre. I ett boksamtal uttrycker samtalsparterna även sina åsikter vilket innebär att de måste tolka sina intryck och framföra till andra, som i sin tur gör sin egen tolkning av den åsikt som framförs. Den här sociala processen hjälper till att väga den individuella tolkningen av en text mot andras och i bästa fall inviga boksamtalets deltagare i nya perspektiv på texten som lästs. Boksamtal är också ett bra sätt att jämma ut skillnader mellan de olika deltagarnas läsnivå genom att lyfta fram även sådant som kan tänkas vara uppenbart för en individ, men inte för en annan, samt att behandla alla frågor som ställs om texten jämlikt (Chambers, 1993:16–20, 51).

Genom det praktiska utförandet i kontexten av ett klassrum kan boksamtalet ta form av lekar kring en text som alla deltagare har läst. Chambers (1993) börjar med ”Jag undrar – leken” som går ut på att deltagarna studerat en text utgående från förbestämda frågor såsom vad deltagarna inte förstod, var något bra eller dåligt i texten, mönster som kan iakttas samt ett försök att kort sammanfatta den lästa texten. De individuella sammanfattningarna samlas sedan i smågrupparbeten och delges till klassen som

helhet. "Ansvarsleken" går i sin tur ut på att några deltagare i gruppen får en del av ansvaret, eller att äldre elever får till uppgift att under ledarens handledning planera och utföra ett boksamtal för en grupp yngre skolkamrater. Tanken är att tydliggöra för barnen att läraren inte är ensam auktoritet utan läsning och samtal kring läsningen tillhör alla och kan därför ledas av jämnåriga eller något äldre barn lika bra som klassläraren. "Associationsleken" rekommenderas för lite äldre årskurser eftersom det innebär att gruppen ska fundera på översatta texter, vilka ord som kan ersättas med synonymer och hur texter påverkas när någon läser den högt och åhörarna ska lyssna och skriva ner anteckningar under tiden. "Frågeleken" går ut på att gruppens deltagare själva skriver ner frågor medan de läser den gemensamma texten och byter sedan frågor med en annan deltagare och besvarar dem. De frågor som de parvisa deltagarna inte kan reda ut sinsemellan tas upp till diskussion i klass. Ett neutralt sätt att lyfta fram oklarheter och utbyta tolkningar av texten innan ledaren fångar upp diskussionen för hela gruppen (Chambers, 1993:118–122).

Brink (2006) anser att boksamtal på regelbunden basis är en bra metod för att uppmuntra den sociala aspekten av läsningen samtidigt som övningarna förbättrar ordförrådet och lockar mindre vana läsare att läsa mera. Det kan dock uppstå problem i valet av material till boksamtalen. Samtalsledaren måste bestämma vilken aspekt av läsningen och tolkningsprocessen som boksamtalet ska fokusera på samt vad som passar till en sannolikt heterogen grupp i fråga om läsutveckling och intressen. Det kan också förekomma skillnader från grupp till grupp i vad deltagarna är bekväma att diskutera och det påverkar också valet av text och hur respektive grupp arbetar kring den, vilket i sin tur ställer krav på samtalsledarens bekantskap med sin grupp och nivån av planering inför varje boksamtal (Brink, 2006:239, 244, 262–264). Norberg (2003b) nämner också det potentiella hindret att få tillräckligt med texter åt sin grupp eftersom varken skolan eller det närliggande biblioteket nödvändigtvis har ett 20-tal exemplar av en viss titel till hands på kort varsel. En möjlighet kan vara att erbjuda flera böcker till boksamtal och dela in klassen i mindre grupper som sedan fokuserar på varsin bok. Norberg motsätter sig friläsning och diskussion kring den egna läsoplevelsen, speciellt på de senare skolstadierna, eftersom organiserade boksamtal tar upp mycket av undervisningstiden och friläsning skulle behöva ske på fritiden.

Chambers (1991) läseklubbar, eller bokklubbar, är en aktivitet som bildar ett forum och en mötesplats för likasinnade deltagare som samlas kring ett överenskommet tema. I en bokklubb utbyts boktips och diskussioner kring temat pågår. Deltagare kan få ta del av eller själva framföra presentationer som återknyter till klubbens eller cirkelns tema. Andra medier än boken, såsom film, integreras också för diskussion (Chambers, 1991:78). Bokklubb som läsfrämjande metod är en aktivitet menad för verkligt intresserade individer som vill hitta likasinnade och få ett utlopp för sina intressen. I praktiken kan det vara svårt att få ihop tillräckligt med deltagare, hitta ett bra utrymme där man kan vistas samt hitta en gemensam tid som fungerar för alla. Johansson (2010) ger obligatoriskt deltagande i bokklubbar som ett exempel på hur kommunikationen mellan bibliotekarier och lärare kan brista. Att tvinga någon till en aktivitet som är menad att vara något lustfyllt riskerar att intresset och motivationen försvinner. Bibliotekarien som ledde klubben blev därtill tvungen att fokusera på de deltagare med minst intresse, vilket gjorde att klubbens storläsare som var den tänkta målgruppen hamnade i skymundan (Johansson, 2010: 34).

Ett alternativ till de fysiska bokklubbarna är en bokcirkel på nätet, som en mera informell version av ett boksamtal men ändå diskussion kring en gemensam bok. Frid (2012) förespråkar de virtuella bokcirkelarna eftersom det gör gruppen mindre beroende av en gemensam fysisk lokal att samlas i, deltagarna kan bygga upp en profil som beskriver vad de läser för tillfället och diskussionerna har formen av ett öppet samtal.

4.4.2 Högläsning

Möller-Salmela (2015) lägger vikt på högläsning för barn under hela deras uppväxt eftersom det hjälper barnen att bygga upp vad författaren kallar en ord- och språkbank. Forskning påvisar stora skillnader mellan språkutvecklingen och läskunnigheten hos elever på årskurs fyra som har blivit lästa för och elever i samma ålder som inte har fått ta del av högläsning innan skolstart (Möller-Salmela, 2015:5). Numers-Ekman (2017b) förespråkar konceptet ”En kvart om dagen”, som går ut på att barnet får lyssna på högläsning eller läsa högt femton minuter dagligen för att stöda läsutvecklingen. Material finns tillgängligt på förbundet Hem och Skolas hemsidor och metoden rekommenderas till förskola och daghem. Läsambassadören understryker konceptets

nytta även på grundskolans tidiga stadier eftersom elevernas läsutveckling och behov av extra stöd varierar (Hem och Skola i Finland, 2018a; Numers-Ekman, 2017b:13)

Aidan Chambers (1991) förespråkar högläsning eftersom det är ett sätt att demonstrera ordmelodi och texters uppbyggnad för individer som inte ännu kan upptäcka dem själva via självständig läsning. Högläsning är därför ett bra verktyg för att stöda dem som försöker lära sig läsa eftersom lyssnaren kan följa med i texten och fråga den som läser högt om något blir oklart. I egenskap av en social aktivitet och en port till en svårare text än vad lyssnaren själv är kapabel att ta till sig är högläsning en utmärkt läsfrämjande metod för alla åldrar. Speciellt högläsning av skönlitteratur kan framhäva textens dramaturgi och ge liv åt texten med hjälp av olika tonfall och prata med olika hastigheter beroende på innehåll och känsla som läsningen ämnar förmedla. En väl förberedd högläsningssession kan kombineras med teaterövningar som antingen uppförs av en annan vuxen i form av t.ex. dockteater, eller inkluderar publiken genom tilldelning av roller. Deltagarna får då läsa utdrag eller spela ut hur en karaktär beskrivs under högläsningens gång. Chambers (1991) skiljer på högläsning och det närliggande *storytelling*, berättande om en text. Storytelling är mera sammankopplat med drama och avkoppling genom att formatet är mera informellt. Högläsning som metod är mera strukturerad och kopplad till reflektion, som lägger grunden för insikt hos lyssnaren och därmed också utveckling (Chambers, 1991:51–58).

Högläsning i Chambers (1991) anda kan associeras med förskola, grundskolan och högläsningstunder på bibliotek riktat mot barn och unga, men konceptet kan återfinnas även på senare stadier i utbildning och senare fortbildning på arbetsplatser. Seminarier och föreläsningar bygger på en liknande undervisningsmetod eftersom föreläsaren har sammanställt ett föreläsningmaterial, en text, som ska förmedlas muntligt till deltagarna. Genom interaktion och dialog öppnar föreläsaren temat via definitioner och diskussion kring de centrala frågeställningarna. Åhörarna har möjlighet att diskutera och ställa frågor om föreläsarens ämne. Därmed inviger föreläsaren sina åhörare till en text, ett tema, ett ämne som de dessförinnan inte hade förutsättningarna, i det här fallet tillräcklig kunskapsgrund, att ta till sig.

I bibliotek kan högläsning ordnas som ett inslag i biblioteksverksamheten eller som ett läsfrämjande evenemang genom deltagande i t.ex. Nordiska Litteraturveckan, tidigare Nordiska biblioteksveckan, som framhäver nordisk litteratur genom högläsning. För

barn och unga ordnas högläsning i form av Kura gryning och för vuxna i form av Kura skymning. Deltagande i den Nordiska Litteraturveckan är gratis och de aktuella texterna är fritt tillgängliga (Nordisk ministerråd & FNF, 2018).

4.4.3 Biblioteksbesök

Genom att regelbundet besöka biblioteket blir också biblioteket ett naturligt inslag i ett barns vardag. Det ger också den enskilda individen möjlighet att utforska utbudet av texter i olika former och genrer på egen hand och så småningom forma en läsidentitet. Har en elev uppmuntrats att be om hjälp av bibliotekarien sänks tröskeln till att i fortsättningen be om personlig service och i förlängningen bildas en positiv bild av biblioteket. Regelbundna biblioteksbesök är också en manifestation av samarbetet mellan bibliotek och skola. Dels normaliseras biblioteksbesök och dels upprätthålls kommunikationen mellan bibliotekspersonal och lärare. I sin tur sänker det tröskeln för att inleda djupare samarbete kring t.ex. ett gemensamt litteraturprojekt.

Biblioteksbesök kan också fungera som en plattform för andra läsfrämjande metoder t.ex. att bibliotekarien samlar gruppen kring ett bokprat för att tipsa om nya böcker. Det är också ett bra tillfälle att uppmuntra korta, informella presentationer om vad eleverna själva har läst sedan de senast besökte biblioteket. Chambers (1991) betonar vikten av att göra utbyte av läsoplevelser till en rutin och om klassen har regelbundna biblioteksbesök finns grunden redan där (Chambers, 1991:74–77). Läsning är en social aktivitet och en bok man har hört berättas om är man mera benägen att själv vilja läsa.

Körlings (2003) viktigaste faktor bakom ett lyckat biblioteksbesök är att reservera tillräckligt med tid. En elev som inte hittar en bok under ett pressat biblioteksbesök kan i värsta fall vara utan en s.k. bänkbok att läsa då lektionens uppgifter avklarats tidigare än planerat. Det kan bli en form av bestraffning medan klasskamraterna läser sina böcker (Körling, 2003:16). Om avståndet mellan bibliotek och skola är för långt kan det resultera i att skolans biblioteksbesök helt uteblir. Alternativet är att biblioteket packar bokpaket och lånar ut dem på skolans eller klassens institutionskort och ansvarar för transporten till skolan (Ikonen et al., 2015).

4.4.4 Bokprat och författarbesök

Trots att begreppen *boksamtal* och *bokprat* är snarlika är det en betydande skillnad i den praktiska kontexten. Ett boksamtal är i Chambers (1993) anda ett samtal om en redan läst text eller bok, medan ett *bokprat*, enligt Schmidt (2016:30) innebär att presentera böcker för en definierad målgrupp och ge förslag på läsning som kan intressera dem. Syftet med ett bokprat är att locka läsare till en bok de ännu inte har läst. Bokprat kan ordnas av vem som helst med tillräckligt med intresse och förberedelse. Det är enligt Schmidt (2016) för det mesta en bibliotekarie som ordnar bokprat för att göra en läsfrämjande insats åt målgrupper identifierade av antingen biblioteket eller t.ex. skolor. Schmidt hänvisar till forskning som visar att bokprat har haft en positiv inverkan på lånstatistik och antalet besökare. Inför mötet med sin målgrupp har bibliotekarien planerat och samlat ett urval av böcker som presenteras under bokpratet. För att ge målgruppen en uppfattning om böckerna utöver pärmbild och texten på baksidan kan valda delar läsas högt med syfte att locka till fortsatt läsning på egen hand. Bokprat i den här kontexten kan ske antingen i bibliotekets lokaler eller i skolan enligt överenskommelse (Schmidt, 2016:14).

Chambers (1991) beskriver ett lyckat författarbesök som en dubbelsidig välgörenhet eftersom målgruppen får träffa författaren och författaren sin målgrupp. Åhörarna har möjlighet att ställa frågor och författaren får till godo vilka tankar författarskapet väcker samt vilken målgrupp böckerna tilltalar. För att åstadkomma ett neutralt rum för författarbesöket och para ihop författare med författarskapets tilltänkta målgrupp behövs mycket arbete från arrangörens sida (Chambers, 1991:69–73). I en finländsk kontext ordnar den initiativtagande organisationen, t.ex. bibliotek eller skola, författarbesöken i egen regi eller i samarbete med andra organisationer. Vilken version som verkställs kan bero på om någon i organisationen har kontakt med författaren i fråga eller om det samarbete med andra organisationer förutsätts för att t.ex. klara finansieringen av författarens resa, marknadsföring och lokal.

Kiuas (2012) föreslår att biblioteken lyfter fram författarskap som förslag till ett bokprojekt. Det bäddar för ett lyckat författarbesök i slutet av projektet eftersom effekten av besöket blir starkare när eleverna får ett ansikte på författaren till böcker de nyss har läst. Själva författarbesöket kan ordnas på både skolan och biblioteket för

maximal tillgänglighet för alla potentiella besökare även utanför den grupp som varit det ursprungliga projektets fokus.

4.4.5 Närläsning

Lundqvist (1995) ger närläsning, eller *close reading* på engelska, mycket utrymme i sin bok om litteraturpedagogik. Lundqvist definierar närläsning som den textanalys som fokuserar på struktur och meningsuppbyggnad istället för att analysera innehållet och dess relation till andra texter. I praktiken utövas närläsning då t.ex. lågstadiesbarn lär sig när ord ska ha stor bokstav, urskilja dialog och hur en mening är uppbyggd rent konkret (Lundqvist, 1995:20). Närläsning som metod har kritiserats eftersom den avvisar textens kontext och ger bilden av text och läsning som en opersonlig aktivitet fri från tolkning av innehåll. Rosenblatts (2002) sammanfattade kritik mot närläsning är att analys av teknik och kliniskt stilistiska medel, såsom metaforer och symboler, kväver diskussionen kring huruvida den aktuella texten är relevant i läsarens samtid och ger mervärde för läsaren (Rosenblatt, 2002:39). Närläsning som metod kan alltså användas som stöd för undervisning i läsförståelse och skrivutvecklingen, men borde i övrigt användas sparsamt. Dels för att värna om läsmotivationen och dels för att undvika kategorisering av läsning som en mekanisk och opersonlig aktivitet.

4.5 Läsfrämjande material

Följande avsnitt redogör för olika typer av material som kan användas i läsfrämjande verksamhet. Texter som kan användas i läsfrämjande syfte behöver inte nödvändigtvis vara skönlitterära.

4.5.1 Lättlästa böcker

Lättlästa böcker använder ett klart språk och utformningen på sidorna påminner enligt Heikkilä-Halttunen (2016) om dikter eftersom textens helheter är placerade på egna rader för klarhet samt rikliga radavstånd för att underlätta läsningen. Det finns också ofta bilder som stöder texten speciellt i lättlästa böcker som är riktade till barn.

Lättlästa böcker i sin renaste form är gjorda för individer med läs- och skrivsvårigheter eller som har problem med läsförståelse. Enligt Heikkilä-Halttunen erbjuds stöd av speciallärare automatiskt då en elev har konstaterade läs- och skrivsvårigheter eller långsam läsutveckling. Ofta används lättlästa böcker i lästräning för nybörjare, men det är också användbart att börja med lättlästa böcker för studier av ett andra eller tredje språk (Heikkilä-Halttunen, 2016:87).

Norberg (2003b) är noga med att särskilja konstaterad dyslexi och andra variationer av läs- och skrivsvårigheter från en ovan läsare med långsam läsutveckling. Elever med en diagnos har rätt till handledning och undervisning av en speciallärare, medan en ovan läsare fortsätter i en vanlig klassmiljö. Därför är det viktigt att identifiera problemen bakom exempelvis en låg läsförståelse och hitta lässtrategier som stöder läsutvecklingen. Lättlästa böcker kunde vara ett sätt att börja långsamt och gradvis öka svårighetsgraden vartefter att läsutvecklingen går framåt och läsningen blir mera automatiserad och ordförrådet större.

4.5.2 E-böcker och ljudböcker

Heikkilä-Halttunen (2016) tillskriver e-böckers framgång till användbarheten i den teknik som används för att nå och läsa e-böcker. Spel och interaktion kring texter på en läsplatta kan vara en välkommen omväxling till fysiska texten som lätt förknippas med höga prestationskrav (Heikkilä-Halttunen, 2016:89–91). Forskningen har sedan digitaliseringen fokuserat på hur läsning och receptionen av texter påverkas av att de läses i elektroniskt format. Tveit och Mangen (2014) har genomfört en studie av läsattityder på olika elektroniska läsverktyg och fokuserade främst på tonåringar. Deltagarna skulle först läsa en bok i fysiskt format och sedan fortsätta läsningen av samma bok i elektroniskt format. Resultatet blev att redan flitiga läsare föredrog den fysiska boken medan ovana eller motvilliga läsare hellre använde elektroniska verktyg för läsningen. Det elektroniska formatet föredrogs också i forskningssammanhang t.ex. i materialinsamling till en fackuppsats, vilket introducerar syftet med läsningen som faktor i läsintresse och val av medium.

Ebban är en e-tjänst som erbjuder e-böcker och ljudböcker åt skolor till en avgift proportionell till respektive skolas elevantal. Ljudböcker har den fördelen att de lämnar

händerna fria och tillåter andra aktiviteter medan ljudboken är igång. Heikkilä-Halttunen (2016) nämner också att ljudböcker är användbara i övergången då föräldrarna inte längre av en eller annan orsak kan läsa godnattsaga åt sina barn. De kan också användas som en plattform mellan bilderbok och en roman utan illustrationer (Heikkilä-Halttunen, 2016:86).

4.5.3 Serietidningar, grafiska romaner och illustrerade utgåvor

Heikkilä-Halttunen (2016) menar att serietidningar som medium tilltalar barn och att de flesta har mött eller läser redan serietidningar innan skolstarten, speciellt pojkar. I finländsk kontext är det serierna Kalle Anka och Bamse som dominerar eftersom det finns riklig tillgång på tidningar och det utkommer fortfarande nummer regelbundet. Det som tilltalar med serietidningar för nybörjarläsare är att texten existerar i samspel med uttrycksfulla bilder och stöder därmed läsningen. Det är också ofta en handfull karaktärer som figurerar i tidningarna och gör det lättare att särskilja persongalleriet än i en bok som har endast text. Därför är det viktigt att inte förkasta serietidningen som läsmaterial utan istället försöka erbjuda ett mångsidigt urval av serietidningar som öppnar för läsning av andra typer av texter i ett bekant och tryggt format. De japanska mangaböckerna, som ofta riktas till ungdomar och vuxna men som till formatet liknar serietidningar, blir allt vanligare även i Finland och kan vara ett alternativ för att upprätthålla nöjesläsningen senare i livet (Heikkilä-Halttunen, 2016:79). Ytterligare ett alternativ är att använda illustrerade utgåvor av populärlitteratur som annars ligger över barnets nivå. Det finns t.ex. Harry Potter Illustrerad serien som är illustrerade utgåvor och återger i både text och bild samma historia som i de ursprungliga Harry Potter böckerna. De illustrerade utgåvorna lämpas för såväl självständig tyst läsning eller så kan de fungera som en högläsningföljetång i sällskap av exempelvis en vuxen.

Förutom serietidningar och illustrerade utgåvor av romaner finns det också grafiska romaner som betonar illustrationer framom text. Det finns också ordlösa böcker som inte innehåller text alls utan består endast av illustrationer. De kallas *sanaton kirja* på finska och *silent graphic novels* på engelska. En känd titel inom den här genren är *The Arrival* skapad av den australienska illustratören Shaun Tan och ett finländskt exempel på en ordlös roman är Tom Tiainen's *Neri*. Fördelen med grafiska romaner som helt

saknar text är att författarens språk inte inverkar på läsarens tolkning av bilderna som förmedlar berättelsen. Varje läsare får även ta del av en unik version av berättelsen genom individuella livserfarenheter, förmåga att se mönster i och tolka bilder.

4.5.4 Faktalitteratur, tidningar och dagsaktuella texter

Lockar inte skönlitteraturen kan det löna sig att ge inblick i verklighetsförankrade texter. Heikkilä-Halttunen (2016) anser att faktalitteratur som behandlar individens egna intressen grundar kunskap om bokens varierande innehåll och livnar också den naturliga nyfikenheten att ta reda på mera. Eftersom speciellt faktalitteratur riktade mot barn ofta är illustrerade bidrar det till att textens innehåll inte blir lika abstrakt som en skönlitterär bok (Heikkilä-Halttunen, 2016:82–85). Läsning av faktabaserade texter, t.ex. dagstidningar, faktatidningar och facklitteratur bidrar till omvärldsorientering, en personlig strävan efter allmänbildning och grundar en tidig mediefostran för aktiva medborgare. Därför menar Numers-Ekman (2017a) att dagstidningar kan användas i undervisningen och sörjer beslutet att lägga ner projektet *Tidningen i Skolan*. Tillgången på färsk rapportering i skolorna begränsas nu kraftigt.

4.5.5 Litteratur tillgänglig för alla

Läsfrämjande riktat mot lässvaga eller individer med läs- och skrivsvårigheter som utgör ett hinder för en god läsupplevelse omfattar ofta pedagogiskt material som underlättar och tränar läsförståelse. Ett exempel på ett sådant specialpedagogiskt material är *Automatisk läsning och goda läsförståelsestrategier* som utvecklats i samarbete med Vasa specialpedagogiska center. När hindren för läsningens flyt identifierats och en strategi för att komma förbi det etablerats kommer också individens lust att fortsätta läsa att öka (Numers-Ekman, 2017b:7).

Hinder för läsning behöver inte vara kopplat till läsförståelse utan det kan handla om ett handikapp eller en nedsättning som kräver specialutformade texter som t.ex. blindskrift. Föreningen Datero r.f. är verksam för att tillgodose behov för program och tekniska hjälpmedel samt specialpedagogiska metoder som stöder inläring.

Materialet är främst ämnat för individer som har funktionsnedsättning eller en diagnos på svårigheter vad gäller inläring, läsning och skrivning (Datero, 2018). Utöver Dateros material och resurser finns det möjlighet att låna litteratur i form av bl.a. talböcker och punktskrift från kunskapscentrum Celia. Det sker i samarbete med bibliotek runt om i Finland, är avgiftsfritt och samlingarna är under fortlöpande utveckling. I samlingarna ingår både skönlitteratur och fakta samt läroböcker, allt i syfte att stöda varje enskild individs rätt till läsning och inläring (Celia, 2018).

4.5.6 Finlandssvenska läsambassadörens lista

Utöver de kategorier av läsfrämjande metoder som hittills presenterats ger den finlandssvenska läsambassadören Katarina von Numers-Ekman (2017b:13–14) förslag på aktiviteter och material som kan tillämpas i läsfrämjande syfte i kontexten skola. Tävlingar med läsdiplom som belöning och bekräftelse på en god insats vid tävlingens slut tilltalar de tävlingsinriktade eleverna, särskilt sedan läsningen automatiserats och intresset för att läsa kvantiteter av böcker består. Läsnetter är ett koncept där elever får övernatta på skolan och läsa så mycket de vill tills de somnar vilket gör läsandet spännande och fritt från prestationskrav. Bokbytarbord kan vara ett alternativ för att öka interaktionen mellan eleverna och sänka tröskeln till nya läsoplevelser genom diskussion kring böckerna som finns på bordet kan öka intresset för läsning.

Det finns också andra pedagogiska medel för att aktivera läsare och utveckla läsförståelse såsom det tidsbegränsade projektet *En läsande klass*, som startades på initiativ av Martin Widmark. Via webbsidan blev textmaterial, ljudfiler och ett flertal läsförståelsestrategier tillgängliga för lärare att använda i sina klasser. Materialet är indelat enligt de årskurser de är ämnade för och det finns även förslag på hur de olika strategierna kan tillämpas i praktiken. Gruppens deltagare tilldelas olika roller i analysen av den gemensamma texten och diskuterar sedan tillsammans kring materialet utgående från vad deltagarna kommit fram till.

4.6 Läsutveckling

Vygotskij (1999) myntade begreppet *potentiell utvecklingszon* och avsåg den process där barnet i samarbete med en pedagog får tillgång till kunskap som ännu ligger utanför barnets självständiga räckvidd (Vygotskij, 1999:254). En praktisk tillämpning är definition och diskussion av tidigare okända ord och begrepp, högläsning av text som barnet ännu inte kan läsa självständigt samt samtal om en text för att belysa olika perspektiv och läsoplevelser. Reichenberg (2006) menar att svårigheten på de texter som konsumeras måste ligga vid gränsen av vad läsaren självständigt klarar av. En tillräckligt svår text tvingar läsaren ut ur komfortzonen till Vygotskijs potentiella utvecklingszon, vilket är en förutsättning för utveckling och mognad. En för svår text avvisas som omöjlig medan en för enkel text varken stimulerar eller uppmanar till reflektion. Komfortzonen ska inte förkastas eftersom den inkluderar texter som läsaren kan konsumera för nöjes skull och har lättare att ta till sig texter som ligger nära till ur ett kulturellt perspektiv. Texter i komfortzonen kan också vara bryggan till den potentiella utvecklingszonen vad gäller ett andra eller tredje språks utveckling (Reichenberg, 2006:217).

Andersson (2015) redogör för forskning som visar att läsning medför goda effekter på läsarens språkutveckling i form av ökat ordförråd och läsförståelse, en positiv läsattityd inför fortsatt läsning samt bättre prestationer i skrivförmåga (Andersson, 2015:23). Det kan härledas till regelbunden rörelse i den potentiella utvecklingszonen för läsarens läs- och skrivförmåga eftersom texterna som konsumeras utgör goda exempel på meningsuppbyggnad, beskrivningar och hur en berättelse är strukturerad. Norbergs (2003b) perspektiv på skönlitteraturens nytta är att längre texter förutsätter koncentration och innehållet kan erbjuda läsaren ett nytt perspektiv och verka informativt om andra livsförhållanden samt moral och etik. Skönlitteraturen i det här avseendet tränar inte bara läsförmågan och koncentrationen utan också förståelse för andra människor och empati. En text kräver läsarens bearbetning och reflektion, medan en informativ video serverar en färdig tolkning åt tittaren (Norberg, 2003b). Läsningen tar därför naturligt längre, men kan lämna ett större intryck på läsaren än vad ett motsvarande videoklipp.

4.6.1 Läs- och skrivsvårigheter

Norberg (2003b) presenterar en individuell läsprofil, ett verktyg med dubbelsyftet att följa läsutvecklingen och fungera som ett informationsblad över individens läsvanor. Läsprofilen kan exempelvis omfatta en lista på omtyckta böcker och ge en inblick i intressen, om individen har en egen bokhylla hemma och biblioteksvana. En läsprofil kan vara hjälpsam i grundskolan, speciellt i sådana fall då klassens elever byter lärare, för att den nya läraren snabbt ska kunna bilda sig en uppfattning om vad som intresserar eleverna. Läsprofilerna kan också indikera elevernas läsnivå och förekomsten av läs- och skrivsvårigheter som läraren med fördel behöver veta inför planeringen av undervisningen. Norberg menar att en läsprofil kan påbörjas redan i förskolan och komma till nytta redan i övergången till årskurs 1 (Norberg, 2003b).

Norberg (2003b) betonar att element i en text kan orsaka problem för läsaren utan korrelation till läs- och skrivsvårigheter. Det kan vara svårt för vem som helst att tolka ett digert persongalleri i en berättelse, att hålla isär vem som pratar, hänga med i byte av perspektiv och kronologiska hopp i historien. Indirekta budskap som läses mellan raderna, alltså inferens, kan helt gå läsaren förbi utan att det behöver ha att göra med läs- och skrivsvårigheter. Det handlar istället om träning och att lära sig vilka lässtrategier som behöver tillämpas. Olika typer av texter kräver olika typer av läsning, dvs. olika lässtrategier. Norberg belyser vikten av att uppmärksamma omotiverade läsare utan diagnos som upplever läsningen svår. Dessa individer delar klassrum med måttliga och duktiga läsare, vilket kan bli en betydande social faktor som färgar läsattityden och identiteten som läsare (Norberg, 2003b).

Norberg, Körling, Ahlén och Burstedt (2003c) förespråkar läshäften med olika typer av texter redan i början av lästräningen för att barnen ska få bekanta sig med olika medieformer och genrer. Det ger en bra grund för utvecklingen av lässtrategier då barnen uppmärksammas på behovet av dem. Det förebygger också uppkomsten av läs- och skrivsvårigheter (Norberg et al., 2003). Ett konkret förslag av Norberg, Körling och Burstedt (2003d) på hur läsfrämjande metoder kan tillämpas för att hjälpa i läsningen av en skönlitterär bok som barnet av anledning eller annan inte klarar av att läsa självständigt är att varva högläsning och tystläsning. Dels för att individen ska få möjlighet att ställa frågor vart efter och höra hur texten låter och dels för att väcka lusten att läsa vidare på egen hand när berättelsen väl har fått sin början genom

högläsning (Norberg et al., 2003d:124). Det finns också möjlighet att kombinera högläsningen med stöd av en *läshund* som lyssnar utan att rätta och döma uttal. Enligt Finska terapihundskolans (2018) definition är läshundar är specialiserade skolhundar som är tränade för att stöda läsutveckling. Läshunden stöder barns läsutveckling i alla åldrar oberoende av individens nivå av läsutveckling (Finska terapihundskolan, 2018).

4.7 Könsperspektiv på läsning

I Vettenrantas et al. (2016:72) rapport om resultaten av PISA 2015-undersökningen framgick det att kön har inverkan på nivå av läskunnighet. Numers-Ekman (2017a) pekar ut årskurs 3–4 som en kritisk tid för barnens läsning eftersom det ofta sker en splittring och gruppen delas in i storläsare som slukar kvantiteter av böcker och bokslutare som tappar intresset för läsningen och därför sällan hänger sig till läsning som aktivitet. Brink (2006) presenterar statistik över hur svenska barn fördelas på det s.k. bokläsarspektrumet och det är mellanstadiebarnen, som motsvarar årskurs 4–6, som är de mest flitiga läsarna i grundskolan. Trots det är bara 20 % som enligt statistiken kan kategoriseras som bokslukare och en motsvarande procentandel faller under kategorin med individer som sällan läser. Brink fortsätter med att det ofta är pojkar som är överrepresenterade bland de s.k. bokslutarna och flickorna som ofta dominerar storläsarna (Brink, 2006:214).

Enligt Numers-Ekman (2017a) kan introduktionen av nya läroämnen i skolan, mera hobbyer på fritiden som stjälar tid från fritidsläsandet samt hur den individuella läsutvecklingen har framskridit inverka på hur läsningen prioriteras (Numers-Ekman, 2017a: 39–40). En läsare som upplever svårigheter att läsa och förstå de allt svårare texterna som bemöts under skoltid har knappast lust att öppna en bok på fritiden. Det leder till att en klyfta formas i gruppen med individer på olika nivå i sin läsutveckling. Numers-Ekman (2017a:44) beskriver *Matteus-effekten* där storläsare blir bättre genom att de läser mycket och får större ordförråd och bättre verktyg att tackla svårare texter, medan de omotiverade läsarnas läsutveckling stagnerar då lästräningen och möten med olika texter uteblir genom aktivt undvikande av läsning.

4.7.1 Läsande förebilder

Enligt Numers-Ekman (2017a) har diskussionen kring läsklyftan mellan könen genomgått en skiftning i fokus från att granska individuella skillnader i inlärningsstilar till socialt betingade faktorer som läsande förebilder och hur läsningen som aktivitet kodas. Läsning och den individuella inställningen till läsningen grundas redan i hemmet och Norberg (2003a) påpekar kopplingen mellan viljan att läsa och distributionen av läsande förebilder. Innan skolåldern är de främsta förebilderna i allt som barnet lär sig föräldrarna och i mindre grad idoler som de möter genom media. Därför är det viktigt med information till föräldrarna för att de i mesta möjliga mån får tips och inspiration att stöda barnens läsutveckling ända från början. Det kan förebygga utvecklingen av läs- och skrivsvårigheter och hjälpa barnet att upprätthålla en stadig positiv läsutveckling. Enligt Möller-Salmela (2015) skiljer det aktiva och passiva ordförrådet sig från varandra genom att orden i det passiva ordförrådet är bekanta, men de används inte i det talade språket som hämtas från det aktiva ordförrådet. Möller-Salmela fortsätter med att påvisa skillnaden mellan ett språkligt stimulerat barn och ett barn som inte stimulerats i olika åldrar. Skillnaderna börjar bli betydande från tre års ålder med mellan 800–3 000 ord och i sista kategorin 15-åringar är skillnaden så stor som 10 000–100 000 ord.

Numers-Ekman (2017a:21) noterar att de flesta förebilderna för läsning är kvinnor. Det är ofta barnets mor som läser sagor på kvällarna, daghemmens och grundskolans personal domineras av kvinnor och den stereotypa bilden av bibliotekarien är en kvinna. Elaine Millards (1997) forskning tyder på att läsning anses vara en feminin aktivitet och att flickor är mera benägna att ägna sig åt läsning på fritiden. Majoriteten av pojkarnas lästid sker enligt Millards undersökning i skolan. (Millard, 1997:90). Den feminina kodningen av läsning signaleras inte enbart av vuxna, utan också av barn som internaliserat fenomenet som en social norm. Det kan leda till mobbning av storläsare som enligt internaliserade normer borde tillhöra gruppen av individer som sällan läser och därmed kväver det läsintresse som en gång fanns.

4.7.2 Läsvanor

Kokkonens (2017) noterar att PISA 2000-undersökningens avsnitt om deltagarnas läsvanor visar att flickorna läser mera skönlitteratur än pojkarna. Kokkonen anser att läsning av skönlitteratur är faktorn som utgör grunden för könsskillnaderna i läskunnighet (Kokkonen, 2017:13). Ewald (2007) hänvisar till forskning som visar att pojkars negativa inställning till skönlitteratur kan spåras till textens brist på allmän nytta och kunskapsinnehåll. Flickor läser skönlitteratur för att byta perspektiv och ta del av världar olik den egna verkligheten. Flickor är därmed mera benägna att hänge sig fiktiva texter än pojkar, som enligt forskning hellre vill ha verktyg som passar framtidsorientering och ger mervärde till deras liv (Ewald, 2007:142–143).

Molloy (2008) diskuterar identifikation i läsning och hur det kan bidra till självkänedom och belysa skillnader i individers läsupplevelse av samma bok. Den här kombinationen av egna erfarenheter och identifikation med karaktärer i texten som läses kan uppdaga konflikter eller dilemman som liknar det som diskuteras inom den litterära textens ramar. På det viset kan texter användas för att vidga förståelse och empati för andra människor och situationer, men det kan också vara orsaken till varför texter avvisas på grund av för stark identifikation eller brist på förståelse och empati för textens karaktärer (Molloy, 2008:285–303).

I kontexten av ett boksamtal kan det uppstå skillnader i vad som är bekvämt att diskutera och vad som inte är det. Brink (2006) ger exempel på hur det är enklare att diskutera ämnen som gruppen har distans till såsom smuggel av sprit under förbudsåren än att diskutera sådant som kan avslöja personliga tillkortakommanden eller familjeförhållanden t.ex. om barnen hjälper till hemma. Det är också vanligt att barn inte vill diskutera och tillkännage om texten som lästs slutade tragiskt som en skyddsmekanism. Brink pekar också ut könsskillnader eftersom pojkar tenderar att använda könsneutrala termer eller manliga pronomen i diskussion kring karaktärer i en text för att undvika identifikation med en kvinnlig karaktär. Motsvarande tendens hos flickor nämns däremot inte (Brink, 2006:244). Heikkilä-Halttunen (2016) tror att böcker för gemensam läsning i skolan väljs utgående från flickornas smak. Det borde finnas böcker som tilltalar båda könen till hands för gemensamma läsprojekt. Ett tävlingsmoment kan introduceras för att engagera de ofta tävlingsinriktade pojkarna (Heikkilä-Halttunen, 2016:208).

Rönström (2000) bidrar med ett annat perspektiv på den nedåtgående trenden i läsförmåga, som redan hade påvisats i samtida PISA-undersökningar. Rönström hänvisar till förändringar i samhället, bl.a. digitaliseringen, som ställer nya krav på läs- och skrivförmåga. Den nedåtgående trenden i läsförmåga har påvisats vartefter klyftan mellan nivån som behövs i hemmen i jämförelse med nivån som krävs i grundskola och vidare utbildning har ökat.

4.8 Sammanfattning

Kapitel 4 redogör för utförda läsfrämjande projekt och forskning inom Finland, läsfrämjande samarbete mellan skola och bibliotek samt definition av begreppet bokanslag och hur bokanslag används i bibliotek respektive skola. Verksamma läsfrämjande institutioner såsom Lukukeskus/Läscentrum och tidsbundna projekt såsom Den finlandssvenska läsambassadören presenterades. Ett urval av lämpliga läsfrämjande metoder i kontexten grundskola och bibliotek presenteras och en översikt av material belyser hur olika typer av texter kan användas i läsfrämjande syfte. Kapitel 4 avslutas med könsperspektiv på läsning, varför läsande förebilder är viktiga och vilka faktorer som kan orsaka klyftan mellan köns läsnivå i nationella undersökningar. Utöver sociala faktorer kan läsvanor och mängden lästräning antingen förebygga eller resultera i utvecklingen av läs- och skrivsvårigheter.

5 Metod

Vetenskapliga datainsamlingar kan kategoriseras som inriktade kvantitativa eller inriktade kvalitativa undersökningar beroende på frågeställningen. Kvantitativa undersökningar genererar statistiska material, svarar på frågor om frekvenser och placeras på en förutbestämd skala för att besvara i vilken grad något sker. Kvalitativa undersökningar besvarar frågor som vem, hur och varför och genererar textmaterial istället för siffertal (Patel & Davidson, 2011:14).

Syftet med avhandlingen är att kartlägga läsfrämjande verksamhet samt samarbetet mellan bibliotek och skola i två finlandssvenska kommuner. Således utgör skolorna och biblioteken mitt forskningsunderlag. Avhandlingen avser inte att försöka bekräfta mönster som påvisats i tidigare forskning. Det saknas grund för en kvantitativ undersökning eftersom strikta frågor inte kan fånga komplexiteten och variationen i praktisk implementering av läsfrämjande verksamhet. Därför är min studie av explorativ art med utgångspunkt i mina forskningsfrågor.

5.1 Fallstudie

Genom att min studie är begränsad till två finlandssvenska kommuner kan den räknas som en fallstudie av hur den läsfrämjande verksamheten implementeras i respektive kommuns skolor och bibliotek. Läsfrämjande verksamhet kan planeras och genomföras under ledning av vem som helst, vilket betyder att målgrupp, möjlighet att planera, tillgängliga resurser samt tiden att planera och utföra verksamheten inverkar på den praktiska implementeringen. Beroende på skolornas och bibliotekens förutsättningar och tillgängliga resurser kan den läsfrämjande verksamheten se annorlunda ut från fall till fall. Enligt Merriams (1994:27–28) beskrivning handlar det om en deskriptiv fallstudie eftersom det ger möjlighet att påvisa komplexiteten i aspekten som studeras samt hur personliga faktorer inverkar. Fallstudier kan traditionellt utföras med hjälp av metoderna enkät, fokusgrupper och enskilda intervjuer. Jag har ingen personlig erfarenhet av varken pedagogiska studier eller de processer som ligger bakom undervisningen.

5.1.1 Val av metod

Med variationen i den praktiska implementeringen av läsfrämjande verksamhet i mitt forskningsunderlag i åtanke, samt min avsikt att göra en explorativ undersökning blir min avhandling i grunden kvalitativ. Det utesluter den kvantitativa metoden enkätundersökning eftersom det är näst intill omöjligt att ställa frågor med svarsalternativ som skulle omfatta alla möjliga variationer. En kvalitativ fallstudie baseras på den information som inhämtas genom metoder såsom intervjuer eller observationer eller en kombination av i grunden kvalitativa och kvantitativa metoder via metodtriangulering (Merriam, 1994:84–85). Då jag som forskare i kontexten skola är utomstående kan det vara svårt att utmynna relevant data genom observation. Det är både snabbare att nå relevant data och ett mera pålitligt tillvägagångssätt att fråga individer involverade i implementeringen av läsfrämjande verksamhet.

Fokusgrupp och intervju är valida alternativ till insamlingsmetoder i en fallstudie av kvalitativ art. Enligt Wibecks (2010) definition innebär fokusgrupper att samla informanter till diskussion kring forskarens utvalda fråga eller tema. Nackdelen är att endast forskaren har tystnadsplikt, medan fokusgruppens deltagare kan fortsätta diskussionen i andra konstellationer utanför diskussionstillfället (Wibeck, 2010:140). Eftersom informanterna har olika förutsättningar på sina respektive arbetsplatser kan ett samtal i fokusgrupp, vilket har ett grundläggande syfte att belysa skillnader mellan värderingar och prioriteter, riskera att undergräva den enskilda informantens professionella integritet om detaljer diskuteras utanför fokusgruppen i andra grupp sammansättningar. Det här kan också medföra att relevanta insikter inte nämns under samtalets gång. Därför har jag istället valt att göra en intervjustudie för att åstadkomma en miljö där datainsamlingen kan ske utan extern influens.

5.1.2 Intervju

Dalen (2015) redogör för de olika formerna en intervju kan ta. Dels kan en intervju vara helt öppen där informanten får berätta fritt, dels kan den vara strukturerad enligt ett visst tema som forskaren vill ha svar på. Den mest extrema formen av strukturerad intervju kallar Dalen för fokuserad intervju som nästan kan jämföras med en enkät som

forskaren och informanten går igenom tillsammans (Dalen, 2015:34–35). I mitt fall kan en helt öppen intervju riskera att dränka relevant information och i värsta fall besvaras inte mina forskningsfrågor. En alltför fokuserad intervju kan och andra sidan dämpa variationer i informanternas svar och därmed förvränga syftet med min explorativa kartläggning av läsfrämjande verksamhet och samarbete med bibliotek i mitt forskningsunderlag. En semistrukturerad intervju verkar därför vara den mest lämpliga formen av intervju för min avhandlings syfte. Den erbjuder möjlighet att utgå från mina forskningsfrågor men ger också rum för eventuella motiveringar och följdfrågor. Dalen (2015) fortsätter med hur man gör en intervjuguide för en semistrukturerad intervju och beskriver ”områdesprincipen”. Studiens problemformulering omformuleras till konkreta temaområden som sedan kan delas upp i konkreta frågor att presentera för informanterna. Enligt områdesprincipen ska intervjuguidens områden ordnas så att intervjun börjar med mera generella frågor och går sedan in på områden som förutspås kan vara mera laddade för informanten att prata om (Dalen, 2015:35).

Inom läsfrämjande verksamhet har jag inte identifierat temaområden som skulle vara direkt obehagliga eller känslomässigt laddade. Däremot kan frågor om samarbete mellan skola och bibliotek skapa spänningar beroende på formulering och respektive informants bibliotekssyn. Angående det praktiska utförandet av intervjuer rekommenderar Dalen att forskaren använder någon form av inspelningsutrustning eftersom det i kvalitativa insamlingsmetoder, som intervjuer, är viktigt att få med informanternas egna formuleringar (Dalen, 2015:37).

5.2 Urval av informanter

Hösten 2017 fick jag inbjudan till ett läsmöte riktat till intresserade lärare i de två finlandssvenska kommunerna som utgör mitt forskningsunderlag. Ett av kommunbiblioteken i min undersökning var värd för mötet. I slutet av läsmötet presenterade jag min avhandlingsidé och när en deltagarlista cirkulerade gjorde jag en allmän förfrågan om kontaktuppgifter till de deltagare som ville ställa sig till förfogande för vidare diskussion. Deltagarlistan utgjorde grunden till mitt urval av informanter. Det var endast deltagare från lågstadieskolor som lämnade sina

kontaktuppgifter, vilket det ledde till en naturlig avgränsning av min avhandlings fokus från hela grundskolan till endast lågstadierna i de båda kommunerna.

De lärare som uppgett sina kontaktuppgifter på läsmötet kontaktades per e-post och utgjorde mina potentiella informanter. Det visade sig att lärarna diskuterade på sina respektive arbetsplatser vem i personalstaben som bäst skulle kunna svara på mina frågor. Jag hade nu sju stycken informanter, varav två fanns med på min ursprungliga kontaktlista, som tillsammans representerade samtliga lågstadieskolor i de två finlandssvenska kommunerna. Lärarens utbildningsbakgrund kan ha stor inverkan på hur läsfrämjande verksamhet prioriteras i undervisningen. I kommun A fick jag kontakt med tre speciallärare, varav en informant även hade andra uppgifter, samt en klasslärare specialiserad i modersmål. I kommun B fick jag kontakt med en speciallärare, en klasslärare som hade biämne modersmål i sin lärarutbildning samt en rektor som också fungerade som klasslärare med bl.a. modersmålsundervisning.

5.3 Utförande

För att få en uppfattning om bibliotekstjänsterna i respektive kommun valde jag att börja med intervju av kommunernas respektive bibliotekschefer. Intervjuguiden finns som bilaga 1. Intervjuerna var semistrukturerade och behandlade bibliotekens service, resurser och tjänster samt specifika frågor om utbud på läsfrämjande verksamhet. Intervjuns syfte var också att få en inblick i bibliotekens perspektiv på samarbetet mellan bibliotek och skolorna i deras respektive kommuner. Vid intervjuerna med bibliotekscheferna hade jag inte tillgång till tekniska hjälpmedel och informanternas svar antecknades för hand. Resultatet från intervjuerna med bibliotekscheferna i kombination med avhandlingens forskningsfrågor och teoretiska referensram utgjorde grunden för intervjuguiden som användes för intervju med respektive lågstadieskolas representanter. Intervjuguiden för intervju av lärare finns som bilaga 2.

Intervjuerna med informanterna från lärarkåren genomfördes under tre veckor i januari 2018. Jag träffade informanterna enskilt med ett undantag där en skola ställde upp två informanter som ansågs ha mest information om läsfrämjande verksamhet. Under datainsamlingen från skolorna användes inspelningsutrustning och innan intervjun började försäkrade jag informanternas anonymitet. Bell (2006) diskuterar etik i

samband med intervjuer speciellt om intervjun spelas in. Särskilt skolor och sjukhus nämns som undersökningsmiljöer där mera omfattande etiska dokument kan krävas såsom skriftligt samtycke till inspelning av intervjun (Bell, 2006:157). Jag motiverade inspelningen som ett hjälpmedel för att särskilja vad som diskuterats vid respektive intervjutillfälle och intervjun började först då informanten gett sitt uttryckliga samtycke. Bells (2006:165) förmanade att informanter kan ångra sitt samtycke till inspelning under intervjuns gång och jag hade med ett häfte ifall delar eller hela intervjun skulle behöva noteras för hand. Datainsamlingen utgör mellan 36–51 minuter långa intervjuer. De transkriberade inspelningarna utgör mitt kvalitativa dataunderlag. Tabell A är en lista över informanterna och respektive titlar. Namnen är fingerade i enlighet med löftet om anonymitet. Namnen i listan figurerar i datapresentationen.

Tabell A: Informanter

Fingerade namn	Titel	Kommun
Eva	Bibliotekschef	A
Hedda	Bibliotekschef	B
Joakim	Rektor, klasslärare	B
Priscilla	Klass-, ämnes- och speciallärare, dataansvarig	A
Ofelia	Klasslärare, datatutor	A
Stella	Speciallärare	A
Wilma	Klasslärare	B
Rosanna	Speciallärare	B
Ingrid	Speciallärare	A

5.4 Analysmetod

I första genomgången av det empiriska materialet sorterades svaren på forskningsfrågorna ur transkriberingarna, bra citat markerades, sådant som kommenterades i flera omgångar under intervjuns lopp samlades till ett ställe. Huvudsakliga kategorier identifierades och svaren grupperades kommunvisa enligt dessa. Svaren samlades till näst under rubriker och det blev enklare att identifiera likheter och skillnader i informanternas svar både kommunerna emellan och mellan informanterna i respektive kommun. Texten komprimerades genom att samla och beskriva liknande förfaringssätt och tankar. Underrubriker som samlat liknande innehåll slogs ihop och materialet fick en mera enhetlig utformning. Informanternas svar speglades i den teoretiska referensramen och redovisas i kapitel 8.

6 Resultatredovisning: Intervju med bibliotekschefer

Presentationen av mitt empiriska material kommer att delas upp i två delar. Den första delen utgörs av resultatredovisning av intervjuer med bibliotekscheferna. Den andra delen är resultatredovisning av intervjuer med informanter från kommunernas respektive skolor.

Under intervjun med bibliotekschef Eva diskuterades biblioteksorganisationen i kommun A, vilka tjänster som erbjuds åt biblioteksanvändare, utbudet av läsfrämjande verksamhet åt bibliotekets målgrupper, samt samarbetet med skolorna i kommunen och andra aktörer. Det framgick också praktiska exempel på läsfrämjande verksamhet både i bibliotekets regi och i samarbete med andra. Bristen på tekniska hjälpmedel under intervjun leder till en allmän återgivning av samtalets resultat utan direkta citat.

Under intervjun med Hedda diskuterades biblioteksorganisationen i kommun B, vilka tjänster som erbjuds och samarbetet med skolor samt andra aktörer. Tekniska hjälpmedel användes inte under intervjun, därav den allmänna återgivningen av samtalet utan direkta citat.

6.1 Intervju med bibliotekschef, kommun A

Kommun A har enligt statistiken ca 5 500 invånare, är tvåspråkig med svenska som majoritetsspråk. Biblioteksorganisationen utgörs av ett huvudbibliotek och tre stycken filialer, varav två filialer står i anslutning till lågstadium. Alla bibliotek förutom ett har samlingar riktade till både barn och vuxna. Undantaget är en filial med enbart barn- och ungdomslitteratur som fungerar som skolbibliotek. Filialen är även en hämtningsplats för böcker beställda från andra bibliotek i kommunen och tillgodoser därmed även vuxna biblioteksanvändare i området. Kommunbiblioteket har fem anställda, en bibliotekschef och fyra biblioteksfunktionärer. Biblioteket har även en, för det mesta besatt, sysselsättningsplats för kommunens långtidsarbetslösa.

Biblioteket anlitar bokbusstjänster för betjäning av invånare i kommunens östra delar samt den finskspråkiga skolan. Utan bokbuss skulle målgrupperna ha för långt till närmaste bibliotek enligt direktiven i bibliotekslagen, men bokbusstjänsterna kommer

under revision till varje ny budgetperiod. Biblioteken i kommun A tillhör även ett biblioteksnätverk i västra Finland och har även nära samarbete med det regionala utvecklingsbiblioteket kring e-bokstjänster.

6.1.1 Tjänster och resurser i anslutning till läsfrämjande verksamhet

Läsfrämjande verksamhet ingår i bibliotekens dagliga verksamhet och är riktad mot alla biblioteksanvändare både i det fysiska rummet och på nätet. Biblioteksanvändarna har möjlighet att ge inköpsförslag som biblioteket möter så långt bokanslagen räcker. Resten tillgodoses genom fjärrlån från andra bibliotek. Personalen eftersträvar personlig service i varje möte med biblioteksanvändarna.

Biblioteket samarbetar med förskola och dagis främst genom gruppbesök till biblioteken. *Det spökar*, med läsning av spökhistorier i ett mörklagt bibliotek, är ett exempel på läsfrämjande evenemang riktar sig till små barn och deras föräldrar.

Biblioteken har regelbundet försök med olika typer av läsfrämjande verksamhet, både i egen regi och i samarbete med andra organisationer. Försök med bokcirklar både för barn och för vuxna har gjorts, men båda försöken har haft för få deltagare. Bokväskor till barn-, ungdoms- och hämtbiblioteket transporteras regelbundet och bokstunder för att uppmärksamma möjligheten att beställa dit litteratur för vuxna har ordnats med liten eller måttlig genomslagskraft. Besök av en projektanställd från *AUTA-projektet* ordnades i samarbete med Datero r.f. för att erbjuda hjälp med digitala tjänster och hjälpmedel, även där få intresserade. Enligt Eva är en passande tidpunkt utmanande och det är svårt att locka vuxna på deras fritid. Det påverkar även chanserna att få med barn på extra aktiviteter utanför skoltid, då det kräver engagemang från föräldrarna. Därtill kan inte biblioteken ha alltför stora satsningar efter kl.16, då endast en anställd är på plats som samtidigt ska sköta basservicen i form av kundbetjäning.

Eva berättar också om ett mångkulturellt projekt inom biblioteksnätverket i västra Finland som genomförts till förmån för alla medlemsbibliotek. Projektet var ämnat att gynna de nya demografiska målgrupperna som tillkommit via invandring och flyktingar. På kommande inom biblioteksnätverket är pedagogiska biblioteksstigar som ska fungera som stöd för biblioteksanvändare med specialbehov, t.ex. invandrare

som ännu inte lärt sig något av de inhemska språken. Biblioteksstigar kommer att informera om bibliotekets grundfunktioner både i det fysiska rummet och på nätet.

Läsfrämjande verksamhet som har lyckats är ett läslotteri som ordnades för hela kommunens skolelever där varje läst bok antecknades på en lott med läsarens namn, placerades i respektive skolklass glasburk, varifrån vinnarna drogs vid lotteriets slut. Pyssel har ställts i ordning på höstlov och sportlov för att visa att biblioteket kan vara en plats att vara på fritiden. Den finlandssvenska läsambassadören har varit på besök, Eva har närvarat på både föräldramöten och rektorsmöten för att informera om läsning. Kommunbiblioteken i både kommun A och B arrangerade ett läsmöte hösten 2017 för intresserade lärare från skolor i båda kommunerna. På mötet diskuterades lyckade läsfrämjande projekt i respektive skolor, nya böcker i biblioteken samt tips om hur biblioteken kan hjälpa till. Biblioteket har även deltagit i Nordiska Litteraturveckan med Kura Gryning, högläsning för barn och unga. Eva uppger att efterfrågan på bokprat, författarbesök, bibliotekets läshund och boklådor ökar.

Författarbesök som lockar folk är i allmänhet stora namn och kräver extern finansiering eller samarbete med andra organisationer med större resurser. Herman Lindqvist bjöds in i samarbete med Medborgarinstitutet, som hjälpte till med bl.a. marknadsföring till en större publik genom programhäftet som skickades ut som offentligt meddelande åt kommunens invånare. Bibliotekets medverkan som arrangör av författarbesöket fick därför mycket liten synlighet. Eva nämner sociala medier samt medlemsbibliotekens gemensamt producerade innehåll på biblioteksnätverket i västra Finlands nätsidor om läsfrämjande innehåll på nätet.

6.1.2 Användarutbildning

För dagis och förskola har biblioteket gjort en fotobok om *Nalles äventyr i biblioteket* och där ingår även användarutbildning och biblioteksregler på ett lekfullt sätt. Användarutbildning för skolelever ordnas i samband med att eleverna får sina bibliotekskort. Elever i åk 7 informeras därtill om biblioteksnätverket i västra Finland och bibliotekets nättjänster. Enligt Eva får elever i skolor med filialer i samma byggnad sina bibliotekskort och användarutbildning redan under de första veckorna på åk 1 vid

det första biblioteksbesöket. Det första biblioteksbesöket från de andra skolorna kan dröja till långt in på höstterminen.

6.1.3 Samarbete med skola

Biblioteksorganisationens filialer som står i anslutning till lågstadieskolor i kommunen fungerar som skolbibliotek och skolelever besöker dem aktivt en gång per vecka under skolåret. De resterande lågstadieskolornas besök till närmaste bibliotek tenderar att bli mera sporadiska p.g.a. avståndet. Kommunikationen mellan bibliotek och skola sker via telefon, e-post och spontana diskussioner då lärare besöker biblioteket. Eva konstaterar att kommunikationen har blivit mera medveten, men möten mellan bibliotekspersonal och lärare sker mest i de filialer som står i anslutning till skolor. I arbetsvardagen möts yrkesgrupperna sällan.

Eva reflekterar över den stigande efterfrågan på bokprat och att tillgången är beroende av gemensamma luckor i Evas och skolornas scheman, men ett alternativ kunde vara bokprat i digital form. Det finns praktiska utmaningar, t.ex. val av program, men digitala bokprat kunde göras i samband med nyinköp eller vara månatliga inslag. Det kan även vara ett sätt att lyfta fram äldre böcker i ett nytt ljus.

Initiativet till samarbete kommer i nuläget från skolan och biblioteket har ett reaktivt arbetssätt. Eva menar att varken skola eller bibliotek har insyn i den andra organisationer och därför kan potentiella samarbetsmöjligheter gå förbi. Ett konkret sätt att öka det nuvarande samarbetet skulle vara om biblioteket fick reda på skolans läsfrämjande satsningar på förhand. Det skulle bädda för bibliotekets involvering redan i planeringsskedet för att ge tips på vad som kan göras och vara beredd på vilken typ av material som kommer att behövas och i vilken mängd. Projekt och satsningar ska också ske på skolans villkor i alla lägen, så en gemensam planering skulle kunna minska på hindren kring tidsplanering.

Vid intervjutillfället informeras biblioteket om läsfrämjande projekt då lärarna besöker biblioteket i andra ärenden, eller först efter att materialinsamlingen har startat. Antingen skolan eller biblioteket tar initiativ, men det sker aldrig gemensamt. Enligt

Eva kan lärarens syn på biblioteket som resurs och lärmiljö vara en bakomliggande faktor. Bibliotekssynen smittar även till eleverna som påverkas av lärarens val.

6.1.4 Bibliotekspersonalens roll i samarbetet med skolan

Eva upplever det svårt att bedöma hur mycket plats bibliotekspersonalen får ta. Inför varje läsår försöker biblioteket ta kontakt med egna initiativ som utgår från egna resurser för att ordna t.ex. läslotteri. Biblioteket är en stödfunktion till skolan enligt efterfrågan och därför beroende av initiativ från lärarkåren. För att påminna om biblioteket som resurs i undervisningen har Eva tagit initiativ i form av t.ex. läsmötet hösten 2017. Utöver det har biblioteket gjort boklistor och guider för e-böcker för att främja information om utbud respektive användarutbildning.

Olika nivåer på läsförmåga i en grupp beaktas i bokval till t.ex. bokprat och boklistor. Eva är nogra med att det ska finnas något för alla utan tyngd på varken lässvaga eller lässtarka, men efterfrågan på lättlästa böcker ökar. Eva nämner ett initiativ i Seinäjoki där lässvaga fick komma till biblioteket en vecka under sommarlovet och göra olika aktiviteter som var ämnade att ge en positiv syn på bibliotek och läsande överlag.

6.1.5 Fortbildning för bibliotekspersonal

Bibliotekspersonalen har möjlighet att delta i litterär fortbildning i bl.a. det regionala utvecklingsbibliotekets regi och Regionförvaltningsverket (RFV) informerar regelbundet om skolbibliotek. Biblioteksnätverket i västra Finland ordnar kurser i användning av tjänster och planering av bibliotekslokaler för sina medlemsbibliotek. I planering av bibliotekslokaler ingår inredning och hur samlingarna kan exponeras effektivt, dvs. vilka typer av hyllor som används och hur biblioteksmaterialet placeras. Biblioteks dagar ordnas av biblioteks föreningar och personalen har även möjlighet att delta i program i anslutning till den Nordiska Litteraturveckan. Dessutom följer bibliotekspersonalen media för att bevaka de kanaler som även biblioteksanvändarna följer såsom tv, radio och veckotidningar.

6.2 Intervju med bibliotekschef, kommun B

Kommun B har ca 2 200 invånare och är tvåspråkig med en klar majoritet av svensktalande invånare. Biblioteksorganisationen består av ett huvudbibliotek i kommunens centrum samt en bokbuss som sedan år 2001 cirkulerar tre dagar varannan vecka. Personalen består av en bibliotekschef, som även är kulturansvarig i kommunen, en deltidsanställd bokbusschaufför som kör varannan vecka och en deltidsanställd stationerad på huvudbiblioteket.

Bokbusstjänsten upprätthålls i samarbete med närmaste stad och innehållet utgörs till 25 % av kommunbibliotekets samlingar och till 75 % av stadsbibliotekets. Utan samarbetet kring bokbussen skulle stora delar av kommunens invånare ha för långt avstånd till huvudbiblioteket enligt bibliotekslagens direktiv. Biblioteket i kommun B är också medlem i biblioteksnätverket i västra Finland och samarbetet ger biblioteksanvändarna tillgång till e-böcker.

6.2.1 Tjänster och resurser i anslutning till läsfrämjande verksamhet

De knappa personalresurserna och finansiering gör att biblioteket inte ordnar läsfrämjande verksamhet utöver bibliotekets basverksamhet i egen regi. Det kompenseras med aktivt sökande av extern finansiering från t.ex. RFV, Svenska folkskolans Vänner, Kultur i Bibban, samt projektpengar för små projekt. Det leder till en större arbetsbörda för bibliotekets personal att hitta externa samarbetspartners kring projekt, men öronmärkta pengar kommer utifrån för en designerad verksamhet. Läsfrämjande verksamhet riktas åt skolor och daghem för att med säkerhet nå barn och undvika det naturliga bortfallet då verksamheten ordnas på barnens fritid. Sagostund med storyteller Maria Serrano är ett exempel på samarbete med andra organisationer. Författarbesök kan också ordnas med externa medel med tanke på vuxen publik.

Heddass kulturansvar i kommun B innebär också program i anslutning till bemärkelsedagar i kommunen och det har tagit formen av barninslag på biblioteket såsom barnmusik år 2016. Biblioteket deltar också i Nordiska Litteraturveckan med *Kura Gryning*, högläsning för barn, samt *Kura Skymning* med högläsning för vuxna. Det har även gjorts försök med litteraturcirklar och stickcafé med samtal kring nya

litteraturtillskott och annat aktuellt om bibliotek under kaffepausen, men arrangörerna var i majoritet. AUTA-projektet som ordnades i samarbete med Datero r.f. gjorde också ett besök på biblioteket, men deltagarna var få.

Läsfrämjande verksamhet på nätet utgörs av bibliotekets årliga, två ansvarsveckor för produktion av innehåll till biblioteks nätverket i västra Finlands nätsidor. Inläggen kan handla om bibliotekets verksamhet, boktips och utställningar som alla besökare till biblioteks nätverkets sidor får ta del av. Kommunikation om läsfrämjande verksamhet sker via Facebook, då biblioteket inte har möjlighet att föra långtgående kampanjer.

6.2.2 Användarutbildning

Hedda återkommer till bristen på resurser och tid. Biblioteksanvändarna efterlyser personlig service och biblioteket är måna om att bemöta dem väl. Personalen svarar på frågor om hemsidorna, men har inget system för användarutbildningen. Hedda uppger att användarna inte förstår hur bibliotekssamlingarna är organiserade, så personalen hjälper till att hitta i biblioteken vartefter frågor uppstår.

6.2.3 Samarbete med skola

Kommunikationen mellan bibliotek och skola sker i huvudsak via telefon och e-post. Hedda upplever en envägs kommunikation med biblioteket som initiativtagare. Det förekommer informella samtal då lärare besöker biblioteket i egenskap av låntagare, då Hedda får höra om skolorna planerar, eller redan utfört, läsfrämjande projekt utan att biblioteket involverats alls.

Hedda uppger att en diskussion pågår om hur lässvaga individer, främst pojkar, ska lockas till läsning. Trots det finns inget system för hur både lässvaga och lässtarka individer ska inkluderas i de läsfrämjande satsningarna. På huvudbiblioteket har personalen plockat ut lämpliga böcker för nybörjarläsare, men det finns ännu oklarheter kring märkning och urvalskriterier. Hedda har hört rykte om en e-boksplattform särskilt utformad för skolor, som finansieras genom kulturministeriet. Hedda hänvisar möjligen till e-bokstjänsten *Ebban*, som jag redogjort för i kapitel 4

(Forskarens kommentar). Hedda anser att existerande teknisk infrastruktur, e-bokstjänsterna som erbjuds via biblioteksnätverket i västra Finland, har förbisetts.

6.2.4 Bibliotekspersonalens roll i samarbetet med skolan

Hedda kommenterar inte bibliotekspersonalens roll i samarbetet med skolan i lika stor utsträckning som Eva i kommun A. Dels sker bibliotekspersonalens arbete i bibliotekslokalen och medverkan i samarbetet med skolan sker genom utbud av inköpt kultur. Bibliotekspersonalens roll är indirekt genom att ansöka om medel, samordna med skolklasser och ordna transporten.

6.2.5 Fortbildning för bibliotekspersonal

Bibliotekspersonalens fortbildning sker kontinuerligt. Enligt Hedda är den trevligaste formen av fortbildning är deltagande i bokmässor som ordnas runt om i Finland.

7 Resultatredovisning: Intervju med lärare

Följande kapitel redovisar resultaten av intervjuerna med informanter från skolorna i kommun A och B. Intervjun fokuserades på planering och utförande av läsfrämjande verksamhet, vilka läsfrämjande metoder och material som används i skolorna och hur sociala faktorer påverkar formen av läsfrämjande verksamhet.

Kommun A:

Skolornas elevantal i kommun A är mellan 25-140 elever. Två informanter uppger att skolan har kommunbiblioteket som samarbetspartner i läsfrämjande verksamhet och en nämnde därtill Hem och Skola-förbundet, Lisi Wahl stiftelsen och förskolan. Två informanter anser inte att respektive skola samarbetar med andra organisationer kring läsfrämjande verksamhet.

Kommun B:

I kommun B är elevantalet i skolorna mellan 32-80 elever. Alla informanter uppger att skolorna samarbetar med kommunbiblioteket kring läsfrämjande verksamhet. Det förekommer även samarbete med Hem och skola-förbundet och med andra skolor i samband med eventuella kommunomfattande projekt.

7.1 Samarbete mellan skola och bibliotek

I den här sektionen av intervjun utforskade jag skolornas samarbete med kommunbiblioteken. Informanterna ombads även berätta om skolorna har valt att använda andra tjänster än bibliotekets utbud.

Kommun A:

Direkt tillfrågade uppger samtliga informanter att respektive skola har samarbete med kommunbiblioteket i kommun A. Priscilla nämner ett biblioteks nätverk i västra Finland, där det kommunala biblioteket är medlem, genom vilket skolan får tillgång till e-material och möjlighet till fjärrlån.

Tre informanter uppger att de eller deras kollegor är bosatta i närheten av det regionala utvecklingsbiblioteket och kompletterar materialinsamling där vid behov. Ofelia ser

avsaknaden av förseningsavgifter på det regionala utvecklingsbibliotekets barnböcker som en fördel. Tre av fyra informanter menar att de fysiska bibliotek som används för skolornas behov sammanfaller med de bibliotek respektive personal använder privat.

Kommun B:

Samtliga informanternas arbetsplatser har samarbete med kommunbiblioteket i kommun B. Joakims båda skolor samarbetar även delvis med kommunbiblioteket i kommun A eftersom kollegor är bosatta i närheten. Biblioteken skolan har samarbete med sammanfaller långt med vad skolornas personal använder privat.

7.1.1 Kommunikation mellan bibliotek och skola

Kommun A:

Tre av fyra informanter uppger att kommunikationen går från skolan till biblioteket. Priscilla upplever däremot att kommunikationen går båda vägarna mellan bibliotek och skola samt att tröskeln mellan institutionerna är lägre då båda är belägna i samma byggnad. Samtliga informanter uppger att information om skolans läsprojekt delges biblioteket i samband med biblioteksbesök, men att biblioteket inte involveras i planeringsskedet. Stella kommenterar att skolan behöver kommunicera behov och vilka projekt som är på gång i god tid. Ingrid's skola informerar biblioteket om skolans projekt i samband med materialinsamlingen.

Alla informanter uppger att kommunbibliotekets initiativ och verksamhet riktad mot skolan delges via personlig kontakt eller per e-post. Enligt Priscilla sker samarbetet med biblioteket genom personlig kontakt då lärare eller bibliotekarie tar initiativ att delta i någondera partens projekt/åtaganden. T.ex. skolans initiativ med 10 minuter högläsning, tre dagar i veckan, där bibliotekarien ställt upp som lyssnare. Stella uppger att biblioteket har kontrollerat efterfrågan och ordnat utgående från det.

Kommun B:

Joakim konstaterar att informationen till kommunbiblioteket om skolans läsfrämjande initiativ är obefintlig. Enligt Rosanna informerades biblioteket om Boktober-projektet, men biblioteket konsulterades inte angående bokinköpen till det egna skolbiblioteket.

Kommunbiblioteket i kommun B är mycket aktivt med att arrangera läsfrämjande projekt för skolorna. Ibland tycker Joakim att det blir nästan i överkant och tar tid från undervisningen. Wilma och Rosanna uppger att kommunikationen sker via e-post då biblioteket skickar ut inbjudan till projekt och evenemang som ordnas.

7.1.2 Biblioteket som resurs i undervisningen

Kommun A:

Priscilla och Ingrid har en av kommunbibliotekets filialer i sina respektive skolbyggnader. De uppger att skolklasserna besöker biblioteket en gång per vecka. Ingrid är övertygad om att bibliotekets närhet och de regelbundna besöken främjar barnens läsning. Båda informanterna ser bibliotekens öppettider som ett potentiellt hinder eftersom en del klassers undervisningstid sällan sammanfaller. Bibliotekarien i filialen belägen i Priscillas skola är flexibel och kan ha extra öppet för skolan vid behov. Biblioteksfilialen i Ingrids skola hade vid intervjutillfället öppet en dag i veckan och varje klass hade en halvtimme bibliotekstid. Bibliotekariens roll reduceras till att sköta utlåningen under respektive klassbesök. Möjligheten fanns att åka till huvudbiblioteket där bibliotekspersonalen enligt Ingrid skulle kunna ge mera stöd i samband med biblioteksbesöket. Behovet av besök till huvudbiblioteket är ändå litet när biblioteksfilialen finns i samma byggnad och transporten tar tid. Priscilla och Ingrid anser att kommunbibliotekets begränsade resurser är synliga i filialernas samlingar och utrymmen, men att det trots allt är tillräckligt för respektive skolas behov. Biblioteket anses vara en stor resurs eftersom det är beläget i samma byggnad.

Kommunbibliotekets närliggande filial är belägen 500m från Ofelias skola, men Ofelia besöker ändå biblioteket en gång i veckan med sin klass medan andra klasslärare går en gång per månad. Ofelia måste vara aktiv, eftersom biblioteket möter efterfrågan.

Stella uppger att avståndet till huvudbiblioteket är ca. 1 km, men att det har blivit mera biblioteksbesök på senaste tiden. Eleverna går åtminstone en gång per termin, men det finns klasser som gått oftare till biblioteket. Stella uppskattar biblioteket som en plattform för utforskning av nya böcker både privat och för sina elever. Det finns alltid ett element av förväntan om någon särskild bok är på kommande.

Tre av fyra informanter kontakter biblioteket när material behövs för skolornas läsfrämjande verksamhet och Stella nämner även bibliotekets tips om resurser att använda i undervisningen. Två informanter uppskattar bibliotekspersonalens positiva attityd, flexibilitet och kunnande om barnböcker samt genretänkande. Priscilla nämnde särskilt bibliotekariens tips om böcker att beställa till filialen från kommunbibliotekets andra betjäningpunkter. Två informanter nämnde att bibliotekspersonalen har besökt skolorna med bokprat och boktips i klass. Priscilla uppger att biblioteket erbjuder listor på rekommenderade böcker för respektive årskurs, men böckerna för åk 5–6 verkar alltför tjocka så hennes elever skulle inte orka igenom dem.

Kommun B:

Bokbussen besöker Joakims skolor en gång per vecka, men alla årskurser besöker någon gång huvudbiblioteket i kommun B. Kommunbiblioteket erbjuder möjligheten att skicka försändelser med material, men Joakim har starka åsikter:

[...] ett bibliotek som kommer ut med böcker är inte samma sak som att gå in i ett bibliotek. Därför ska det finnas ett bibliotek i skolan. [...] Det blir för långt avstånd och inte samma utbud och känsla. (Joakim)

Rosanna konstaterar att biblioteket tar reda på om och ordnar fram material på skolans initiativ. Kommunbiblioteket är vid intervjutillfället nyrenoverat, har flyttbara hyllor, kan göra plats för större grupper och ett hörn är inrett för att tilltala barn och unga. Wilma och Rosanna inspirerades av kommunbiblioteken i kommun A och B gemensamma lista med rekommenderade böcker per åldersgrupp för inköp till skolans egna samling i samband med Boktober-projektet.

Joakims skolor deltar aktivt i läsprojekt som kommunbiblioteket arrangerar, men anser att bibliotekspersonalens roll i samarbetet med skolan borde vara att förse skolans bibliotek med mångsidiga samlingar. Då det inte sker på kommunal nivå, tar lärarna tag i det själva och Joakim minns ett välförsett bibliotek i skolan som förvaltades av lärarna i början av hans karriär. Wilmas och Rosannas skola deltar alltid då biblioteket ordnar författarbesök eller ordnar dramatiserade sagostunder i samarbete med t.ex. närliggande teatern. Informanterna menar att bibliotekspersonalens roll främst är att aktivt informera om evenemang och projekt som ordnas. Wilma uppskattar också möjligheten att ställa frågor då hon är på besök med en klass och försöker hitta böcker som motsvarar en elevs intressen och förfrågan.

7.1.3 Komplement till biblioteket som stödfunktion

Kommun A:

Priscillas och Ofelias arbetsplatser har köpt licens till e-biblioteket Ebban för tillgång till ett större utbud av e-böcker och ljudböcker med anledning av kommunbibliotekets begränsade resurser. Priscillas skola vill också se om tekniska hjälpmedel motiverar till läsning och har åk 3 som pilotklass. Fördelen med Ebban är obegränsat antal lån per konto och eleverna kan ha s.k. egna rum. Motsvarande tjänst via kommunbibliotekets medlemskap i biblioteksnätverket i västra Finland, begränsas till fem elever per konto och även antal lånade böcker per vecka är begränsat. Ofelia föredrar ändå att eleverna läser en riktig bok istället för på surfplatta.

Det är arrangerat enligt åldersgrupp, men så kan du också leta enligt genre. (Ofelia).

Två informanters skolor har ansökt om finansiering för bokinköp via Hem och Skolaförbundet i Finland som användes till lättlästa böcker respektive finlandssvenskt material för alla årskurser. Priscillas målsättning var klassuppsättningar till ett läsprojekt per termin, med läsfrämjande metoden boksamtal i åtanke. Stellas skola har ansökt om bokpaket från Lisi Wahl stiftelsen, riktade till åk 1–2, men böckerna tenderar vara för svåra och lärare tvingas hjälpa eleverna genom högläsning. Ingridsskolans egna samling började som ett projekt och har byggts på under åren.

Kommun B:

Joakim uppger att bokbussen besöker skolorna en gång per vecka, men alla årskurser besöker kommunens huvudbibliotek någon gång under läsåret. Wilma och Rosannas skola har ett eget skolbibliotek och huvudbibliotek i kommun B ligger på gångavstånd från skolan. Skolans läsmiljöer förbättrades för att få biblioteket beläget i trapphuset så trivsamt som möjligt. Boktober-projektet genomfördes med hjälp av pengar som lärarna ansökt om för att kunna uppdatera skolbiblioteket med nya böcker. Samlingen blev mera mångsidig med olika genrer och så att det passade flera olika åldersgrupper. Rosanna berättar att det satsat mycket på fakta i bokinköp såsom lättläst fakta, litteratur om programmering och idoler för att möta intressen och utvecklingen i samhället.

Båda [skolans egna samling och det kommunala biblioteket] är värdefulla på sitt sätt! (Wilma).

Joakim uppger att skolornas egna bokanslag står proportionellt till elevantalet. Båda skolorna har anlagt egna litteratursamlingar och lösgjort utrymmen för ett eget bibliotek genom Läsklanen/Lukuklaani. Initiativet fortsätter genom satsning på litteratur med öronmärkta medel ansökta via Hem och skola-förbundet.

Jag tycker att det ska finnas [skolbibliotek], förr i världen fanns det ju ett skolbibliotek i alla skolor, men det finns inte idag. (Joakim).

Alla informanter uppger att skolorna tagit i bruk e-biblioteket Ebban, som enligt Joakim möjliggör gemensam läsning och boksamtal kring en bok då flera barn kan låna samma titel. Det tar tid att samla ihop flera exemplar av samma titel via kommunbiblioteket och det kostar mycket att köpa in klassuppsättningar.

7.1.4 Informanternas förslag på utveckling av bibliotekstjänster

Kommun A:

Två informanter vill ha mera bemannad öppethållning för att underlätta planeringen av biblioteksbesök och tillgången till biblioteket. Ingrid och Ofelia vill se mera aktivitet och marknadsföring av nya böcker och föreslår bokprat i samband med biblioteksbesök för att undvika specialarrangemang med besök av bibliotekarien till klassen besök. Ingrid medger att det beror på bibliotekarien, men större växelverkan mellan bibliotekspersonal och elever kunde vara genomförbart eftersom det ger bättre uppmuntran om någon annan än läraren pratar på.

Lärarna har inte heller koll på när nya böcker kommit in, utan de står där i hyllorna och väntar bara. (Ingrid).

Stella önskar mera struktur på biblioteksbesöken och klasserna skulle behöva mera tid för biblioteksbesöket. Det finns också behov av mera hjälp från bibliotekspersonalen för att stöda elevernas jakt på böcker. Om flera bibliotekarier är på plats kunde det finnas stationer med eleverna indelad i grupper om fem. Någon bibliotekarie kunde informera om böcker, en annan läsa lite och en tredje vakta.

Ofelia jämför utbudet på det kommunbibliotekets filial och det regionala utvecklingsbiblioteket och beskriver skillnaden på särskilt barnlitteraturen som natt och dag. Hon

föreslår även att biblioteken kunde kategorisera samlingarna enligt åldersgrupp och satsa på ett mera användarvänligt gränssnitt på e-bokstjänsterna.

Kommun B:

Joakim anser inte att biblioteket behöver ändra på sin praxis. Istället behöver sättet boken exponeras i skolorna förändras. Boken behöver framhävas på ett annat sätt numera för att fånga uppmärksamhet. I det fysiska rummet på finlandssvenskt håll har endast EOS-tidningen någon form av aktuella och kommande boktips för barn och ungdomar. Rosanna erkänner att hon emellanåt har svårt att hitta böcker i kommunbiblioteket. Det gäller främst hur böcker är kategoriserade i barnböcker och ungdomsböcker. Hon påpekar att eleverna ännu i åk 3–4 har svårt att söka på författare eftersom de inte lägger vikt vid vem som har skrivit vad. Det diskuteras hur skolbiblioteket borde organiseras så att det blir enklare att hitta och förstå.

Nackdelen med leverantörerna av e-material via kommunbibliotekens medlemskap i biblioteksnätverket i västra Finland är det begränsade antalet lån per vecka och per användarkonto, vilket motiverade inköp av licens för Ebban. Eleverna i Joakims skolor riktas inte till biblioteksnätverket i västra Finlands webbplatser och utbud av e-böcker i samma utsträckning sedan Ebban togs i bruk. Rosanna kommenterar att skolan kunde ställa högre krav på den digitala biten av bibliotekstjänsterna eftersom skolan inte är helt nöjd med Ebban heller. Bibblix nämns som ett alternativ för kommunbiblioteket att integrera i sin service istället för nuvarande leverantörer av e-material. Rosanna anmärker att bibliotekstjänsternas digitala element inte är så tydligt och att det behöver finnas verktyg i bibliotekslokalen för att nå t.ex. e-böckerna. Hon nämner förekomsten av en dator, men att det inte motsvarar vad eleverna är vana att använda dvs. surfplatta.

7.1.5 Bibliotekets användarutbildning

Kommun A:

Eleverna får sina bibliotekskort på åk 1. Ofelia och Ingrid menar att barnen har svårt att ta till sig ny information i den åldern, speciellt i början av höstterminen då allt med skolan är nytt. Ingrid föreslår en uppdatering av bibliotekets användarutbildning på åk 3, då eleverna hunnit växa in i skolsammanhanget och är mera benägna att ta till sig information. Två informanter menar att eleverna hittar bra i biblioteksutrymmena.

Två informanter uppger att biblioteket informerat om möjligheten att låna e-böcker och ljudböcker och Ofelia brukar leda elever till e-material om de inte lockas av en fysisk bok. Priscilla efterlyser mera information för lärare om möjligheterna via biblioteksnätverket och endast Ofelia har informerat elevernas föräldrar om vilka möjligheter som finns.

Kommun B:

Joakim tror att eleverna är utrustade med tillräcklig teknisk förmåga för att kunna leta böcker, fånga upp boktips både i fysiska rummet och på nätet om viljan finns.

Allt finns på nätet idag och då väljer man vad man vill leta från nätet. (Joakim).

Wilma och Rosanna konstaterar att förmågan att använda biblioteket varierar. Information och skolning i bibliotekstjänsterna borde ske i bibliotekslokalen i form av personlig handledning och Rosanna föreslår besök av bibliotekspersonalen till skolan med information och skolning. Hon nämner att intresse har stor påverkan, eftersom man inte går på skolning och information om bibliotek om man inte alls är intresserad.

7.2 Planering av läsfrämjande verksamhet i skola

Informanternas uppgifter om när planeringen av läsfrämjande verksamhet sker i respektive skola, inspirationskällor samt eventuella samarbeten i planeringsskedet.

Kommun A:

Alla informanter uppger att planeringen av läsfrämjande verksamhet ingår i planeringen av undervisningsschemat, vilket sker under de första veckorna på skolåret. Biblioteket involveras inte i planeringsskedet i någon skola, men Priscilla är inte emot idén. Klasslärarna sköter planeringen av läsfrämjande verksamhet i två skolor. I Ofelias skola sker planeringen självständigt, medan klasslärarna i Stellas skola planerar och verkställer läsfrämjande verksamhet i samarbete med specialläraren. Ingridis skola tar ett gemensamt beslut om läsfrämjande projekt under ett kollegiemöte och detaljplaneringen av innehållet sker en månad innan projektet verkställs. Priscilla nämner sällan förekommande riktlinjer från kommunen. Ingen informant uppger att eleverna medvetet inkluderas i planeringsskedet, men Stella tror att de äldre eleverna har chans att påverka vad de läser under läsprojekt.

Två skolor har klassvisa läsprojekt och i Ofelias skola bestämmer klasslärarna själva hur ofta läsprojekt ordnas. De senaste åren har Ofelias skola ordnat ett klassöverskridande läsprojekt. Stella uppger att nästan alla klasser har ett läsprojekt en del av terminen. Priscillas och Ingrids skolor ordnar ett läsprojekt per termin, i oktober-november på höstterminen och i mars på vårterminen. Priscillas skola ordnar projekt som omfattar hela skolans elever. Hela Ingrids skola kan ibland ha ett gemensamt mål för läsningen, eller att några årskurser, t.ex. åk 1–3, har ett gemensamt mål. Målsättningen för läsprojekt kan också vara klassvis.

Kommun B:

Joakim uppger att hans båda skolor har satsat på läsning de senaste åren som reaktion till den nedåtgående utvecklingen. Planering av läsfrämjande verksamhet sker i samband med huvudplaneringen av undervisningen inför skolstarten samt vid utvärderingen. Klasslärarna sköter implementering av den läsfrämjande verksamheten och eleverna får vara med i planeringen av läsfrämjande verksamhet genom bokval. Joakim uppger att klasserna i båda skolorna är sammansatta och att han har gjort en insats för riktad läsfrämjande verksamhet. Främst genom att ge mera timmar och resurser för att dela upp de sammansatta klasserna i årskurser.

Wilma och Rosanna drivande i planering och implementering av läsfrämjande verksamhet. De förbereder material till större läsprojekt, delar tankar med kollegorna och diskuterar det praktiska i anslutning till projekten. Wilma konstaterar att skolan helst gör effektiva nerslag och satsar ordentligt på den läsfrämjande verksamhet i olika former som verkställs. Finansiering ansöktes aktivt för storsatsningen Boktober och Hem och Skola-förbundet bidrog med bokanslag till skolans egna bibliotek. Två gånger under projektet gjordes bokinköp till skolans egna samling. Eleverna fick påverka genom önskemål på vilka böcker som skulle köpas in och Wilma och Rosanna försökte möta önskemålen om det var passande material.

7.2.1 Inspirationskällor

Kommun A:

Alla informanter uppger internet och sociala medier som inspirationskälla. Priscilla nämner Facebook-grupper där lärare runt om i landet samlas kring en gemensam

plattform för delning av tips och inspiration. Ofelia och Ingrid nämner också social kontakt och diskussion med kollegor som en inspirationskälla. Läsårets planerade läsfrämjande verksamhet kan ändras om något särskilt uppmärksammas i media, som inte har blivit beaktats från början. Stellas skola hade t.ex. ett läsprojekt kring Topelius 200-årsjubileum, som avslutades med en skolresa till Kubbnäs. Fortbildning uppges som en inspirationskälla, t.ex. den tidigare finlandssvenska läsambassadören Katarina von Numers-Ekmans besök till kommunen.

Kommun B:

I Joakims skola har lärarna veckomöten utan förbestämt tema. Då har personalen brainstorming om t.ex. varför barn idag inte läser så mycket, diskuterar nya idéer som någon delar med sig, benchmarking av projekt från andra skolor, relevant fortbildning samt den egna erfarenheten.

7.2.2 Kriterier för läsfrämjande material

Kommun A:

Två informanter observerar att eleverna lätt snöar in sig på en typ av böcker eller en serie och är motvilliga att prova något nytt. Därför betonas variation i läsningen. Stella använder boklistor från Utbildningsstyrelsens projekt Smarta Läsare och försöker förespråka bred läsning. Två informanter uppger att eleverna styrs mot kapitelböcker för lästräningens skull. Ingrid uppger att böcker för läsprojekt med friläsning väljs utgående från individuell läsnivå.

Då en bok ska högläsas för ett barn behöver det absolut vara vilken bok som helst för att stimulera barnen med ett mera färgrikt språk. (Ingrid).

Om ett läsprojekt har ett tema, såsom Finland 100 år, så följs det i materialinsamlingen. Ingrid betonar att trots att man följer ett tema måste man hitta något som passar klassens läsnivå. Ofelia berättar om ett bokcirkelprojekt som inte har haft ett visst tema utan inkluderat alla möjliga genrer eftersom elevernas personlighet och intressen styr.

Jag tror ju inte att det går att tvinga in någon i en viss fälla. (Ofelia).

Priscilla representerar läslust framom lästväng och att all typ av läsning är att eftersträva och bra läsupplevelser betonas framför s.k. god litteratur. Ingrid uppger att

det är mera fokus på att eleven läser och inte på vad som läses, särskilt under läsprojekt. Om god litteratur kombineras med en god läsupplevelse är det en extra bonus, men målsättningen är att de ska läsa mera än vanligt under projektveckorna.

För att jag tror nog att om det inte är så intressant så inte vill man läsa då heller. Det ska nog vara lite sagor, tomtar och troll och spöken och sånt på åk 1–2 och sedan lite häftigare grejer på åk 5–6. (Priscilla).

Stella undviker böcker från bokklubbar då barnen kan vara medlemmar hemifrån och hon uppfattar böckerna som s.k. lägre litteratur. Främst för att de är skrivna av mindre etablerade författare som Stella inte känner till och inte vill något mera med sin text.

Kommun B:

Joakim förespråkar variation i material för att hitta böcker som passar alla. Inte enbart skönlitteratur utan också tidskrifter och serietidningar. Joakim beskriver skillnaden mellan skolans och bibliotekets litteratursyn som en stötesten eftersom biblioteket fokuserar på skönlitteratur, medan skolan har elevernas intresse som utgångspunkt. Wilma och Rosanna förespråkar lustfylld läsning och att individens egna intresse för läsning väcks. Det går inte att tvinga någon att läsa och därför är målet att hitta rätt bok för att läsningen ska fortsätta även efter projektet är avslutat.

Vi upplever på så olika sätt att för någon är en sak viktig och för någon annan är det något annat. Så vi har nog försökt tänka på alla olika nyanser av läsning. (Wilma).

7.2.3 Hur lässtarka och lässvaga beaktas

Kommun A:

Ofelias skola beaktar lässvaga genom kortare och enklare variant av läsläxa. Ingrid använder en serie läseböcker i olika svårighetsgrader främst i åk 1, men även för åk 2. I Stellas skola delas eleverna in i tre grupper enligt läsförmåga. Elever som läser flytande får ta del av ett visst material och de som ännu stakar sig får lite lättare böcker för att behålla läsglädjen. Elever med dyslexi, eller andra läs- och skrivsvårigheter, borde enligt Stella få ta del av samma läsupplevelse och läsglädje som sina klasskamrater. Antingen genom inläst material eller genom att vuxna högläser för dem.

Priscilla uppger att lässvaga och lässtarka beaktas i bokvalet och att indelningen syns redan i åk 1 där några kan läsa innan skolstart. De lässvaga tenderar att vilja ha de tjockare böckerna för att de ser mera lockande ut och det är svårt för lärarna att säga nej. Ingrid uppger att en svag läsare får hjälp av vuxna både i skolan och hemma. Elever som redan läser och lånar böcker på eget bevåg kräver inte samma uppmuntran.

Kommun B:

Joakim uppger att lässvaga och lässtarka beaktas i val av läromedel samt inköp till skolornas egna samlingar. Joakim berättar att läsförståelsen av läromedel i t.ex. historia, geografi och biologi också måste beaktas allteftersom läskunnigheten rasar. Wilma och Rosanna uppger att Boktober-projektet hade anpassat program enligt ålder och läsförmåga. Skillnader i läsnivå beaktas i materialvalet genom att erbjuda många olika sätt att läsa. Ljudböcker erbjuds främst till de lässvaga eleverna men också de övriga klasskamraterna. Rosanna berättar att eleverna faktiskt har utnyttjat resursen.

7.2.4 Speciallärarens roll i läsfrämjande verksamhet

Kommun A:

Ingrid ser sitt stöd i lässvaga elevers läsutveckling som sin största insats som speciallärare och gör bl.a. läsdiagnoser. Specialläraren på Ofelias arbetsplats har ett program för lästeknik ämnat för svaga läsare. Två informanter utför test av ordförråd och avkodning, samt ett övergångstest från dagis till åk 1 som påvisa om en blivande elev riskerar att utveckla läs- och skrivsvårigheter. Testet visar hur många bokstäver eleverna kan och vem som redan har knäckt läskoden. Stella samarbetar med förskolan för att förebygga utveckling av läs- och skrivsvårigheter genom att lära barnen så många bokstäver som möjligt innan skolstart. Priscilla uppmanar de elever som visar tecken på lässvaghet att läsa hemma tillsammans med föräldrarna. Hon tror inte på tyst läsning för de svagare läsarna och det är ännu naturligt med högläsning i åk 1–2. Trots det märker Priscilla att elever i åk 3–4 ännu inte läser helt felfritt.

Kommun B:

Alla informanter uppger att specialläraren är delaktig i allt som händer i skolan och har bäst koll på elevernas läsnivå. Joakim nämner test av läskunnighet och läsförståelse

i åk 1–2. Rosanna blir i egenskap av speciallärare en gemensam länk mellan klasserna och träffar alla elever. Hon har lästräning med eleverna, dels lästekniker men också litteratur i samband med läsningen och kan föreslå vad som passar respektive läsnivå.

7.2.5 Utveckling av läsfrämjande verksamhet

Kommun A:

Priscilla uppger att personalen har noterat den nedåtgående utvecklingen i läskunnighet och har självmant börjat satsa mera på läsning. Hon vidhåller att erfarenhet är nyckeln till att omsätta utbildningens teori till praktik i klassrummet. Alla elever är olika, men Priscilla menar att pojkar i allmänhet har varit svårare att motivera till läsande. Ingrid kommenterar utvecklingen av lättlästa böcker från 80- och 90-talets s.k. lättlästa böcker som i praktiken var originalverket med förstorad text, motsvarigheten till dagens storstilta böcker, istället för omskrivna texter. Stellas skola har en arbetsgrupp som överväger att ta in ännu lättare material ämnat för den lässvaga kategorin för att just understöda läsoplevelsen. Två informanter nämner den digitala utvecklingen. Ofelia nämner fortbildningsutbud om det digitala och anser att digitala och analoga medium kan förenas.

Ingrid påpekar att det numera är en mera målmedveten inriktning på läsfrämjande verksamhet. Förr kanske man tog det för givet att barn började läsa böcker, medan barn idag har mycket annat att välja på och behöver ledas till böckerna. Stella tycker att det är svårare att få barn att läsa och de elever som läser tenderar att fastna på en viss typ av böcker och vill fortsätta med litteratur i liknande stil.

Vi försöker ju kanske mera än förr att försöka få dem att läsa eftersom det finns så mycket annat som konkurrerar. (Stella).

Stella välkomnar nytt finlandssvenskt läsförståelsematerial och hänvisar till skillnader i resultaten mellan finlandssvenska och finländska skolor i PISA-undersökningarna.

Kommun B:

Joakim blev färdig lärare på 1980-talet och då fanns ingen särskild betoning på läsfrämjande verksamhet i utbildningen. Han har noterat en utveckling där elever varken läser eller förstår vad de läser i samma utsträckning som förut. Enligt Joakim

syns konsekvenser av datorer, surfplattor och sociala medier i form av neråtgående läs- och skrivkunnighet.

Allt i skolan är en spegel av samhället (Joakim).

Rosanna uppger att det pratas mera om barns läsning, uteblivandet av slukaråldern och dystra rapporter. Hon betonar att det förekommer variation mellan skolor eftersom den individuella lärarens intressen styr vad som följs med och hur innehållet i t.ex. modersmålsundervisningen utvecklas.

7.3 Läsfrämjande metoder

I den här delen av intervjun frågade jag om de läsfrämjande metoder som beskrivs i den teoretiska referensramen. Jag gjorde det möjligt för informanterna att berätta om andra metoder i användning som jag inte hade frågor om.

7.3.1 Boksamtal och bokprat

Kommun A:

Begreppen boksamtal och bokprat användes ibland växelvis trots att det är två olika metoder. Boksamtal förekom oftare och användes antingen som enskild metod för att få eleverna att reflektera över den lästa texten t.ex. en läsläxa, eller i kombination med andra metoder såsom bokcirkel och högläsning. Ofelia nämnde att bibliotekariens besök till klassen med boktips och bokprat om ett urval av böcker. En positiv effekt var att eleverna var mera benägna att låna böcker som de hört bokprat om. Ofelia nämnde även ett författarbesök av Peter Gissy som var populärt bland eleverna och de var mera benägna att låna hans böcker efteråt.

Det är bra att de [eleverna] får ett ansikte på författaren och att de berättar – så länge författaren kan prata till barn. (Ofelia)

Kommun B:

Förutom samtal kring en gemensam bok så har Joakims skolor försökt öka bokens synlighet i skolbyggnaden och därigenom väcka diskussion om böcker. Rosanna

berättar att alla sex basgrupper har boksamtal, men de jobbar lite olika. Appen ”Boksamtal” innehåller färdiga frågor och används som stöd för fortsatt diskussion kring en högläsningbok och för att bearbeta intryck av boken. Wilma betonar att läsoplevelsena kan vara väldigt olika och att det är viktigt att belysa. Hon lyfter fram frågor, tankar och ber eleverna motivera sina svar för att få igång diskussion.

Wilma och Rosanna uppskattar författarbesök och under Boktober-projektet besökte serietecknaren Charles Söderman och storyteller Maria Serrano skolan. Författaren Helena Bross skickade en videohälsning och berättade om svårigheterna med dyslexi.

7.3.2 Högläsning

Kommun A:

Tre av fyra informanter uppger att deras respektive skolor har fortgående högläsning för alla årskurser och att högläsningen genomförs av klasslärarna. En informant berättar att högläsning används aktivt och tidvis i alla årskurser. Det är, enligt Stella, enklare att reglera tempo och stanna för att ställa frågor eller förklara obekanta ord i personlig högläsning än det är att följa med en ljudbok. Det är enklare att ta paus och avbryta under en personlig högläsningstund i jämförelse med en ljudbok då man inte nödvändigtvis har den fysiska versionen framför sig. Ingrid efterlyser en arbetsmetod som involverar föräldrar, särskilt pappor, eftersom manliga läsande förebilder påverkar speciellt pojkars läsutveckling och alla barn behöver stöd i vardagen. Ingrid föreslår växelvis högläsning mellan barn och vuxen.

Tre av fyra informanter använder Hem och skola-förbundets lästräningssätt En kvart om dagen och två informanter använder lästräningssättet främst i åk 1–2. Priscilla använder metoden för att få svaga läsare att läsa texten i de ofta illustrerade böckerna. Bibliotekarien i närbiblioteket har erbjudit sig som lyssnare för det här initiativet, vilket gör att Priscilla kan avsätta mer tid för varje elev. Projektet utförs varje termin och för svaga läsare har Priscilla ett program med ytterligare 10 minuter högläsning, tre dagar per vecka. Ofelia använder en katalog med material för fem veckor i anslutning till lästräningssättet och deltagarna får läsdiplom enligt antalet höglästa minuter. Utöver En kvart om dagen-metoden har Ofelia infört SOL, Sitt Och Läs, i sin klass där de första 15 minuterna per dag avsätts för tyst läsning.

Kommun B:

Joakim uppger att högläsning förekommer i alla årskurser. Wilma och Rosanna nämner att de flesta klasser har fortgående högläsning, oberoende av läsprojekt. Under Boktober-projektet hade klasserna högläsning dagligen och även Hem och skola-förbundets metod En kvart om dagen användes med 15 minuter högläsning varje dag och även tyst läsning för eleverna.

7.3.3 Närläsning och diskussion kring begrepp i läroböcker

Kommun A:

Ingen av informanterna i kommun A kände till metoden närläsning från förut. Efter definition och exempel på användning uppgav de flesta av informanterna att element av närläsning används i anslutning till läsförståelse och meningsbyggnad. Ingrid nämner också att metoden kan hjälpa till i skrivprocessen.

Ofelia uppger att en högläsningbok hon använder har svårtade ord som är lite ovanligare. Då kan hon i enlighet med närläsningmetoden gå in på ordförståelse och läsförståelse och diskutera de svårtade orden i klass. Tre av fyra informanter uppger att begrepp i läroböcker diskuteras lika mycket eller mera än en skönlitterär bok. Ofelia anser att diskussionen av begrepp i läroböcker inte sker i lika stor utsträckning som i en skönlitterär bok eftersom eleverna har svårt att självständigt ta ut budskapet ur en bok. Priscilla berättar om arbetserfarenhet från högstadienivå där elever har svag ordförståelse och förespråkar noggrann begreppsdefinition.

Kommun B:

Både Joakim och Rosanna menar att element av närläsning förekommer i språk och språklära och är därmed aktuellt i de högre årskurserna. Enligt Joakim handlar det om hur en mening är uppbyggd, medan Wilma informerar att meningsstruktur börjar redan i åk 1. Joakim anser att vikten av noggrann skrivundervisning ökar eftersom en nedåtgående trend har uppmärksamats även här, vilket delvis kan bero på lägre krav från skolan. Ännu på årskurs 5–6 får lärarna in texter med endast gemener, avsaknad av skiljetecken och handskrivna meningar som går över och under raden. Orsaken är bl.a. brist på resurser att erbjuda extra undervisning för elever i behov av mera läs- och

skrivträning. Elevernas uthållighet att arbeta med arbetsböcker och läsa till prov har också sjunkit då texterna upplevs vara för svåra att tyda med svåra ord och främmande låneord. Joakim ser därför diskussion kring begrepp i läroböcker som en självklarhet. Wilma och Rosanna uppger att diskussion kring texter i läroböcker sker i samband med genomgång av läxor. Innehållet diskuteras, vad som har läst och om eleverna har förstått. Rosanna inflikar att frågor som vad eleverna tror kommer att hända eller vad det kommer att handla om och tolkning av bilder ingår.

7.3.4 Bokklubb och bokcirkel

Kommun A:

Två informanter uppger att bokcirkel används som en arbetsmetod i deras skolor i samband med läsprojekt. En vuxen behöver närvara i varje bokcirkel för att fördjupa diskussionen och ta upp problematiken i den lästa boken. Ingrid skola har köpt in analogier med fyra titlar i varje bok som används i bokcirkel specifikt för åk 3. Ofelia beskriver ett klassöverskridande läsprojekt med bokcirkel som arbetsmetod. De senaste två åren har lärarna valt böcker med lämplig svårighetsgrad. Under projektet läser fem elever per bokcirkel, som befinner sig på ungefär samma läsnivå, en gemensam bok och har sedan lärarledda diskussioner. Eleverna har lästid både i skolan och hemma. Inför nästa läsprojekt ska eleverna få rangordna de böcker som valts ut av lärarna och bokcirkelarna formas utgående från vad eleverna helst skulle vilja läsa. Enligt Ofelia kan elever vara mera motiverade att läsa något de själva har valt, men att det alltid finns de som inte är lika motiverade och glömmer att läsa. Hon vill utveckla bokcirkelarna genom att eleverna får skriva vad de tänkte under läsningens gång, vilka frågor som väcktes och på så sätt jobba lite kring boken som lästes.

Jag tycker ju inte heller att man ska ha för mycket av de där uppgifterna heller och bena sönder boken i detalj. (Ofelia).

Priscilla har förstått bokklubb som något externt ordnat och berättar att skolan har varit medlem i en bokklubb tidigare. Hon kommenterar inte bokcirkel och bokklubbar som ordnas eller har ordnats i skolan. Ingrid nämner bibliotekets försök att ordna en bokklubb över sommaren, men att hon inte var närvarande för att se hur det lyckades.

Kommun B:

Joakim uppger att bokklubbar och bokcirkelar ordnas, men inte alla läsår. Wilma och Rosanna tycker att det skulle kunna utgöra grunden för framtida läsprojekt i skolan. De nämner Estrids bokklubb, en serie på webben med nya avsnitt varje vecka, där en nyländsk flicka i 10-årsåldern intervjuar författare och gör bokprat. Rosanna och Wilma brukar visa avsnitt för eleverna om en författare de känner till medverkar.

7.3.5 Arbetsmetoder i samband med biblioteksbesök

Kommun A:

Ofelia utgår alltid från individen och försöker följa med vilka böcker som lockar på biblioteksbesöken. Hon drar ut böcker i bibliotekshyllan som passar barnens läsnivå så att de syns. Barnen tenderar att låna böcker som är tekniskt för svåra och Ofelia försöker istället föreslå liknande böcker. Ibland är det svårt då barnen bestämt sig och Stella noterar svårigheten att diskutera elevens läskunnighet och lämpliga böcker under ett biblioteksbesök. Bibliotekarien svarar på Ofelias frågor och eleverna uppmanas gå och beställa böcker som inte finns på det närliggande biblioteket.

7.3.6 Läsdagböcker och läsprofiler

Kommun A:

Informanterna uppger att läsdagböcker som metod används i samband med läsprojekt. Priscilla menar att metoden används för åk 1–2 och att läsdagböcker kan kombineras med andra arbetsmetoder, t.ex. arbetsblad för en bokpresentation. De övriga informanterna indikerar inte att metoden används enbart på vissa årskurser. Ofelia har en boklarv på klassrummets vägg där eleverna skriver vad de har läst på en lapp, vilken formar en beståndsdel av boklarven. Då boklarven sträcker sig över hela väggen får eleverna en överraskning. Om läsdagböcker nämner Ingrid en läsmask för åk 1–3, som representerade antalet lästa sidor. Klasserna hade ett gemensamt mål för antal lästa sidor för att få fara på en skolresa.

I Stellas skola får eleverna skriva om sina läsupplevelser. Hon tipsar om en skola i södra Finland som infört en läslogg från förskola till åk 9. Läsloggen kan utgöra en redovisning över den enskilda elevens läshistorik, ett liknande koncept som Norbergs (2003b) läsprofiler. Ingen av informanterna uppger att läsprofiler används, men Ofelia brukar ha en självutvärdering åt eleverna där de bl.a. ska välja på en fyr-gradig skala hur ofta föräldrarna eller en annan vuxen läser för dem. Ingrid får information från förskolan om elevernas läsutveckling.

Kommun B:

Alla informanter uppger att läsdagböcker används. Wilma och Rosanna uppger att metoden används specifikt i samband med läsprojekt i skolan. Rosanna är skeptisk till att eleverna frivilligt skulle skriva läsdagbok på fritiden. Hon påpekar vidare att läsloggarna delvis uppfyller samma funktion som läsdagböcker. Ingen informant uppger att skolorna tillämpar läsprofiler, men alla informanter nämner speciallärares test av läskunnighet och ordförståelse.

7.4 Andra läsfrämjande metoder i bruk

En sammanställning av läsfrämjande metoder som informanter nämnde vid intervjutillfället, men som jag inte hade frågor om i intervjuguiden.

Kommun A:

Två informanter nämner att eleverna får göra bokpresentationer på surfplatta. Stella har tidigare använt fysiska arbetsblad, men nu gör eleverna en videopresentation kring motsvarande frågor. I intervjun likställer Stella en bokpresentation med ett boksamtal.

En läsande klass är en elektronisk resurs utvecklad i Sverige med texter och övningar i anslutning till läsningen. Läsarna intar olika roller med olika uppgifter under läsningen. Priscilla använder resursen i undervisningen men kommenterar att texterna är i längre laget för åk 1-2. Hur mycket *En läsande* klass används i undervisningen står och faller på tidsåtgången. Fördelen med metoden är att den kan appliceras på vilken typ av text som helst. Priscilla berättar om en finlandssvensk version av *En läsande* klass, utvecklad av Lärum och tidigare finlandssvenska läsambassadören Katarina von Numers-Ekman. Priscilla har delat med sig av materialet till sina kollegor.

Kommun B:

Rosanna använder sig också av den elektroniska resursen En läsande klass och funderar tillsammans med eleverna om svaren på frågorna är direkt utläsbara i texten.

Film integreras i undervisningen genom ett läsprojekt om t.ex. Paddington som avslutades med att se filmen. Wilma har läst *Bröderna Lejonhjärta* för sina elever och sedan visat filmen för att påvisa kopplingen mellan medierna. Hon kommenterar att de flesta elever tyckte att berättelserna i böckerna var starkare än filmatiseringen.

7.5 Läsfrämjande material i undervisningen

Informanternas svar angående olika typer av material som kan användas i läsfrämjande verksamhet. Frågorna preciserar kategorier under paraplytermerna skönlitteratur och facklitteratur för att få mera uttömmande svar. Informanterna hade också möjlighet att berätta om läsfrämjande material som jag inte nämnde som en skild kategori.

7.5.1 Tecknade serier och grafiska romaner

Kommun A:

Priscilla uppger att serietidningar tillåts för att motivera särskilt pojkarna till läsning. Serietidningar kräver en annan lässtrategi än kapitelböcker eftersom förståelsen är beroende av tolkning av samspelet mellan text och bild. Serietidningar har fått ett blandat mottagande av eleverna. Priscilla har försökt med högläsning av serietidningar, men övergett idén. Två informanter tillåter att eleverna läser serietidningar. Ingrid skola har haft läsprojekt med fokus på t.ex. Bamse och i Ofelias skola lånade eleverna i åk 6 serietidningar som sedan analyserades i klass.

Två informanter nämnde att den finlandssvenska ordlösa romanen *Neri*, skriven av Tom Tiainen, användes för läsprojekt i deras respektive skolor. Eleverna tolkade bilderna i *Neri* och skrev sin version av berättelsen. Ingrid berättar att övningen var nyttig för både skrivträning, tolkning av bilder och koncentration. En fördel med ordlösa böcker är att språk inte utgör en tröskel eftersom bilderna talar sitt eget språk och läsarens egna erfarenheter bidrar till tolkningarna.

Kommun B:

Joakims skolor använder inte serietidningar och grafiska romaner undervisningen, men de finns tillgängliga för friläsning som alternativ till skönlitteratur. Under Boktober-projektet försökte Wilma och Rosanna plocka in alla typer av böcker och texter. Därför besökte en serietecknare skolan. Alla klasser fick skapa sin egen serie och åk 5–6 hade en workshop med serietecknaren.

7.5.2 Lättlästa böcker

Enligt Ingrid i kommun A krävs korta rader, stort radavstånd samt att ordens komplexitet, längd och ljudstridighet tas i beaktande i en lättläst text.

Kommun A:

Bibliotekens utbud av lättlästa böcker för barn nämns av två informanter och Priscilla använder både extra lättlästa böcker och lättlästa böcker i undervisningen. Ofelia berättar att det regionala utvecklingsbiblioteket har bra utbud på lättläst, men noterar att utgåvor omarbetade till lättlästa versioner av böcker för ungdomar och vuxna är svårare att hitta. De som hon lånat till klassen har dock varit populära. I egenskap av speciallärare jobbar Stella och Ingrid med lättläst litteratur. Ingrid konstaterar att en lättläst bok är en mycket fattig text, men det behövs för barns lästräning.

Det är ju en enorm utveckling som har skett, de här lättlästa. Både på gott och ont att det är så lätt att ta en lättläst bara och inte gå vidare. (Stella).

Kommun B:

Joakim uppger att lättlästa böcker används i undervisningen och att specialläraren väljer ut de lättlästa böckerna i samband med inköp av nytt material. I Wilmas och Rosannas skola används lättlästa böcker i undervisningen, men främst i åk 1–2.

7.5.3 Nyheter, tidningar och dagsaktuella texter

Kommun A:

Tre av fyra informanter nämner *Tidningen i Skolan* via vilket skolorna har fått gratis dagstidningar upp till en månads tid att använda i undervisningen och Stella nämner medföljande kompendium med arbetsuppgifter. Ingrid är osäker på om tjänsten fortfarande erbjuds och att det ökade utbudet av e-tidningar kan ha förändrat formen på det hela. Priscilla använder texter från LL-bladet, Lättlästbladet, och i åk 1–2 fokuseras nyheter och texter som rör näromgivningen. En kollega i åk 3–4 använde tidigare dagstidningar som eleverna läste varje morgon. Eleverna uppskattade att innehåll och svåra ord i artiklar förklaras.

Kommun B:

I samarbete med Hem och Skola-förbundet prenumererar Joakims båda arbetsplatser på den lokala dagstidningen, Koululainen samt Bamse och tematidningar om t.ex. traktorer och muskelbilar. Hem och skola-förbundet sponsorerar två prenumerationer och respektive skola betalar en. Joakim betonar vikten av regelbunden förnyelse i skolans samlingar. Han tror på elementet av förväntan, som nya nummer av en intressant tidning kan åstadkomma. Wilma berättar att hennes klass har jobbat med en digital artikel om Zacharias Topelius och en kollega plockar ut artiklar.

7.5.4 Annat material som informanterna nämnde

Kommun A:

Stella nämner att elektroniskt material från specialbiblioteket Celia används i undervisningen för de som behöver ha inlästa texter på skolans bekostnad. Hon nämner också prisbelönta böcker som en skild kategori av material.

Ingrid använder en serie med läseböcker i tre olika svårighetsgrader för åk 1 och åk 2. Nybörjarbok motsvarar en lättläst bok med luftiga stycken, korta meningar, rikliga illustrationer och betoning på ljud, rim och stavelser. Mellanvarianten har mera text och mindre illustrationer. Tredje svårighetsgraden är till för elever som klarar av ljudstridiga ord och är långt i sin läsutveckling. Böckerna har mycket text, längre meningar och sparsamma illustrationer. Ingrid anser att det är viktigt att erkänna

skillnaderna i läsutveckling och vikten av att erbjuda rätt läsebok från början. Oberoende av svårighetsgrad berättas samma berättelse så att texten kan diskuteras trots individuella skillnader i läsnivå. Övergång till en svårare läsebok uppmuntras vartefter läsningen går smidigare, men eleven tar självständigt beslutet.

Kommun B:

Alla informanter uppger att skolorna införskaffat licens till e-biblioteket Ebban. Rosanna berättar om möjligheten att lyssna på ljudböcker som uppmuntras aktivt. Joakim förespråkar den fysiska boken och påpekar att lärarna måste vara ännu mera noggranna med att följa upp läsningen av en e-bok. Joakim tror på den fysiska bokens signaler om ägandeskap. Det ger vikt till bokens status ”det här är min bok, jag har köpt den eller fått den”. Trots storsatsning på litteraturinköp de senaste åren går läskunnigheten ner.

7.6 Läsfrämjande projekt som pågår eller utförts

Informanternas svar på frågor om läsfrämjande projekt som pågår eller redan utförts i skolorna. Syftet var att utröna hur olika läsfrämjande metoder och material används i praktiken.

7.6.1 Kommunbibliotekens initiativ

Kommun A:

Initiativ av kommunbiblioteket som nämndes var sagostunder i biblioteket, läslotteri och författarbesök. Bibliotekarien har högläsning i Priscillas skola enligt efterfrågan och bibliotekets läshund har besökt Stellas skola som belöning i slutet av läsprojekt.

Kommun B:

I samband med Boktober-projektet uppger Wilma och Rosanna att biblioteket ordnade dramatiserade sagostunder som skolan besökte. Biblioteket ordnade också ett öppet tillfälle med författarbesök av storyteller Maria Serrano.

7.6.2 Lästid och läsmiljö

Kommun A:

Priscillas skola ordnar *Den stora läsardagen* där eleverna läser under en hel skoldag. För de yngre eleverna finns pyssel och möjlighet att lyssna på texter från *En läsande klass* via surfplatta. Klassrummen möblerades med soffor och dynor så det blev en annan miljö att läsa i. En uppskattad version av Den stora läsardagen är *Läsvakan* då eleverna övernattar i skolbyggnaden och läser tills de somnar. Ingrid nämner *Läsnätter* och *läskojor* där eleverna får läsa så mycket de orkar i en mysig miljö utanför den normala undervisningen.

Kommun B:

I Joakims skolor ska både elever och personal läsa en timme per vecka för att fastställa vuxna läsande förebilder i skolan och göra läsning till ett naturligt inslag. Wilma och Rosanna berättar om en fjärilsvägg i skolans trappuppgång, som skapades under Boktober-projektets gång, där varje fjäril representerade en läst och recenserad bok.

7.6.3 Arbetsblad och bokpresentationer

Kommun A:

Priscillas skola använder Klingenberg's läsebok *Busfarfar* för åk 1 och *Brevbullen* för åk 2. Arbetsbladen för åk 1 hade frågor om titel, författare och betygssättning. Eleverna i åk 2 har både en skriftlig och muntlig presentation av den lästa boken. I slutet av projektet hoppas Priscilla på att ha en illustration av hur många böcker som blivit lästa under projektets gång. Stellas skola använder Utbildningsstyrelsens *Smarta Läsare* och vid intervjuens tidpunkt ordnades projekt utgående från Smarta Läsares boklistor och arbetsblad för åk 2. Syftet är att erbjuda goda läsupplevelser och samtidigt öva läsförståelse på ett lustfyllt sätt.

Kommun B:

Wilma och Rosanna uppger att eleverna gjorde digitala presentationer och bokrecensioner som sedan fanns tillgängliga i form av QR-koder som avlästes med surfplatta eller smarttelefon. Under Boktober-projektet användes också läsloggar, med uppgifter anpassade enligt årskurs. Eleverna i åk 1–2 målade en bokrygg med olika

färgkoder för självständig läsning, om en förälder har högläst boken eller om eleven och föräldern har turats om att läsa. I åk 3–6 bedömer eleverna sin läsning i kategorierna koncentration, inlevelse och förståelse. Självreflektionen gjordes per dag eftersom elevens fokus kan ändras beroende på läsmiljön som varierar dagligen. Under Boktober-projektet gömdes guldbiljetter skolans egna boksamling. Eleverna som hittade dem läste boken och höll en muntlig presentation och fick därefter välja en överraskning ur en korg med prylar som lärarna hade samlat ihop.

7.6.4 Tematiserade läsprojekt

Kommun A:

Ingrids skola har *Pärmtoppen* där ett urval av böcker samlades ihop med hjälp av bibliotekarien på biblioteket i kommun A och pärmbilderna printas ut och sätts upp på väggen. Eleverna får säga vad de tror om böckerna enbart med stöd av pärmbilderna och frågor som; Är någon bok särskilt tilltalande, vilken de genast skulle välja. Böckerna betygssätts innan eleverna läser dem och i slutet av projektet då böckerna är lästa får eleverna ge vitsord igen. Alla elever kanske inte har hunnit läsa alla böcker under projektveckorna, men alla har hunnit läsa någonting.

Barn söker ju böcker utifrån pärmbilden så det kan ju vara den där insikten att jaa, man ska inte genast döma ut en bok om inte pärmbilden tilltalar. (Ingrid).

Ingrid använder Alfons Åberg som underlag till läsprojekt i åk 2. De svagaste läsarna utmanas, medan en god läsare kanske hinner med flera böcker på egen hand.

Kommun B:

Under Boktober-projektet i Wilmas och Rosannas skola hade varje måltid i matsalen litteraturanknytning, t.ex. Emil i Lönneberga-tema och servering av Halta Lotta kyckling. Under projektet ordnades också bokpyssel med återanvändning av gamla böcker som tema. Eleverna fick välja på olika pysselalternativ.

7.7 Sociala faktorer i läsfrämjande verksamhet

Frågornas syfte var att belysa informanternas syn på hur man upprätthåller läsintresset och potentiella orsaker till varför läsintresset falnar. Det fanns också möjlighet att berätta om sociala faktorer i anslutning till läsfrämjande verksamhet och hur de påverkar implementeringen.

7.7.1 Kamratpåverkan

Kommun A:

Tre informanter nämner uppgifter med bokpresentationer respektive bokreferat där det ingår diskussion mellan eleverna och presentation för varandra. Ofelia har noterat att elever som diskuterar i små grupper fungerar bättre än en självständig presentation inför klass. Priscilla har förberedande uppgifter t.ex. betygsättning och uppmaning till diskussion kring betygsättning om den skiljer sig mellan eleverna i klassen. Ingrid ser kamratpåverkan tydligt i samband med olika läsprojekt. Särskilt då en valfri bok läses, presenteras i små grupper och sedan är kvar i klassen för andra elever att låna och läsa.

Där märker man ju att de gärna tar en bok som de har hört om. Så det är ju någonting som man säkert skulle kunna ha mycket mera i en klass. Att medvetet ha lite bokprat. (Ingrid).

Kommun B:

Joakim påpekar att det är svårt att tvinga fram samtal kring läsoplevelser elever emellan. Det blir också allt svårare att hitta en gemensam nämnare för diskussion i klass då elevernas fritidsintressen varierar allt mera. Idag förs diskussionen på sociala medier där lärarna inte har insyn och därför brister kommunikationen som är grundpelaren för diskussion i klassrummet.

Wilma och Rosanna anser att kamratpåverkan märktes i samband med Boktoberprojektet då QR-koderna med recensioner fanns fritt tillgängliga. Rosanna glädjas åt att läslusten väcks då eleven får höra om en bok och bestämmer sig för att läsa den själv. Eleverna påverkade varandra redan i skapandeprocessen då de hjälptes åt att filma och diskuterat vad som ska vara med i recensionen, på gott och ont.

7.7.2 Vuxenpåverkan och läsande förebilder

Kommun A:

Alla informanter identifierar sig som en läsande förebild för sina elever. Två informanter vidhåller att föräldrarna har en ännu viktigare roll som läsande förebild. Enligt Stella har föräldrarna ett ansvar att göra böcker och läsning tillgängligt även för de barn som inte har biblioteksbesök som ett regelbundet inslag i vardagen. Ingrid konstaterar att föräldrarna är en förebild för sina barn och sätter exempel genom sina egna fritidssysselsättningar. Det räcker inte med läsande förebilder endast i förskolan och i grundskolan eftersom attityd till läsning grundas hemma. Ofelia resonerar att kön inverkar p.g.a. allmän brist på läsande pappor och att man nästan måste sätta böcker i händerna på elever och ge order om att läsa. Till sist kan läsintresset födas om eleverna hittar de rätta böckerna. Hon har informerat om ljudböcker, hur man lånar dem och vissa elever har faktiskt nappat på det. Inte enbart lässvaga elever. Ofelia främjar läsningen genom att hjälpa till att hitta något som intresserar alla och att faktiskt ge tid till läsning. Stella nämner också lärarens roll i sökandet efter nya läsoplevelser.

Kommun B:

Enligt Joakim betyder vuxenpåverkan mycket och kommenterar att trenden med sociala medier framom böcker syns även hos föräldrar. Om barnen blir bokslukare eller bokslutare kan bero på om föräldrarna är läsande förebilder. Skolan får ett stort jobb att rikta in barnen på aktiviteter, t.ex. läsning, som kanske inte förekommer i hemmet. Prestationskrav i skolan möts med motstånd då barnen inte utsatts för det hemma. Rosanna uppmuntrar bokval och pekar ut intressanta böcker om eleverna inte hittar själva. Wilma är tydlig med att hon njuter av läsning inför sina elever. Inte bara skönlitteratur utan också texter som eleverna producerat i t.ex. friskrivningsövningar.

7.7.3 Information om läsning till föräldrar

Vuxna, läsande förebilder i barnens vardag är ett viktigt stöd för barnens utveckling. Därför inkluderades frågor om hur föräldrarna med barn i skolåldern informeras om läsning och hur man stöder ett barns läsutveckling.

Information från skolan och biblioteket

Kommun A:

Tre av fyra informanter nämner att vikten av läsning diskuteras på föräldramöten. Bibliotekschef Eva var inbjuden till föräldramöten i Stellas skola och informerade om vikten av högläsning för barnets utveckling samt hur stora skillnaderna i ordförråd kan vara med och utan högläsning för barn. Eva förespråkar fortsatt högläsning även efter barnen lärt sig att läsa själva för att skapa något gemensamt att diskutera kring. Då krävs lite svårare böcker än vad barnen klarar av att läsa själva. Priscilla ger i egenskap av speciallärare följebrev till föräldrar om testresultaten av ordförråd och avkodning påvisar lässvaghet och behov av extra lästräning hemma. Information om läsning delges även i samband med läsfrämjande satsningar, t.ex. läsletteriet i bibliotekets regi. Ofelia skriver mycket om läsning till sina elevers föräldrar. Från åk 1–2 skriver hon om högläsning och uppmanar föräldrarna till att använda En kvart om dagen-metoden. Ofelia uppmanar föräldrarna att läsa från en lite svårare bok eftersom det hjälper till att utveckla ordförråd genom att texten diskuteras med barnen. Ingrid skola informerar om behovet av vuxnas hjälp för att barnen ska hitta böckernas värld.

Kommun B:

Joakim uppmanar respektive lärarkår på båda skolorna att aktivt fundera på varför läskunnigheten går ner trots de ökade satsningarna på läsning. Skolan involverar föräldrarna mera och uppmanar till mera ansvarstagande genom diskussion på t.ex. föräldramöten. Rosanna om läsning och informationen delas ut i pappersversion. Hennes elever behöver ytterligare lästräning och informationsblad skickats med hem till elevernas föräldrar om hur man som vuxen lyssnar på sitt barns läsning. Under Boktober-projektet gjordes informationsblad, utformade som en tidnings första sida, med information om vad som hänt under veckans lopp och vad som är på kommande. Allt dokumenterades även i en blogg som föräldrarna hade adressen till.

Information via andra kanaler

Kommun A:

Priscilla uppger att information via Hem och skola-förbundet i Finland kommer i samband med skolstarten om vikten av högläsning för barn medan de är små. Ingrid nämner besök av den tidigare finlandssvenska läsambassadören, Katarina von

Numers-Ekman, till skolan. Vikten av läsning får även regelbundet utrymme i media och nyheterna. Enligt Stella borde föräldrarna få information om hur viktigt det är att läsa för barn redan från spädbarnsåldern, eftersom det är för sent att börja vid skolstarten. En saga per dag i förskolan är inte tillräckligt och det behöver kompletteras med läsning hemma som Stella anser borde vara närmast obligatorisk. Informationen borde komma via bekanta kanaler som rådgivningar genom t.ex. boklistor med förslag och förberedande uppföljning inför den intensiva lästräningen under grundskolans första år samt den kontinuerliga utvecklingen under uppväxten.

Det skulle betyda så mycket för skolan om de [barnen] var lite längre i sin språk- eller läsutveckling när de börjar. (Stella).

7.7.4 Informanternas reflektioner om bokslukare och bokslutare

Kommun A:

Priscilla menar att de flesta väljer för lätta böcker för att läsningen ska gå fort, trots att eleven är tekniskt tillräckligt bra läsare för svårare texter. Hon uppmuntrar dem att gå vidare till tjockare böcker, men möter motstånd från eleverna. Priscilla reflekterar att flera läroämnen som tar plats i undervisningen kommer fr.o.m. åk 3. Enligt Ingrid påverkar läsvana hemifrån, förekomst av läsande förebilder i vardagen samt individuell nivå läsfärdigheten. Stellas elever med konstaterade läs- och skrivsvårigheter klarar inte kvantitetsläsningen tekniskt och det saknas även det grundläggande intresset för läsning. Enligt två informanter dras tekniskt svaga läsare till tjockare böcker, som de ej klarar av att läsa självständigt. Ofelia tror att föräldrarna slutar med högläsning då barnen är i den åldern och lagom svåra böcker upplevs för barnsliga och böcker med lämpligt innehåll upplevs vara för svåra.

Kommun B:

Joakim anser att klyftan mellan lässvaga och lässtarka har vuxit. Lärarna måste jobba på att hitta svaga läsare och försöka motivera dem att läsa, t.ex. genom att introducera eleverna till annan läsning än de är vana vid och försöka vidga läshorisonten. Enligt Rosanna kan svackan i läsintresse bero på avsaknad av flyt i läsningen. Det är inte är roligt att läsa en tunn, illustrerad bok som passar läsförmågan då en klasskamrat läser

en betydligt tjockare bok. Individens begränsningar blir påtagliga, självförtroendet som läsare sjunker och läsutvecklingen avstannar då läsning undviks.

Det är en utmaning att hitta litteratur åt de läsare som har en klyfta mellan vad som passar deras läsförmåga och vad som egentligen intresserar dem. (Rosanna).

7.7.5 Läsningens status och konkurrens från andra fritidsintressen

Kommun A:

Stella träffar eleverna två gånger per år och följer upp om de läst någonting eller om föräldrarna läser för dem. Ofta läser eleverna väldigt lite själva och föräldrarna läser inte heller för dem. Enligt Stella finns det inte längre nödvändigtvis samma vana att läsa för små barn före läggdags. Tre informanter nämner att barn förut läste för nöjes skull. Numera måste tid avsättas för läsning på ett annat sätt än tidigare.

Jag tror ju att man måste medvetet jobba på det. Att det är ingenting som kommer automatiskt. För en del gör det ju det, men man måste nog alltså göra en medveten satsning för läslusten. (Ingrid).

Tre av fyra informanter nämner skärmunderhållningen som stor konkurrent till läsning som fritidsintresse. Stella ger exempel på en elev som fått en bok i julklapp skriven av en influencer. Eleven följde upp till 20 stycken videobloggare dagligen om trender och rörelser som veganism. Enligt Stella saknas påtryckning och förslag från föräldrarna som motvikt till nätsurf. Priscilla definierar intresset för spel som konkurrent. Tekniken tar lätt överhanden, men läsning på surfplattor och telefoner ingår också i undervisningen. Enligt Priscilla blir läsförståelsen lidande när eleven inte läser sammanhängande text och betonar skillnaden mellan läsförståelse och avkodning. Det behöver inte nödvändigtvis vara ett kausal-förhållande mellan läsförståelse och avkodning och därför krävs träning. Ingrid reflekterar att berättelsen inte sker lika snabbt i en bok som på skärmen och kräver därför mera av läsaren.

Kommun B:

Joakim menar att kommunens satsning på biblioteksorganisationen beror på bokens status i samhället och efterfrågan på böcker. Han poängterar också att indelningen i

flitiga läsare och de som sällan läser alltid har funnits. Under sina 30 år i läraryrket har Joakim alltid sett pojkar som knappt läst alls för att det grundläggande intresset har saknats. Hans iakttagelse är att det nu finns andra konkurrerande hobbyer som tar betydligt mera utrymme för barn idag än boken gör på fritiden och plockar tid från läsningen. Främst datorn för pojkar och sociala medier för flickor. En bok kräver mera fokus än de temporära intryck som barn får ifrån telefonen, datorn och surfplattan. Joakim nämner Netflix med möjligheten att spola förbi tråkiga avsnitt och byta utan att avsluta ett avsnitt som trendsättare i hur underhållning konsumeras idag.

7.7.6 Hur kan man motverka falnande läslust?

Kommun A:

Ingrid anser att läsprojekt lyfter fram läsningen och får med elever som annars inte läser. Priscilla tror att läsläxor och extra evenemang med anknytning till läsning t.ex. läsvaka skulle bidra till att lyfta fram läsning som aktivitet till något häftigt och annorlunda. Ofelia poängterar att läraren har en roll och ett ansvar att vara engagerad, leta fram böcker och faktiskt kräva att eleverna ska låna böcker på biblioteksbesöken. Läraren behöver också kräva att eleverna ska läsa böcker hemma utöver läsläxorna ur läromedel. Ofelia observerar att elever inte orkar genom hela boken och hinner därför aldrig till den spännande biten utan stämplar boken som tråkig och ger upp. Stella har läst för flera elever som inte klarat att läsa boken själva, men i en del av fallen kom de trots högläsning inte ända till slutet.

Dagens barn borde få variation (Stella).

Stella börjar med intensiv högläsning för att eleverna ska bekanta sig med en berättelses struktur och vänja sig vid att tolka bilder. Här är det viktigt att utgå från individens intressen. Stella tar exemplet två pojkar intresserade av maskiner och jordbruk. Biblioteket hjälpte till att söka böcker om skördetröskor för att locka fram läsintresset och en positiv attityd till böcker.

Kommun B:

Joakim reflekterar över att texter som förespråkas på skoltid inverkar på läslusten. Datakunskap och tidningar som Illustrerad vetenskap är lika validerad läsning som

Pippi Långstrump, men om fiktion inte lockar saknas även läsmotivationen. Biblioteket och förskolan har enligt Joakim varit insnöade på skönlitteratur och förkastat andra material.

7.8 Fortbildning för lärare

Frågor om hur utbildningen förberett informanterna på det läsfrämjande uppdraget samt utbudet på fortbildning om läsfrämjande verksamhet och hur informanterna väljer sin fortbildning. Det kan påvisa respektive informants intresse och hur läsfrämjande prioriteras i deras arbetsvardag. Båda kommunernas informanter uppger att lärare måste ha minst tre fortbildningsdagar per år.

Kommun A:

Ofelia anser att läsning borde få ta mera utrymme i grundstudierna i pedagogik. Ingrid observerar att det ofta finns fortbildning om läsning, t.ex. tips om föreläsningar, seminarium samt föredrag om utförda läsprojekt på andra skolor. Ofelia nämner CLL:s, Centret för Livslångt Lärande, katalog med fortbildning. Tre informanter nämner fortbildning där verksamma eller tidigare läsambassadörer medverkat. Stella har deltagit i ett seminarium där tidigare finlandssvenska läsambassadören Katarina von Numers-Ekman presenterade nytt läsförståelsematerial med tillhörande litteraturtips, frågor och arbetsuppgifter.

Ofelia nämner ett läsmöte, ordnat av kommunbiblioteken i kommun A och B, för intresserade lärare i både kommun A och B hösten 2017. Det utgjorde en bra plattform för utbyte av idéer och inspiration. Ofelia kommenterar att mötet var alltför kort. Stella påpekar att det saknas fortbildning om nya finlandssvenska böcker och sådant som är på kommande. Ingen av informanterna deltar i läscirklar för lärare. Ingrid skulle gärna delta i bibliotekets regi, medan Stella inte prioriterar en läscirkel p.g.a. den massiva arbetsbördan. Ofelia nämner en läscirkel för ämneslärare i regionen där en kollega deltar. Priscilla är istället aktiv på sociala medier där grupper för lärare kan bidra med tips och inspiration mellan kollegor i andra skolor. Två informanter uppger att fortbildningsfokus tangerar deras arbetsuppgifter.

Kommun B:

Både Wilma och Rosanna reflekterar över att lärarutbildningen stöder och förbereder inför uppgiften som läsfrämjande personer endast om den blivande läraren är intresserad och väljer att gå kurser som lägger grunden till läsfrämjande. Det finns inte många fortbildningstillfällen som är obligatoriska och alla informanter nämner att den enskilda lärarens fortbildningsfokus beror på intresse. Joakim tar fasta på att val av fortbildningstillfälle också ofta tangerar lärarens undervisningsämne.

Joakim uppger att fortbildning ordnas lokalt. Wilma och Rosanna nämner läsmötet som ordnades för lärare i kommunbibliotekens regi hösten 2017. Ingen informant uppger att läscirklar för lärare ordnas. Joakim uppger att lärarna försöker hitta och läsa barnlitteratur för anskaffning till skolornas egna samlingar. Det uppmanas också besök till lokala bokhandlar när lärare far på resa eller studiebesök. Wilma och Rosanna berättar att information och litteraturfynd delas mellan kollegorna.

8 Analys

I analysen ämnar speglas resultatet av den empiriska undersökningen med den teoretiska referensramen. Analysen behandlar samarbete mellan bibliotek och skola, planering av läsfrämjande verksamhet, användning av läsfrämjande material och läsfrämjande metoder, läsfrämjande projekt samt sociala faktorer som inverkar på läsfrämjande verksamhet däribland informanternas fortbildning.

8.1 Samarbete mellan skola och bibliotek

Jag ämnar analysera informanternas svar om samarbete mellan bibliotek och skola utgående från Pirkko Lindbergs (2014) definierade nivåer av partnerskap; formellt, konventionellt och idealt partnerskap. Grunden för alla nivåer av partnerskap mellan organisationer är existerande nätverk och etablerad kommunikation. Initiativtagande, hur samarbetet fungerar i praktiken och hur respektive organisations resurser används är faktorer som avgör vilken av Lindbergs nivåer av partnerskap som samarbetet mellan biblioteken och skolorna i kommun A och B landar på.

Kommunikation mellan organisationerna

Kommunikationen mellan bibliotek och skola i kommun A upplevs av majoriteten av informanterna från skolorna vara enkelspårig med riktning från skola till bibliotek. I kommun A kommenterar Stella att skolan borde bli bättre på att kommunicera behov av bibliotekstjänster i god tid och informera om projekt som planeras på skolan. Bibliotekschef Eva i kommun A poängterar dock att kommunikationen har blivit mera medveten på senare tid. Yrkesgrupperna möts enligt Eva sällan i arbetsvardagen och de största kontaktytorna i kommun A är de biblioteksfilialer som står i anslutning till skolor. Priscilla upplever kommunikationen mellan skolan och biblioteket som tvåspårig och att tröskeln sänks då biblioteket finns i skolbyggnaden. Kommunikationen till biblioteket uppges av alla informanter från skolorna ske i samband med biblioteksbesök. Bibliotekschef Eva delger information via e-post och telefonsamtal. Stella uppger att biblioteket kontrollerar efterfrågan och erbjuder läsfrämjande tjänster utgående från identifierade behov i mån av möjlighet.

Kommunikationen mellan bibliotek och skola i kommun B upplevs vara enkelspårig från biblioteket till skolorna på bibliotekets initiativ enligt bibliotekschef Hedda. Om skolorna informerar biblioteket om läsfrämjande projekt har de redan planerats eller till och med redan utförts. Kommunikationen mellan bibliotek och skola sker i huvudsak via telefon och e-post, men även genom informella samtal i samband med att lärare besöker biblioteket. Joakim ser inget behov av att informera biblioteket om skolornas läsfrämjande verksamhet.

Enligt Lindberg (2014) kännetecknas ett formellt partnerskap av ett existerande nätverk vars användning är grundat i organisationernas egenintresse och åtaganden är sporadiska (Lindberg, 2014:53–57). Samtliga informanter från skolorna i kommun A uppger att biblioteket informeras om läsfrämjande projekt i skolan först i samband med materialinsamlingen. I kommun B informerar Joakim aldrig biblioteket om skolornas läsfrämjande satsningar medan Wilma och Rosanna uppger att de informerade biblioteket om den stora läsfrämjande satsningen Boktober. I enlighet med Lindbergs teori om formellt partnerskap tenderar skolorna i både kommun A och B att kontakta biblioteket då kommunikationen är gynnsam för dem. Även bibliotekens kommunikation till skolorna kan anses vara ett uttryck för formellt partnerskap, eftersom den motiveras av planering av redan etablerade verksamhetsformer.

Biblioteket som resurs i undervisningen

Borg-Sunabacka & Söderholm (2003) definierar avstånd till biblioteket och intresse för regelbundet samarbete hos både skolans och bibliotekets personal faktorer som påverkar bibliotekets roll i undervisningen och biblioteksbesökens frekvens. Körling (2003) betonar att tillräckligt med tid behöver reserveras för ett lyckat biblioteksbesök. Om en elev inte hittat en bok under ett pressat biblioteksbesök, medan de andra eleverna har böcker att läsa, kan sysslolösheten bli ett straff (Körling, 2003:16).

I kommun A har två skolor kommunbibliotekets filialer beläget i samma byggnad. Det gör att utrymme och samlingar är begränsade, men Ingrid anser att biblioteksfilialen är tillräcklig för skolans behov. Informanterna uppger att skolornas klasser besöker biblioteken varje vecka. En av skolorna besökte, vid intervjutillfället våren 2018, biblioteket under samma dag. Bibliotekstiden begränsades till en halvtimme per klass, men biblioteket anses ändå vara en stor resurs eftersom det finns nära till hands.

Ofelia och Stellas arbetsplatser är belägna på gångavstånd från biblioteket. Ofelia besöker biblioteket med sin klass en gång per vecka, men nämner att kollegor går mera sällan. Hon uppger att biblioteket svarar på efterfrågan. Stella uppger att klasserna går till biblioteket åtminstone en gång per termin, men att en kollega går med sin klass oftare. Skillnaden i besöksfrekvens mellan Ofelias och hennes kollegors klasser samt Stellas skolas besöksfrekvens är ett bevis på Borg-Sunabacka & Söderholms (2003) teori att personalens intresse inverkar, inte bara avståndet mellan bibliotek och skola.

I kommun B är avstånden mellan bibliotekslokalen och Joakims arbetsplatser betydligt längre. Skolorna får bibliotekstjänster regelbundet via bokbuss, vilket betyder begränsat utbud jämfört med huvudbiblioteket i B, som besöks någon gång under läsåret. Bokväskor från huvudbiblioteket har erbjudits som komplement, men Joakim har avvisat idén med argumentet att en färdigt packad bokväska inte är samma sak som att gå in i ett bibliotek och välja böckerna själv. Rydsjö och Elf (2007) varnar också för att distanstjänsterna gör biblioteket reaktivt och samarbetet sker helt på skolans villkor (Rydsjö & Elf, 2007:170). Wilmas och Rosannas skola är belägen på gångavstånd från bibliotekslokalen, men de understryker att skolan har ett eget bibliotek. Kommunbiblioteken i både kommun A och B uppges ha gett ut listor med rekommenderade böcker för olika årskurser. Boklistorna användes som inspiration för tillskott till skolans egna bibliotekssamling under Boktober-projektet.

Majoriteten av informanterna i kommun A och samtliga informanter i kommun B att skolorna anlagt egna, kompletterande bibliotekssamlingar, samt satsat på e-material genom köp av licens till e-biblioteket Ebban.

Bibliotekets roll i samarbetet med skola

Ehrenberg (2007) belyser att biblioteken behöver motivera fortsatt verksamhet kontinuerligt för att få fortsatt stöd. Den finansiering som finns går till basverksamhet och all verksamhet och evenemang som ordnas utöver det kräver antingen kunskap och rekvisita som redan existerar inom biblioteksorganisationen eller alternativt köpa tjänster i form av externt köpt kultur. Skolbarn är en tacksam målgrupp för riktad läsfrämjande verksamhet, men kräver koordination med skolans basverksamhet (Ehrenberg, 2007). Små bibliotek med begränsade resurser både gällande finansiering och personal kan reduceras till en reaktiv roll i samarbete med skola. Inte enbart p.g.a.

att all verksamhet ska ske på skolans villkor utan också vilken typ av läsfrämjande verksamhet som uppskattas och därmed efterfrågas. Biblioteken involveras inte i planeringen av läsfrämjande verksamhet i någon av kommunerna.

Samtliga informanter i kommun A uppger att biblioteket hjälper till med materialinsamling till olika läsfrämjande projekt som ordnas i skolorna. Bibliotekspersonalens kunnande om utbudet på litteratur och genretänkande samt positiva attityd och flexibilitet uppskattas av informanterna från skolorna. Priscilla hyllar bibliotekariens tips på material som kan beställas från kommunbibliotekets andra betjäningpunkter, men kritiserar kommunbibliotekens gemensamma lista med rekommenderade böcker per årskurs då boktipsen för åk 5–6 ansågs vara för tjocka. Två informanter att bibliotekspersonalen har haft bokprat i klass. Priscilla berättar om att bibliotekarien haft högläsning i klass och deltagit som lyssnare i hennes satsningar på lästräning för lässvaga. Ikonen et al. (2015) nämner yrkesgruppernas möjlighet att utföra arbete i varandras lokaler som ett tecken på gott samarbete (Ikonen, 2015:6, 13).

Kommunbiblioteket i kommun B gör också materialinsamling på skolans initiativ, vilket är ett reaktivt samarbete på skolans villkor. Biblioteket uppges av alla informanter i kommun B vara mycket aktivt med att ordna riktad läsfrämjande verksamhet för skolorna. Joakim menar att det blir nästan i överkant och tar tid från normal undervisning, men alla informanter uppger att skolorna ändå aktivt deltar i allt som biblioteket bjuder in dem till per e-post. Bibliotekets huvudsakliga roll i samarbetet med skolan enligt informanterna från skolorna är att förse dem med information om bibliotekets initiativ. Joakim önskar att kommunbiblioteket kunde upprätthålla en uppdaterad bibliotekssamling i skolorna för att försäkra ändamålsenligt utbud och eliminera problemet med för långa avstånd. Eftersom det inte finns resurser att tillgå har skolorna satsat på egna skolbibliotek. Det leder till att biblioteket satsar på inköpt kultur för att befästa bibliotekets närvaro och motivera fortsatt samarbete.

Lindbergs (2014) konventionella nivån av partnerskap kännetecknas av en existerande förbindelse och samarbete mellan organisationerna är en del av vardagen. I ett konventionellt partnerskap sker idébyte, utbildningar ordnas för respektive organisations personal och nya verksamhetsformer eftersträvas (Lindberg, 2014:53–57). Kommunbiblioteket i kommun A har tipsat om resurser och tjänster som skolorna kan använda i undervisningen. Idébyte mellan biblioteket och skolorna samt sökandet

efter nya verksamhetsformer kan ses som ett drag av konventionellt partnerskap. Rosanna i kommun B berättar att biblioteket arrangerade dramatiserade sagostunder i samband med skolans Boktober-projekt. Att biblioteket bidrar med program till skolans läsfrämjande satsning kan ses som ett sökande av nya verksamhetsformer och ett åtagande gemensamt för båda organisationerna utan grund i enbart egenintresse.

Användarutbildning

Med användarutbildning avsågs jag i intervjuerna främst utbildning i användning av bibliotekets tjänster. Utbildningsstyrelsen (2014) definierar att ett bibliotek ska kunna bidra med användarutbildning åt eleverna för att lyfta deras kunskaper i informationsteknik. I praktiken kan det betyda att ge eleverna handledning i användning av bibliotekets elektroniska sökverktyg. Biblioteket ska också stöda och uppmuntra eleverna till självständig sökning av material för att tillgodose deras kunskapsbehov (Utbildningsstyrelsen, 2014:46). I kommun A uppger majoriteten av informanterna från skolorna att eleverna får introduktion och bibliotekskort på åk 1. Ingrid uppger att det sker i början av höstterminen då allt är nytt och det kan vara skäl att uppdatera elevernas användarutbildning på åk 3. Endast Ofelia nämner att hon fört vidare information om bibliotekets utbud av tjänster till föräldrarna. Priscilla i kommun A ser ett behov av ytterligare information för lärare om vad som är tillgängligt via bibliotekets medlemskap i biblioteksnätverket i västra Finland.

Bibliotekschef Hedda i kommun B kommenterar att biblioteket p.g.a. begränsade resurser inte har satt användarutbildning i system. Rosanna i kommun B har ibland svårt att hitta i biblioteket och definierar uppdelningen i barn- och ungdomsböcker som ett problemområde. Hedda är medveten om att klassifikationssystemet, dvs. hur biblioteksmaterial ordnas, är ett potentiellt hinder för biblioteksanvändarna. Användarutbildningen sker därför på plats i bibliotekslokalen enligt behov i form av personlig handledning. Joakim kommenterar att eleverna idag är utrustade med tillräcklig teknisk förmåga för att kunna leta böcker och fånga upp boktips i både fysiska rummet och på nätet om viljan finns.

Informanternas förslag på utveckling av bibliotekstjänster

Informanternas reflektioner kring hur bibliotekstjänsterna kunde utvecklas kan kategoriseras enligt följande; hur bibliotekspersonalens expertis kunde användas bättre, bibliotekets utbud och organisation av bibliotekssamlingar samt vilka funktioner bibliotekets e-tjänster kunde uppfylla.

I kommun A önskar informanterna från skolorna mera bemannad öppethållning för att underlätta planeringen av klassernas biblioteksbesök. Det önskas också mera struktur och tid för biblioteksbesöken som kunde genomföras om skolans schema och bibliotekets öppettider överlappade mera. Bibliotekspersonalens kunskande om samlingarna kunde hjälpa eleverna till läsning som intresserar dem om det förekom mera växelverkan mellan dem. Stella tar steget längre med struktur på biblioteksbesöken med en önskan om flera bibliotekarier på plats som kunde ha stationer med olika aktiviteter för elever i mindre grupper. Exempel är högläsning och tips om nya böcker och Stella anser också att en bibliotekarie kunde ”vakta” eleverna. Informanterna från skolorna önskar också mera aktivitet kring och marknadsföring av nya böcker. Enligt Lindbergs (2014) nivåer av partnerskap faller förslagen på utveckling under formellt partnerskap eftersom det angår redan existerande verksamhetsformer för att bättre kunna utnyttjas av skolorna, vilket gör att förslagen är grundade i skolornas egenintresse. Ofelia och Ingrid föreslår att biblioteket ordnar bokprat i samband med biblioteksbesök för att undvika behov av specialarrangemang för bokprat i klass. Det kunde vara en ny verksamhetsform som ökar marknadsföringen av bibliotekets samlingar, inte bara nya tillskott. Skulle förslagen diskuteras i möten mellan yrkesgrupperna och omsättas i praktiken kunde samarbete mellan kommunbiblioteket och informanternas skolor höjas till Lindbergs (2014) konventionella nivå av partnerskap med samarbete som en del av vardagen med gemensamma åtaganden.

Joakim i kommun B anser att biblioteket inte behöver ändra på sin praxis och att problemets kärna är hur boken exponeras i skolan och förekomsten av boktips i det fysiska rummet speciellt finlandssvenska nyheter om läsning för barn och unga. Joakim kunde bara nämna EOS-tidningen under intervjutillfället. Ofelia i kommun A jämför utbudet på kommunbiblioteket med det regionala utvecklingsbiblioteket med uttrycket ”som natt och dag”, men föreslår att biblioteket kunde organisera

samlingarna enligt åldersgrupp. Rosanna i kommun B kommenterar i sin tur att det ibland kan vara svårt att hitta i biblioteket gällande hur samlingarna delas upp i t.ex. barn- och ungdomsböcker. Hon nämner att barnen ännu i åk 3–4 har svårt att söka böcker enligt författare då bokens innehåll räknas mera än vem som skrivit den. Wilma uppskattar därför den personliga servicen som bibliotekspersonalen ger under biblioteksbesöken. Det pågår också en diskussion om hur skolbiblioteket borde organiseras för att bäst underlätta för eleverna som ska använda det.

E-boks- och ljudbokstjänsterna, som är tillgängliga via kommunbibliotekens medlemskap i biblioteksnätverket i västra Finland, har begränsat antal lån per vecka och antal användare per konto. Det har lett till inköp av licens för e-biblioteket Ebban i majoriteten av skolorna i både kommun A och B. Ofelia i kommun A vill gärna se mera användarvänligt gränssnitt för e-tjänsterna som erbjuds via biblioteket och jämför med hur Ebban är uppbyggt, en tjänst särskilt utformat för användning av barn i skolåldern. Rosanna i kommun B påpekar också bristerna i e-tjänsterna via kommunbiblioteket och nämner Bibblix som en alternativ leverantör av e-material. Rosanna belyser också frånvaron av verktyg i kommunbibliotekets lokal för tillgång till bibliotekets e-material utöver en dator.

8.1.1. Sammanfattning

Samarbetet mellan bibliotek och skola i kommun A och B analyserades utgående från initiativtagande, kommunikation och uppfattning om biblioteket som resurs i undervisningen. Avstånd hade stor inverkan på hur biblioteken prioriterades och hur regelbunden kommunikationen mellan skola och bibliotek var.

I kommun A besöker skolorna kommunbiblioteket, men besöksfrekvensen varierar beroende på avstånd, enskilda lärares intresse och prioritering samt uppfattning om vad biblioteket kan erbjuda. Biblioteket är reaktivt och svarar på skolornas efterfrågan på läsfrämjande tjänster. Bibliotek och skola tar aldrig gemensamma initiativ och kommunikation om enskilda åtaganden motiveras av planering av verksamhet eller implementering av redan planerad verksamhet. Skolorna kompletterar kommunbibliotekets utbud på läsfrämjande tjänster och samlingar genom anläggning av egna samlingar och köp av licens till konkurrerande leverantörer av e-material.

I kommun B är avstånd mellan skola och kommunbiblioteket långt och biblioteksbesök inträffar sällan. Trots aktiv kommunikation och initiativtagande reduceras bibliotekets roll till förmedling av inköpta, externa läsfrämjande tjänster till skolorna. Skolorna har utan undantag anlagt egna boksamlingar och köpt licens till e-tjänster riktade till skolor istället för att utnyttja motsvarande, kostnadsfria tjänst som erbjuds via biblioteket.

8.2 Planering av läsfrämjande verksamhet

Faktorer som påverkar formen av läsfrämjande verksamhet är vem som planerar, för vilken målgrupp och vilka resurser som finns tillgängliga. I fallet läsfrämjande verksamhet är resurser bl.a. tid, utrymme samt engagemang och intresse.

Hopia (2014) belyser skillnaderna mellan skolans och bibliotekens tidtabeller och att skolan dikterar tidsplanen i enlighet med lämplig fastställd undervisningstid (Hopia, 2014:33). Hälften av informanterna i kommun A uppger att skolorna har ett läsprojekt per termin. I Ingrids skola sker planeringen gemensamt och även Priscillas skola planerar läsfrämjande verksamhet för hela skolan. Ofelia i kommun A påpekar att klasslärarna själva bestämmer när, hur ofta och i vilken utsträckning läsprojekt ordnas. Stellas skola i kommun A planerar i samråd med specialläraren och har läsprojekt någon del av terminen, men ingen fastställd tidpunkt. Informanterna i kommun B har ingen fast frekvens, men satsar desto större då läsprojekt ordnas. I Joakims skolor påverkar klasslärarna frekvensen och omfattningen av läsfrämjande projekt som genomförs. Mera resurser avdelas för att dela upp sammansatta klasser samt möjliggöra riktad undervisning och läsfrämjande verksamhet.

Alla informanter från skolorna i båda kommunerna redogör att huvudplaneringen sker i början av varje läsår där även läsfrämjande projekt inkluderas. Biblioteken blir dock inte vidtalade förrän materialinsamlingen påbörjas i kommun A. I kommun B informeras biblioteket sporadiskt om skolornas läsfrämjande projekt om information delges alls. Bibliotekschef Eva i kommun A konstaterar att en part tar initiativ och frågar sedan efter stöd med t.ex. materialinsamling, men det sker inga gemensamma åtaganden mellan bibliotek och skola.

Ehrenberg (2007) presenterar två typer av kultur som biblioteken kan erbjuda t.ex. skolor. Den ena är internt producerad kultur som kunnig och engagerad bibliotekspersonal erbjuder på arbetstid. Bibliotekschef Eva i kommun A har bl.a. haft bokprat i kommunens skolor och en av biblioteksfunktionärerna har en läshund. Ehrenbergs (2007) andra typ av kultur är inköpt kultur med extern finansiering som ett alternativ då bibliotekets resurser enbart täcker basverksamhet. Bibliotekschef Hedda i kommun B har inga interna resurser för produktion av egen kultur. Hon satsar på att ansöka om projektmedel för inköp av externa kulturproducenter. I båda fallen behövs effektiv kommunikation och engagemang från båda sidor.

Inspirationskällor

Vedertagna inspirationskällor är dokumenterade tidigare försök och satsningar, utbyte av idéer och benchmarking från andra skolor med liknande förutsättningar. I fallet läsfrämjande verksamhet är satsningar på nationell nivå en bra början. Ikonen et al. (2015) beskriver att syftet Läslust-projektets var att bygga en idébank för läsfrämjande verksamhet som fungerar både i kontexten skola och bibliotek. Handboken tipsar även om resurssnåla, teknologiska lösningar som kan användas för kreativa och bildande uppgifter (Ikonen et al., 2015: 48-50). Den finlandssvenska läsambassadören fokuserar på läsfrämjande satsningar och på produktion av mångsidigt, pedagogiskt material. Materialet finns tillgängligt efter projektets slut (Numers-Ekman, 2017b).

Bäckström (2010) konstaterar att bibliotekspersonalens dagliga arbete är läsfrämjande genom bl.a. litteraturanskaffning, kundmöten och personlig rådgivning. *Bittis* projektet hade målsättningen att ordna fortbildning och skapa en mötesplats för utbyte av idéer och projektförslag för bibliotekspersonal (Bäckström, 2010:1-2). Därför borde det viktigaste elementet i ett samarbete kring läsfrämjande verksamhet mellan bibliotek och skola vara utbytet av idéer och erfarenheter (Ikonen et al., 2015:6, 13). I kommun B sker bibliotekspersonalens fortbildning kontinuerligt. Bibliotekschef Eva i kommun A utnämner litterär fortbildning ordnad av biblioteksöreningar, program med litteraturanknytning under Nordiska Litteraturveckan och medier till inspirationskällor för bibliotekspersonalen. Därtill bevakar personalen samma kanaler som biblioteksanvändarna, t.ex. tv, radio och veckotidningar.

Informanterna från skolorna i kommun A nämner internet och sociala medier som de främsta inspirationskällorna. Lärare från hela landet har möjlighet att samlas kring en

gemensam plattform för utbyte av idéer och inspiration i en gemensam Facebook-grupp. Social kontakt och diskussion med kollegor värderas också. Därtill nämns inspiration från fortbildning och jubileumsår som bas för läsfrämjande verksamhet. I kommun B är Rosanna och Wilma drivande på sin skola och delger idéer till kollegorna som hjälper till att implementera i de andra klasserna. Joakim har veckomöten utan speciellt tema där personalen diskuterar bl.a. den nedåtgående utvecklingen i barns läsförmåga, nya idéer och projekt som utförts i andra skolor. Även relevant fortbildning och den egna erfarenheten nämns som inspirationskällor.

Kriterier för material

Material som används till läsfrämjande verksamhet varierar beroende på vem som väljer, utgående från vilka kriterier och för vilken målgrupp. Jag ämnar analysera mina informanter från skolorna utgående från Hultbergs (1988) tre arbetssätt; pragmatiskt, traditionalistiskt och emancipatoriskt arbetssätt. Det kan belysa varför en typ av text föredras framom en annan.

Norberg et al. (2003c) förespråkar läshäften som innehåller flera olika typer av texter för lästräning. Genom att jobba med läshäften och uppgifter bekantar sig läsaren med olika medieformer och genrer, vilket utvecklar lässtrategier och förebygger uppkomst av läs- och skrivsvårigheter (Norberg et al., 2003c). I kommun A styrs materialinsamlingen för läsprojekt av tema och syfte. Om läsprojektet betonar lästräning styrs eleverna mot kapitelböcker. Tre informanter nämner vikten av variation i läsningen och Stella använder Utbildningsstyrelsens *Smarta Läsare* boklistor med tillhörande uppgifter för att uppnå ett mångsidigt material. Ofelia utgår från elevernas intressen som kännetecknar Hultbergs (1988) emancipatoriska arbetssätt där individens utveckling är i fokus.

Endast Stella i kommun A undviker aktivt material som erhålls via bokklubbar. Dels för att eleverna kan vara medlemmar hemifrån och dels för att hon anser att texterna är av undermålig kvalitet, skrivna av okända författare som inte vill något mera med sin text. Här visar Stella tecken på Hultbergs (1988) traditionalistiska arbetssätt med eftersträvan att erbjuda text av hög kvalitet. Två informanter i kommun A fokuserar på att individen läser något alls och representerar läslust och goda läsupplevelser. Ingrid's målsättning är att eleven läser mera än vanligt under läsfrämjande satsningar.

Informanterna uppvisar kännetecken för Hultbergs (1988) pragmatiska arbetssätt där läsning fokuseras utan att förordna vad individen bör läsa.

I kommun B förespråkar Joakim variation i materialet som används för läsfrämjande verksamhet. Hans fokus ligger på läsningen och inte på vad som läses, vilket tyder på Hultbergs (1988) pragmatiska arbetssätt. Wilma och Rosanna förespråkar mångsidigt läsfrämjande material och läsprojekt har bl.a. utgått från läsning av en bok som blivit filmatiserad för att påvisa koppling mellan litterärt verk och film. I samband med Boktober-projektet försökte de få med så många olika typer av text som möjligt så att eleverna kunde hitta något som tilltalade dem. Det tyder på Hultbergs (1988) emancipatoriska arbetssätt då fokus ligger på att erbjuda många ingångar till läsning och elevernas valfrihet och självständig läsning betonas.

Lässvaga och lässtarka beaktas

Numers-Ekman (2017) beskriver *Matteus-effekten* som påvisar att individer som läser mycket utvecklar sitt ordförråd och har bättre förutsättningar att tackla en svårare text, medan omotiverade individer tenderar att stagnera då mötet med olika typer av texter uteblir (Numers-Ekman, 2017a:44). I ett klassrum är båda grupperna representerade.

I kommun A finns olika tillvägagångssätt för att uppmärksamma skillnader i läsnivå och skraddarsy undervisningen därefter. Ofelia nämner inget särskilt i samband med läsfrämjande, men dock kortare och enklare varianter av läsläxa för de tekniskt svagare läsarna. Eleverna i Stellas skola delas upp i tre grupper enligt nivå av läsförmåga, där svagare läsare får läsa enklare böcker för att behålla läsglädjen. Stella anser att elever med dyslexi eller andra läs- och skrivsvårigheter har rätt att ta del av samma läsupplevelser som klasskamraterna. Alternativ för dem är att ta del av inläst material eller högläsning. Ingrid uppger att en svag läsare får hjälp med läsningen i skolan och i hemmet, medan elever som redan läser självständigt inte behöver samma uppmuntran. Lättlästa böcker är enligt Norberg (2003b) ett bra verktyg för att långsamt öka svårighetsgraden för elever som ännu inte automatiserat sin läsning.

I kommun B utjämnade Wilma och Rosanna skillnaderna i elevernas läsnivå genom att erbjuda många olika sätt att läsa med ett mångsidigt urval av media. Ljudböcker erbjuds främst till de lässvaga eleverna som inte klarade att ta till sig skriven text i lika stor grad, men också till klasskamraterna som variation.

Speciallärarens roll

Enligt Heikkilä-Halttunen (2016) erbjuds specialundervisning automatiskt till elever med konstaterade läs- och skrivsvårigheter eller långsam läsutveckling (Heikkilä-Halttunen, 2016:87). I kommun A ser Ingrid sitt stöd i lässvaga elevers läsutveckling och läsdiagnoser som sin främsta uppgift som speciallärare. Två informanter nämner att specialläraren testar ordförråd och avkodning. Stella testar alla elever som går över från förskola till åk 1. Övergångstestet kan påvisa om eleven riskerar att utveckla läs- och skrivsvårigheter, hur många bokstäver en elev kan och hur många blivande elever som redan har knäckt läskoden. Specialläraren på Ofelias arbetsplats har ett program för lästeknik ämnat för svaga läsare. Priscilla uppmanar till lästräning hemma tillsammans med föräldrarna och högläsning.

I kommun B är specialläraren delaktig i all aktivitet på skolan och är mest informerad om elevernas läsförmåga. Joakim nämner att specialläraren testar läskunnighet och läsförståelse i åk 1-2. Specialläraren medverkar i bokinköp för att tillgodose skolornas behov av lättläst litteratur. Rosanna fungerar som en gemensam länk mellan alla klasser och har lästräning med eleverna med fokus på lästekniker och litteratur. Hon kan också föreslå lämplig svårighetsgrad på text för respektive elevs läsnivå.

8.2.1. Sammanfattning

Skolorna i båda kommunerna ordnar läsprojekt, mera regelbundet i kommun A och sporadiska satsningar i kommun B. Klasslärarna har rollen att planera och implementera läsfrämjande verksamhet. Planeringen i kommun A sker dels självständigt, dels i samarbete med specialläraren och dels gemensamt via kollegiemöten. I kommun B sker planeringen självständigt, men idéer delas mellan kollegor för implementering i hela skolan. Gemensamt för alla skolor i båda kommunerna är att planeringen sker i början av läsåret i samband med huvudplaneringen av undervisningsschemat. Biblioteket delges i kommun A i samband med materialinsamlingen och i kommun B delges biblioteket sällan eller aldrig information om skolans läsfrämjande satsningar.

Kommunbiblioteket i kommun A har möjlighet att erbjuda läsfrämjande tjänster i egen regi, men ansöker även om extern finansiering för inköpt kultur. I kommun B har

kommunbiblioteket inte tillräckligt med resurser för läsfrämjande verksamhet i intern regi och förmedlar i huvudsak inköpt kultur med extern finansiering.

I båda kommunerna är de främsta inspirationskällorna social kontakt både i fysiska rummet och via sociala medier. Kriterier för läsfrämjande material påverkas i kommun A av projektets tema och syfte, men mångsidigt material eftersträvas. Informanterna representerar Hultbergs (1988) traditionalistiska, emancipatoriska och pragmatiska arbetssätt. I kommun B förespråkas varierat, mångsidigt läsfrämjande material och informanterna representerar Hultbergs (1988) emancipatoriska och pragmatiska arbetssätt.

I kommun A beaktas skillnader i läsförmåga genom enklare texter och lästid både i skola och i hemmet, medan svaga läsare i kommun B erbjuds texter i andra medium, särskilt ljudböcker. I båda kommunerna är speciallärarens uppgift att stöda svaga läsares läsutveckling, testa ordförråd och läsförståelse samt leda program för lästeknik. I kommun B har specialläraren därtill uppgiften att tillgodose skolans egna boksamling med lämplig, lättläst litteratur.

8.3 Läsfrämjande material

Jag ämnar spegla informanternas svar om hur olika typer av material används i läsfrämjande syfte med teoretiska referensramens förslag på användningsområden.

Lättläst och specialpedagogiskt material

Heikkilä-Haltonen (2016) förespråkar användning av lättläst för lästräning, men även som en bra startpunkt för att lära sig ett andra eller tredje språk (Heikkilä-Haltonen, 2016:87). Alla informanter i båda kommunerna använder lättläst litteratur i undervisningen, främst som material för lästräning. Numers-Ekman (2017b) definierar det specialpedagogiska materialets syfte till att underlätta och träna läsförståelse. Materialet fokuserar identifierade hinder för läsning och används tills en lässtrategi som övervinner hindret har etablerats (Numers-Ekman, 2017b:7). Informanterna i kommun A använder även lättläst material i specialundervisning för elever med läs- och skrivsvårigheter. Ofelia i kommun A observerar att det är enklare att hitta lättläst

litteratur för barn än för ungdomar och vuxna. De omarbetade, lättlästa böckerna hon hittat har varit populära bland eleverna. I kommun A definieras kommunbiblioteket som källa till lättläst litteratur av två informanter. Informanterna i kommun B nämner inte varifrån deras lättlästa litteratur kommer, men Joakim nämner lättläst litteratur i samband med bokinköp för det egna skolbiblioteket.

E-böcker och ljudböcker

Heikkilä-Halttunen (2016) observerar att den fysiska boken ofta förknippas med höga prestationskrav. Läsning genom elektroniska verktyg, t.ex. surfplatta, och spel kring det aktuella temat i anslutning till läsningen kan bidra med motiverande omväxling till den fysiska boken (Heikkilä-Halttunen, 2016:89-91). Tveit och Mangen (2014) konstaterar att flitiga läsare föredrar den fysiska boken, medan ovana eller motvilliga läsare hellre läser elektroniska texter.

Biblioteken i båda kommunerna erbjuder tjänster för e-material via medlemskapet i biblioteksnätverket i västra Finland. Två informanter i kommun A nämner att biblioteket besökt skolorna och informerat om tillgången på e-material. Enbart Ofelia riktar aktivt eleverna till bibliotekets utbud av e-material om de inte hittar en fysisk bok under biblioteksbesöket. I kommun B noterar Rosanna att det är brist på verktyg i bibliotekslokalen för tillgång till bibliotekets e-material. En dator finns, men hon påpekar att eleverna är vana att använda en surfplatta. I kommun A har licens för e-biblioteket Ebban köpts in till två skolor och i kommun B har samtliga skolor licens. Köpet motiverades som komplement till bibliotekets utbud och fördelen är obegränsat antal lån per vecka samt material organiserat enligt målgrupp och genre.

Serietidningar, grafiska romaner och illustrerade utgåvor

Heikkilä-Halttunen (2016) förespråkar serietidningen som medium eftersom samspelet mellan text och bild är ett stöd i läsning och övervinner hindret att särskilja persongalleri som kan vara svårt i skönlitteratur. Istället för att förkasta serietidningen som medium borde ett mångsidigt urval av tema och svårighetsgrad förespråkas. Då kan serien fungera som en plattform till andra medium som behandlar ett från serien bekant tema. Serien kan också erbjuda omväxling och variation för att behålla läsglädjen senare i livet, t.ex. genom japansk manga som har ungdomar och vuxna som primär målgrupp (Heikkilä-Halttunen, 2016:79).

I kommun A används serietidningar i undervisningen av tre informanter. Ingrid har läsprojekt med Bamse-tidningar som grund och Ofelia har haft åk 6 att läsa och analysera serietidningar. Priscilla tillåter läsning av serietidningar främst för att motivera pojkarna i klassen, men observerar att serietidningarna kräver en annan lässtrategi än kapitelböcker. I kommun B tillåter Joakim friläsning av serietidningar, men det används inte i undervisningen. Skolorna prenumererar på Bamse så det finns fortgående tillgång på ny friläsning. Wilma och Rosanna ordnade författarbesök av en serietecknare under Boktober-projektet med workshop. Målet med Boktober var att använda olika typer av texter och medium.

Illustrerade utgåvor av skönlitteratur och grafiska romaner med fokus på illustrationer nämndes inte som skilda kategorier av läsfrämjande material av informanterna.

Faktalitteratur, tidningar och dagsaktuella texter

Heikkilä-Haluttunen (2016) förespråkar faktalitteratur eftersom det möter individens intressen och livnär nyfikenheten att ta reda på mera. Faktalitteratur med barn som målgrupp har ofta illustrationer som underlättar läsförståelsen (Heikkilä-Haluttunen, 2016:82-85). I kommun B har Rosannas skola beaktat faktalitteratur i bokinköp med särskild betoning på lättläst fakta, idoler och programmering. Joakim nämner faktabaserade tematidskrifter om t.ex. traktorer som motvikt till skönlitteratur.

Numers-Ekman (2017a) beskriver dagstidningar som ett användbart material i undervisningen för att tidigt bygga mediafostran. Projektet *Tidningen i skolan* hade som målsättning att förse skolor med en månads gratis dagstidningar och skolorna fick ansöka om vilken månad de ville ha (Numers-Ekman, 2017a). Tre av fyra informanter i kommun A uppger att deras skolor aktivt använde *Tidningen i skolan* och enligt Stella följde ett kompendium med arbetsuppgifter med försändelsen av dagstidningar. Priscilla använder texter från LL-bladet, Lättlästbladet, i undervisningen för de yngsta eleverna med fokus på nyheter om näromgivningen. En kollega började varje skoldag med att klassen läste dagstidningen och ord och nyheter som eleverna inte förstod på egen hand förklarades. I kommun B prenumererar båda Joakims skolor på den lokala dagstidningen och Koululainen, men han nämner inte hur eller om de används i undervisningen. Wilma använder digitala artiklar om t.ex. Zacharias Topelius och en kollega jobbar med dagstidningar och plockar ut artiklar.

8.3.1 Sammanfattning

Lättläst material används i undervisningen i båda kommunerna. I kommun A får skolorna tillgång till lättläst litteratur via kommunbiblioteket och i kommun B köper skolorna själva in lättläst material. Ofelia i kommun A söker omarbetade, lättlästa versioner av böcker som till innehållet är mera lämpliga, men som eleverna inte skulle klara av att läsa självständigt i originalutgåva.

E-material erbjuds via kommunbiblioteken i båda kommunerna, men antal lån per vecka och konto begränsas, vilket ledde till inköp av licens till e-biblioteket Ebban. Där får skolorna tillgång till ett bredare utbud, med färre begränsningar och bättre organiserat enligt målgrupp och genre. Endast Ofelia i kommun A riktar sina elever aktivt till kommunbibliotekets utbud av e-material då en fysisk bok inte lockat.

Serietidningar används i undervisningen i kommun A, men enbart som material till friläsning i kommun B. Skolorna i kommun A använder *Tidningen i skolan*, en månads försändelse av dagstidningar med tillhörande uppgifter. I kommun B prenumererar skolorna på dagstidningar och tidskrifter och Wilma använder digitala artiklar om aktuella ämnen.

8.4 Läsfrämjande metoder

Jag ämnar analysera mina informanternas svar om läsfrämjande metoder utgående från Rosenblatts (2002) teori om efferent och estetisk läsning. Efferent läsning innebär att objektivt plocka ut viktiga delar och sammanfatta idéer ur texten. Estetisk läsning betonar istället det subjektiva som tolkningar, känslor och läsoplevelser (Rosenblatt, 2002:41). Dels analyserar jag vilken typ av läsning som respektive läsfrämjande metod uppmuntrar och dels hur kontexten påverkar vilken typ av läsning som kan appliceras.

Jag ämnar också belysa skillnader mellan läsfrämjande metoder som erbjuds via biblioteken och de som erbjuds och implementeras helt inom skolans kontext utgående från det empiriska materialet. Där kan skillnader i yrkesgruppernas förhållningssätt uttrönas och analyseras med hjälp av Molloys (2008) teori om arbete och sysselsättning i klassrummet samt Johanssons (2010) iakttagelse av skillnader i yrkesgruppernas

inställning till läsning som aktivitet. Lärare tenderar att representera prestationskrav och mätbara resultat, medan bibliotekarier strävar efter lustfylld och kravlös läsning (Molloy, 2008:262; Johansson, 2010:33).

Boksamtal

Chambers (1993) ser boksamtal som ett verktyg för att fördjupa diskussionen kring en gemensam text, genom att påvisa mönster och lyfta fram för deltagarna obekanta ord och uttryck och förklara dem. Oberoende av individuell läsnivå så kan deltagarna bidra med sin tolkning och genom att lyssna och dela inom gruppen kan alla deltagarna få ut mera av texten som har lästs. Det krävs en ledare som kan ge utrymme för alla som vill bidra till boksamtalet och servera diskussionsämnen vid behov (Chambers, 1993:16–20, 51). Norberg (2003b) ser ett problem i att samla ihop tillräckligt med exemplar av t.ex. en bok. Alternativt kunde klassen delas upp i mindre grupper och på så sätt kunna använda flera texter. Det kräver i sin tur flera ledare då ett boksamtal med fördel kretsar kring samma text. Av samma orsak undviker Norberg boksamtal om friläsningböcker, då elever i en klass sällan väljer samma bok (Norberg, 2003b).

Informanterna i kommun A använder boksamtal både som enskild metod och i kombination med andra läsfrämjande metoder såsom bokcirkel och högläsning. Boksamtal kring en högläsningbok eliminerar behovet av en klassuppsättning eftersom klassens elever ändå får ta del av samma text. Ingrid i kommun A visar en läsebokserie som förmedlar samma berättelse, men i tre olika svårighetsgrader enligt läsarens individuella läsnivå. Det är därför möjligt att diskutera, eller ha ett organiserat boksamtal om, läsläxan fastän alla i gruppen skulle vara på olika läsnivå eftersom det centrala budskapet är detsamma.

I kommun B ordnar alla informanter boksamtal kring en gemensam bok. Orsaken kan vara att mindre skolor har enklare att få råd med klassuppsättningar. Joakims skolor har satsat på exponering av böcker i skolbyggnaden för att potentiellt väcka diskussion även utanför klassrummet. Wilma och Rosanna använder digitala hjälpmedel med färdiga frågor att besvara och tillämpar metoden i samband med högläsning. Dels för att fortsätta diskussionen efter högläsningen och dels för att bearbeta intrycken av den lästa texten. Wilma betonar att läsoplevelsen är individuell och det kan förekomma stora skillnader inom gruppen, vilket borde lyftas fram och belysas.

Boksamtal fungerar både som fristående läsfrämjande metod och i kombination med andra läsfrämjande metoder. Eftersom deltagarna är medvetna om att texten ska diskuteras och ofta har frågor att besvara i anknytning till texten krävs tillämpning av efferent läsning (Rosenblatt, 2002:41). Boksamtal är en strukturerad metod med ett mätbart resultat och kan kategoriseras som arbete i klassrummets kontext (Molloy, 2008:262; Johansson, 2010:33).

Bokprat

Schmidts (2016) definition på bokprat är att presentera böcker och ge förslag på läsning till en definierad målgrupp. Vem som helst kan göra bokprat med tillräckligt mycket förberedelse, men ofta är det en bibliotekarie (Schmidt, 2016:14, 30). Deltagarna i ett bokprat får kommentera och dela tolkningar alla kännetecken för estetisk läsning (Rosenblatt, 2002:41). Författarbesök kan också räknas som ett bokprat eftersom författaren presenterar och pratar om sina böcker. Chambers (1995) beskriver författarbesök som en dubbel välgörenhet där författaren får träffa sin målgrupp och besvara frågor som läsarna kan ha (Chambers, 1995:87–92).

I kommun A har bibliotekschef Eva bokprat för skolorna enligt möjlighet och efterfrågan. Skolornas efterfrågan på bokprat ökar och Eva överväger digitala bokprat för att kunna erbjuda bokprat åt alla skolor i kommunen. Ofelia uppger att bibliotekets besök med bokprat hade en läsfrämjande effekt då eleverna var mera benägna att låna böcker som de fått höra om på bokpratet. Ingrid önskar bokprat i samband med biblioteksbesök, som ett regelbundet inslag för att lyfta fram nya böcker.

I kommun B har inte bibliotekschef Hedda tillräckligt med resurser till att ordna läsfrämjande punktsatsningar såsom bokprat åt skolklasser. Bokprat som läsfrämjande metod har ändå använts med andra evenemang som ordnats i bibliotekslokalen t.ex. stickcafé. Deltagarantalet är lågt och arrangörerna har varit i majoritet på tillfällena, vilket också blivit en tröskel för att ordna läsfrämjande verksamhet som fristående programpunkter. Ingen informant från skolorna i kommun B nämner att bokprat som läsfrämjande metod används i undervisningen.

Bokprat som metod förekommer i skolan som en externt producerad tjänst där biblioteket bjuds in att ha bokprat för en utvald målgrupp. Hur ofta bokprat ordnas påverkas av gemensamma luckor i tidtabell, bibliotekets resurser och intresse från både

skola och bibliotek. Bokprat ordnas sällan, eftersom skolorna inte ordnar bokprat i egen regi, och riskerar att bli en form av sysselsättning och en ostrukturerad aktivitet. Därtill kan det vara svårt att mäta nyttan av ett bokprat i klassrummet, medan det syns vid nästa biblioteksbesök då de presenterade böckerna ofta efterfrågas i högre grad än förut (Molloy, 2008:262; Johansson, 2010:33).

Högläsning

Högläsning som läsfrämjande metod uppmuntrar estetisk läsning (Rosenblatt, 2002:41), åhörarna får ta del av berättelsen, reflektera och göra egna tolkningar som går att diskutera. Enligt Chambers (1991) är högläsning ett bra verktyg för att öppna svårare texter än åhöraren skulle klara av att läsa självständigt med möjlighet att ta paus och definiera obekanta ord. Högläsning som läsfrämjande metod går också att kombinera med andra metoder, t.ex. teater genom en dramatiserad sagostund där högläsaren samtidigt spelar upp berättelsen (Chambers, 1991:51–58). I kommun A uppger tre av fyra informanter att högläsning används fortgående i alla årskurser. En informant uppger att högläsning används aktivt och tidvis och sköts av klasslärarna utan undantag. Kommunbibliotekets initiativ med dramatiserade sagostunder i kommun A är en variant på högläsning. Vid intervjutillfället fanns möjlighet att högläsa för en utbildad läshund. Läshunden är en kravlös lyssnare och Rosenblatts estetiska läsning uppmuntras (Rosenblatt, 2002:41). I kommun B förekommer högläsning i alla årskurser oberoende av läsprojekt.

Numers-Ekman (2017b) redogör för Hem och skola-förbundet i Finlands lästräningsslag, En kvart om dagen, som också har tillhörande arbetsmaterial. Metoden innebär att ett barn får ta del av högläsning, eller själv läsa högt, i femton minuter per dag. En kvart om dagen med tillhörande material rekommenderas för daghem och förskola, men kan även med fördel användas på de lägre årskurserna i grundskolan då individuell läsutveckling varierar (Numers-Ekman, 2017b:13). I kommun A används En kvart om dagen i tre av fyra informanter och det efterlyses engagemang från föräldrarna, särskilt manliga parten, då det saknas manliga läsande förebilder. En informant i kommun A har gjort en läslogg i form av självutvärdering i sin klass där eleverna angav hur många gånger de har högläst eller en förälder har högläst för dem under den senaste veckan. I många fall hade föräldrarna inte högläst

alls. I kommun B användes En kvart om dagen enbart i samband med Boktoberprojektet och även läsloggar med uppgifter anpassade enligt årskurs.

Högläsning som läsfrämjande metod används som ett regelbundet inslag och som en strukturerad aktivitet. Arbetsmaterial som kan användas i kombination med högläsning gör den till en strukturerad aktivitet i klassrummet samt en definierad arbetsuppgift med ett mätbart resultat (Molloy, 2008:262; Johansson, 2010:33).

Närläsning

Lundqvist (1995) definierar närläsning som en form av textanalys fokuserad på struktur och meningsbyggnad. Närläsning kan användas som ett verktyg i litteraturpedagogik för att belysa hur en text är uppbyggd (Lundqvist, 1995:20). Närläsning som metod uppmuntrar därmed objektiv och informationssökande läsning, alltså efferent läsning (Rosenblatt, 2002:41).

Ingen av mina informanter hade hört om, eller medvetet använt närläsning som läsfrämjande metod före intervjutillfället. Efter definition uppger informanter i kommun A att element av närläsning implementeras i läsförståelse, meningsbyggnad och är ett stöd för skrivprocessen. Ofelia använder en högläsningbok med svärtade ord som definieras och diskuteras i klass. Informanterna i kommun B uppger att element av närläsning förekommer i de senare årskursernas språklära, men meningsbyggnad börjar redan i åk 1. Joakim förespråkar grundlig skrivundervisning och menar att det ännu i åk 6 lämnas in bristfälliga texter. En potentiell orsak till bristande skrivkunnighet, enligt Joakim, är brist på resurser för extra undervisning till de som är i behov av det och den ökande grad av slarv som därmed tillåts utan åtgärd.

Rosenblatt (2002) framför kritik mot närläsning som metod eftersom den uppmuntrar textanalys utan att ta kontext i beaktande. Närläsning gör läsning till en opersonlig aktivitet utan utrymme för personliga tolkningar av textens innehåll. Enligt Rosenblatt kvävs diskussion kring den lästa texten som ofta är det element som ger läsningen mervärde (Rosenblatt, 2002:39). Det ger också intryck av närläsning som läsfrämjande metod som en strukturerad aktivitet med en definierad arbetsuppgift som genererar ett mätbart resultat (Molloy, 2008:262; Johansson, 2010:33).

Bokklubb och bokcirkel

Chambers (1991) definierar bokklubb som en mötesplats för likasinnade som samlas kring ett överenskommet tema. Bokcirkel är en mötesplats för diskussion kring en överenskommen gemensam läst bok. Vanliga hinder för både bokcirkel och bokklubbar är att få ihop tillräckligt med deltagare och hitta en lämplig plats och tidpunkt. (Chambers, 1991:78). Frid (2012) presenterar möjligheten att ordna bokcirkel på nätet utan behov av en fysisk lokal.

Informanter från båda kommunerna tenderar att använda begreppen bokcirkel och bokklubb växelvis. En informant uppger att biblioteket i kommun A har ordnat en bokklubb på ett sommarlov, medan bibliotekschef Eva informerar om ett försök med bokcirkel. Försöket blev inte av då det inte kom några deltagare. Johansson (2010) beskriver en bokklubb i bibliotekets regi där skolan bjöds in att delta. Istället för att bli ett lustfyllt forum för likasinnade läsare, gjorde lärarna deltagande i bokklubben obligatoriskt. De verkligt intresserade hamnade i skymundan och fokus på de mindre motiverade deltagarna (Johansson, 2010:34). Informanter från kommun A definierar bokklubb som något externt ordnat och vidhåller att de inte kan veta om deras elever är medlemmar i en bokklubb hemifrån. I kommun B särskiljer inte Joakim heller på bokklubb och bokcirkel och uppger att det ordnas, men inte varje läsår. Wilma och Rosanna hänvisar till en digital bokklubb ”Estrids bokklubb på nätet” där de visar avsnitt åt sina elever om någon bekant författare medverkar.

I kommun A används bokcirkel som arbetsmetod i samband med läsprojekt, där elever samlas kring en gemensam text, i två skolor. Informanterna vidhåller att en vuxen behöver leda bokcirkeln för att fördjupa diskussionen. Bokcirkeln som arbetsmetod får då element av boksamtal som också per definition innebär diskussion kring en gemensam läst text. Ofelia ämnar vid intervjutillfället utveckla bokcirkeln genom att låta eleverna skriva ner tankar och frågor under läsningen.

Bokklubb och bokcirkel som läsfrämjande metoder uppmuntrar estetisk läsning genom diskussion av läsarnas tolkningar. Bokcirkel kan utöver det ha inslag av efferent läsning om deltagarna har frågor att besvara i anknytning till läsningen (Rosenblatt, 2002:41). Informanternas uppfattning om bokklubbar som externt ordnad aktivitet, faller den inom kategorin för ostrukturerat arbete och sysselsättning. Bokcirkel som

arbetsmetod, särskilt med element av boksamtal implementerade, är en strukturerad aktivitet och en definierad arbetsuppgift (Molloy, 2008:262; Johansson, 2010:33).

Arbetsmetoder i samband med biblioteksbesök

Regelbundna biblioteksbesök från skolan och även utanför skoltid gör biblioteket till ett naturligt inslag i barnens vardag. Tidig uppmuntran att be bibliotekarien om hjälp sänker tröskeln. Regelbundna klassbesök till biblioteket är också en manifestation av samarbetet mellan bibliotek och skola. Chambers (1995) menar att ett biblioteksbesök kan fungera som en plattform för andra läsfrämjande metoder, t.ex. att samla grupper till ett bokprat och uppmuntra korta diskussioner kring vad eleverna har läst sedan det senaste biblioteksbesöket (Chambers, 1995:93–96). Vilken av Rosenblatts (2002) typer av läsning som förespråkas i samband med biblioteksbesök beror på vilken metod som i slutändan tillämpas. Endast Ofelia i kommun A, nämnde arbetsmetoder i samband med sina regelbundna biblioteksbesök med klassen. Hon brukar dra ut böcker en smula i bokhyllorna för att de ska synas. Ofelia uppmuntrar också sina elever att fråga bibliotekarien och beställa böcker som finns på någon av bibliotekets andra betjäningpunkter. Ofelias metod strävar till att alla elever i klassen ska hitta något att läsa som passar dem. Det signalerar en strävan efter lustfylld läsning, men även prestationskrav att ingen elev får lämna tomhänt (Johansson, 2010:33).

Läsprofiler och läsdagböcker

En läsprofil har enligt Norberg (2003b) ett dubbelsyfte som både uppföljning av läsutveckling och en kartläggning av individens intressen. Det är ett bra verktyg för att snabbt bilda sig en uppfattning i situationer där t.ex. lärare byts ut eller när eleven byter stadiet från förskola till grundskolan (Norberg, 2003b).

Ingen informant använder läsprofiler, men läsdagböcker förekommer och används i kommun B i samband med läsprojekt. Rosanna är skeptisk till att eleverna skulle föra läsdagbok frivilligt. I kommun A kombinerar informanterna läsdagböcker med arbetsblad och bokpresentationer. Två informanter har en boklarv där en beståndsdel motsvarar en läst bok och visualiserar hur mycket klassen har läst med en klar målsättning att t.ex. få larven att täcka hela väggen eller ett visst antal sidor för en klassresa. Eleverna får skriva om sina läsupplevelser i en skola i kommun A oberoende

av läsprojekt. En skola i södra Finland har infört en läslogg från förskola till åk 9 och enligt Stellas beskrivning liknar konceptet Norbergs (2003b) läsprofil. De informanter i kommun A som är speciallärare får information om blivande elevers läsnivå från förskolan. I kommun B testar specialläraren elevernas läs- och skrivkunighet.

Läsdagbok som ett verktyg för uppföljning är en strukturerad aktivitet, en definierad arbetsuppgift med ett mätbart resultat (Molloy, 2008:262; Johansson, 2010:33). Läsdagbok som läsfrämjande metod uppmuntrar Rosenblatts (2002) estetisk läsning genom att individen antecknar subjektiva tolkningar och åsikter. Är syftet med läsdagboken att besvara frågor om texten krävs efferent läsning (Rosenblatt, 2002:41).

Diskussion av begrepp i läroböcker

Den potentiella utvecklingszonen definierar Vygotskij (1999) som den process där barnet i samarbete med en pedagog får tillgång till kunskap som ännu ligger utanför barnets självständiga räckvidd (Vygotskij, 1999:254). I praktiken kan konceptet med potentiell utvecklingszon tillämpas genom definition och diskussion av ord och begrepp som är okända i en läst text. Diskussion av begrepp som förekommer i en läst text uppmuntrar Rosenblatts efferenta läsning (Rosenblatt, 2002:41).

Majoriteten av informanterna i kommun A anser att begrepp i läroböcker diskuteras lika mycket eller mera än i ett skönlitterärt verk. Enligt Ofelia förekommer inte diskussion av begrepp i läroböcker i lika stor utsträckning och enligt erfarenhet har eleverna svårt att självständigt ta ut budskapet ur en skönlitterär bok. Priscilla hoppas att kollegorna definierar ord och begrepp i läroböcker noggrant eftersom arbetserfarenhet från högstadienivå avslöjade brister i elevers ordförståelse. I kommun B definieras begrepp vid genomgång av läxa. Joakim kopplar motvilja att läsa längre avsnitt till förekomst av svåra ord och låneord som eleverna inte är bekanta med.

Definition av begrepp och diskussion kring dem är en strukturerad aktivitet, en definierad arbetsuppgift med ett mätbart resultat. Det ökar ordförråd och läsförståelse, men är kopplat till prestationskrav (Molloy, 2008:262; Johansson, 2010:33).

8.4.1 Sammanfattning

Av de läsfrämjande metoder som har behandlats i avhandlingen är det endast bokklubb, närläsning och läsprofiler som inte används i skolorna i kommun A och B. Inte heller biblioteken i de båda kommunerna har ordnat bokklubbar. Element av dessa läsfrämjande metoder återfinns i skolornas läsfrämjande arbete. I kommun B visas avsnitt från en digital bokklubb i klass, men används inte som en läsfrämjande metod i egen regi. Element av närläsning förekommer i läs- och skrivundervisningen. En informant i kommun A nämner ett läsprojekt i södra Finland som följer ett liknande koncept som Norbergs (2003b) läsprofiler, men läsdagböcker är mera allmänt förekommande i båda kommunerna. Endast en informant i kommun A beskriver en metod att hjälpa eleverna att hitta läsning under biblioteksbesök.

I kommun A erbjuder biblioteket bokprat och högläsning för läshund. Boksamtal, diskussion av begrepp i läroböcker och högläsning förekommer i båda kommunernas skolor. Skolorna i kommun A använder därtill bokcirkel som läsfrämjande metod.

8.5 Läsfrämjande projekt

Läsfrämjande projekt är en produkt av hur läsfrämjande metoder används i praktiken. Jag ämnar analysera vilka metoder som används i respektive projekt och utgående från vilken av Rosenblatts (2002:41) efferenta eller estetiska läsning som implementeras. Jag ämnar också analysera vilket eller vilka av Hultbergs (1988) arbetssätt som tillämpas. Pragmatiskt arbetssätt där själva läsningen är i fokus, traditionalistiskt arbetssätt som fokuserar på kulturarv eller emancipatoriskt arbetssätt som fokuserar på att utvidga läsarens världsbild och förståelse.

Arbetsblad och bokpresentationer

När läsningen kombineras med arbetsblad kräver det att läsaren kan plocka relevant information ur den lästa texten, alltså tillämpa Rosenblatts efferenta läsning. När en bokpresentation väntar då boken är utläst krävs förutom efferent läsning för att plocka relevant information också subjektiv tolkning av innehållet, estetisk läsning, för att kunna förmedla intryck av boken till åhörarna (Rosenblatt, 2002:41).

I kommun A används fysiska arbetsblad och bokpresentationer i både skriftlig och muntlig form främst i kombination med läseböcker. Priscilla använder arbetsblad med grundläggande frågor för åk 1 och kombinerar med både skriftlig och muntlig presentation för åk 2. I slutet av projektet hoppas hon ha en illustration av hur många böcker som blivit lästa under projektets gång. Målet är i huvudsak kvantitativ läsning vilket är ett kännetecken för pragmatiskt arbetssätt. Samtidigt innebär projektet läsning som läraren valt ut, i det här fallet en gemensam läsebok, vilket tyder på Hultbergs traditionalistiska arbetssätt genom att erbjuda kvalitativ text (Hultberg, 1988).

Stella i kommun A utgår från Utbildningsstyrelsens boklistor Smarta Läsare och tillhörande arbetsblad med syfte att erbjuda goda läsupplevelser och samtidigt öva läsförståelse på ett lustfyllt sätt. Begränsade valmöjligheter är ett kännetecken på Hultbergs (1988) traditionalistiska arbetssätt där utvald, kvalitativ text fokuseras.

I kommun B har Wilma och Rosannas elever gjort digitala presentationer och bokrecensioner. Resultaten gjordes tillgängliga till resten av skolan i form av QR-koder som kan avläsas med surfplatta eller smarttelefon. I det här fallet har inte lärarna förordnat vad som ska läsas, utan eleverna har själva fått välja sin läsning. Det är ett kännetecken för Hultbergs pragmatiska arbetssätt (Hultberg, 1988).

Boktober

Boktober var en stor läsfrämjande satsning som ordnades för hela skolan av Wilma och Rosanna i kommun B. Under Boktober ordnades anpassat program enligt ålder och läsförmåga och med bred variation av böcker och medium. Två gånger fick eleverna ge inköpsförslag och påverka utbudet i skolans egna bibliotek. Det är ett tecken på Hultbergs (1988) emancipatoriska arbetssätt där individens frihet att välja betonas, men det är ändå lärarnas beslut vad som har en plats i skolans bibliotek. Om någon klass hade mindre förslag än andra tog Wilma och Rosanna inspiration från en boktjippslista producerad av biblioteken i både kommun A och B.

Informationsblad utformade som en dagstidnings första sida skickades till föräldrar en gång per vecka under Boktober och samma information hittades också på en blogg. I matsalen hade menyn litteraturanknytning under Boktober. Det ordnades fysiska och elektroniska författarbesök, eleverna fick ta del av dramatiserad sagostund i bibliotekets regi och delta i en workshop med en riktig serietecknare. Det ordnades

daglig högläsning och den läsfrämjande metoden En kvart om dagen användes aktivt. Kvantitativ och fri läsning förespråkades, vilket kännetecknar Hultbergs (1988) pragmatiska arbetssätt, i form av digitala bokrecensioner och en fjärilsvägg där varje fjäril representerade en läst och recenserad bok. Guldbiljetter gömdes i några av skolbibliotekets böcker och den elev som hittade en guldbiljett fick välja en överraskning när boken var läst och recenserad. Tyngdpunkt på recensioner tyder på tillämpning av Rosenblatts (2002:41) efferenta läsning.

Projekt med fokus på lästid och läsmiljö

Projekt där lästid och läsmiljö fokuseras är kvantitativ läsning vanligt förekommande. Biblioteket i kommun A ordnade ett läslotteri för skolorna där varje läst bok belönades med en lott. Vinnare drogs per årskurs i slutet av lotteriet. Konceptet byggde på kvantitativ läsning och det hade ingen skillnad vad som lästes, vilket är kännetecknen för Hultbergs (1988) pragmatiska arbetssätt.

I kommun A ordnas projekt med betoning på lästid och läsmiljö både på skoltid och utanför normal undervisning. Priscilla ordnade Den stora läsardagen, där eleverna fick läsa under en hel skoldag i mysiga soffor och mjuka dynor. För de yngre eleverna fanns pyssel och texter från den elektroniska resursen En läsande klass tillgängliga som omväxling. Förut har samma koncept tillämpats i form av läsvaka där eleverna övernattat i skolan och läst tills de somnat. Ingrid beskriver också läsnätter och läskojsor där fokus varit att skapa en mysig läsmiljö, men alltid utanför normal undervisning. Här kan man resonera att dessa projekt räknats till sysselsättning, men inte legitimt skolarbete och därför ordnats utanför normal undervisning (Molloy, 2008:262).

I kommun B har Joakim implementerat ett läsprojekt där alla i skolan, både elever och personal, ska läsa en timme per vecka. Det är ett försök att få in lästid under skoltid, göra läsning till ett naturligt inslag och samtidigt etablera vuxna läsande förebilder.

Pärmtoppen

I kommun A har Ingrid läsprojektet Pärmtoppen som betonar både kvantitativ läsning och att uppmuntra till kritisk iakttagelse av pärmbilder. I början av projektet får eleverna ta del av ett urval av böcker och studera pärmbilderna. Eleverna väljer ut vilka böcker de helst vill läsa och betygsätter vilka böcker som är mest tilltalande. Sedan får

de läsa böckerna och betygsätta dem igen. I många fall har böcker som inte har tilltalande pärmbilder fått högre vitsord efter att eleverna läst dem. Projektet implementerar både Hultbergs (1988) pragmatiska och emancipatoriska arbetssätt. Böckerna är lärarens urval, men eleverna får ändå själva välja vad de läser, vilket är ett element av pragmatiskt arbetssätt. Med pärmbild i fokus och uppmuntran att tänka kritiskt om böckers utseende och innehåll implementeras emancipatoriskt arbetssätt.

Läsning av Tom Tiainens ordlösa roman *Neri*

Två skolor i kommun A använde en ordlös roman som bas för ett läsprojekt. Tom Tiainens *Neri* betraktades ett uppslag i taget och eleverna skrev sin version av berättelsen genom att tolka bilderna. Övningen tränade skrivande, tolkning av bilder och framför allt koncentration. Fördelen med en ordlös roman är att författarens språk inte utgör en tröskel för läsning. I slutet av projektet fick eleverna träffa författaren och Tiainen fick läsa elevernas tolkningar av berättelsen. Projektet använder Hultbergs (1988) emancipatoriska arbetssätt och eleverna tillämpade Rosenblatts (2002:41) estetisk läsning genom att tolka bilderna genom den egna livserfarenheten istället för att utföra en förordnad uppgift med ett korrekt svar.

8.5.1 Sammanfattning

Läsfrämjande projekt som bygger på arbetsblad och bokrecensioner kräver Rosenblatts (2002:41) efferenta läsning. I kommun A beskrivs fysiska arbetsblad med anpassade övningar för olika årskurser, medan uppgifterna i kommun B utförs genom digitala verktyg, t.ex. videopresentationer. Recensioner förekommer ofta i Boktober, en läsfrämjande satsning i en skola i kommun B, ett mångsidigt utbud av texter eftersträvades och fördjupades med författarbesök.

I kommun A ordnas regelbundet läsfrämjande projekt med fokus på lästid och läsmiljö. Biblioteket ordnade ett läslotteri, två skolor ordnar läsdagar, läsnätter och läskojor. I kommun B implementerar Joakim en timmes friläsning per vecka för både elever och personal. Alla projekt fokuserar på fri, kvantitativ läsning vilket kännetecknar Rosenblatts (2002:41) estetiska läsning och Hultbergs (1988) pragmatiska arbetssätt.

Informanter från kommun A beskriver också läsprojekt som uppmuntrar kritisk läsning. Pärmtoppen riktar uppmärksamheten mot pärmbilder och intryck de ger i kontrast till innehållet. Läsning och individuella tolkning av Tom Tiainens ordlösa roman *Neri* uppmuntrar skriftlig tolkning av bilder utgående från livserfarenheter och uppmärksammar skillnader mellan individuella elevers slutresultat. Båda projektens utgångspunkt i kritisk tolkning av pärmbilder och innehåll kännetecknar Hultbergs (1988) emancipatoriska arbetssätt. I båda projekten tillämpas Rosenblatts (2002:41) estetiska läsning där elevernas tolkningar räknas framom svar på förordnade frågor.

8.6 Sociala faktorer i läsfrämjande verksamhet

Sociala faktorer i anslutning till läsfrämjande verksamhet kan kategoriseras i tre olika grupper. Faktorer som påverkar individen, externa faktorer som påverkar individen i relation till andra och faktorer som styr den externa påverkan på individen i t.ex. en skolmiljö eller i ett bibliotek.

8.6.1 Individen

Individens attityd till läsning kan härledas till förutsättningar för läsning genom läsutveckling, läsvanor, intresse samt eventuell förekomst av hinder för läsning. Rönström (2000) observerar att skillnaden mellan läsnivå som krävs i hemmen före skolåldern och läsnivå som krävs i grundskolan har ökat i takt med den nedåtgående utvecklingen av läsförmåga påvisats i nationella undersökningar. Numers-Ekman (2017b) beskriver läs- och skrivsvårigheter som ett överkomligt hinder med rätt hjälpmedel i form av specialpedagogiskt material. När hindret för läsning identifierats och övervunnits ökar läslusten betydligt (Numers-Ekman, 2017b:7). Det är inte bara läsförståelse som kan hindra läsning, utan också handikapp och funktionsnedsättning. Datero r.f. tillgodoser behov av texter och program för att övervinna hinder för läsning och erbjuda alla möjligheten att läsa (Datero, 2018).

För att kunna utvecklas som läsare behöver individen möta texter som utmanar och uppmanar till reflektion. Vygotskij (1999) definierar den potentiella utvecklingszonen som den process där läsaren med hjälp av andra, t.ex. en pedagog, får tillgång till

kunskap som är utanför den självständiga räckvidden (Vygotskij, 1999:254). Reichenberg (2006) förespråkar mångsidiga texter, men avvisar inte vikten av komfortzonen som även inkluderar texter som läsare kan konsumera för nöjes skull (Reichenberg, 2006:217). Informanterna i kommun A nämner att deras elever lätt fastnar på en typ av böcker istället för att gå vidare till andra, svårare, typer av böcker. Det kan vara ett uttryck av hur individerna i praktiken väljer texter som faller inom komfortzonen och avvisar texter som tvingar dem att ta steget ut från den. Joakim i kommun B förespråkar mångfald av texter, inte enbart skönlitteratur, för att hitta något som tilltalar alla elever i klassen trots att alla elever har olika intressen. Det kan potentiellt sänka tröskeln att prova på annan typ av text, eller vidga individens komfortzon och bredda möjligheten att nå över till den potentiella utvecklingszonen.

8.6.2 Individen i relation till andra

Individen påverkas av hur läsning som aktivitet värdesätts och uppmuntras. Är läsning en naturlig del av uppväxten utgör det inte ett prestationskrav när individen når skolåldern. Könsperspektiv kan påverka hur sociala normer färgar både individens läsattityd och attityd till andras läsning. Extern påverkan kan komma från såväl kamrater som vuxna.

Könsperspektiv

Ewald (2007) spårar pojkars negativa inställning till läsning till bristen på allmän nytta och kunskapsinnehåll i särskilt skönlitterära texter. Flickor läser för att byta perspektiv och är därför mera benägna att hänge sig fiktiva texter. Pojkar önskar hellre framtidsorientering eller texter som ger mervärde och Heikkilä-Halttunen (2016) observerar att material för gemensam läsning i läsfrämjande syfte ofta väljs utgående från flickornas läspreferenser (Ewald, 2007:142-143; Heikkilä-Halttunen, 2016:208). Informanterna i kommun A kommenterar att pojkar i allmänhet varit svårare att motivera till läsning. Priscilla inkluderade serietidningar i undervisningen särskilt för att motivera pojkar, trots att styrningen för lästräning har varit mot skönlitterära texter. Kokkonen (2017) har hittat ett samband mellan läsvanor och uppvisad läsförmåga i nationella PISA 2000-undersökningen. Flickor uppges läsa mera skönlitteratur än

pojkar och flickor uppvisar märkbart högre läsförmåga i undersökningen (Kokkonen, 2017:13). Ingrid och Ofelia i kommun A påpekar bristen på manliga läsande förebilder i vardagen och i skolan. Joakim i kommun B observerar att det alltid funnits pojkar som inte läst p.g.a. brist på grundläggande intresse för läsning.

Påverkan från andra barn och vuxna

Enligt Norberg (2003a) finns en tydlig koppling mellan vilja att läsa och distribution av läsande förebilder i individens vardag. Läsattityd grundas redan i hemmet och innan skolåldern är föräldrarna de främsta förebilderna. I kommun A pekas föräldrar ut som barnens viktigaste läsande förebilder. Informationen om läsning och vikten av högläsning förmedlas regelbundet via föräldramöten. Bibliotekschef Eva har också deltagit i föräldramöten för att ge perspektiv på information om läsning och hur man kan stöda sitt barns läsutveckling. Stella i kommun A anser att föräldrar borde få information om vikten av läsning redan tidigare, eftersom barn missar mycket om lästräningen börjar först i skolstarten. Informanterna i kommun B informerar kontinuerligt under pågående läsprojekt, diskuteras på föräldramöten och Joakim uppger att deras skola strävar efter att involvera föräldrarna mera.

Alla informanter i kommun A etablerar sig som läsande förebilder för sina elever. Enligt Ingrid är föräldrar förebilder för sina barn i allt de gör och sätter exempel bl.a. genom val av fritidssysselsättning. I kommun B påpekar Joakim att barnens fortsatta läsintresse påverkas av huruvida föräldrarna är läsande förebilder. Stella i kommun A samarbetar med förskolan för att undvika att den intensiva lästräningen blir den första kontakten med text och läsning och riskera negativa associationer till prestationskrav. Enligt Numers-Ekman (2017a) är det förutom läsande förebilder viktigt att granska hur läsning som aktivitet kodas och värdesätts (Numers-Ekman, 2017a:25).

Kamratpåverkan syns enligt informanterna i kommun A främst i samband med läsprojekt och diskussion i små grupper. Ingrid beskriver läsprojekt där eleven fått välja en bok, presenterar den och sedan lämna boken i klassen för kamraterna att låna och läsa själva. Motsvarande påverkan förekom i kommun B under Boktober-projektet då digitala bokrecensioner fanns tillgängliga i form av QR-koder. Kamratpåverkan var märkbart redan i skapandeprocessen då eleverna diskuterade vad recensionen skulle

innehålla. Joakim upplever svårigheter att få igång diskussion kring läsoplevelser med eleverna och att det inte går att tvinga dem.

Bokslukare och bokslutare

Enligt Numers-Ekman (2017a) sker en splittring i årskurs 3-4 och barnen delas in i bokslukare och bokslutare. En del barn slukar kvantiteter av böcker och har en fortsatt positiv läsutveckling medan andra helt tappar läsintresset, sällan läser och därmed stagnerar i sin läsutveckling. Indelningen kan delvis bero på introduktion av nya läroämnena och minskad lästräning i skolan samt att barnen får mera tidskrävande fritidssysselsättningar som prioriteras före läsning (Numers-Ekman, 2017a:39-40). Brink (2006) utläser ur statistik att pojkar ofta är överrepresenterade i kategorin bokslutare och att flickor ofta dominerar i kategorin bokslukare (Brink, 2006:241).

Informanterna i kommun A resonerar att eleverna väljer för lätta böcker så att läsningen ska gå fort. Det leder till att eleverna inte möter motstånd eller hittar de böcker som möter intressen och läslusten falnar. Priscilla nämner likt Numers-Ekman (2017a) att flera läroämnena introduceras och tar plats i undervisningen från åk 3. Ingrid nämner läsvana hemifrån, förekomst av läsande förebilder och nivå av läsförmåga som påverkar individens inställning till läsning. Ofelia spekulerar att föräldrarna slutar med högläsning då barnen är i den åldern och naturliga bortfallet av lästid leder till minskad träning som resulterar i stagnation av läsutveckling och en falnande läslust.

Joakim i kommun B noterar att klyftan mellan lässvaga och lässtarka har vuxit. Skolan behöver identifiera svaga läsare och försöka motivera till läsning genom t.ex. introduktion till något annat än de blivit vana att läsa och vidga läshorisonten. Enligt Rosanna är flyt i läsningen, eller bristen på flyt, en faktor i hur läsningen som aktivitet uppfattas. Det är inte motiverande att läsa en tunn, illustrerad bok om klasskamraten läser betydligt tjockare och till utseendet mera intressanta böcker. Svårt att hitta lämplig läsning för dem som är tekniskt svaga läsare då lagom svårighetsgrad inte tillmötesgår individens intresse innehållsmässigt.

8.6.3 Faktorer som påverkar extern influens

Faktorer som styr extern inverkan på individen är sådant som färgar inställning hos t.ex. barn och vuxna i omgivningen. I en skolmiljö kan lärarnas och skolkamraternas egna attityder till läsning påverka hur de reagerar på någon med annan läsattityd. Lärares inställning och arbetssätt i anslutning till läsning och läsfrämjande verksamhet baseras på erfarenhet och en kunskapsgrund som breddas av skolning och fortbildning.

Läsningens status

Norberg (2003b) gör ett uttalande om att friläsning borde ske på fritiden, särskilt i de senare skolstadierna. Enligt Körling (2003) kan svårigheten att mäta nyttan av läsning i jämförelse med ett matteprov leda till att läsning inte prioriteras i undervisningen. Det medför en svacka i lästräning för de elever som inte läser så mycket på egen hand (Körling, 2003:20). Läsningens förlorade status som vedertagen del av undervisningen leder till mindre lästid, svacka i lästräningen samt i längden eliminering av en dittills garanterad läsmiljö och avsatt lästid för eleverna.

Informanterna i kommun A noterar att barn inte läser för nöjes skull längre och utnämner skärmunderhållningen och sociala medier som stora konkurrenter till läsning som fritidssysselsättning. En av Stellas elever följde upp till 20 stycken kanaler på Youtube och hade även fått en bok skriven av en influencer i julklapp. Priscilla observerar att tekniken lätt tar över, men att läsning på surfplattor och telefoner ingår idag också i undervisningen. Ingrid reflekterar över att berättelsen i en bok kräver mera koncentration och går långsammare än att ta del av en berättelse på skärmen. Priscilla ser att läsförståelsen blir lidande utan möten med sammanhängande text och betonar att lyckad avkodning inte automatiskt betyder att man förstår vad som läses. I kommun B reflekterar Joakim över Netflix som trendsättare i hur underhållning ska konsumeras. Möjlighet att hoppa över tråkiga avsnitt och avbryta utan att avsluta ett avsnitt innebär temporära intryck som står i skarp kontrast till läsning av en längre text eller en bok som kräver betydligt mera fokus. Datorn nämns som en stor konkurrent till läsning hos pojkar och sociala medier hos flickor. Konkurrerande fritidssysselsättningar tar betydligt mera utrymme för barn på fritiden idag än tidigare.

Hur kan falnande läslust motverkas?

Föräldrarna som läsande förebilder har etablerats som ett stort inflytande på barns läsintresse och läsutveckling. Heikkilä-Halttunen (2016) ser ljudböcker som ett alternativ till godnattsaga då föräldrarna av en eller annan orsak slutar med högläsning, samt som en plattform mellan den rikt illustrerade bilderboken och sparsamt illustrerade kapitelboken (Heikkilä-Halttunen, 2016:86).

I kommun A anses läsfrämjande projekt och extra evenemang i anknytning till läsning höja läsningen till något häftigt och intressant. Dock observeras tekniskt svaga läsare dras till böcker som de inte klarar av att läsa självständigt. Ofelia försöker aktivt föreslå liknande böcker som till svårighetsgraden är mera lämpliga. Läraren har ett ansvar att sporra till läsning och aktivt arbeta för att engagera eleverna. Stella utgår från elevernas individuella intressen för att väcka läslust och har med bibliotekets hjälp hittat litteratur om t.ex. maskiner och skördetröskor. Joakim i kommun B reflekterar också över vilka texter som förespråkas under skoltid och hur det inverkar på läslusten. Om fiktion inte lockar eleven försvinner också motivationen att läsa.

Fortbildning och litteratursyn

Aidan Chambers (1991) rekommenderar att alla som arbetar med läsfrämjande verksamhet själva läser mycket, har kunskap om aktuell bokutgivning och har en uppfattning om vilken typ av litteratur som passar i olika skeden av läsutvecklingen (Chambers, 1991:109-115).

Bland informanterna i kommun A finns en bibliotekschef, tre speciallärare och en klasslärare. Priscilla är förutom speciallärare även klass- och ämneslärare samt dataansvarig. Ofelia uppger att hon är specialiserad på modersmål. Bibliotekschef Eva har möjlighet att delta i fortbildning som rör planering av bibliotekslokalens inredning och hur biblioteksmaterial placeras, biblioteks dagar med inspiration och idéutbyte mellan bibliotek med olika verksamhetsformer. Bibliotekspersonalen har ett intresse och fördel av att följa med samma kanaler för inspiration till läsning som biblioteksanvändarna, dvs. tv, radio och veckotidningar. Av informanterna från skolorna anser Ofelia att läsning borde få ta mera utrymme i grundstudierna i pedagogik. Ingrid konstaterar att det ofta finns fortbildning om läsning i fortbildningsprogrammet och två informanter uppger att deras fortbildningsfokus

tangerar deras aktuella arbetsuppgifter. Ingen deltar i läscirklar för lärare. Priscilla söker istället inspiration från sociala medier.

Informanterna från kommun B inkluderar en bibliotekschef, en klasslärare, en speciallärare och Joakim som är både rektor och klasslärare med många olika läroämnen. Wilma och Rosanna konstaterar att utbildningen stöder det läsfrämjande uppdraget endast om lärarstuderanden väljer kurser som lägger kunskapsgrund för läsfrämjande verksamhet. Ingen deltar i läscirklar för lärare. Joakims kollegor försöker hitta och läsa barnlitteratur för anskaffning till skolornas egna samlingar. Besök till lokala bokhandeln uppmuntras när kollegor reser eller gör studiebesök. Bibliotekschef Hedda tar kontinuerligt del av fortbildning och nämner bokmässor som en trevlig plattform för fortbildning. Joakim beskriver skillnaden mellan skolans och bibliotekets litteratursyn som en stötesten. Biblioteket fokuserar på skönlitteratur, medan skolan har elevernas intresse som utgångspunkt. Datakunskap och tidningar, t.ex. Illustrerad vetenskap, är enligt Joakim lika validerad läsning som Pippi Långstrump. Här betonar Joakim också att biblioteket fastnat på skönlitteraturen och förkastat andra material.

8.6.4 Sammanfattning

Individens läsattityd påverkas av intresse och nivå av läsutveckling. I relation till andra påverkas individen av könsroller, sociala normer, uppmuntran från andra och andras, t.ex. lärares, urval av texter. Enligt Kokkonen (2017) påvisar forskning ett samband mellan läsning av skönlitteratur och god läsförmåga, p.g.a. att läsutveckling stöds av möten med längre texter och variation i texternas svårighetsgrad och innehåll. Här återfinns en orsak till skillnader mellan könen läsförmåga, eftersom flickor är mera benägna att läsa skönlitteratur än pojkar (Kokkonen, 2017:13).

Extern influens på individen kommer från såväl vuxna som barn i omgivningen, men föräldrarna har mest inverkan eftersom de är barns förebilder i vardagen. Därmed har föräldrarnas attityd till läsning, förekomsten av eller bristen på läsande förebilder i barnets vardag och information om läsning, från t.ex. skola och bibliotek, inverkan på vilken status läsningen har och i vilken grad läsning som aktivitet uppmuntras. Om barnet kan diskutera läsning med kamraterna och läsning är en regelbunden aktivitet bildas sannolikt en positiv läsattityd. Informanterna i båda kommunerna konstaterar

att barn inte längre nödvändigtvis läser för nöjes skull och behöver ledas till läsning. Läsförståelsen försvagas då möten med längre sammanhängande texter uteblir och konkurrerande fritidssysselsättningar minskar utrymmet för läsning på fritiden.

Indelningen i Numers-Ekmans (2017a:39-40) bokslukare och bokslutare kan enligt informanter från skolor i båda kommunerna bero på bl.a. läsvana hemifrån, brist på högläsning och val av texter som går fort att läsa istället för att utgå från det egna intresset och lämplig svårighetsgrad. Informanterna föreslår variation i texter och medium för att motivera till läsning. Lärarna behöver försöka hitta lämpliga böcker som möter individens läsförmåga och intressen. De har även ett ansvar för att engagera eleverna och motivera till läsning, t.ex. genom läsfrämjande evenemang och program.

Informanterna från skolorna i båda kommunerna uppger att fortbildningsfokus tangerar deras arbetsuppgifter. Av informanterna är det endast en i kommun A som har specialiserat sig på modersmål i utbildningen. Alla andra informanter har en splittrad arbetsbild med många olika arbetsuppgifter och ämnesområden, vilket kan leda till att fortbildning i modersmål inte prioriteras. Det beror mycket på den enskilda lärarens intresse. Joakim hänvisar även till skillnader i bibliotekets och förskolans litteratursyn i jämförelse med skolans litteratursyn. Enligt Joakim styr elevernas intressen litteraturval i skola, medan bibliotek och förskola fokuserar enbart på skönlitteratur. Bibliotekspersonal har ett mera fokuserat fortbildningsutbud, men behöver ta i beaktande bibliotekets alla målgrupper, inte enbart barn och unga.

9 Diskussion

Avhandlingens avslutande diskussion presenterar forskningsfrågorna enligt samma struktur som analysen i kapitel 8. Forskningsfrågorna besvaras och resultaten diskuteras genom att belysa likheter och skillnader mellan kommunerna som utgör mitt forskningsunderlag. Under intervjuerna diskuterades potentiella utvecklingsområden och resultaten finns samlade under en skild rubrik.

9.1 Hur ser samarbetet mellan bibliotek och skola ut?

En förutsättning för samarbete mellan två parter är ett gemensamt mål. Då kan arbetsfördelningen definieras och en tidtabell fastställas enligt vilka förväntningar kan ställas på att den samarbetande parten uppfyller sin andel. Om någon av faktorerna saknas kan det vara svårt att slutföra påbörjade projekt. Samarbete kräver regelbunden kommunikation och att samtliga deltagande parter gynnas.

Alla informanter från både bibliotek och skola uppger att organisationerna har samarbete kring läsfrämjande verksamhet. I enlighet med Lindbergs (2014) teori om formellt partnerskap tenderar skolorna i båda kommunerna att ta kontakt med biblioteket först då kommunikationen är gynnsam för dem (Lindberg, 2014:53–57). Även kommunikation i riktning från biblioteken till skolorna kan anses vara på formell nivå, eftersom den motiveras av planering av redan etablerade verksamhetsformer.

Avstånd är en betydande faktor i kontakt mellan skolor och bibliotek. Det påverkar hur ofta bibliotekarier och lärare träffas, elevernas tillgång till bibliotek och i vilken utsträckning läsfrämjande tjänster kan erbjudas av bibliotekspersonalen. I kommun A har skolorna olika förutsättningar för samarbete med bibliotek. Kommunikationen sker i samband med biblioteksbesök. Två skolor har biblioteksfilialer i samma byggnad, vilket innebär tätare biblioteksbesök och större kontaktyta mellan lärare och bibliotekspersonal. Två skolor har närliggande biblioteksfilialer, men trots att avståndet är relativt kort utgör det en potentiell tröskel för kontakt och biblioteksbesök. Den enskilda lärarens intresse för bibliotek påverkar samarbetsmöjligheter och hur biblioteksbesök prioriteras. En informant uppger biblioteksbesök en gång per vecka trots avståndet medan kollegorna besöker biblioteket en gång per månad. I den andra

skolan besöker skolklasserna biblioteket någon gång per termin trots gångavstånd. Med sporadiska biblioteksbesök blir kommunikationen bristfällig. I båda skolorna finns skillnader mellan lärarnas individuella intresse för regelbundna biblioteksbesök. Lärare med mindre intresse för bibliotek inleder mera sällan ytterligare samarbete. I praktiken har de två skolorna internt olika förutsättningar för biblioteksfostran och tillgång till olika typer av litteratur. Det kan vara en orsak till skillnader i läsförmåga som syns i t.ex. PISA-undersökningar.

I kommun B är avståndet mellan skolorna och biblioteket betydligt längre och ofta kräver transport. En bokbuss besöker skolorna varannan vecka. Endast en skola är belägen på gångavstånd från biblioteket. Ingen informant uppger att skolorna skulle ha regelbundna biblioteksbesök. Biblioteket är initiativtagare i kommunikation med skolorna och endast den närliggande skolan kommunicerar om aktuella läsprojekt. De övriga anser att skolans läsfrämjande verksamhet är skolans ensak. Samtliga skolor har anlagt egna bibliotekssamlingar som eleverna har tillgång till. Trots förekomst av skolbibliotek går eleverna miste om biblioteksfostran och möjligheten att få tillgång till annat material än det som finns där. Det är även samma lärare som eleven annars har kontakt med som agerar läsfrämjande och ska stöda jakten på nya läsupplevelser. Enligt en informant i kommun A är eleverna mera mottagliga för uppmuntran som kommer från någon annan än den bekanta läraren.

9.1.1 Vad är bibliotekens roll i anslutning till skolornas läsfrämjande verksamhet?

Den enskilda betjäningens läge och kontaktyta mellan bibliotekspersonal och lärarkår kan bidra till variationer i uppfattning om bibliotekets roll i samarbetet med skola. Informanter från skolorna i kommun A uppskattar bibliotekspersonalens kunnande om genrer och utbud av litteratur samt deras positiva attityd och flexibilitet i samarbetet med skolorna.

Samtliga bibliotek hjälper kommunernas respektive skolor med materialinsamling till läsprojekt. I kommun A är det mera allmänt förekommande än i kommun B där skolorna i första hand utgår från sina egna skolbibliotek. I kommun A fungerar biblioteket som en stödfunktion till skolorna, men samarbetet är reaktivt och beroende

av initiativ från lärarkåren. I ett större sammanhang borde alla kommunens skolor erbjudas samma service, men i praktiken är resurserna inte tillräckliga. Därför görs punktsatsningar enligt efterfrågan. Bibliotekets initiativ presenteras till skolorna och efterfrågan utvärderas innan implementering.

I kommun B anses bibliotekets roll i samarbetet med skolan vara att aktivt informera om bibliotekets läsfrämjande initiativ. Ingen informant nämner att efterfrågan och tidpunkt diskuteras på förhand, enbart att inbjudan sänds ut till alla skolor per e-post. Planeras bibliotekets riktade, inköpta kultur verkligen i ett vakuum finns en risk för kollision med skolornas schema om informationen och inbjudan kommer ut för sent. Det naturliga bortfallet p.g.a. olämplig tidpunkt ökar trots att syftet med riktad verksamhet till skolorna är att nå målgruppen där de finns utan krav på engagemang från föräldrar. Utan bibliotekets initiativtagande med t.ex. författarbesök och sagostunder skulle inget externt ordnas för skolorna i läsfrämjande syfte. Ingen informant från varken skola eller bibliotek ger uttryck för den roll bibliotekspersonalen innehar i det här sammanhanget.

9.1.2 I vilken grad används bibliotekens läsfrämjande tjänster av skolorna?

Respektive kommunbibliotek har olika förutsättningar att erbjuda läsfrämjande tjänster, men skolorna ger även uttryck för olika grad av efterfrågan. Härnäst följer en redogörelse över de läsfrämjande tjänster som används, de som inte används i lika hög grad samt utvecklingsmöjligheter.

Samtliga informanter från skolorna i kommun A nämner materialinsamling till olika läsprojekt. Endast två informanter nämner att bibliotekspersonal besökt klasser med bokprat, vilket påvisar att tillgången är beroende av gemensamma luckor i skolornas och bibliotekets scheman. Två informanter beställer böcker till den närliggande betjäningpunkten, men ingen nämner möjlighet till fjärlån från andra bibliotek utanför kommunen. Det kan bero på att fjärlån är avgiftsbelagda och prioriteras därför inte i lika hög grad. Endast en informant nämner besök av bibliotekets läshund, vilket påvisar en begränsad tillgång på gemensamma luckor i bibliotekarien som äger hunden

och skolornas tidscheman. Bibliotekets initiativ till läsfrämjande evenemang, t.ex. läslotteri, sagostunder och författarbesök uppskattades av informanterna i kommun A.

Biblioteket i kommun A har ordnat bokcirklar för både barn och för vuxna, men har inte lockat deltagare. En orsak kan vara att långa avstånd mellan hem och plats där bokcirkeln ordnas kräver engagemang av föräldrar. Det innebär konkurrens med vuxnas egna fritidsintressen och barnens eventuella, tidskrävande hobbyer. Istället kunde bibliotekets genretänkande och kunskap om utbud användas i planeringsskedet av bokcirklar som läsfrämjande metod i skolornas undervisning. En informant efterlyser mera information om möjligheter via bibliotekets medlemskap i biblioteksnätverket. Det kan medföra implementering av, för skolorna, nya resurser och nytt material i läsfrämjande syfte.

Biblioteket i kommun B erbjuder inköpt kultur i form av sagostunder och författarbesök, eftersom resurserna inte räcker till för läsfrämjande verksamhet i egen regi. Bibliotekschefen har kulturansvar i kommunen och därför ordnas ytterligare program i anslutning till bemärkelsedagar, t.ex. barnmusik. Det har även gjorts försök med litteraturcirklar. Ingen informant från skolorna nämner deltagande i något annat läsfrämjande program än sagostunder och författarbesök. Biblioteket har erbjudit försändelser av bokväskor till skolorna som komplement till bokbussens begränsade utbud. Initiativet avvisades med hänvisning till att en bokväska inte erbjuder samma känsla som att gå in i ett bibliotek. En bokförsändelse innebär också en förlust av biblioteksfostran då eleverna förnekas möjligheten att själva söka biblioteksmaterial och kommunicera behov och frågor till bibliotekspersonalen. Istället sker materialinsamling till läsprojekt på skolornas initiativ. Hjälpsamt att använda biblioteket i samband med biblioteksbesök värderas, vilket är en internt producerad läsfrämjande tjänst som ingår i bibliotekspersonalens dagliga arbete.

Tillgången på e-böcker och ljudböcker via respektive kommunbiblioteks medlemskap i biblioteksnätverket tillkännages, men begränsade antal lån resulterade i skolornas köp av licens till e-biblioteket Ebban som är särskilt riktat till skolor. Båda kommunbiblioteken deltar i den årliga Nordiska Litteraturveckan med programmet *Kura Gryning*, högläsning för barn och unga. I kommun B har biblioteket även programmet *Kura Skymning* under Nordiska Litteraturveckan, dvs högläsning för vuxna. Endast en informant i kommun A nämner att biblioteket erbjuder högläsning

till skolan. Biblioteket är beläget i samma lokal, vilket gör arrangemanget enklare än om samma läsfrämjande tjänst skulle erbjudas till en skola belägen längre bort.

Ett läsmöte ordnades av biblioteken i kommun A och B för att skapa en gemensam plattform för bibliotekspersonal och lärare där boklistor och guider till bibliotekets elektroniska tjänster delgavs. Boklistorna rekommenderade böcker för olika åldrar, men kritiserades p.g.a. av för tjocka böcker. Här uppdragas en klyfta mellan vad bibliotekets personal anser är lämpligt och vad skolans personal anser är lämpligt enligt erfarenhet från klassrummet. Klyftan kunde överbryggas med kommunikation av elevernas läsförmåga i respektive klass. Informationen kunde användas som underlag då biblioteket ska erbjuda läsfrämjande tjänster till en definierad målgrupp, t.ex. bokprat och boktips i biblioteket inför ett klassbesök. I kommun B användes bibliotekens boklistor som underlag för inköp av böcker till skolornas egna bibliotek, istället för att komplettera med sådant som kommunbiblioteket inte köpt in. Det undergräver indirekt bibliotekets förmåga att tillgodose skolans behov av material. Här kunde skolorna kommunicera vilka teman som är aktuella och vilka intressen som finns representerade i skolan så att kommunbiblioteket uppdateras.

Båda kommunbiblioteken erbjuder läsfrämjande tjänster som inte används av skolorna. Ingen informant nämnde möjligheten att påverka bibliotekssamlingens innehåll genom inköpsförslag. Enbart tillgången till e-material nämns i samband med biblioteksnätverkets webbsidor, men där finns också läsfrämjande material som medlemsbiblioteken producerar gemensamt.

9.1.3 Identifierade utvecklingsområden

Lindberg menar att bibliotek och grundskolan har alla förutsättningar att upprätthålla ett idealt partnerskap eftersom organisationerna delar värdegrund och samarbete ofta leder till resursbesparande lösningar som är populärt i kommunerna och därmed får stöd av beslutsfattarna (Lindberg, 2014:53–57).

Majoriteten av informanterna från skolorna i kommun A anser att kommunikationen mellan bibliotek och skola är ensidig i riktning från skola till bibliotek. I samarbetet mellan bibliotek och skola är biblioteket ofta reaktivt, svarar på skolornas efterfrågan

så långt resurserna räcker. Eftersom biblioteket i kommun A har fyra skolor i sitt område räcker inte resurserna till för att starta egna initiativ, då det skulle behöva implementeras i alla skolor för att erbjuda jämn fördelning av riktad läsfrämjande verksamhet. Därför kan kommunikation och initiativtagande uppfattas som ensidig av skolorna trots att samtliga informanter från skolorna i kommun A uppger att biblioteket informerar skolan via e-post och personlig kontakt. Endast en informant för vidare information om bibliotekets tjänster till föräldrarna. Biblioteket når främst ut med information till de lärare, elever och familjemedlemmar som besöker biblioteket, men det är långt ifrån alla. Vid biblioteksbesök informeras besökarna enligt efterfrågan eftersom det är omöjligt för bibliotekspersonalen att veta vilken information besökaren har fått ta del av vid tidigare besök eller via andra kanaler. Därför är informationsbehov svårt att förutspå om inte besökaren själv ställer frågor. Fastän biblioteket informerar skolorna om initiativ, verkar det enligt majoriteten av informanterna stanna vid skolorna och inte gå vidare till hemmen.

I kommun A delges information om läsfrämjande satsningar i skolorna i samband med materialinsamlingen. Om skolorna informerar om kommande läsfrämjande satsningar i ett tidigare skede skulle biblioteket få reda på inkommande materialinsamling i god tid. Potentiellt kunde biblioteket koordinera med kommunens andra skolor och erbjuda liknande materialpaket till dem.

Chambers (1991) ser regelbundna biblioteksbesök som en plattform för ett regelbundet utbyte av läsoplevelser (Chambers, 1991:74-77). I kommun A önskar informanterna från skolorna mera struktur på skolklassers biblioteksbesök och att bibliotekspersonalen skulle ordna program, t.ex. bokprat och högläsning. Skulle de läsfrämjande tjänsterna erbjudas i samband med biblioteksbesök skulle inte bibliotekspersonalen behöva ge av sin arbetstid för att komma ut till skolorna. En informant anser att biblioteket kunde ha stationer med olika aktiviteter, vilket ställer stora krav på antalet biblioteksanställda som behöver vara på plats. Därtill behöver mera tid tilldelas biblioteksbesöket. Informanten anser att bibliotekspersonalen även kan vakta eleverna, vilket påvisar behovet av en definition av respektive yrkesgrupps ansvarsområden i kontext av en skolklass som besöker biblioteket.

I kommun B anser en informant att biblioteket inte behöver ändra på sina verksamhetsformer och att problemet är hur boken exponeras i skolbyggnaden. Där

kan biblioteket potentiellt vara till hjälp eftersom böcker kontinuerligt exponeras både i den fysiska bibliotekslokalen och i det digitala rummet på biblioteksnätverkets webbsidor. Biblioteket kan också gynnas av insikter från en utbildad pedagog kring exponering av material. Här kunde båda yrkesgruppernas expertis komma till användning för ett gemensamt mål.

En informant i kommun B har ibland svårt att hitta böcker i biblioteket, främst vilka böcker som anses vara barnböcker. Biblioteket har ingen systematisk användarutbildning och biblioteksbesökare har i allmänhet svårt att förstå hur bibliotekssamlingarna är organiserade. Bibliotekspersonalen hjälper till vartefter problem uppstår, svårigheter kan dels kopplas till ovilja att ta emot hjälp från bibliotekspersonalen. Det finns också argument för en klyfta mellan vad bibliotekspersonal och lärare anser höra till barnböcker. I kommun A finns önskemål att organisera kommunbibliotekets samlingar enligt åldersgrupp. Elektroniska kataloger möjliggör begränsning av sökning enligt åldersgrupp och genre, men i den fysiska lokalen finns inte samma möjligheter att dela upp bibliotekssamlingarna. Oftast sätter den fysiska lokalen begränsningar. Det är också mera arbete med att organisera om inredning och bibliotekssamling i ett fysiskt bibliotek i jämförelse med motsvarande uppgift i den digitala miljön.

Bibliotekets tjänster för e-material upplevs svåra att använda och informanterna efterlyser ett mera användarvänligt gränssnitt. Enskilda bibliotek kan inte påverka villkoren för hur leverantörerna utformar sina tjänster, men utvecklingen går ständigt framåt. Vad biblioteken kan göra är att informera om hur tjänsterna utvecklas och regelbundet påminna om användningsområden. En informant i kommun B föreslår applikationen Bibblix som en alternativ och mera användarvänlig tjänst. Bibblix är applikation som förmedlar motsvarande e-material som kommunbiblioteken erbjuder via biblioteksnätverket, men är resultatet av ett samarbete mellan tre stadsbibliotek i Sverige. Applikationen är sökbar i Finland, men kan inte användas utan bibliotekskort och tillhörande lösenord från ett av de tre rikssvenska stadsbiblioteken. Det ger insyn i lärares kunskap om biblioteksverksamhetens uppbyggnad och samarbetsmöjligheter.

I kommun B kommenteras också bristen på verktyg för tillgång till bibliotekets e-material i den fysiska bibliotekslokalen. Det finns en dator, men surfplattor efterlyses som eleverna är vana att använda. Gällande användargränssnitt för bibliotekets e-

material och användarvänlighet används samma gränssnitt för både surfplatta och dator. Är barn begränsade till att använda endast en typ av verktyg, t.ex. en surfplatta, tyder det på en oroväckande utveckling. Då kan mötet med andra verktyg som i det här fallet dessutom har samma användargränssnitt snarare ha en främjande effekt.

9.2 Hur planeras läsfrämjande verksamhet i skola?

Alla skolor planerar läsfrämjande verksamhet i samband med huvudplaneringen av hela undervisningsschemat vid varje läsårs början. Detaljplanering av innehåll i varje enskild läsfrämjande satsning slutförs ofta inför implementering.

I kommun A syns variationer i implementering av läsfrämjande verksamhet som kan härledas till skillnaderna i skolornas elevantal. I den minsta skolan med 25 elever vid intervjutillfället planeras och implementeras läsfrämjande verksamhet för hela skolan en gång per läsår. Klasslärare planerar och verkställer läsfrämjande verksamhet klassvis enligt valfri frekvens i två skolor, varav klasslärare arbetar självständigt i den ena och i samarbete med specialläraren i den andra. Vid intervjutillfället verkställdes även klassöverskridande läsprojekt i en skola som vanligen hade klassvisa läsprojekt. En skola har en gemensam planering av läsfrämjande projekt i samband med huvudplaneringen. Läsprojekten är ofta klassvisa, men det förekommer projekt med flera klasser eller hela skolan som målgrupp.

I kommun B planeras läsfrämjande verksamhet gemensamt via huvudplanering, veckomöten och utvärderingar och verkställs av klasslärarna. De mindre skolorna i kommun B har sammansatta klasser, men resurser avdelas för uppdelning i årskurser för riktad undervisning, t.ex. läsfrämjande verksamhet. I den största skolan i kommun B sköter en klasslärare och specialläraren den huvudsakliga planeringen av läsfrämjande verksamhet. Initiativ och idéer delges till kollegorna, dvs. de verkligt intresserade sköter det grundläggande arbetet och får hjälp av mindre engagerade kollegor att implementera i skolans resterande klasser.

All läsfrämjande verksamhet riktad till skolbarn är enskilt skolans eller bibliotekets initiativ. Ingen av de tillfrågade skolorna involverar respektive kommunbibliotek i planeringen av läsfrämjande verksamhet. Biblioteken får därmed ingen förvarning om

vad som planeras på skolorna trots att det sker i samband med huvudplaneringen. Informanter i kommun A gör kompletterande besök till den närliggande stadens bibliotek om kommunbiblioteket inte har det som söks. Kommunbibliotekets utbud riskerar bli utdömt utan grund ifall alternativa titlar till projektplaneringens lista förbisetts. Det finns inte heller någon möjlighet för biblioteket att bidra med kunskap och erfarenhet av tidigare läsfrämjande satsningar. Trots att biblioteket i kommun A svarar på skolornas efterfrågan på material och läsfrämjande tjänster kan förfrågan komma med snäv tidtabell utan marginal för förberedelse och planering. Även i kommun B genomför kommunbiblioteket materialinsamling på skolornas initiativ. Ingen informant nämner hur det har fungerat och kommunbiblioteket nämner inte materialinsamling som en läsfrämjande tjänst. Materialinsamling förekommer sannolikt mera sällan i kommun B.

9.2.1 Hur beaktas lässvaga respektive lässtarka individer?

Förekomst av lässvaga och lässtarka individer uppmärksammas i båda kommunerna. Forskning påvisar skillnader i läsförmåga mellan flickor och pojkar, där flickor dominerar de 20 % som kategoriseras till lässtarka och pojkar dominerar de 20 % som faller inom kategorin lässvaga (Brink, 2006:214). Det finns dock undantag till trenden i båda kategorierna. Informanter från båda kommunerna antyder att pojkar är svårare att motivera till läsning, men utnämner inte könsperspektivet till en enskild faktor bakom förekomsten av lässvaga och lässtarka individer. Välijärvi et al. (2002) kopplar läsning av skönlitteratur till stark läsförmåga och påvisar sambandet genom flickors benägenhet att läsa skönlitteratur och exceptionella resultat, medan pojkar är mindre benägna och uppvisar sämre resultat (Välijärvi et al., 2002). Könsskillnaderna i läsförmåga och klyftan mellan lässvaga och lässtarka kan alltså härledas till vilken typ av texter som konsumeras. Undervisningen i grundskolan fokuserar på utveckling av läs- och skrivförmåga, som stöds av läsning av längre texter som skönlitteratur. Lockas inte eleven av skönlitterära texter finns det risk att en lägre läs- och skrivförmåga påvisas i jämförelse med läsande klasskamrater. Läsutvecklingen sker på gränsen till vad läsaren klarar av, men för att våga lämna komfortzonen måste läsning i komfortzonen först etableras. En läsare som upplever svårigheter att läsa och förstå de

allt svårare texterna som bemöts under skoltiden öppnar knappast en bok på fritiden. Det leder till att en klyfta i läsutvecklingen med individer på olika nivå.

I kommun A beaktas lässvaga och lässtarka genom bokval i läsprojekt och genom enklare varianter av läsläxa och läseböcker till svaga läsare. En svag läsare får hjälp av vuxna både i skolan och hemma, medan en lässtark individ inte behöver samma uppmuntran. Starka läsare tenderar att nonchaleras och när en eventuell lässvacka inträffar uppmärksammas det inte och uppmuntran saknas. Resurserna fokuseras dock på att identifiera individer med läshinder, motivera elever som inte läser på fritiden och stöda svaga läsares läsutveckling. Det finns det inte tid och resurser kvar till att uppmuntra elever som redan läser flytande.

I kommun B planeras anpassat program enligt ålder och läsförmåga i läsfrämjande satsningar. Under Boktober-projektet erbjöds ett mångsidigt materialutbud för att skapa många ingångar till läsning. Ljudböcker erbjöds främst till lässvaga, men var tillgängliga för alla elever. En informant beaktar skillnader i läsförmåga i val av läromedel eftersom svag läsförmåga och bristfällig läsförståelse påverkar läsning av alla typer av texter.

Att hitta en lämplig bok för en svag läsare förutsätter en insikt i individens intressen istället för vad som borde passa åt åldersgruppen. Trots ansträngningar från skola och bibliotek kan läslusten ändå släckas om barnet inte får hjälp hemifrån med läsningen om boken ändå visar sig för svår. Lässtarka kan fastna på en typ av litteratur och uppleva svårigheter att hitta nya läsoplevelser. De behöver få hjälp med att bredda sin läshorisont, men hamnar ofta i skymundan då all fokus är på de svaga läsarna.

9.3 Hur ser läsfrämjande verksamhet ut i praktiken?

Båda kommunernas skolor utövar läsfrämjande verksamhet, men mera sporadiskt i kommun B. Ehrenberg (2007) påvisar att bibliotek kontinuerligt behöver motivera fortsatt verksamhet, antingen via verksamhet i egen regi eller via inköpt kultur med extern finansiering (Ehrenberg, 2007). I kommun B har biblioteket resurser till basverksamhet, men allt utöver det kräver extern finansiering och personal. Biblioteket i kommun A har även extern läsfrämjande verksamhet.

Enligt Johansson (2010) representerar lärare som yrkesgrupp prestationskrav. Syftet med läsfrämjande verksamhet i skolor är lästräning i de första årskurserna, därefter fokuseras läsförståelse och slutligen att väcka läslust. När individen kan avkoda och ta till sig innehållet i en text finns förutsättningar för läslust. Målsättningen är att hitta och upprätthålla läslusten för att i förlängningen uppnå en positiv läsutveckling. Elever med konstaterade läs- och skrivsvårigheter, handikapp eller funktionshinder som försvårar deltagande i läsfrämjande verksamhet får ta del av specialundervisning. Specialpedagogiskt material utformat för att överbrygga individens identifierade hinder för läsning används i läsfrämjande syfte. I kommun A är läsfrämjande satsningar en naturlig del av skolornas läroplan. Utöver lästräning ordnas läsfrämjande projekt och större satsningar på läsning en gång per termin. Ofta fokuseras kvantitetsläsning med olika målsättningar, men även bokcirkclar med läsning av en gemensam bok i mindre grupper förekommer. I kommun B deltar skolorna i nationella läsfrämjande satsningar t.ex. Läsklanen/Lukuklaani, en tävling med syftet att utveckla skolornas egna bibliotek där priserna bestod av bokanslag och bokpaket. Skolorna deltar i kommunbibliotekets läsfrämjande program. Det förekommer sporadiska satsningar i skolans egen regi. I kommun B beskrivs tidsbegränsade projekt för ökad lästid och större satsningar, t.ex. Boktober där skolans tema i en månad var läsning.

Med större skola följer större personal där varje lärare kan ha ett avgränsat ämnesområde. Det ger möjlighet att fokusera och bygga en idébank av erfarenheter. Lärare med överlappande ämnesområde kan samarbeta kring underlag för undervisningen och enklare dela med sig av tips. Skolornas elevantal i kommun A är mellan 25-140 elever. Även om skolorna inte nödvändigtvis har många lärare som undervisar samma ämne, finns nätverket av kollegor inom samma kommun med liknande förutsättningar redan på plats. Det kan vara en orsak varför skolorna i kommun A lyckas integrera regelbundna, interna läsfrämjande satsningar i läroplanen. Skolorna i kommun B har mellan 32-80 elever, vilket medför att personalstyrkan troligen är mindre än i kommun A. I en liten skola sköter en person många aspekter av undervisningen och det kan medföra ett splittrat fokus. Vid intervjutillfället hade en informant rektorsuppdraget i två skolor och utöver det klasslärare med bl.a. modersmålsundervisning. Det förklarar också varför skolorna i kommun B ordnar intern läsfrämjande verksamhet mera sporadiskt eftersom det sällan finns tid att avsätta

för idékläckning och planering under läsårets gång. Det är enklare att göra mindre justeringar i schemat för deltagande i externt ordnade läsfrämjande satsningar.

Bibliotekens läsfrämjande verksamhet fokuserar istället på att inspirera individen till läsning. Bäckström (2010) påvisar att bibliotekspersonal dagligen gör läsfrämjande arbete genom litteraturanskaffning, personlig rådgivning vid kundmöten och produktion av innehåll till bibliotekens webbsidor (Bäckström, 2010:1–2). Intern läsfrämjande verksamhet kan även vara exponering av bibliotekets samlingar i bibliotekslokalen så att den potentiella låntagarens uppmärksamhet fångas. Extern läsfrämjande verksamhet som bibliotek kan erbjuda är bl.a. bokprat och materialinsamling. I kommun A producerar kommunbiblioteket både intern och extern läsfrämjande verksamhet. Intern läsfrämjande verksamhet sker genom personlig kontakt med kunderna och läslotteri, med skolelever som målgrupp. Extern läsfrämjande verksamhet som biblioteket erbjuder är bl.a. besök av läshund, bokprat och deltagande i föräldramöten. Med fem anställda och fyra betjäningpunkter har biblioteket i kommun A närmare till kommunens skolor och större kontaktyta mellan yrkesgrupperna. I kommun B har biblioteket tre anställda, en betjäningpunkt och en bokbuss som kör runt i kommunen varannan vecka. Bibliotekets internt producerade läsfrämjande verksamhet sker i bibliotekslokalen i form av personlig rådgivning. Extern läsfrämjande verksamhet består av förmedlad inköpt kultur till kommunens skolor i form av författarbesök och sagostunder.

Läsfrämjande verksamhet i biblioteken och skolorna har alltså grundläggande skillnader, men en gemensam målsättning att väcka och bibehålla läsintresse.

9.3.1 Vilka läsfrämjande metoder används i skolorna?

Boksamtal förekommer i samtliga skolor. I kommun A förekom växelvis användning av termerna bokprat och boksamtal, trots att bokprat är presentation av ett urval av böcker för att väcka läslust medan boksamtal är diskussion kring en text som deltagarna redan har läst. I kommun B används digitala hjälpmedel för läsfrämjande metoden boksamtal där en applikation presenterar frågor till texten. Det digitala hjälpmedlet eliminerar inte lärarens roll som ledare av boksamtalet för att fördjupa diskussionen och få alla deltagare hörda. Boksamtal i skolorna används främst som ett

verktyg för uppföljning och som ett sätt att engagera deltagarna. Metoden fungerar både fristående och i kombination med andra läsfrämjande metoder, t.ex. högläsning.

Bokprat förekommer enbart i kommun A, med besök av kommunbibliotekets personal till skolorna och presentation av ett urval av böcker. En klar läsfrämjande effekt av bokprat har observerats redan vid nästa biblioteksbesök. Biblioteket i kommun B har inte resurser att erbjuda bokprat och ingen informant från kommunens skolor nämner att bokprat förekommer som läsfrämjande metod. Bokprat kan även tillämpas av lärare i klassrummet, t.ex. för att starta upp ett läsprojekt som utgår från en boklista. Då kan deltagarna få försmak och potentiellt bli mera motiverade att börja läsa.

Högläsning förekommer i alla skolor och genomförs av klasslärarna som ett regelbundet inslag i undervisningen. Högläsningen används även som lästräning i form av förbundet Hem och skolas metod En kvart om dagen.

Närläsning var okänt för alla informanter. Begreppet förekommer i svensk lästeori och verkar inte ingå i finländsk pedagogik. Efter definition härleder informanterna element av närläsning till läsförståelse och undervisning i anslutning till skrivprocessen. Närläsning som läsfrämjande metod fungerar därmed som ett stöd för undervisning i läsförståelse och skrivutveckling. Informanterna observerar att granskning av texter i minsta beståndsdel i undervisningen utöver stöd för skrivutveckling och läsförståelse riskerar att släcka läslusten och kategorisera läsning som en opersonlig aktivitet.

Joakim i kommun B nämner att brist på resurser för läs- och skrivundervisning gör att alltmer slarv tillåts i skolan och leder till att läs- och skrivkunnigheten sjunker. En annan potentiell orsak till bristande skrivkunnighet kan vara att man inte längre skriver lika mycket för hand. Digitala hjälpmedel används nästan uteslutande för att producera text, vilka har verktyg för rättstavning och kommatering som gör att man inte lär sig rättskrivning på samma sätt som tidigare. Fenomenet är jämförbart med hur huvudräkning ger vika för den lättillgängliga kalkylatorn på smarttelefonen.

Av biblioteket arrangerade bokcirklar och bokklubbar på skoltid ges inte utrymme eftersom det räknas som en extra aktivitet och kräver undervisningstid från andra ämnen. Två informanter uppger att bokcirklar används som läsfrämjande metod och som grund till skolans egna läsfrämjande projekt. I kommun B visas avsnitt från en

digital bokklubb om en för klassen bekant författare är gäst, men skolorna använder inte bokklubb som en läsfrämjande metod i egen regi.

Ingen informant använder läsprofiler, men läsdagböcker förekommer i samband med läsprojekt. I kommun B använder sig skolor av personliga läsdagböcker och i kommun A är läsdagböcker ett sätt att visualisera individuella bidrag till ett gemensamt mål för kvantitetsläsning. I båda fallen är läsdagboken ett verktyg för uppföljning av läsning och ett sätt att uppmana till reflektion över den lästa texten.

Majoriteten av informanterna i kommun A anser att begrepp i läroböcker diskuteras lika mycket eller mera än i ett skönlitterärt verk. Den avvikande informantens åsikt kan potentiellt härledas till utbildningsbakgrunden med specialisering på modersmål och därmed begränsad kontakt med andra läroämnen. I kommun B diskuteras begrepp i läromedel i samband med genomgång av läsläxa. En informant kopplar motvilja att läsa längre avsnitt, särskilt i läromedel, till förekomst av låneord och för individen obekanta ord. Det finns en distinkt skillnad i tillvägagångssätt i de båda kommunernas skolor. Skolorna i kommun B är mera benägna att inkludera elektroniskt material i undervisningen och utnyttjar digitala lösningar i större utsträckning.

9.3.2 Vilka typer av läsfrämjande material används i skolorna?

Alla informanter använder lättläst material användas främst för lästräning. I kommun A observeras skillnader i utbudet av lättläst material för barn i jämförelse med det begränsade utbudet av omarbetade lättlästa versioner av litteratur för ungdomar och vuxna. Kommunbiblioteket är källan till lättläst material utöver inköp av lättläst material till de egna skolbiblioteken. Målgrupper för lättläst material som informanterna nämner är nybörjarläsare, lässvaga och individer med läs- och skrivsvårigheter. Datero (2018) belyser att läs- och skrivsvårigheter inte är det enda hindret för läsning. Individer med handikapp eller funktionsnedsättning som påverkar inlärning, läsning och skrivning behöver också beaktas genom material och svårighetsgrad. Orsaken till att de tillfrågade informanterna inte nämnde fler målgrupper för lättläst material kan vara att andra potentiella målgrupper inte fanns representerade i skolorna vid intervjutillfället. Frågor om andra potentiella målgrupper var inte heller inkluderade i intervjuguiden.

Samtliga skolor använder e-böcker och ljudböcker i undervisningen. Alla skolor i kommun B och hälften av skolorna i kommun A har köpt licens för e-biblioteket Ebban som komplement till kommunbibliotekets samlingar och begränsade tillgång på e-material. Heikkilä-Halttunen (2016) ser ljudboken som ett bra alternativ till den fysiska boken som lätt kan förknippas till prestationskrav (Heikkilä-Halttunen, 2016:89-91). Med e-material kan utbudet av texter varieras och flera ingångar till läsning skapas.

Tre skolor i kommun A använder serietidningar i undervisningen, både som underlag till läsprojekt för analys och till friläsning. En informant använder serietidningar främst för att motivera pojkar till läsning, eftersom det kan vara enda som intresserar. I kommun B används serietidningar enbart till friläsning med undantag för Boktoberprojektet. En serietecknare besökte skolan och hade workshop kring serieteckning med eleverna.

Tom Tiainens ordlösa roman *Neri* användes som bas för läsprojekt av två skolor i kommun A. Läsprojektet krävde koncentration, skrivande och tolkning av bilder. Projektet avslutades med författarbesök och Tiainen tog del av elevernas tolkning av romanen.

Ingen informant använder illustrerade utgåvor av skönlitteratur och grafiska romaner som läsfrämjande material. Illustrerade utgåvor kan stöda läsförståelse och öppna för läsning av längre texter genom växelvis högläsning där läraren läser ett kapitel och eleven läser ett kapitel självständigt. Grafiska romaner kan fungera som ett trappsteg mellan serietidningar och kapitelböcker. Text och illustration kompletterar varandra, men texten tar mera plats i en grafisk roman än i en serietidning.

I kommun A används dagstidningar som bas för läsprojekt i skolorna. Svåra ord och begrepp ur artiklar definieras och diskuteras samtidigt som eleverna blir medvetna om världen runtomkring dem. I kommun B prenumererar två skolor på en lokal dagstidning och på tidskriften *Koululainen*. Informanter förespråkar faktabaserade tidskrifter om t.ex. traktorer som motvikt till skönlitteratur och lättlästa faktaböcker fokuseras i en skolas bokinköp. Ingen informant i kommun B uppger att regelbunden användning av dagstidningar förekommer vid intervjutillfället, men digitala artiklar har använts i undervisningen.

10 Avslutning

Sammanfattningsvis kan man konstatera att biblioteksorganisationens storlek och personalstyrka påverkar i vilken omfattning läsfrämjande verksamhet erbjuds. Kommunens storlek och antalet skolor påverkar hur väl samma läsfrämjande tjänst kan erbjudas till alla skolor i kommunen. Storleken på respektive skola inverkar på hur regelbundet läsfrämjande satsningar ordnas.

I kommun A och B har biblioteken och skolorna förutsättningar för samarbete. Respektive organisations personal har inflytande på hur väl behov och önskemål kommuniceras och i vilken utsträckning gemensamma initiativ eftersträvas. Läsning är en social aktivitet. Individuella förutsättningar för läsning påverkar vilken status läsning får i sociala sammanhang och hur väl läsfrämjande satsningar tas emot.

I min avhandling har jag inte beaktat den ökande användningen av digitala verktyg och digitalt material. Hur digitala element påverkar eleverna och undervisningens form kan vara intressant för planering och utveckling av läsfrämjande verksamhet. Mitt forskningsunderlag var två finlandssvenska kommuner av liknande storlek och språkfördelning. Två organisationer med skillnader i språkfördelning kan vara intressant att studera med fokus på prioritering och lösningar för samarbete.

Vidare forskning behövs för att undersöka förekomst och förvaltning av skolors egna bibliotekssamlingar, dvs bibliotek som inte står under kommunens eller stadens biblioteksorganisation. Hur omfattande är skolornas egna samlingar, hur används de i undervisningen och hur förhåller sig skolor till allmänna biblioteks roll som stödfunktion till skolorna.

En annan potentiell vinkel för vidare forskning är hur undervisningens utseende, studiehandledning och elevernas val påverkas av att flera lärare sköter undervisningen av samma ämne i en skola. Min intervjuguide för intervju av lärare var bristfällig eftersom den innehöll frågor om totala elevantalet, men inte hur stor respektive skolas personalstab var och huruvida flera lärare hade hand om samma ämnesområden eller inte. Bakgrundsinformationen kan ge insikt om hur t.ex. läsfrämjande verksamhet och biblioteksbesök prioriteras samt huruvida lärare har splittrat fokus.

Källförteckning

Ahlroth, S., Borg-Sunabacka, M. (2006). *Biblioteket i skolan: Projektet Bittis 2004-2005*. Helsingfors: FSBF.

Andersson, J. (2015). *Med läsning som mål: Om metoder och forskning på det läsfrämjande området*. Kulturrådets skriftserie 2015:3. Stockholm: Statens Kulturråd.

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

Borg-Sunabacka, M., Söderholm, S. (2003). *Två små skåp eller skolans kunskapscentrum? En kartläggning av bibliotekssituationen i Finland. Rapport från projektet Bittis 2002*. Helsingfors: FSBF.

Brink, L. (2006). Om läsande och boksamtal under mellanåren. I Red. Louise Bjar, *Det hänger på språket!* (s. 237-270). Lund: Studentlitteratur.

Bäckström, C. (2010). Till läsaren. I Carola Bäckström, Sunniva Ekblom, Agneta Möller-Salmela, Ann-Christine Snickars, Harry Stenlund och Katriina Strandwall (Redaktionskommitté) *Läsglädje 2008-2010*. Helsingfors: FSBF.

Chambers, A. (1991). *The Reading Environment*. Stroud: The Thimble Press.

Chambers, A. (1993). *Tell me: children, reading & talk*. Stroud: The Thimble Press.

Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. (2:a uppl.) Malmö: Gleerups.

Ehrenberg, M. (2007). Att våga synas. I *Lyssna, läsa, mötas... om programverksamhet på bibliotek*. (s. 9-24), Lund: BTJ Förlag.

Ewald, A. (2007). *Läskulturer*. (Doktorsavhandling i svenska med didaktisk inriktning). Malmö: Malmö högskola.

Heikkilä-Halttunen, P. (2016). *Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen*. Jyväskylä: Athena.

Hopia, L. (2014). Opettajien käsitys koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöstä. (Pro gradu, informaatiotutkimus ja interaktiivinen media). Tampere: Tampereen yliopisto.
URL: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95758/GRADU-1403178768.pdf?sequence=1> (hämtad 13.3.2018).

Hultberg, J. (1988). Om humaniora, litteratur och tradition. I Red. Kristian Wåhlin, *Tid att läsa, tid att tänka: om litteraturarbete i skolan*. (s.172-182). Stockholm; Almqvist & Wiksell.

Ikonen, K., Innanen, K., Tikkinen, S. (2015). *Lukuinto-opas: Lukumotivaatiota ja monilukutaitoa koulun ja kirjaston yhteistyönä*. Oulu: Oulun yliopisto.
URL: http://www.lukuinto.fi/media/materiaalit/lukuinto_opas.pdf (hämtad 28.2.2018).

Johansson, B. (2010). Barnbibliotekariers och forskares barnperspektiv. I Kerstin Rydsjö, Frances Hultgren, Louise Limberg (Red.), *Barnet, platsen, tiden: Teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld* (s.23-46). Stockholms stadsbiblioteks skriftserie 16. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm/Stockholms stadsbibliotek.

URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:876944/FULLTEXT01.pdf> (hämtad 21.5.2018).

Kiuas, S. (2012). *Kirjallisuuden projektit kirjastossa*. Helsinki: Avain.

Kokkonen, V. (2017). Bibliotekets ekonomiska effekter. *Oxford Research* 7.6.2017.
URL: http://www.biblioteken.fi/sites/default/files/content/Bibliotekens%20ekonomiska%20effekter_0.pdf (hämtad 21.5.2018).

Körling, A-M. (2003). Läsning från början. I, Red. Inger Nordbergs *Läslust & Lättläst: att förebygga och reparera lässvårigheter och bevara läslusten*. (s. 10-25). Lund: Bibliotekstjänst.

Leino, K., Nissinen, K., Puhakka, E., Rautopuro, J. (2017). *Lukutaito luodaan yhdessä: Kansainvälinen lasten lukutaitotutkimus (PIRLS 2016)*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Lindberg, Pirkko. (2014). *Kumppanuus suomen yleisissä kirjastoissa*. (Lisensiaatintutkimus) Oulu: Oulun yliopisto.
URL: <http://www2.kirjastot.fi/File/dee2ad05-b471-4e5a-a1e9-2ebbd73b68a9/Pirkko%20Lindbergin%20lisensiaattity%C3%B6.pdf> (hämtad 28.2.2018)

Lundin, I. (2004). *Cirkelbevis: läsecirklar på bibliotek*. Lund: Bibliotekstjänst.

Merriam, S. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Millard, E. (1997). *Differently literate: boys, girls and the schooling of literacy*. London: Routledge.

Molloy, G. (2008). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur

Möller-Salmela, A. (2010). Läsfrämjande bland barn – erfarenheter och inspiration. I Carola Bäckström, Sunniva Ekbom, Agneta Möller-Salmela, Ann-Christine Snickars, Harry Stenlund och Katriina Strandwall (Redaktions kommitté) *Läsglädje 2008-2010* (s.17-30). Helsingfors: FSBF.

Möller-Salmela, A. (2015). 10 steg till läsinspiration. *Lukuinto/Läslust*.
URL: <http://www.lukuinto.fi/media/mallisto/tapahtumat/10steg.pdf> (hämtad 20.3.2018).

Norberg, I. (2003a). Läsande förebilder. I, Red. Inger Nordbergs *Läslust & Lättläst: att förebygga och reparera lässvårigheter och bevara läslusten*. (s. 81-91). Lund: Bibliotekstjänst.

Norberg, I. (2003b). Läsning av skönlitteratur. I, Red. Inger Nordbergs *Läslust & Lättläst: att förebygga och reparera lässvårigheter och bevara läslusten*. (s. 92-108). Lund: Bibliotekstjänst.

Norberg, I. Körling, A-M, Ahlén, B., Burstedt, L. (2003c). Att skapa en läskultur. I, Red. Inger Nordbergs *Läslust & Lättläst: att förebygga och reparera lässvårigheter och bevara läslusten*. (s. 38-57). Lund: Bibliotekstjänst.

Norberg, I. Körling, A-M, Burstedt, L. (2003d). Högläsning. I, Red. Inger Nordbergs *Läslust & Lättläst: att förebygga och reparera lässvårigheter och bevara läslusten*. (s. 109-134). Lund: Bibliotekstjänst.

- Numers-Ekman, von K. (2017a). *Sjutton texter om läsning*. Helsingfors: Sydkustens landskapsförbund.
URL: [https://www.lasambassadoren.fi/Site/Data/2112/Files/17-texter-om-lasning_webb_2\(1\).pdf](https://www.lasambassadoren.fi/Site/Data/2112/Files/17-texter-om-lasning_webb_2(1).pdf) (hämtad 16.3.2018).
- Numers-Ekman, von K. (2017b). Hur skapar vi goda läsare i Svenskfinland? Slutrapport för projektet Den finlandssvenska läsandambassadören 2014-2017. *Svenska modersmålläro- föreningen i Finland, Svenska kulturfonden & Sydkustens landskapsförbund r.f.*
URL: <https://www.lasambassadoren.fi/Site/Data/2112/Files/Slutrapport%20Laesambassadoer-en%202014-2017.pdf> (hämtad 6.3.2018).
- Patel, R., Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Reichenberg, M. (2006). Att läsa mellan och bortom raderna. I, Red. Louise Bjar, *Det hänger på språket!* (s.213-236). Lund: Studentlitteratur.
- Rowling, J.K. (2015). *Harry Potter och de vises sten*. Ill. Jim Kay, Övers. Lena Fries-Gedin. Stockholm: Rabén & Sjögren Förlag
- Rydsjö, K. & Elf, A. (2007). *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Regionbibliotek.
- Rönström, T. (2000). Att främja läsning – tillsammans! I, Thomas Rönströms (Red.) *Ett läsande Norden: bokprat, barnbokskaravaner och lässtafetter*. Köpenhamn: NORDBOK.
- Schmidt, C. (2016). *Fakirerna och vi – en studie om bokprat som läsfrämjande insats*. Malmö: Region Skånes kulturförvaltning.
- Tiainen, T. (2015). *Neri*. Kokkola: Keski-Pohjanmaan Kirjapaino Oyj.
- Tveit, Å.K. & Mangen, A. (2014). A joker in the class: Teenage reader's attitudes and preferences to reading on different devices. *Library & Information Science Research*, 36 (3-4), s. 179-184.
URL: <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.vasa.abo.fi/science/article/pii/S0740818814000516> (Hämtad 07.11.2019).
- Utbildningsstyrelsen (2014). Grunderna för läroplanen och den grundläggande utbildningen. *Utbildningsstyrelsen, Föreskrifter och anvisningar* 2014:96.
URL: http://www.opf.fi/download/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf (hämtad 15.10.2017).
- Vettenranta, J., Välijärvi, J., Ahonen, A., Hautamäki, J., Hiltunen, J., Leino, K., ... Vainikainen, M-P. (2016). *PISA 2015: Ensituloksia*. Utbildnings- och kulturministeriets publikation, 2016:41.
URL: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79052/okm41.pdf?sequence=1> (hämtad 17.10.2017).
- Vygotskij, L. S. (1999). *Tänkande och språk*. Övers. Kajsa Öberg Lindsten. Göteborg: Daidalos.
- Välijärvi, J., Linnakylä, P., Kupari, P., Reinikainen, P., Arffman, I. (2002). *Finnish success in PISA – and some reasons behind it: 2000*. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Institute for Educational Research.

Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper: Om fokuserande gruppintervjuer som undersökningsmetod*. (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Webbsida:

Celia (2018). *Om Celia*. Hämtad 12.4.2018, från
URL: <https://www.celia.fi/sv/om-celia/>

Datero (2018). *Datero*. Hämtad 12.4.2018, från
URL: <http://www.datero.fi/datero-2/>

Ebban (2018). *Om Ebban*. Hämtad 27.3.2018, från
URL: <https://om.ebban.fi/start/>

En läsande klass (2018). *En läsande klass*. Hämtad 6.4.2018, från
URL: <http://www.enlasandeklass.se/>

Finska terapihundskolan (2018). *Hundassisterad pedagogik – HAP*. Hämtad 13.3.2018, från
URL: <http://www.finskaterapihundskolan.com/skolhund-hundassisterad-pedagogik/>

Hem och skola i Finland (2018a). *En kvart om dagen*. Hämtad 23.3.2018, från
URL: <https://www.hemochskola.fi/material/enkvartomdagen/>

Hem och skola i Finland (2018b). *Skolordlista*. Hämtad 4.4.2018, från
URL: <https://www.hemochskola.fi/material/skolordlista/>

Kopiosto (2017). *Läsklanen/Lukuklaani*. Hämtad 13.3.2018, från
URL: <http://lukuklaani.fi/sv/skolbibliotekstavlingen/>

Nordisk ministerråd & Foreningerne Nordens Forbund (2018). *Nordisk Litteraturvecka*. Hämtad 20.3.2018, från URL: <https://www.nordisklitteratur.org/se/om-projektet/projektet/>

Pargas stad (2017). *Läsväskan*. Hämtad 13.3.2018, från
URL: <http://lasvaskan.edu.pargas.fi/home>

Statens kulturråd (2018). *Om läsambassadören*. Hämtad 20.4.2018, från
URL: <http://www.kulturradet.se/sv/Lasframjande/Lasambassadoren/Om-Lasambassadoren/>

Sydkustens landskapsförbund (2019). *Den finlandssvenska läsambassadören*. Hämtad 26.10.2019, från
URL: <https://www.lasambassadoren.fi/sve/om/denfinlandssvenskalasambassadoren/>

Villacís, I. (2018). *Verksamhetsledarens hälsningar: året som gått*. Hämtad 13.3.2018, från
URL: <http://www.lukukeskus.fi/verksamhetsledarens-halsningar-aret-som-gatt/>

Bilaga 1. Intervjuguide för bibliotekschefer

1. Deskription av biblioteket/biblioteksnätverket i kommunen.
 - Antal serviceställen och placering av dessa
 - Majoritetsspråk i kommunen
 - Antal anställda
 - Samarbete och nätverk med t.ex. andra bibliotek
 - o Hur ser samarbetet ut?
2. Om utbud av tjänster och resurser i anslutning till läsfrämjande verksamhet
 - Vilken typ av läsfrämjande verksamhet idkas på biblioteken?
 - o Något speciellt utformade för skolorna?
 - o Förskola/daghem?
 - o För barn som kommer utanför skoltid?
 - Läsfrämjande insatser riktade mot övriga låntagare?
 - Förekommer det läsfrämjande innehåll på nätet?
3. Samarbete mellan skola och bibliotek i respektive kommun
 - Kommunikationskanaler
 - Bibliotekspersonalens roll i samarbetet?
 - Lässtarka och lässvaga: Hur inkluderas och uppmuntras båda grupperna?
 - Reaktivt eller kollaborativt samarbete. Vem tar kontakt/initiativet?
4. Användarutbildning: Användning av både bibliotekets fysiska och elektroniska tjänster

Bilaga 2. Intervjuguide: Lärare i lågstadieskolor

1. Deskription av respektive skola som informanterna representerar:
 - Skolornas elevantal?
 - Finns det samarbete och nätverk med andra skolor och organisationer kring läsfrämjande verksamhet?
 - Vad har informanten för arbetsuppgifter?
2. För kartläggningen av läsfrämjande verksamhet i skolorna:
 - Hur ser planeringen av läsfrämjande verksamhet/läsprojekt ut rent konkret?
 - Planeras verksamheten klassvis eller sker planering för hela skolan?
 - Individuell eller kollaborativ planering? Om samarbete finns så med vem/vilka?
 - Var hämtas idéerna ifrån?
 - När planeras verksamheten och när utförs de i praktiken?
 - Inkluderas eleven i planeringen?
 - Inkluderas biblioteket i planeringen?
3. Vilken typ av material används i undervisningen?
 - Tecknade serier och grafiska romaner
 - Lättlästa böcker/Selkokirjat
 - Nyheter, tidningar och dagsaktuella texter
 - Diskuteras begrepp i läroböcker på samma vis som en skönlitterär text?
 - Fokus på god litteratur eller på goda läsoplevelser?
 - Finns det krav som materialet måste uppfylla?
 - Hur beaktas lässvaga respektive lässtarka elever?
4. Läsambassadör Katarina von Numers-Ekman: Kritisk tid vid åk 3–4, eleverna splittras i kategorierna bokslukare och ”bokslutare”.
 - Vad tror informanterna att svackan i läsintresse beror på?
 - Har specialläraren någon särskild undervisning/ansvar i anslutning till läsfrämjande verksamhet?
 - Information till föräldrar om läsfrämjande verksamhet? Diskuteras barnens läsning?
 - Läsprofil över vad som lästs för barnet innan skolstart?
5. Läsfrämjande metoder som framgår i lästeori:
 - Vilka läsfrämjande metoder och material används, till vilken målgrupp?

- Vilken yrkesroll ansvarar för respektive metod?
 - Boksamtal
 - Bokprat
 - Högläsning
 - Närläsning
 - Bokklubbar och bokcirklar
 - Biblioteksbesök
 - Läsdagböcker
 - Kamratpåverkan
 - Vuxenpåverkan
 - Finns det metoder i bruk som inte nämns i listan?
6. Har utbildningen förberett informanten på uppdraget som läsfrämjande person?
- Litterär fortbildning för lärare? Vem/vilka ordnar?
 - Självständig fortbildning?
 - Läscirklar för lärare?
 - Har det skett förändring i läsfrämjande verksamhet under informantens karriär?
7. Samarbete mellan skola och bibliotek:
- Vilka bibliotek har ni samarbete med och/eller vilka bibliotek använder ni privat?
 - Kommunikationskanaler, vem tar kontakt?
 - Information om skolans projekt till biblioteket
 - Hur får skolan reda på bibliotekets initiativ?
8. Hur biblioteket ses som resurs i undervisningen ur informanternas synvinkel:
- Vad anser ni är bibliotekspersonalens roll i samarbetet med skolan?
 - Är biblioteksutrymmena och -samlingarna ändamålsenliga?
 - Upplevs bibliotekets resurser möta kraven som skolan ställer?
 - Förslag på vad biblioteket skulle kunna göra annorlunda?
9. Utbildning för biblioteksanvändare:
- Kan lärare och elever använda bibliotekstjänsterna ändamålsenligt?
 - Behövs mera information/skolning?