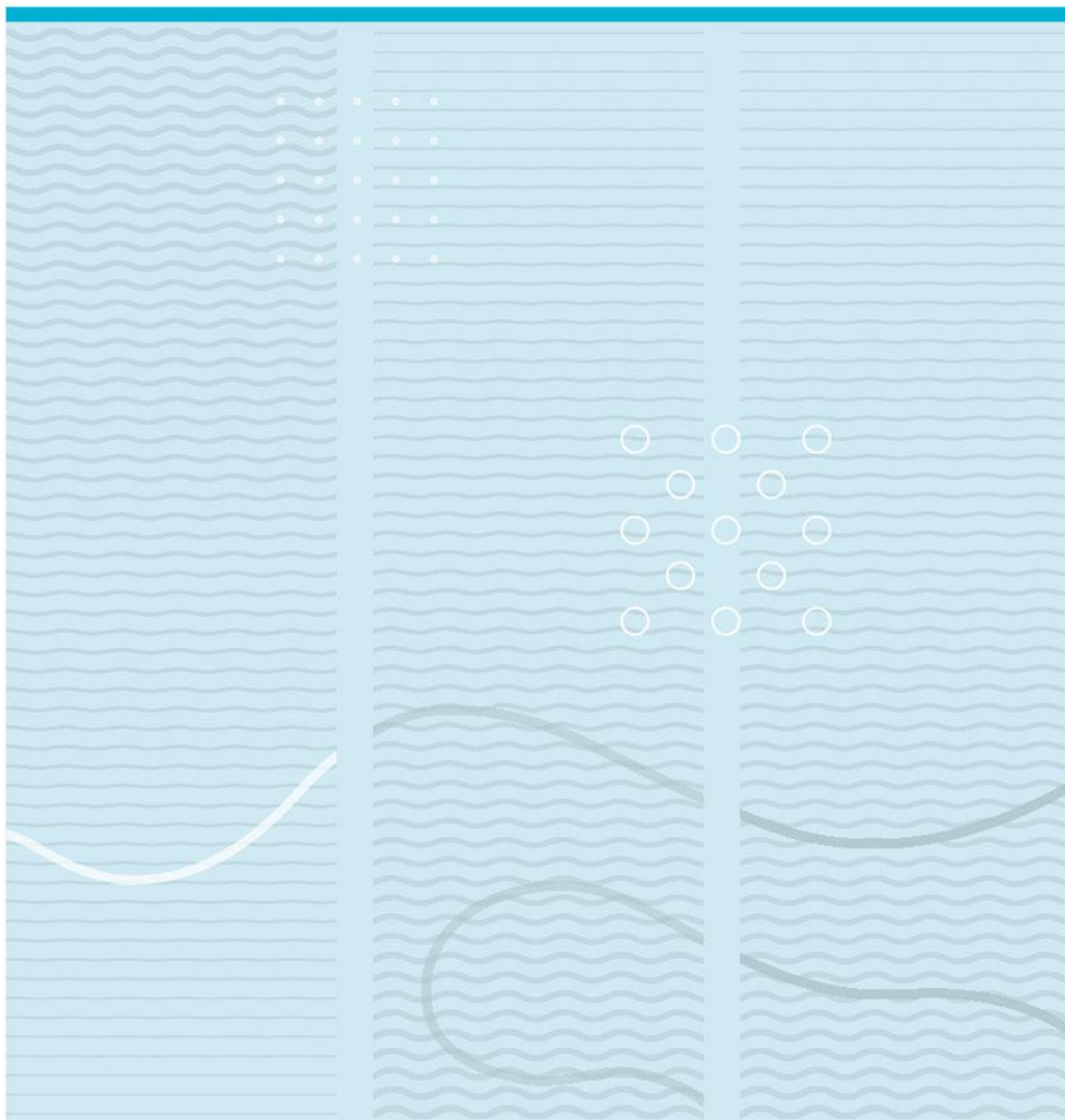


Vilde Seline Bringsvor

# Skolebiblioteket som ressurs for leselyst i norskfaget

En kvalitativ undersøkelse av skolebibliotekarens tiltak for leselyst





Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Institutt for språk og litteratur  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Vilde Seline Bringsvor

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

## Sammendrag

Hensikten med denne oppgaven er å undersøke hvordan skolebiblioteket kunne benyttes for å utvikle leselyst blant elever. Problemstillingen denne studien vil forsøke å besvare er: *Hvordan kan skolebiblioteket utvikle leselyst?* For å besvare denne problemstillingen er det benyttet kvalitativ forskning. Jeg har benyttet to metoder for å besvare problemstillingen. Jeg har analysert tre bibliotekrom i tillegg til å gjennomføre tre intervjuer av skolebibliotekarere. Denne studien finner at bibliotekarene har svært liten tid til arbeid med skolebiblioteket de får derfor ikke mye tid til å gjennomføre opplegg som kan støtte leselyst for elevene. Det er likevel mye i innredningen av biblioteket som kan støtte leselyst.

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>2</b>
<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	<b>3</b>
<b>Forord</b> .....	<b>6</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 Problemstilling.....	8
1.2 Oppgavens struktur .....	9
<b>2 Teori og kunnskapsstatus</b> .....	<b>10</b>
2.1 Motivasjon.....	10
2.2 Leselyst og lesemotivasjon .....	11
2.3 Hvordan fremme leselyst? .....	12
2.4 Efferent og estetisk lesing .....	13
2.5 Rom som meningsskapning.....	14
2.6 Biblioteket som rom .....	15
2.7 Tidligere forskning.....	16
<b>3 Metode</b> .....	<b>19</b>
3.1 Kvalitativ metode .....	19
3.2 Utvalget.....	20
3.3 Analyse av rommet.....	21
3.4 Intervju .....	22
3.5 Analyse av intervju .....	23
3.6 Validitet og reliabilitet .....	24
3.7 Etikk.....	25
<b>4 Analyse av bibliotekrommene</b> .....	<b>26</b>
4.1 Bibliotek A .....	26
4.1.1 Hvilken mening skaper rommet som helhet?.....	26
4.1.2 Hva er representert i rommet?.....	27
4.1.3 Hva er fremtredende i rommet .....	28
4.1.4 Hvor fritt kan elevene bevege seg i rommet? .....	29
4.1.5 I hvilken grad inviterer bibliotekrommet til opphold i rommet .....	29
4.2 Bibliotek B.....	30
4.2.1 Hvordan skaper rommet som helhet mening?.....	30

4.2.2	Hva er representert i rommet?.....	31
4.2.3	Hva er fremtredende i rommet? .....	32
4.2.4	Hvor fritt kan elevene bevege seg i rommet? .....	33
4.2.5	I hvilken grad inviterer bibliotekrommet til opphold i rommet? .....	34
4.3	Bibliotek C.....	35
4.3.1	Hvilken mening skaper rommet som helhet?.....	35
4.3.2	Hva er representert i rommet?.....	36
4.3.3	Hva er fremtredende i rommet? .....	37
4.3.4	Hvor fritt kan elevene bevege seg i rommet? .....	37
4.3.5	I hvilken grad inviterer bibliotekrommet til opphold i rommet? .....	38
4.4	Sammendrag .....	39
<b>5</b>	<b>Resultater fra intervjuet .....</b>	<b>40</b>
5.1	Informantene .....	40
5.2	Innredning av rommet.....	40
5.3	Plassering av bøker .....	43
5.4	Arbeidsoppgaver .....	44
5.5	Inntak av bøker.....	45
5.6	Litteraturformidling til elever .....	46
5.7	Litteraturformidling til lærere .....	47
5.8	Bruk av skolebiblioteket .....	48
<b>6</b>	<b>Drøfting.....</b>	<b>50</b>
6.1	Efferent og estetisk lesing .....	50
6.2	Plassering av bøker.....	51
6.3	Innredningen av rommene.....	53
6.4	Hvile spesielle tiltak gjør for å skape leselest.....	54
6.5	Oppsummering.....	56
<b>7</b>	<b>Avslutning .....</b>	<b>58</b>
<b>8</b>	<b>Litteraturliste .....</b>	<b>60</b>
<b>9</b>	<b>Vedlegg .....</b>	<b>63</b>
9.1	Vedlegg 1: Samtykkeerklæring .....	63
9.2	Vedlegg 2: Intervjuguide .....	66
9.3	Vedlegg 3: Godkjennelse fra NSD.....	67



# Forord

Arbeidet med denne oppgaven var både morsommere og mer stressende jeg hadde trodd. Det var veldig spennende å få mulighet til å forske på noe som interesserer meg, og som jeg har valgt selv. Jeg har selv hatt stor glede av skolebiblioteket som barn og folkebiblioteket som voksen. Lesing er noe jeg har hatt stor glede av som både barn og voksen, og dette inspirerte meg til å undersøke leselyst på skolen. Jeg vil takke min fantastiske veileder som har hjulpet meg gjennom hele prosessen, uten henne ville ikke denne oppgaven blitt ferdig. Det samme går til mine tre informanter som satte av tid i sin travle arbeidshverdag til å bli med i denne studien. Jeg vil også takke min samboer som dette året var nødt til å være den stabile partneren for mental støtte. I tillegg vil jeg også takke mine studievenner som satt lange dager på biblioteket og jobbet sammen med meg. En siste takk går også til familien min som hele vegen har heiet meg videre.

<Tønsberg, 29.05.2023>

<Vilde Seline Bringsvor>



# 1 Innledning

I denne oppgaven vil jeg undersøke hvordan skolebibliotekarer jobber med leselyst for elevene. Bakgrunnen for valget av tema var en interesse for leseundervisningen i norskfaget, og spesifikt elevenes leselyst. Lesing er en grunnleggende ferdighet for alle fag, men norsk har et særskilt ansvar for leseopplæringen. (Kunnskapsdepartementet, 2019). Elevene skal også lese skjønnlitteratur, som skal gi dem mulighet til refleksjon og gi dem respekt for andre mennesker. Faget skal også gi dem litterære opplevelser, og tilgang til kulturens tekster (Kunnskapsdepartementet, 2019). Disse målene kan biblioteket, med sin samling bøker ha mulighet til å støtte. Forskingen har vist flere positive effekter av lesemotivasjon, noe jeg vil komme tilbake til i teorikapittelet. Hennig (2019) viser blant annet til at økt lyst til lesing fører til mer lesing, og mer lesing fører til bedre lesere. Dette kan også føre til økt språklig utvikling og økte prestasjoner på skolen. I tillegg er det også en progresjon i kompetansemålene på barneskolen om bruk av skolebiblioteket. Etter andre trinn skal elevene kunne «låne og lese bøker fra biblioteket» og etter fjerde trinn skal elevene kunne «velge bøker fra bibliotek ut fra egne interesser og leseferdigheter» og etter syvende trinn skal elevene kunne «orientere seg i faglige kilder på bibliotek og digitalt, vurdere hvor pålitelige kildene er, og vise til kilder i egne tekster» (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Bakken (2020) skiver at norske elver skårer samlet sett nest dårligst på leseengasjement i PISA undersøkelsene, og at elevene i liten grad føler at læreren motiverer dem til lesing. Bakgrunnen for å knytte leselyst til biblioteket kom fra en opplevelse i praksis, hvor jeg observerte flere bibliotekbesøk. Jeg observerte hvor engasjerte flere av elevene var, og hvordan de diskuterte seg imellom hvilke bøker de ville låne. Denne opplevelsen minte meg på min egen glede for biblioteket. Jeg har selv stor glede av å lese skjønnlitteratur, og var selv veldig glad i skolebiblioteket da jeg gikk på skolen. Jeg er veldig opptatt av leselyst i skolen da det ga meg mye glede som elev selv. Jeg var derfor nysgjerrig på å finne ut mer om organisering av skolebiblioteket, i forhold til leselyst.

Det er lovpålagt at skoler skal ha et skolebibliotek, «Elevane skal ha tilgang til skolebibliotek. Departementet kan gi nærmere forskrifter». (Opplæringslova, 1998, §9-2). Selv om skolebiblioteket er en lovpålagt ressurs blir det underprioritert, og det er lite regler for hvordan skolebiblioteket skal styres. (Carlsten og Sjaastad, 2017, s. 98). Pihl (2017 s. 41) skriver at skolebiblioteket er et felt det er lite forskning på, selv om studier viser at lesing av selvvalgt litteratur har positive effekter på leseengasjement. Adkins og Brendler (2015, s. 130) skriver at biblioteket har potensialet for å utvikle leseferdigheter og lesemotivasjon for både sterke og svake lesere, ved å tilby bøker som elevene er interessert i og som er på deres nivå.

## 1.1 Problemstilling

Jeg var interessert i å undersøke hvordan skolebiblioteket kunne utvikle elevers leselyst.

Da skolebiblioteket er en lovpålagt ressurs med lite retningslinjer vil jeg undersøke hvordan skolebibliotekarer arbeider for å skape leselyst hos elevene. Jeg vil studere hvordan skolebibliotekarene organiserer bibliotekrommet, og jeg vil samtale med skolebibliotekarer om hvilke tiltak og aktiviteter de igangsetter for å skape leselyst blant elevene. Problemstillingen blir dermed:

*Hvordan kan skolebiblioteket utvikle leselyst?*

Det er en del forskning som viser hvordan skolebiblioteket kan fremme både leseglede og leseferdigheter. Denne forskningen vil jeg komme tilbake til i teorikapittelet. Jeg vil derfor i denne oppgaven undersøke hva skolebibliotekarer gjør i sin praksis. For å undersøke dette vil jeg studere biblioteks rommet, og undersøke hvordan dette er innredet og hvordan flyten i rommet er. Jeg vil også intervju skolebibliotekarer for å undersøke hva de tenker når de arbeider med skolebiblioteket. Derfor blir forskningsspørsmålene følgende:

*Hvordan organiseres biblioteket for å skape leselyst?*

*Hvilke tiltak gjør skolebibliotekarer for å skape leselyst?*

For å svare på forskningsspørsmålene vil jeg også benytte romanalyse, for å undersøke hvordan rommet er designet for lesemotivasjon. Romanalyse benyttes for å bevisstgjøres hvordan rommedesignet påvirker bruken av det rommet. Jeg vil analysere rommet opp mot teori om design av læringsform og hvordan biblioteket stemmer overens med dette. I tillegg til å analysere rommet vil jeg intervju skolebibliotekarer, for å finne ut hvilke tiltak bibliotekarene gjør for å støtte lesemotivasjon. Jeg vil også analysere bibliotekrommet i sammenheng med intervjuene. Videre om bibliotekarene er bevisst innredningen av rommet og hvilke bøker de fremmer.

## **1.2 Oppgavens struktur**

I tillegg til forord, sammendrag og vedlegg er denne oppgaven delt inn i syv kapitler. Kapittel 1 tar for seg innledning samt problemstilling. I kapittel 2 vil jeg presentere relevant teori og tidligere forskning. Kapittel 3 omhandler fremgangsmåte og metoden benyttet samt forskningsetiske perspektiver. Kapittel 4 og 5 er analysekapitler, hvor jeg først presenterer analysen av bibliotekrommene for jeg analyserer intervjuene i kapittel 5. Kapittel 6 er drøftingskapittelet hvor jeg drøfter de to metodene opp imot teori. Til slutt vil kapittel 7 være avslutningen på oppgaven.

## 2 Teori og kunnskapsstatus

I dette kapittelet vil jeg ta for meg det teoretiske grunnlaget for min oppgave. Jeg vil først ta for meg generell motivasjonsteori før jeg vil definere begrepene leselyst og lesemotivasjon, samt redegjøre for begrepsbruken i denne oppgaven. Videre vil jeg legge frem teori om leselyst og lesemotivasjon. Deretter vil jeg skrive om efferent og estetisk lesing, slik den amerikansk resepsjons- og lese-teoretiker Louise Rosenblatt framstiller disse lesemåtene i boka *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Deretter vil jeg komme inn på biblioteket som rom og hvordan designet av rommet kan ha betydning for leselyst. Til slutt vil jeg presentere tidligere forskning på skolebibliotek som vil være relevant for denne oppgaven.

### 2.1 Motivasjon

En person som er motivert, vil ha insentiv til å gjøre en aktivitet eller en oppgave, altså en person vil være entusiastisk til å gjøre noe. En kan ha mer eller mindre motivasjon for en aktivitet. Motivasjon blir kategorisert etter kilden til motivasjonen, indre motivasjon og ytre motivasjon. Indre motivasjon vil komme fra individets egen lyst til å gjøre noe, mens ytre motivasjon kommer av eksterne faktorer som fører til at individet vil gjøre noe (Ryen & Deci, 2000, s. 54 - 55).

Ytre motivasjon går ut på å gjøre en handling for å oppnå et mål utenfor aktiviteten. Det kan for eksempel handle om å studere for å få gode karakterer og ikke fordi det som studeres, er spennende i seg selv (Ryen og Deci (2000, s. 58)). Indre motivasjon har lenge blitt sett på som den beste formen for motivasjon når det kommer til læring, men Ryen og Deci (2000, s. 55) påpeker at ytre motivasjon også har sin plass, da det er forskjell på kilden til ytre motivasjon. En person som øver til tester fordi de ønsker en god karakter for å komme inn på studiet de ønsker, vil være mer motivert til å lese til prøven, enn en som ikke bryr seg. Hvis en forstår hvorfor en gjør visse handlinger, og aksepterer dem som nødvendige, vil dette føre til mer motivasjon, enn hvis en ikke forstår eller aksepterer at det er viktig. Ytre motivasjon kan også føre til indre motivasjon. De fleste aktiviteter i skolen er ikke designet for indre motivasjon, men det er fortsatt mulig å motivere elevene i skolen. Ryen og Deci (2000, s. 58) beskriver prosessen internalisering, som går ut på at en person tar innover seg nye verdier, som de etter hvert ser på som en del av seg selv. Internalisering av regler og verdier kan føre til mer entusiasme for en gitt aktivitet.

Indre motivasjon eksisterer mellom individet og en aktivitet, og det er forskjellig fra individ til individ hvilke aktiviteter den enkelte er indre motivert for. For bedre å forstå faktorer som kan påvirke indre

motivasjon, beskriver Ryen og Deci (2000, s. 58) *Cognitive evaluation theory*, som går ut på at forskjellige mellommenneskelige hendelser, deriblant belønning og tilbakemeldinger, kan føre til følelsen av kompetanse. Følelsen av kompetanse kan føre til indre motivasjon hvis personen har en følelse av autonomi i handlingen sin. Følelsen av kompetanse vil ikke føre til indre motivasjon uten følelsen av autonomi. Autonomi blir beskrevet som en viktig del av indre motivasjon fordi følelsen av å velge selv er viktig for indre motivasjon.

En leser som er indre motivert, vil lese fordi hen har lyst til det. Denne lysten kan være motivert av nysgjerrighet for å finne ut av noe. Lesere kan også være motivert av engasjement, de leser fordi de vil bli oppslukt i en tekst. Noen vil også finne motivasjon til å lese og forstå vanskelige tekster. Lesere som mangler indre motivasjon, vil ofte bare lese det de må for en oppgave og ikke noe mer (Bråten, 2007 s. 74).

## 2.2 Leselyst og lesemotivasjon

Lesemotivasjon, leseglede, leselyst og leseengasjement er alle begreper som blir brukt i både forskningslitteraturen om lesing og i styringsdokumenter. Begrepene leseglede og leselyst blir mer brukt i samfunnsdebatten og er ofte noe uklar i sin betydning (Hennig, 2019, s. 14). Leseengasjement viser til engasjement under lesingen, og lesemotivasjon handler om motivasjonen før lesingen. Motivasjon kan føre til engasjement (Hennig, 2019, s. 17). Lesemotivasjon handler ifølge Roe og Blikstad-Balas (2022, s. 42) om evnen og viljen til å lese. Motivasjon for å lese må komme fra enten lyst eller nødvendighet, og at leselyst da handler om lyst eller glede ved å lese bøker. Videre hevder de at motivasjon og engasjement er en viktig del av lesekompetansen. Leseplede eller leselyst blir også ofte brukt i oversettelse fra engelsk når man i engelsk faglitteratur bruker ordet «reading for pleasure» (Hennig, 2019, s. 29). Disse oversettelsene vil jeg også bruke i denne oppgaven når jeg referer til internasjonal forskning som bruker dette begrepet. Roe og Blikstad-Balas (2022) trekker frem leseengasjement som viktig for god leseforståelse: «God leseforståelse er avhengig av et visst engasjement, som i noen sammenhenger er styrt av leselyst og leseplede – men ikke alltid» (Roe og Blikstad-Balas, 2022, s. 161). Engasjement og motivasjon kan skapes av leselyst, men også av forståelse for hensikten med lesingen (Roe og Blikstad-Balas, 2022, s. 161). Jeg vil i denne oppgaven benytte begrepene leselyst, leseplede, lesemotivasjon og leseengasjement slik det er forklart ovenfor. Alle refererer til lyst eller vilje til å lese, men uttrykker forskjellige kilder til denne lysten. Da alle begrepene blir brukt i litteraturen, vil jeg benytte det begrepet som brukes i kildene jeg viser til.

Hvorfor er da leselyst viktig? Flere studier har koblet leseglede til økte prestasjoner på skolen, blant annet Whitten, Labby og Sullivan (2016, s. 58) som fant i en studie av 65 elever i alderen 15-17 år at elever som leste selvvalgte bøker fordi de hadde lyst, presterte bedre i flere fag på skolen, blant annet engelsk, matematikk og historie. Dette kan støttes av Wilhelm (2016) som sammen med Smith intervjuet elever i åttende klasse, som alle selvidentifiserte seg som lesere. Wilhelm (2016) finner at leselyst ikke bare er viktig for å motivere for lesing, men at leselyst også bringer emosjonelle og kognitive fordeler. Han skriver at det er viktig at skolen også fostrer leselyst, og ikke bare har fokuset på det akademiske. Wilhelm hevder at leseglede tilknyttet lek var en viktig bidragsyter til leselyst. Lek ble beskrevet som følelsen av glede ved å leve seg inn i en historie. Det var veldig viktig for elevene i denne studien å kunne leve seg inn i historien. Wilhelm skriver at leseglede er viktig fordi leseglede påvirker også literacy-utvikling. Literacy er ifølge Blikstad-Balas (2016, s. 16) en kompleks kompetanse som er en forutsetning for kommunikasjon i ulike kulturelle sammenhenger. Det handler om å kunne bruke egne og andres tekster som deltaker i samfunnet.

### **2.3 Hvordan fremme leselyst?**

I dagens samfunn kan det være krevende å skape leselyst hos elevene. Det er mye som konkurrerer om elevens tid, blant annet sosiale medier og spill. I forhold til disse andre aktivitetene kan lesing kreve mer konsentrasjon av elevene. Professor i pedagogisk psykologi Ivar Bråten har i flere av bøkene sine vært opptatt av hvordan barn utvikler seg som lesere. Han hevder at elevene ofte er motiverte for å lese når de starter på skolen, men at dette avtar ofte gjennom skoleløpet (Bråten, 2007, s. 76). Hvordan kan man holde denne motivasjonen lengre? Bråten (2007, s. 77) skriver at det er viktig å gi elevene mestringsfølelse i lesingen. Elevene må ha tekster tilpasset deres nivå, og de må få tilbakemeldinger på egen fremgang, ikke sammenliknet med andre. Han trekker også frem læreren som en viktig bidragsyter til lesemotivasjon. Læreren kan motivere elevene med variert lesestoff som elevene er interessert i. Videre kan læreren også gi elevene valgmuligheter. Hvis eleven får oppleve at de har valgmuligheter, kan dette øke deres motivasjon. Læreren kan også legge til rette for sosiale samhandlinger mellom elevene om litteraturopplevelsene deres. Elever med høy lese motivasjon, vil oftere velge å lese, og de vil også tilføye lesehandlingen mer energi, enn elever som ikke er motiverte. Elever med høy lesemotivasjon vil også ha mer utholdenhet (Bråten, 2007 s. 75).

Gambrell (2015, s. 260) hevder at lesing i løpet av skoledagen hjelper elevene til gode lesevaner. På bakgrunn av forskningen sin (Bates, Gambrell, D'Augustini og Homer 2014) lanserer Gambrell det hun omtaler som motivasjonsprinsipper i undervisningen. Prinsippene var interesse, utfordring, samarbeid og mestringsfølelse. De fant at denne undervisningen ikke bare økte elevenes

lesemotivasjon, men også deres leseferdigheter. Videre skriver hun at det å la elevene få lese autentiske tekster kan øke deres motivasjon for lesing, ved blant annet å finne bøker om et emne på biblioteket. Roe og Blikstad-Balas (2022, s. 163) trekker frem variasjon som en kilde til leseengasjement blant elever. De mener at et variert utvalg bøker i klasserommet, av både skjønnlitteratur og fagtekster, kan øke leseengasjement. Lesing må fremmes som noe uimotståelig og fristende. Bøkene må se innbydende ut, og faktorer som omgivelsene kan spille en rolle, for eksempel kan koselige lesekroker motivere de yngste elevene til lesing. Elevene må også få mulighet til å lese annet enn skjønnlitteratur, da flere elever også liker å lese saktekster fremfor skjønnlitteratur (Roe & Blikstad-Balas, 2022, s. 164-165). Mange faktorer kan ha innvirkning på elevers lese lyst. Som vi har sett så trekker flere frem skolebiblioteket som en ressurs for å støtte lese glede og lese motivasjon. Skolebiblioteket har mulighet til å ha en større samling bøker, som er tilpasset elevgruppa. Elevene får mulighet til å velge bøker selv ut fra egne interesser. Det som er trukket frem i dette delkapittelet, vil bli brukt til å undersøke om skolebibliotekarere er bevisst dette, og om det syns i innredningen av biblioteket.

## 2.4 Efferent og estetisk lesing

Den amerikanske respesjons- og leseforskeren Louise Rosenblatt (1994) presenterer i sin transaksjonsteori to typer lesing, *estetisk* og *efferent lesing*. I denne oppgaven er begge former for lesing viktig siden begge typer lesing foregår på biblioteket. Rosenblatt (1994) kategoriserer lesing etter målet med lesingen. *Estetisk lesing* går ut på å lese en tekst for opplevelsens skyld. En leser som leser estetisk, vil være opptatt av følelsen hen får av lesingen. Målet er ikke nødvendigvis sluttresultatet av lesingen, men selve opplevelsen underveis. Dette står i motsetning til det Rosenblatt kaller *efferent lesing*, hvor målet er det du sitter igjen med etter lesingen. Et eksempel på dette vil være lesingen av informasjonstekster som bruksanvisninger eller av læreboktekster i skolen når elevene skal lære om et konkret emne. I en estetisk leseprosess vil personlige opplevelser stå sentralt, alle vil tolke og oppleve tekster forskjellig. Rosenblatt ser ikke på leseren som en passiv mottaker av en tekst, men som en aktiv bidragsyter under lesingen. En leser som leser estetisk, kan altså ikke bare lese passivt, men må være observant hele tiden. For å kunne lese en tekst estetisk, er det nødvendig med en viss form for fantasi. En må klare å forestille seg noe som ikke nødvendigvis er virkelighetsnært. Estetisk lesing krever altså et annet tankesett en efferent lesing. Når vi leser en fortelling, er det nødvendig å ikke fokusere på alt som ikke er mulig i vår verden. Leserens må se forbi dette og klare å leve seg inn i verdenen de leser om. Ifølge Rosenblatt trenger vi også estetisk lesing for å forstå metaforer, da de ikke gir mening hvis man leser det metaforiske uttrykket konkret. Estetisk lesing lar oss se forbi det konkrete som står på siden, og krever tolkning for å skape mening i teksten.

Rosenblatt (1994) mener det er for lite fokus på estetisk lesing i skolen, da skolen hovedsakelig fokuserer på efferent lesing. Ved å si at det trengs mer estetisk lesing mener hun ikke at efferent lesing ikke er viktig, men at man også trenger å øve på estetisk lesing. Når vi på den andre siden leser efferent, er det viktig å fokusere på det som er relevant for det vi prøver å finne ut. Som lesere er vi interessert i å hente ut viktig informasjon fra teksten. Engasjementet kan være like stort ved efferent lesing, men hensikten er en annen. Estetisk lesing blir ofte knyttet til lesing av skjønnlitteratur, mens efferent lesing blir tilsvarende knyttet til lesing av fagtekster. Men det er viktig å understreke at det ikke er noe absolutt skille her. Lesere kan også bevege seg imellom estetisk og efferent lesing i samme tekst. Heller ikke når det gjelder lese måter, er det et tydelig skille.

I denne oppgaven er som sagt både estetisk og efferent lesing av betydning fordi det forventes at et skolebibliotek tilbyr tekster som inviterer til både estetisk og efferent lesing. Lesing av selvvalgt litteratur på skolebiblioteket kan for noen elever være skjønnlitterære bøker som en kan fordype seg i og drømme seg bort i. Slik lesing på biblioteket er en av de få situasjonene hvor elever får lese for opplevelsens skyld, uten å være nødt til å analysere det de leser, og svare på spørsmål knyttet til teksten. Andre lesere søker til biblioteket fordi de der kan finne bøker om interessene deres, for eksempel sport, sjakk, dyreliv og klima. De ønsker informasjon og fakta. I analysen av de tre skolebibliotekene og i intervjuene med lærerne ønsket jeg å se hvordan det ble tilrettelagt for begge typer lesing på bibliotekene.

## **2.5 Rom som meningsskaping**

De australske sosialsemiotikerne Louise Ravelli og Robert McMurtrie (2016) har i sin forskning vært opptatt av rom som meningsskaping. De har undersøkt mange ulike rom, blant annet museumsrom, rom på universiteter og bibliotekrom. De er begge opprinnelig tekstforskere, og de beskriver rom som flere konstruerte meningsskapende tekster, og meningen skapes av hvordan mennesker interagerer med rommet. Romlig tekst er ikke bare konstruksjonen av rommet, men hele konteksten rundt rommet, altså plasseringen av rommet i bygningen, selve rommet, innholdet i det og bruken av det. Romlig tekst skaper mening gjennom flere elementer, både innredningen av rommet, lys, størrelse og dekorasjoner. De skriver: «Spatial texts make meaning through more than just the materials with which they are built; they are more than bricks and mortar. Many other resources contribute to meaning-making in spatial texts, including non-material resources such as dimensionality (how big it is?), layout, or light. Also, decoration, texture, furnishing - even regulations (signs, padlocks) - can be material signifiers in a spatial text» (Ravelli og McMurtrie 2016, s. 2).



Når et rom designes, gjøres det mange valg: form, størrelse, vinduer, lys, innhold som møbler, hyller m.m.; representasjonell mening er det rommet består av, og som skaper «rommets verden». Et rom er dessuten laget av mennesker og skal benyttes av mennesker. Interaksjonell mening er meningen som oppstår mellom menneskene som skal bruke rommet, og utformingen av rommet, dessuten mellom mennesker som oppholder seg i rommet. Ravelli og McMurtrie (2016, s. 6) skriver: «Within it (dvs. rommet, min anmerkning), a sense of freedom may be created, or perhaps a strong sense of control». Dette samsvarer med hard og myk koding som jeg tar opp nedenfor, altså sterk eller svak regulering av adferd i rommet. Organisatorisk mening oppstår i relasjonene mellom de ulike elementene i rommet slik at rommet framstår som en helhet, eller i noen tilfeller som fragmentert uten sammenheng og orden. Det er uaktuelt for meg å benytte meg av dette analyseverktøyet ut fra omfanget på masteroppgaven, men jeg har latt meg inspirere av elementer i deres måte å analysere på. Dette vil jeg redegjøre for i metodekapitlet.

## 2.6 Biblioteket som rom

Av opplæringsloven er skoler pålagt å ha et skolebibliotek. Skolebiblioteket kan være en avgjørende ressurs for å fremme leseglede og gode lesevaner blant elevene. Utformingen og innredningen av biblioteket er derfor viktig. Arkitekten Inger Mette Kirkeby og barndomsforskerne Thomas Getz-Johansen og Jan Kampmann har alle tre tidligere forsket på samspillet mellom barn og læring i pedagogiske rom og sammenhengen mellom pedagogiske intensjoner og designet av rommet. De hevder at i likhet med at vår bevissthet dannes av sosiale interaksjoner, dannes også vår bevissthet av interaksjoner med omverdenen. Når vi beveger oss i omverdenen, oppfatter vi hva vi kan gjøre med den. Hvordan vi integrerer med omverdenen, er avhengig av vår egenfantasi (Kirkeby, Gitz-Johansen & Kampmann, 2005, s. 49). Rom kan være kodet til forskjellige bruksområder, og de kan være mer eller mindre åpne for forskjellige interaksjoner. Ifølge Kirkeby et al er myke rom rom som gjennom arkitektur og design er kodet svakt, og kan dermed gi mange forskjellige muligheter til ulike interaksjoner. Harde rom er rom hvor bruksområdet er tydelig definert. Løsninger med flere valg vil stille større krav til elevenes evne til å interagere med rommet. Designet av rommet kan også regulere elevenes adferd i rommet (Kirkeby, et. al., 2005, s. 49). Ifølge Kirkeby, et. al., (2005, s. 49) Klasserom er som regel sterkt kodet der hver elev har sin faste pult eller sitt faste bord med sin stol. Å sitte er blitt en viktig del av vår oppfatning av hvordan man lærer. Designet av skolen blir ofte brukt til å få elevene til å sitte i ro. Basert på designet av nyere bygg mener de dette er i ferd med å forandres i Danmark til en mer fri løsning. Dette mener de kan stille større krav til elevene om regulering av egen oppførsel da rommet selv ikke er designet for ett bruksområde.

Som rom er biblioteket annerledes enn klasserom, og det er mer åpent for andre interaksjoner enn i et klasserom. Rommet kan regulere elevenes adferd på en annen måte enn klasserommet gjør. Biblioteket vil som oftest være mykere kodet, da det gir mulighet for forskjellige interaksjoner. Det er allikevel elementer i et bibliotek som er hardere kodet, ved at det finnes arbeidsbord som ikke er ment å flyttes på. Slike elementer gir mindre rom for variasjon. Også Rafste (2008) understreker at skolebiblioteket har en svakere sosial struktur enn andre rom i skolen ved at det har færre regler og sanksjoner. Hun kaller skolebiblioteket derfor et "porøst" rom som kan oppfattes som en gråson mellom klasserom og skolegård. Skaret (2019, s. 65) hevder noe av det samme når hun sier at skolebiblioteket i større grad enn andre rom i skolen åpner for et vekselbruk mellom elevenes undervisnings- og fritidsrelaterte aktiviteter. Rafste (2008) beskriver et typisk bibliotekrom som et rom med arbeidsplasser, mulighet for leseopplevelser og lytteopplevelser. Rafste ser bibliotekrommet i lys av sosiale teorier og pedagogiske teorier. Rommet er et fleksibelt sosialt rom, som forandrer funksjon utfra hvor i rommet man er, og hva man gjør der. Videre skriver hun at den store variasjonen som rommet kan ha, er gunstig for selvregulert læring.

## 2.7 Tidligere forskning

Studien min plasserer seg innenfor feltet leselyst og leseengasjement. I tillegg er jeg opptatt av bibliotekets rolle som arena for å skape leselyst. Jeg har funnet flere studier og bøker som tar opp leselyst og lesemotivasjon i norskfaget. Når jeg søker opp «leselyst» og «bibliotek» sammen, kommer det få resultater. *Skolebiblioteket: læring og leseglede i grunnskolen* av Line H. Hjellup (red.) er den eneste norske boken om dette temaet. Bokas hovedfokus er på leselyst og leseglede, og hvordan skolebiblioteket er en viktig ressurs i arbeid for leseglede blant elever. Det var også få resultater med søkeord som «lesemotivasjon», «leseengasjement» og «leseglede» sammen med «skolebibliotek». Hver for seg ga søkeordene mange flere resultater. Søkeord på engelsk ga flere resultater. Jeg fant flere engelske artikler som undersøkte sammenhengen mellom skolebiblioteket og leselyst. Søkemotorene jeg benyttet var hovedsakelig USN sin database oria og google scholar, men også Eric og idun. Nedenfor vil jeg presentere noen av studiene jeg anser som mest relevante for mitt arbeid.

Noen få studier tar opp skolebibliotekets status i Norge. Ifølge Carlsten og Sjaastad (2017, s. 98) har biblioteket et svakt fundament i norsk skole, og dette er ikke unikt for norske skoler. De baserer seg på sin sluttevaluering av programmet for skolebiblioteksutvikling. Studien brukte et mixed method-design som inkluderte dokumentanalyse og studie av fem skoler hvor de intervjuet ledelsen, lærere og bibliotekarer. Barstad, Hjortnes, Østlie og Audunson gjennomførte i 2007 en kartlegging av skolebiblioteker i grunnskolen og videregående skole. De fant at bare 11% av bibliotekarer i

grunnskolen hadde bibliotekutdanning på bachelornivå, mens 25% av bibliotekarene hadde en tilleggsutdannelse. I grunnskolen jobbet bibliotekarene i gjennomsnitt 5,4 timer i uka med biblioteket. De fant også at lærerne brukte biblioteket lite i undervisningen. Samarbeid mellom lærer og bibliotekar var også sjeldent. Læreren brukte biblioteket mest i norsk og samfunnsfag, og bibliotekarenes kunnskaper ble lite brukt. Bibliotekarene mente dette var fordi lærerne ikke hadde tid til annet enn å planlegge egen undervisning. Astrid Roe (2020, s. 131) tar opp skolebibliotek og nytten av det i artikkelen «Elevs lesevaner og holdninger til lesing». Hun reagerer på forslag som har blitt fremmet av opplæringslovutvalget om å droppe skolebiblioteket til fordel for tilgjengelige folkebibliotek. Dette mener Roe (2020) er uheldig da det er stor forskjell på å lett kunne gå til skolebiblioteket i egne lokaler, enn å måtte planlegge turer til folkebiblioteket. Dette vil føre til flere ulikheter fra skole til skole og vil motvirke den positive utviklingen vi har sett på leseengasjement.

Det er gjennomført flere studier internasjonale av skolebibliotekets innvirkning på leselyst og lesemotivasjon. Jeg vil i denne delen trekke frem noen større internasjonale studier som ser på sammenhengen mellom leselyst og skolebiblioteket. Roni og Merga (2019) undersøkte fjerde og sjetteklassingers lesevaner på 24 forskjellige skoler i Australia. Studien baserer seg på kvantitative data. De fant at skolebiblioteket, elevs oppfatning av viktigheten av lesing og tidlige opplevelser med bøker var de variablene som hadde størst å si på elevs leselyst. Blant disse fant de at bibliotekbesøk hadde størst effekt på elevenes holdninger til lesing. Derfor mener de at det er viktig med mer forskning på skolebibliotek, og at denne forskningen bør blir mer synlig i utdanningen av lærere. For å skape større forståelse for viktigheten av biblioteket som bidragsyter til leselyst. Dette støttes av Adkins og Brendlers (2015 s.138) analyse av PISA-undersøkelsen. De sammenliknet elevs leseferdigheter med leseglede og antall biblioteks besøk i PISA-undersøkelsene i 2000 og 2012. De skriver at biblioteket er en ideell plass for å skape motivasjon, fordi elever får lese det de selv vil. Elever med god tilgang til variert lesestoff vil kunne velge mer fritt hva de vil lese, etter sine interesser. Adkins og Brendler (2015 s. 130) skriver at skolebiblioteket har potensialet for styrke svake læringsstrukturer og styrke gode, fordi det fokuserer på individets interesser og evner. Videre skriver de at tilgang til bøker, evnen til å fysisk manipulere bøker og forstå det de leser, er en viktig faktor for suksess i lesing.

Noen studier tar opp organiseringen av og arbeidet med skolebiblioteket. Carlsten og Sjaastad studie fra 2017 (se ovenfor) tar også opp det endrede synet på skolebiblioteket og dets rolle (Carlsten og Sjaastad 2017, s. 89). De skriver at biblioteket har utviklet seg fra et sted å låne bøker til en ny læringsarena, og biblioteket har potensial for å bli en ny læringsarena for utvikling av literacy

(Carlsten, og Sjaastad, 2017, s. 89). Pihl, Carlsten og van der Kooij (2017) har undersøkt flere studier om samarbeid mellom skolebibliotekarer og lærere. De finner at samarbeid mellom lærere og bibliotekarer er viktig, blant annet fordi de er ulike aktører som utfyller hverandres kunnskap. Bibliotekarene skal ha kunnskap om barnebøker, mens læreren har kunnskap om leseundervisningen til elevene. Videre mener de at samarbeid mellom lærer og bibliotekar er nødvendig for god og inkluderende literacy-undervisning. Loh, Ellis, Paculdar, og Wan (2017) studerte seks ungdomsskoler i Singapore. De undersøkte hvordan skoler forbedret bibliotekene sine fra et sted få elever var, til et rom elevene brukte. I studien så de på hvordan forskjellige strategier, programmer og designelementer kunne føre til bedre innredede biblioteker. Datamaterialet var spørreundersøkelser til elever, intervjuer med ansvarlige for skolebiblioteket og observasjon av biblioteket. De finner at det ikke er mengden bøker på skolebiblioteket som bestemmer om elever vil bruke bibliotek. Det er derimot utvalget som har mest å si, og at skolebiblioteket har en unik mulighet til å tilpasse utvalg bøker til målgruppa. Videre fant de også at å synliggjøre bøker var en viktig faktor for å trekke eleven inn i biblioteket. Bøker med forsiden ut var mer attraktive enn bøker som sto med ryggen ut. Dette var også en bevisst strategi for å trekke inn elever som var mer visuelt orientert, og som kanskje var noe svakere lesere.. Videre fant de også at designet av rommet var en viktig faktor for hvordan elevene oppførte seg i rommet. Ved å designe rommet for et spesifikt mål som lesing, fant de at rommet ble mer produktivt brukt.

I Tyrkia er ble det gjennomført en undersøkelse av hvordan elever ville designet skolebibliotek og bibliotek for barn. Studien av Önal (2011) samlet malerier fra 458 barn i alderen syv til elleve år. Elevene ble bedt om å male hvordan de bruker biblioteket, og de ble bedt om å male hvordan de ville styrt et bibliotek. Studien fant at elevene ville at biblioteket skulle være sosialt, gi bedre muligheter for læring og ha kulturelle arrangementer. Elevene ville ha plasser der de kunne sitte og jobbe, men også steder de kunne leke. For å skape bedre biblioteker for barn bør barna selv få være med i design prosessen.

## 3 Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for metodene jeg har valgt for å besvare problemstillingen: *Hvordan kan skolebiblioteket utvikle leselyst?* Jeg vil redegjøre for mine valg underveis i prosessen samt vise til problemer og utfordringer undervis i prosjektet. Først gjør jeg rede for kvalitativ metode, utvalget, for hvordan jeg har analysert skolebibliotekrommene, og for intervju som metode og hvordan jeg har analysert intervjuene. Til slutt tar jeg kort opp validitet og reliabilitet og etiske perspektiver.

### 3.1 Kvalitativ metode

I et forsøk på å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene, har jeg i denne oppgaven analysert tre ulike skolebibliotekrom og intervjuet tre skolebibliotekarer med henblikk på leselyst og lesemotivasjon, og lagt til grunn en kvalitativ tilnærming. Kvalitativ metode benyttes for å forstå hvordan verden oppfattes (Svenkerud, 2021, s. 91). Formålet med kvalitative studier er å undersøke enkeltfenomener, men ikke omfanget av fenomenet (Kvarv, 2010, s. 135). Kvalitativ forskning er ofte fortolkende og har ofte fokuset på informantenes opplevelser og meninger, og hvilke konsekvenser disse meningene kan få (Tjora, 2021, s. 27). Kvalitativ forskning søker etter en forståelse av sosiale fenomener, ved enten kontakt i form av for eksempel intervju, eller ved analyse av for eksempel tekster (Thagaard, 2018 s. 15). Kvalitativ forskning benyttes for å fortolke og forstå hvordan mennesker oppfatter verden. Denne oppgaven vil fokusere på noen få biblioteker, og undersøke deres innredning og bibliotekarenes erfaringer og hvordan de jobber med skolebiblioteket. Fokuset er da på hva de tenker er viktig, og hva de prioriterer i arbeidet sitt. For meg ble det naturlig å anvende en kvalitativ metode, da målet med oppgaven er å undersøke hva bibliotekarer tenker om sin praksis i tillegg til å analysere bibliotekrommene. Kvalitativ metode retter seg inn mot å forstå fenomener, og knyttes derfor til fortolkende teorier som hermeneutikk og fenomenologi (Thagaard, 2018 s. 19). I denne oppgaven vil jeg benytte både intervju og romananalyse, det ligger et fenomenologisk syn til grunn for intervjuene, og jeg legger et hermeneutisk syn til grunn for analyse av romene og intervjuene.

Fenomenologisk intervju har som formål å undersøke nyanser i et fenomen (Svenkerud, 2021, s. 94). Ifølge Nyeng (2012) er fenomenologi et syn på verden hvor verden vil fremtre ulikt ut ifra hvordan vi forholder oss til den. I et fenomenologisk syn vil man være opptatt av å få frem den levde erfaringen. Formålet blir da å komme så tett innpå en persons levde erfaringer som mulig.

Gjennom et intervju søker forskeren å fortolke meningen med det intervjupersonen sier, og hvordan de sier det. I et forskningsintervju er det derfor viktig å stille både faktaspørsmål om situasjonen, men også meningsspørsmål. Meningspørsmål er vanskeligere å stille fordi meningsspørsmål baserer seg på det som sies imellom linjene i en samtale, og ikke nødvendigvis det som sies eksplisitt av informanten (Kvale, og Brinkmann, 2015, s. 47). I min oppgave vil jeg få frem bibliotekarenes meninger om temaet gjennom intervjuet. Derfor legger jeg til grunn en fenomenologisk tilnærming.

Jeg vil også plassere oppgaven innenfor hermeneutikk, da jeg skal analysere meningsskaping i bibliotekrommet og tolke bibliotekarenes svar i intervjuene. Kvarv (2021) skriver at sentralt i hermeneutikken er fortolkning, og gjennom fortolkningsprosessen søkes mening. Altså forståelse oppnås gjennom fortolkning. Fortolkningen omhandler ikke bare fortolkning av tekst, men også tolkning av blant annet kunst. Det handler om å forstå menneskelige handlinger. I den moderne hermeneutikken tolkes tekster utfra de menneskelige handlingene som ligger bak en tekst. Sentralt i den moderne hermeneutikken står Gadamer sitt perspektiv på hermeneutikk. Han mente vi ikke kan bare stille oss til siden når vi tolker historiske tekster. I tolkning vil vi alltid ha en forutforståelse. Det vil si at mennesker alltid har en forventning eller en forståelse på forhånd av det vi tolker. Det vil derfor være umulig å være fordomsfri i sin tolkning. Tolkning veksler mellom å tolke delene til å tolke det hele, dette kalles den hermeneutiske sirkel. Jeg legger til grunn et hermeneutisk syn i både romanlysene og analysene av intervjuene. Romanlysene vil gå ut på å analysere rommene og fortolke hvordan deres design kan påvirke bruken. I et hermeneutisk syn vil det være viktig å være klar over sin egen forutforståelse og tolkingen vil kunne variere utfra hvem som tolker romene. Hermeneutikkene vil også være relevant i tolkingen av et intervju fordi mine forkunnskaper vil påvirke analysen av intervjuene.

## 3.2 Utvalget

Utvalget ble begrenset til tre intervjuer og tre skolebiblioteket for at oppgavens omfang ikke skulle bli for stor. I denne studien har jeg benyttet to metoder og for at analysearbeidet ikke skulle bli for stort, ble utvalget begrenset til tre biblioteker. Færre intervjuer i kvalitativ forskning kan være gunstig da dette kan gi mer tid til et grundig analysearbeid (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 148). Jeg valgte å intervju skolebibliotekarer og ikke lærere fordi jeg primært var interessert i hvordan skolebiblioteket som sådan kan skape leselyst hos elevene, og ikke av hvordan enkeltlærere bruker biblioteket i sin undervisning. Det er dermed et formålstjenlig utvalg. Formålstjenlig utvalg stiller spesifikke kriterier til informanten som må være oppfylt for å være relevant for studiet (Blikstad -Balas og Dalland, 2021, s. 40). Et av målene med oppgaven er å undersøke hvordan skolebibliotekarer jobber for å fremme

leselyst hos elevene. Intervjuet ble gjennomført på skolene bibliotekarene jobbet på, hvor de fant et ledige rom vi benyttet under intervjuet. Tjora (2021 s.135) skriver at hvis informantene selv får velge sted, kan dette føre til en mer avslappet stemning for informanten.

Det er sjelden at en skolebibliotekar er ansatt på heltid i grunnskolen. I de fleste tilfellene vil en skolebibliotekar ha en viss prosent av jobben sin som bibliotekar og resten som lærer. De tre skolebibliotekarene jeg intervjuet, var også lærere. Jeg hadde ikke noe krav om at de skulle ha skolebibliotekarutdanning. Dette er noe jeg kunne valgt å ha med, men jeg bestemte meg for at det var nok at de jobbet med skolebiblioteket, av rent praktiske årsaker da ikke alle skoler har dedikert skolebibliotekar. Utvalget gir fortsatt innblikk i hvordan tre skolebibliotekarer jobber med skolebiblioteket. Videre har jeg begrenset utvalget til Vestfold fylke, og informantene er fra forskjellige byer i Vestfold fylke. For å få kontakt med informanter ringte jeg og sendte e-post til flere skoler i Vestfold, hvor jeg spurte om å få komme i kontakt med den som var ansvarlig med skolebiblioteket. Mange skoler svarte ikke på e-post, og det var vanskelig å få kontakt på telefon. Jeg sendte flere runder med e-poster og hadde flere telefonsamtaler før jeg fikk det antallet informanter jeg var ute etter. Jeg endte opp med to informanter som hadde skolebibliotekutdanning og en som ikke hadde det. Det varierte også hvor mange timer i uka de hadde til arbeid med skolebiblioteket. En hadde kun en time i uka, en hadde tre og en hadde fire.

### **3.3 Analyse av rommet**

I analysen av de tre bibliotekrommene er jeg inspirert av Ravelli og McMurtrie (2016). Som tidligere nevnt er deres analyseverktøy svært omfattende og altfor detaljert for denne oppgavens omfang. Nedenfor presenterer jeg spørsmålene som jeg har benyttet til å analysere hvert bibliotekrom. Spørsmålene er relatert både til representasjon, interaksjon og organisasjon. Dette er et omfattende felt og jeg har derfor valgt ut noen av verktøyene som jeg ser som relevante for å analysere hvordan bibliotekrommet kan støtte leselyst. Det jeg velger å undersøke i min analyse er

a. Hvilken mening skaper rommet som helhet? Jeg ser på hvordan størrelse, form, lys og farger skaper mening i rommet. Jeg ser også på hvor rommet er plassert i skolebygningen, og hvordan det kan påvirke bruken.

b. Hva er representert i rommet? Her vil jeg se på hvilke elementer som finnes i rommet. Hvordan er det med sitteplasser i rommet, er det arbeidsbord eller sofaer å sitte i? Hvordan blir bøkene plassert?

I en forelesning Louise Ravelli holdt ved USN høsten 2022, understreket hun viktigheten av å beskrive hva som befinner seg i rommet før man analyser det man ser (Ravelli 2022).

c. Hva er fremtredende i rommet? Her vil jeg analysere hva betrakterens oppmerksomhet trekkes mot i rommet.

d. Hvor fritt kan elevene bevege seg i rommet? Her vil jeg analysere hvordan innredningen kan påvirke hvordan elevene kan bevege seg i rommet. Jeg benytter her begrepene hard og myk koding fra Kirkeby, Gitz-Johansen og Kampmann (2005).

e. Hvordan inviterer bibliotekrommet til opphold i rommet? Her vil jeg se på hvordan elementene i rommet kan invitere til opphold i rommet.

### 3.4 Intervju

Jeg har valgt dybdeintervju som metode for å forsøke å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene. Kvale og Brinkmann (2015, s. 42) beskriver at målet med kvalitative forskningsintervjuet er å forstå hendelser eller dagliglivet fra intervjupersonenes eget perspektiv. Sagt på en annen måte benyttes dybdeintervju når en er ute etter erfaringer, nyanser og opplevelser til informanten. Ifølge Tjora (2021) benyttes det kvalitative forskningsintervjuet når man er ute etter å forstå hvordan informanten skaper mening eller forstår sin virkelighet. Formålet med dybdeintervju er å få til en samtale hvor informanten får reflektert over egen praksis, deres erfaringer og meninger knyttet til temaet det forskes på. For å oppnå en åpen samtale benyttes ofte åpne spørsmål under et dybdeintervju. Det gir informanten selv mulighet til å fortelle mer der de har mye å fortelle (Tjora, 2021, s. 127-129). Intervju kan ikke si noe om hva informantene gjør, men bare om hva de sier. Formålet med undersøkelsen er å undersøke hvordan bibliotekarer jobber, og hva de prioriterer i arbeidet sitt. Oppgaven kan dermed ikke si noe generaliserende om funnene, bare hvordan de tre informantene snakker om hva de gjør. Det er ikke mulig å si noe generaliserende om hvordan andre bibliotekarer tenker og arbeider.

I denne oppgaven valgte jeg semistrukturert intervju. Et semistrukturert intervju gir en viss struktur, med noen klare spørsmål på forhånd. Det gir mulighet for oppfølgingsspørsmål ettersom hvordan intervjuet utvikler seg, med mulighet til å stille spørsmål i ulik rekkefølge (Svenkerud, 2021, s. 95). Basert på problemstillingen utarbeidet jeg elleve spørsmål som jeg tenkte ville besvare problemstillingen, og jeg skrev også ned noen mulige oppfølgingsspørsmål. I tillegg tenkte jeg på



progresjonen i spørsmålene. Jeg startet med spørsmål det er enkelt å svare på, for hjelpe informantene inn i intervjusituasjonen.

Under intervjuet benyttet jeg intervjuguiden, og under intervjuet ble noen spørsmål stilt i en annen rekkefølge. I to av intervjuene fløt noen av temaene veldig lett sammen, og det ble dermed bedre flyt i intervjuet ved å bytte om på spørsmålene. Intervjuprosessen var krevende, og jeg følte det var spesielt vanskelig å stille gode oppfølgingsspørsmål. Det var vanskelig å følge med på det som ble sagt, og samtidig huske oppfølgingsspørsmålene. Informantene snakket ofte lenge av gangen, derfor ble det ofte til at oppfølgingsspørsmålene omhandlet noe av det siste de snakket om, og ikke det som kanskje var mest interessant i samtalen. Derfor startet jeg å ta litt notater under de andre og tredje intervjuet, for å bedre huske oppfølgingsspørsmålene jeg tenkte på underveis, men jeg følte jeg ble bedre med intervju som metode. Etter at intervjuene var gjennomført, ble de transkriberte etter lydopptakene. Under transkriberingsprosessen anonymiserte jeg informantene. Jeg transkriberte intervjuet så nøye og nøyaktig som mulig. I omgjøring av muntlige lydopptak er det mye som kan falle bort, som tonefall og pauser. Derfor transkriberte jeg inn flere av de lengre pausene, for å vise at dette var noe informantene tenkte litt over før de svarte. Jeg har altså valgt å ikke gjøre en lydrett transkripsjon, men en transkripsjon som viser meningen i det bibliotekarene sier. Jeg har også transkribert så tett til talen som mulig.

### **3.5 Analyse av intervju**

For å analysere intervjuene har jeg valgt temaanalyse. Ifølge Thagaard (2018, s. 171) går temaanalyse ut på å indentifisere temaer som er representert i datamaterialet, for deretter å gå i dybden på enkelte temaer. For å gjennomføre en temaanalyse undersøker man temaene på tvers av datamaterialet. I temaanalyse lages det altså koder og kategorier innenfor hvert tema, som benyttes til en sammenlikning av datamaterialet.

Braun og Clarke (2006, s. 78) skriver at tematisk analyse gir stor fleksibilitet som analysemetode, og at det derfor er viktig å sette noen rammer for å sikre kvaliteten i analysen. Ifølge Braun og Clarke (2006, s. 82) er det viktig at forskeren reflekterer over noen spørsmål rundt analyseprosessen før analysen starter. Det første spørsmålet vil være hva som regnes som et tema. Et tema er nødt til å relatere til problemstillingen eller forskningsspørsmålene. Det er viktig at ikke temaene er for snevre, for da kan det bli for mange temaer med lite innhold, og temaene må heller ikke være for vide. For å forhindre dette lages det større kategorier og mindre underkategorier. Thagaard (2018) skriver at spørsmålene vi stiller, styrer fremgangen i analysen, og at de første spørsmålene er forankret i

problemstillingen. Videre i analyseprosessen vil det kunne oppstå nye spørsmål. I denne analysen har jeg valgt å starte med forskningsspørsmålene som hovedkategorier. Den første kategorien vil være hva bibliotekarene sier om bibliotekrommet og den andre vil være hva de sier om arbeid for å skape leselyst. Videre har jeg laget underkategorier under disse to kategoriene. Kategoriene jeg har valgt å analysere ut ifra, er disse:

#### Bibliotekrommet

- Innredning av rommet

- Plassering av bøker

#### Arbeid med leselyst

- Arbeidsoppgaver

- Inntak av bøker

- Litteraturformidling til elever

- Litteraturformidling til lærere

- Bruk av skolebiblioteket

Jeg startet som sagt med å lage kategoriene ut ifra forskningsspørsmålene. Jeg leste igjennom intervjuene flere ganger og fant sitater om de to hovedkategoriene. For å lage underkategoriene gikk jeg tilbake til teorien jeg skal drøfte ut ifra. Deretter sammenliknet jeg det bibliotekarene sa i intervjuene om innredningen av rommet og tiltak for leselyst. Under den første analyseprosessen så jeg at flere av bibliotekarene blant annet snakket om plassering av bøker, og derfor lagde jeg dette som en underkategori. Når jeg så igjennom det si sa om arbeid med leselyst så jeg at to av bibliotekarene snakket mye om litteraturformidling til både elever og lærere og dette ble derfor en underkategori. Jeg så også at de snakket mye om inntaket av bøker og hvor de får innspill fra. Jeg valgte også å ta med hvordan de selv beskriver bruken av skolebiblioteket. Da dette kan sammenliknes med hvordan biblioteket er innredet. Jeg valgte også å ha med hva de selv mener er sine viktigste oppgaver.

### **3.6 Validitet og reliabilitet**

Validitet handler kort sagt om at man innhenter bare de data man er ute etter å innhente (Nyeng, 2012, s. 109). Validitet kan sjekkes ved å undersøke feilkildene. Forskeren må ha et kritisk blikk på sine fortolkninger og må derfor vise klart sine perspektiver på emne forskeren undersøker (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 279). Gyldigheten av en undersøkelse går ut på om dataene som er samlet inn, kan svare på det vi lurer på, og om de er etterprøvbare (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 181). For å

styrke oppgavens validitet kan man blant annet gå kritisk igjennom analyseprosessen, ved å vise til alternative måter å tolke på. studiens validitet kan også undersøkes ved å stille spørsmål om tolkningen representerer virkeligheten som er studert (Thagaard, 2018, s. 189). I forhold til mine tolkninger av dataene er det viktig å vite at jeg er en person som verdsetter lesing og er veldig opptatt av å motivere til leselyst. Dette kan farge min tolkning av dataene og valg av litteratur drøftingen baserer seg på. Kvaliteten på datainnsamlingen og spesielt intervjuet kan også ha blitt påvirket av min manglende erfaring med forskningsintervju.

Reliabilitet handler om forskningen er utført på en pålitelig og troverdig måte (Thagaard 2018, s. 187). Reliabilitet handler om hvor troverdige dataene er, og om de kan reproduseres. Ville intervjupersonen svart annerledes med en annen intervjuer eller i en annen setting? (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 277). Reliabiliteten i en oppgave handler om hvor troverdig forskningen er, det kan knyttes til både kvaliteten på de innsamlede dataene og til analyseringen av dataene. Forskeren må altså vurdere konteksten dataene er utviklet i, for å finne studiens validitet (Thagaard 2018, s. 188). For å styrke en studies reliabilitet må forskeren tydelig presentere hva som er sine egne tolkninger og hva som er innsamlet data som for eksempel sitater fra intervjuet. (Thagaard 2018, s. 188).

### **3.7 Etikk**

Forskningsmessig er det viktig å tenke på at vi som forskere i kvalitativ metode er nær personene vi studerer. Derfor er det viktig å vurdere hvordan denne kontakten kan påvirke deltakernes adferd, og hvordan denne kontakten kan ha påvirket innsamlingen av dataene (Thagaard, 2018 s. 16).

I analysen av intervjuet er det viktig å vurdere hvor kritisk analysen skal være (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 97).

Det er søkt tillatelse fra NSD for å ta lydopptak av intervjuet. Det ble også sendt ut samtykkeskjema som informantene har samtykket til muntlig før intervjuet. Deltakerens informasjon ble anonymisert gjennom hele prosessen, og jeg har valgt å gi dem fiktive navn i oppgaven for å skape en bedre leseflyt. Deltakerens ble anonymisert allerede i transkriberingen. Lydopptakene ligger på den sikre krypterte skytjenesten nettskjema, og vil bli slettet når prosjektet er over.

## 4 Analyse av bibliotekrommene

Jeg vil nå analysere rommene ut fra kategoriene jeg presenterte i metodekapittelet. Jeg vil analysere bibliotekene hver for seg, før jeg på slutten presenterer et kort sammendrag hvor jeg fremhever noen likheter og ulikheter, som vil bli relevant for drøftingen. Jeg vil analysere ut ifra spørsmålene: Hvilken mening skaper rommet som helhet? Hva er representert i rommet? Hva er fremtredende i rommet? Hvor fritt kan elevene bevege seg i rommet? Hvordan inviterer bibliotekrommet til opphold i rommet?

### 4.1 Bibliotek A

#### 4.1.1 Hvilken mening skaper rommet som helhet?



*Bilde 1: Oversiktsbilde fra innerst i biblioteket.*

Med en gang en beveger seg inn i rommet er det synlig at det er et bibliotek. Rommet er lyst, med en kald hvite farge på veggene. Lyse i rommet er også kaldt, dette kan også ha blitt litt påvirket av lyse utenfra, da det var vinter og kaldt lys utenfra. Rommet har store vinduer ut, som slipper inn mye dagslys. I taket er rørene synlige og dette gir effekten av at taket virker nærmere. Det er innskudd av farger i rommet, fra møbler og noen av bokhyllene. Dette gjør at elementene med farger synes mer, da det ikke er mye annet med farger. Sofaene og myke sitteplasser har farge. Sofaene er farget blå, noe som bidrar til å gi rommet et kaldere preg. Det er også elementer med varme farger alle benkene

er gule og noen av stolene er en varm trefarge. Rommet gir likehel et kalt uttrykk. Bøkene som står med forsiden ut, er noe av de få elementene med farger. Mange av bøkene er også mørkere en mye annet i rommet, og dette gjør at de står ut.

Skolen er satt sammen av flere bygg, og biblioteket er plassert i hoved bygningen. Dette gjør at flere av elevene må ut av et bygg for å komme seg til biblioteket. Rommet er stort og avlangt, det står arbeidsbord på en langside og en kortsid. Flere klasserom har også direkte inngang til biblioteket. Disse dørene er plassert på langsiden av rommet. Dette kan gjør tilgangen enklere for disse klassene. Inngangen er også litt gjemt bort bak en annen gang, biblioteket er riktignok ganske synlig utenfra, da det er store vinduer inn til biblioteket.

Rommet gir inntrykk av system, bøkene er plassert i midten av rommet og bøkene er kategorisert for elevene. Arbeids plassene er plassert inntil veggene, noe som skaper et system det er lett og følge. Bøkene er plassert etter kategorier og det er lett å finne bøker en vil låne. Det er også lett for elevene å se hvor de skal jobbe med oppgaver og hvor de kan sitte hvis de vil lese. Videre er det også lett å se hele rommet samtidig, dette gjør det lettere å orientere seg i rommet.

#### 4.1.2 Hva er representert i rommet?

Til venstre for inngangen er det en pult til levering og utlån av bøker. I rommet er det plassert flere bokhyller, bokhyllene står alle i midten av rommet. Det er også noen nye bokhyller som ikke er fylt



Bilde 2: Bilde tatt fra vinduet

med bøker enda. Bokhyllene er ikke for høye, noe som gjør at de fleste elevene når alle bøkene. Det er også plassert bokkasser, med bildebøker for de minste elevene. Det er veldig lite som er plassert på den øverste halvdel av veggen.

Det meste holder seg på den nederste halvdel, og de høyeste elementene er bare litt høyere enn halve rommet. Nesten alle bøkene er plassert med ryggen ut, med unntak av noen kasser med bildebøker og en hylle med magasiner, så står bøkene med ryggen ut. Bøkene er organisert etter kategori, og på alle hyllene står det hvilken kategori den tilhører. Dette står med liten skrift, og man er nødt til å stå nærmere for å kunne lese dette. Det er flere kategorier for skjønnlitteratur, men også noen for fagtekster. I tillegg til bøker er det også brettspill på biblioteket. Rundt bokhyllene i midten av rommet er det plassert sofaer, og arbeidsplasser langs veggene. Det er mange arbeidsplasser for elevene å bruke. Det er færre sofaer og koselige leseplasser, det er to sofaer og en type sjeselong uten rygg. I taket synse ventilasjonsrørene, disse tar opp mye plass i taket og har en effekt av å trekke taket mer ned, så rommet virker lavere. I rommet ser vi det er representert flere arbeidsplasser en myke sitteplasser for lesing. Derfor kan det se ut som biblioteket blir mer brukt som et arbeidsrom, en som et koselig sted å lese.

#### 4.1.3 Hva er fremtredende i rommet



*Bilde 3: Bilde fra inngangen*

Det første som trekker oppmerksomheten i rommet er bokhyllen i midten av rommet. De er de høyeste elementene i rommet, de har også mest variasjon i farge. Bøkene er også de mørkeste elementene i rommet. Formen bokhyllene lager trekker også oppmerksomheten, da hyllene ikke er plassert på en normal måte. Plasseringen av hyllen sett ovenfra skaper en vifte form. Noen av hylle har også farget vegg bak bøkene og dette trekker oppmerksomheten mot disse hyllene. Bøkene som står med ryggen ut, glir sammen og ser ut som en fargerik sammenhengene masse på avstand. Vider inn i rommet vil sofaene trekke blikket, da disse er de største elementene med en sterk farge i rommet. I dette rommet står altså bøkene i fokus, de er plassert midt i rommet for å trekke oppmerksomheten og de andre elementene som arbeidsplasser er plassert inntil veggene og tar lite oppmerksomhet.

#### 4.1.4 Hvor fritt kan elevene bevege seg i rommet?

Rommet er stort, og det er god plass til å gå rundt i rommet. Plasseringen av hyllen i en vifteform, inviterer elevene til å gå rundt den. Dette gir rommet en sirkulær gang, den inviterer til å gå rundt den sentrale bokhyllen. Alle sitteplassene er også plassert langs veggene, og dette fører til at det blir en slags gang elevene går igjennom for å gå rundt bokhyllene. Det er også mye ledig plass i rommet, som kan føre til at elever kan løpe mer rund, de har god plass til å bevege seg, og kan utnytte dette. God plass i rommet kan kanskje føre til mer vimsing for elevene da de har mere plass og bevege seg på. Hvis de skal låne bøker vil de hele tiden blir trukket mot midten av rommet hvor bokhyllen er, men hvis de skal bruke et av arbeidsbordene, vil veien gå i ytterkanten av rommet. Meningen i rommet skapes av hvordan mennesker interagerer med den, designet av rommet vil kunne påvirke dette.

#### 4.1.5 I hvilken grad inviterer bibliotekrommet til opphold i rommet

Rommet viser flere bruksområder. Det er et sted å låne bøker, men også et sted å arbeide, og et sted å lese. Det er ikke lagt opp til mye litteraturformidling i rommet på måten det er innredet. Det er god plass i rommet, men det er ikke lagt opp til at noen enkelt kan stå foran elever å vise frem eller snakke om bøker. Sitteplassene er plassert inntil veggene, noe som gjør det mer naturlig å jobbe alene eller i grupper. Dette gjør at litteraturformidling kan være vanskelig. Arbeidsplasser tar opp størst plass. Rommet inviterer til blant annet å sitte å jobbe med prosjekter. Det inviterer også elevene til å samarbeide da de fleste sitteplassene er større bord som passer til gruppearbeid. Sofaene inviterer også elevene til å sitte å lese. Det er også veldig mange sitteplasser noe som gjør at de fleste kan sitte ned å slappe av.

## 4.2 Bibliotek B

### 4.2.1 Hvordan skaper rommet som helhet mening?



*Bilde 4: Bilde fra inngangen*

Rommet har lyse vegger i en varm hvitfarge, og gulvet er lysebrunt. Det er også mye tre farge i rommet, av enten tre eller trefarget materiale. Rommet har store vinduer ut, som slipper inn mye dagslys, og lyse til taket er et varmt lys. Rommet oppleves varmer og innbydende. Det er også mange elementer i rommet, som også kan virke innbydende, som mye sitteplasser som sofaer. Det er lite farger i rommet, det meste går i brunfarger eller grått. Dette gjør at bøkene og plakatene på veggene er det som står ut med mest farger. Alle bøkene har forskjellige farger, og det er ingen større elementer med mye farger.

Biblioteket er plassert i enden av ett av skolens bygg, det ligger klasserom i nærheten, men biblioteket er plassert langt unna mange klasserom. Dette gjør at flere av eleven må gå ut av et bygg for å komme inn til biblioteket. Bygget er også i utkanten av skolen og for noen elever blir det da mye lengre å gå. Noen klasser hadde klasserom i bygget med biblioteket, jeg kan se for meg at det er enklere for disse elevene å bruke biblioteket.

Det er mange inntrykk i dette rommet, likevel er det et system i det. Hyllene deler opp rommet i mindre områder, som skaper soner eleven kan oppholde seg i. Inndelingen av hyllene skaper en



struktur i rommet det er lett å følge. Hyllene står etter hverandre som skaper et system det er lett å følge. Bøkene er plassert på rette hyller på veggen. Det er ikke for mange forskjellige farger som konkurrer om oppmerksomheten. Det er også et fargesystem som enten er intensjonelt eller ikke, men alle mye møbler er i fargen grå, mens hyllen er trefarget, og vegger er hvite. Dette gjør at rommet ser mer harmonisk ut, selv om alle møblene er i forskjellig stil.

#### 4.2.2 Hva er representert i rommet?

I rommet er det flere bokhyller plassert etter hverandre. Ved inngangen er det plassert en pult for å låne og levere bøker. Plasseringen av hyllene skaper noen inndelinger i rommet. To hyller skaper blant annet en liten krok hvor det er plassert en sofa. Vider skaper også hyllene noen veier elevene kan bevege seg igjennom. Det er ikke mange arbeidsplasser i rommet, det er ett bord med plass til to personer også er det et rundt bord med plass til fire personer. Den ene sittegruppen har også mulighet for litteraturformidling, sofaene er plassert rundt en stol i midten. Bøkene er plassert i hyller som står på gulvet, og i hyller som står langs veggen. Hyllene inntil veggen er høyere, en hyllene i rommet. Hyllene deler opp rommet og de er såpass høye at ikke alle elevene vil nå opp til dem. De fleste bildebøker som de minste elevene leser er plassert i bokkasser på gulvet. Mange av bøkene står med ryggen ut, men det er også flere bøker som står med forsiden frem. Det er flere kategorier som er plassert med forsiden ut det er fagbøker, bøker knyttet til de tverrfaglige temaene, bildebøker, nye bøker på biblioteket og eventyr bøker. Disse har hver sin kategori og plass i hyllene.



*Bilde 5: Bilde av inngangen*

I flere av hyllen hvor det er få bøker, blir også flere av bøkene stilt med forsiden ut. I tillegg til dette har flere av sidene på bokhyllen plass til å stille ut bøker med forsiden ut, her er det litt mindre tydelig hvilke typer bøker som står med forsiden ut.

Hver hylle har store lapper hvor det står kategorien på bøkene, med et tilhørende bilde som reppresterte kategorien. Alle bøkene hadde også bilde av denne kategorien på ryggen. På gjørmet av en hylle er det også en utstilling med bøker som passet sesongen. Når jeg var der var det vinter, og bøkene hadde vintertema. Det var en blanding av skjønnlitteratur om vinteraktiviteter og sakprosa om vintersport. En stor seksjon av veggen er også satt av til stille bøker med forsiden ut. En stor andel av disse bøkene er satt av til de tverrfaglige temaene i sokolen.

#### 4.2.3 Hva er fremtredende i rommet?

Det er mye som konkurrerer om oppmerksomheten i dette rommet, men det første du ser når du går inn i rommet er bokhyllene som står i rommet, de er store og trekker mye oppmerksomhet. Det andre som trekker oppmerksomhetene vil være sesong utstillingen av bøker, som står rett ovenfor inngangsdøra. Videre vil blikket falle på bøkene som er stilt ut med forsiden ut. De står ut mot de trefargete hyllene. Lenger inn i rommet bak hyllene er det en stor sittegruppe med sofaer og mye stoler, som vil trekke blikket videre inn i rommet. Det er også hengt opp dekorasjoner på veggen bak sittegruppen, disse består av små figurer, bokplakater og et banner med bilde av flere bøker. I tillegg står det også en rad med flere bildebøker bak. Dekorasjonene og bøkene bidrar til at rommet får et



Bilde 6: Bilde av en bokhylle

mer lekent uttrykk. Det er plakater og små figurer fra bøker i hele rommet. På det ene vinduer et det også limt på et bilde av en bok med sommerfugler flygende ut av boka. Alle disse elementene bidrar til et mer lekent uttrykk på hele biblioteket.

Bak bokutstillingen til venstre er det plassert en stor sofa som blir synlig når man beveger seg lengre inn i rommet. Her er det også stor hylle langs veggen med bøker med forsiden ut. Generelt er det bøker som trekker blikkfanget i dette rommet. Det er fylt av møbler og hyller som skaper mindre avdelgner av rommet, det er vanskelig å se hele rommet samtidig. Det er derfor flere forskjellige elementer som trekker blikket, etter som hvor langt inn i rommet en står. Hovedfokuser her ser ut til å være bøker, uansett hvor du står i rommet vil du se bøker som er stilt ut med forsiden ut. Dette trekker lett blikket mot bøkene da disse er de mest fargerike elementene i rommet.

#### 4.2.4 Hvor fritt kan elevene bevege seg i rommet?

Hyllenes plassering i rommet skaper flere veier elevene kan bevege seg igjennom. Rommet fører elevene først rett frem, og etter det vil de kunne velge å gå flere veier. Hyllene lager tre veier inn til den største sittegruppen. Elevene vil da kunne bevege seg rundt hyllene å gå opp en annen vei. Det er mulig å gå rundt nesten alle hyllen, med unntak av noen som står inntil veggen. Det er god plass til å bevege seg imellom hyllene, som gjør at flere elever kan gå imellom hyllene samtidig. Det er allikevel ikke for stor plass å bevege seg på, som gir mindre rom for blant annet forstyrrelser som løping. Det er bøker på nesten alle veggene og det er mulig å bevege seg rundt nesten alle hyllene.



Bilde 7: Bilde fra inngangen

Det kan invitere elevene til å bevege seg rundt i hele rommet, da de kan fysisk gå rundt nesten alle hyllene.

#### 4.2.5 I hvilken grad inviterer bibliotekrommet til opphold i rommet?

Det er flere elementer i rommet som inviterer elevene til å bli i rommet. Det er blant annet flere sofaer som inviterer elevene til å sitte å lese. I tillegg er det også mulighet til litteraturformidling i den ene sittegruppen. Det er også en samling bildebøker bak sittegruppen, som gjør det enkelt å finne interessante bøker til litteraturformidlingen. Dette kan gjøre det enklere for læreren til å legge opp til litteraturformidling for elevene. Det er noen få arbeidsplasser i rommet elevene kan benytte. På grunn av bibliotekets plassering i skolen kan det være vanskelig for mange av elevene å benytte rommet på denne måten. Det er likevel mulighet for det for de elevene som kanskje har klasserom nærmere. Hovedfokuset virker å være på koselig leseplasser, da det er flere avlukker hvor elevene kan sitte og lese. Lyset i rommet er også varmt, noe som kan virke mer inviterende for elevene. I tillegg til mange muligheter for å lese estetisk har også fagbøkene fått stor plass i rommet.



Bilde 8: Bilde fra samlingsplassen

## 4.3 Bibliotek C

### 4.3.1 Hvilken mening skaper rommet som helhet?



*Bilde 9: Bilde fra gangen*

Rommet ligger i en gang i skolen, bokhyller skiller rommet fra resten av gangen. Rommet er avlangt og den lengste veggen er dekket av vinduer fra gulv til tak. Dette gir rommet mye dagslys, og rommet er genert veldig lyst. Flere elever må altså gå igjennom denne gangen for å komme til andre deler av skolen. Dette gir en veldig god mulighet for å reklamere for bøker. Samtidig som det også kan føre med at biblioteket ikke virker som sitt eget rom, da det eneste som skiller det fra gangen er noen lave bokhyller. Rommet er rektangulært og den lengste veggen er full av vinduer, på den andre siden står bokhyllen og skaper et skille fra gangen. Taket er skrått og er lavest ved ytterveggen og høyest i gangen. Rommet føles veldig høyt, da det også er store malerier på veggen som trekker blikket oppover. Biblioteket er innredet med en del fargerike møbler. Det er hovedsakelig rødt, grønt, gule og blå. Rommet er lyst med hvite vegger, med karmen og stolper i tre. Rommet tar derfor lite oppmerksomhet fra bøkene og møblene. Selv om biblioteket er plassert i en gang er viser det tydelig at det er et bibliotek.

Rommet gir inntrykk av orden og system. Bokhyllen lager en klar inndeling av rommet. Det er mange elevmeter i forskjellige farger i rommet, men det gir likevel inntrykk av orden. Arbeidsplassene er

for det meste plassert sammen, og sittegrupper er plassert sammen. De fleste møblene er også i samme stil, og det ser ut som de er kjøpt sammen. Sofaene er unntaket fra dette, men de har en funksjon i rommet som gjør at de passer in. Det er flere løse elementer i rommet som ikke passer helt inn, som stolene som er stabled opp etter rommet, og noen bor uten stoler til. Dette er små elementer, og som helhet gir rommet inntrykk av orden, da det ser ut som de fleste elementene har en funksjon

#### 4.3.2 Hva er representert i rommet?

I biblioteket er det flere bokhyller, disse blir brukt som skille vegger mot gangen. De fleste bøkene står med ryggen til. bøkene står i alfabetisk rekkefølge og det er ikke synlige markører for kategori. Ved vinduet står noen bøker med forsiden ut, disse er anbefalte bøker fra eleven som hjelper til på biblioteket. I rommet er det også fler kasser med bildebøker for de minste elevene. I tillegg til bøker har også biblioteket brettspill og et piano. Ved inngangen står også pulten for utlån og levering av bøker. Sittegruppene i biblioteket er en blanding av arbeidsbord og mye sofaer. Arbeidsbordene er runne, med plass til fem stoler. Det er en sofagruppe med to sofaer vendt mot hverandre og ved siden av de er det to sakosekker. I tillegg er det også en type bua benker i stoff, som er satt sammen i en sirkel. I midten av disse benkene er det plassert puter og pledd. Biblioteket har også en plass til formidling, inntil veggen står en trapp elevene kan sitte i. Det er få elementer høyere opp på veggen, det høyeste i rommet etter vinduene er bokhyllene. Biblioteket er også dekorert med både mindre



*Bilde 10: Oversiktsbilde*

bilder, større malerier og planter på hyller og bord. Det henger enten mindre bilder eller større malerier på alle veggene. Rommet blir også brukt litt til oppbevaring og det står flere stoler stablet langs veggen ved inngangen. Dette var ikke vanlig, og det pleier å være bokutstillinger der stolene står stablet nå.

#### 4.3.3 Hva er fremtredende i rommet?

Det første man ser når man beveger seg inn i rommet vil være raden av bøker langs gangen. Når man da går inn igjennom den første og største åpningen mellom bokhyllene og veggen, vil de store vinduene trekke blikket videre inn i rommet. Møblene er plassert i grupper, men det mest iøynefallende av møblene er sittegruppen av benker. De trekker blikket både på grunn av fargene, den er satt sammen av sterke kontrast farger som grønne, og rød, i tillegg til fargen gul, og den er iøynefallende på grunn av sammensetningen da de er satt sammen på en måte man ikke forventer. De oppleves derfor som noe unikt og annerledes. Bokhyllene lan gå litt ut av fokus da de føles litt som vegger, og ikke nødvendigvis som en del av rommet, men som en innramming av rommet.



*Bilde 11: Bilde av bokhyllene*

#### 4.3.4 Hvor fritt kan elevene bevege seg i rommet?

Biblioteket er åpent og det er god plass til å bevege seg rundt elementene i rommet. Bokhyllene skaper en vis vegg ut mot ganen, men det er små mellomrom elevene kan gå igjennom. Bokhyllene står på

en rekke, med noen bokhyller som stikker ut fra de andre, dette skaper litt oppdeling i rommet. Det er lett å først gå inn å levere bøker ved inngangen, før de kan gå og finne nye bøker. Den mest naturlige veien å gå her ville vert å følge bokhyllene nedover rommet. Det er også mulig å gå rett til seksjonene med bøker man vil lese. Den runde sittegruppen står i nærheten av bokhyllene og det er en lett vei fra hyllene til en sittegruppe hvor elevene kan lese.

#### 4.3.5 I hvilken grad inviterer bibliotekrommet til opphold i rommet?

Biblioteket har flere sittegrupper hvor elevene kan lese eller jobbe i grupper. Arbeids plassene er runde bord som inviterer til gruppearbeid, og flere av sittegruppene inviterer til å sitte å lese. De fleste sittegruppene inviterer til sosial samhandling. Sofaene står ovenfor hverandre, noe som kan føre til at det er lettere å snakke med hverandre. Benkene er satt i en sirkel, og elevene kan sitte tett inntil hverandre der. Det kan også føre til at det er lettere å samtale. Det er også mulighet for litteraturforrigling, i trappa inntil veggen. Rommet er plassert i en gang, noe som kan føre til at elevene opplever dette som et sted man går igjennom, eller som et sted med mer uro, hvis mange elever beveger seg i gangen når man er på biblioteket. Bokhyllene skaper følelsen av et eget rom, men dette stenger ikke for lyd.



*Bilde 12: Bilde fra inngangen*



## 4.4 Sammendrag

Alle bibliotekene hadde både arbeidsplasser og leseplasser. Det var riktignok forskjellig hva det var mest av. Bibliotek A hadde mest arbeidsplasser, mens B hadde flest leseplasser, og C hadde en mer jevn fordeling av begge. Det kan altså se ut som bibliotek A legger mer til rette for efferent leing på biblioteket, mens B legger mer opp til estetisk lesing i biblioteket. Fokuset på koselige leseplasser kan ses som en måte å innrede for estetisk lesing, hvor leseopplevelsene står sterkt. I bibliotek A var det flere arbeidsplasser noe som kan støtte efferent lesing hvor målet er hva en får ut av lesingen. Bibliotek C har en mer jevn fordeling av sittegrupper som legger opp til begge lesemåtene.

Det varierte hvor mye bøkene sto med forsiden ut. I alle bibliotekene sto flest bøker med ryggen ut, men B hadde flere bøker stilt ut med forsiden ut. Bibliotekene hadde lys rom med innskudd av farger. I A og C var dette hovedsakelig fra møblene og i B var det hovedsakelig fra forsiden på bøker og plakater. Alle bibliotekene organiserte bøkene veldig likt, men hadde ulike måter å vise kategoriene på. Alle tre bibliotekene hadde både fagbøker og skjønnlitteratur. Det varierte hvor mange kategorier de hadde av disse.

Samlingene bøker ser ut til å være ganske lik i A og C, men det ser ut som bibliotek B har flest bøker. Alle tre bibliotekene hadde en god blanding av både skjønnlitterære bøker og fagbøker. I Bibliotek B så det ut til at det var flere fagbøker, men det kan være på grunn av at de tokk mere plass, ved at flere av fagbøkene sto med forsiden ut, og tokk dermed mere plass. Fagbøkene så ut til å få større fokus i bibliotek B en i de to andre. Det var mange av de samme bøkene i alle tre bibliotekene. Bibliotek A og B hadde en mer lik samling bøker da de også hadde mange nye bøker. Bibliotek C hadde en større samling eldre bøker, men mange av disse bøkene var også i de andre to bibliotekene.

## 5 Resultater fra intervjuet

Jeg skal nå presentere resultatene fra intervjuene etter kategoriene jeg analyserte ut fra. Før jeg presenterer funnen vil jeg kort presentere informantene, jeg har gitt de fiktive navn som samsvare med bokstavene jeg ga biblioteks rommene. Jeg har gjennomført en tematisk analyse, og jeg velger derfor å presentere resultatene for hver kategori samlet, istedenfor hvert intervju for seg selv. Dette er for å lettere kunne sammenlikne svarene fra bibliotekarene.

### 5.1 Informantene

#### Informant 1 Anna

Bibliotekaren Anna er utdannet lektor, med tilleggsutdannelsen skolebibliotekkunnskap. Hun har hatt ansvaret for skolebiblioteket i fem år, og har tre og en halv til fire timer i uka til arbeid med skolebiblioteket.

#### Informant 2 Berit

Bibliotekaren Berit er utdannet adjunkt med tilleggsutdannelse, i tillegg til at hun har bachelor i skolebibliotek. Hun har hatt ansvaret for skolebiblioteket i syv år og jobber med skolebiblioteket tre timer i uken, i tillegg til at hun jobber som kontaktlærer.

#### Informant 3 Celin

Bibliotekaren Celin er utdannet allmennlærer. Hun har hatt ansvaret for skolebiblioteket i et og et halvt år. Hun er på biblioteket tre kvarter i uka, i tillegg til å være lærer.

### 5.2 Innredning av rommet

På spørsmål om innredningen av rommet svarer Anna at det var viktig at det ikke var noen smale områder og at elevene lett kunne bevege seg i rommet: «Men det er jo innredet sånn at det er ikke noen smale områder å gå forbi det er liksom åpent, bøkene står mitt i rommet det er delt inn i fire hjørner på en måte». Videre forteller hun om sofaene som et sted elevene kan sitte og lese hvis de vil det: «Ja vi har jo et par sofaer der og en sittebenk sånn at det skal være litt muligheter for å ta en bok og sette seg ned». Det Anna trekker frem som viktig med innredningen av biblioteket, var at det var viktig at biblioteket er oversiktlig, og at det ser innbydende ut for elevene å besøke biblioteket. I tillegg til at det bør være enkelt for elevene å finne frem.

Jeg prioriterer at det skal se pent ut og innbydende ut der sånn at når neste gruppe kommer så er det et hyggelig sted å komme inn til. Også er det at det er nyheter og aktuelle bøker som elevene har lyst til å lese, at det er å finne på biblioteket da.

Dette trekker hun frem flere ganger, og det virker som orden og oversiktighet er noe av det hun tenker mest på: «Så det er litt sånn, ja prøvd å dele det inn sånn at det skal være oversiktlig for barna, at det skal være enkelt å finne frem. Og at det skal se innbydende ut da rett og slett» Arbeidsplassene i rommet er noe hun trekker frem som en utfordring og ikke en mulighet. Hun synes det kan bli vanskelig å holde orden når biblioteket også blir brukt som grupperom. Hun sier det kan gå utover bruken av skolebiblioteket hvis det ikke blir brukt ordentlig.

Det eneste som er at det må på en måte bli brukt som et rom til å drive med litt gruppearbeid også det kan jo, hvis ikke de blir fulgt opp så kan jo det gå utover bruken som bibliotek, så det er jo litt viktig da.

På spørsmål om hvordan hun innreder biblioteket, var noe av det første Berit svarte at hun tenkte mye på å ha hyggelige lesesoner: «[...], også prøver jeg å, jeg har prøvd å lage litt lesesoner. At man kan ha litt sånn lese der nede, og lese her nede [peker på sofagruppene i rommet]». Videre forteller hun om samlingskroken i biblioteket som er laget for at lærere kan formidle bøker til barna, og at dette ofte brukes av lærere på småtrinnet.

Her kan læreren sitte i den stolen i hvert fall for de yngste trinnene. Så har de liksom samling først og kan kanskje fortelle om noen bøker og fortelle dem hva de har lest og sånn, så det, også har vi den her [peker på prosjektor og lerret] så man kan dra ned, hvis man vil ha noe på skjermen.

I tillegg til lesesonene nevner hun også arbeidsbordene i rommet: «Også kan man jo ha litt mer sånne arbeidssoner her da». Videre sier hun også at hun prøver å få rommet til å være et sted hvor elevene kan både sitte alene og jobbe, men også et sosialt rom for felles litteraturformidling: «Jeg prøver å tenke på det, at det skal være litt, at man kan sitte litt for seg selv, samtidig som man kan ha felles samling». På spørsmål om plasseringen av bokhyllene svarer hun at de er plassert sånn for å prøve å skape sirkulasjon i rommet. Dette er for å prøve å skape bedre flyt i rommet, og for at elevene skulle kunne bevege seg rundt bokhyllene.

[...], så det blir litt sirkulasjon i rommet på en måte, så vi har ikke bare sånne rette hyller, sånn som det kanskje er litt sånn tradisjonelt, at det er sånne lange rader med bøker liksom, men vi tenkte litt at man kan gå litt sånn sirkulere litt på et vis da.

Det siste hun nevner om bibliotekrommet, er at hun vil at det skal være et hyggelig rom for elevene å være i, samt at det kan være et litt annerledes rom for elevene å oppholde seg i.

[...], pluss at det er et litt sånn hyggelig rom å komme inn i, som er litt annerledes enn å sitte i klasserommet hele tida, og kan sitte kanskje i en sofa og sånn. Det er litt andre regler og hyggelig miljø på en måte.

Når Celin snakker om innredningen av biblioteket, nevner hun ofte at hun tar imot forslag fra elevene. Flere av møblene er plassert på en måte som elevene har foreslått, disse forslagene kommer fra elevene som hjelper til på biblioteket, såkalte bibliotekassistenter. Det virker som elevene er veldig engasjerte for å finne nye måter å møblere rommet på.

Ja disse her bibliotekassistentene de er veldig engasjerte og vil gjerne, både i fjor og i år så kommer de og spør meg om å gjøre litt endringer sånn utseendemessig, og stort sett så sier jeg jo ja, for da har de lyst til å, ja de hadde gjort om, hva var det de kalte det for noe, kosebenge [bua krakker med puter plassert i en sirkel] tror jeg de kalte det med litt puter og sånn.

Hun har også selv gjort en del endringer på biblioteket, med tanke på plassering av både møbler og bokhyller, og ikke alle forslag fra elevene synes å virke like godt. Det hun trekker frem som viktig da, er at rommet er oversiktlig, både for elevene, men også for lærerne. Hun beskriver hvordan det var før når elevene fikk bestemme plasseringen av hyllene helt selv, og at det da var mindre oversiktlig.

Ja jeg har nok tenkt mest på bokhyllene ja, også er de bordene og alt det andre har jeg jo satt der jeg tenker. Også kommer jo de med innspill, som stort sett blir ja. Og de hyllene er jo med tanke på at det skal være lett tilgjengelig også og oversiktlig. Jeg har jo hatt hyllene på en annen måte tidligere, for da var det noen elever som bare hadde ordna i vei og da ble det som et lite rom inni der og da hadde jeg ikke den oversikten leger, både jeg og de andre lærerne.

Det virker også som de forandrer innredningen av biblioteket relativt ofte, og at dette er noe elevene liker godt og synes er spennende: «Ja ja, og bare det at det ble den lesebingen nå også, var jo kjempegøy, for det er ikke så mange store endringer som skal til, men barna synes jo det er kjempegøy». Hun hadde blant annet nylig kjøpt inn to nye sofaer, som hun mente bidro til at bibliotekrommet ble et hyggeligere sted å være.

[...], og at det ser fint ut der på en måte så det er hyggelig å være der fordi sofaene og det fikk vi kjøpt i fjor, og det er en ting som bidrar til at det er hyggelig å være der og innbyr da til det å sette seg ned.

I tillegg til vanlige møbler har de også en spesiell lavvo som kalles leselavvo, som de setter opp på biblioteket. Den er ikke fremme hele tiden, men den settes opp innimellom. Den blir derfor bare en midlertidig innredning og ikke noe som står der fast: «Men de har altså skolen kjøpte inn en sånn stor lavvo for noen år siden som har vært sånn at de tar frem og har lagt på biblioteket. Den står på midten der og kalles for leselavvo». Lavvoen blir også forklart som en spesiell innredning som skaper engasjement hos elevene. Fordi de nye møblene de har kjøpt, også skaper engasjement hos elevene, valgte hun å la elevene vende seg til dem først, før hun setter opp den lavvoen.

Nei vi har ikke hatt den oppe i år, for etter at vi tok ned lavvoen sist, så kjøpte vi de to sofaene, så da har det vært litt stas en stund nå da, tenker jeg. Jo det ikke er så lenge til den lavvoen kommer opp igjen da.

### 5.3 Plassering av bøker

Anna forklarer at hun har plassert bøkene etter kategorier som blant annet humor, krim, spenning og tegneseriebøker. I tillegg har hun også et faktahjørne som også er kategorisert utfra blant annet dyr og planter. Hun begrunner denne plasseringen med:

Jeg prøver å plassere bøker på den måten at barna får lyst til å se nærmere på det altså det som er. Er du en leser som liker å lese tegneseriebøker, så fortsetter du jo gjerne med det en periode, og da er det veldig viktig tenker jeg at disse bøkene er på samme sted sånn at det er lett for dem å lese og velge seg en bok som er interessant.

Videre begrunner hun det også med «[...] er du interessert i biler og båter, er det lettere finne det når bøkene er kategorisert istedenfor å måtte lete gjennom A til Å». Hun trekker også frem hvordan hun fronter blant annet nye bøker, hvor de da står nivå delt. I tillegg til dette sier hun også at hun fronter bøker til temaer de jobber med: «Jeg er veldig glad i Lisa Aisato som forfatter og illustratør så jeg har hatt hennes bilder og litt ekstra fokus på hennes bøker, vi har jo hatt litt fokus på pride, litt sånne typer ting da».

Ja, jeg fronter en nyhetshylle, den fronter jeg jo bøker på hvor jeg nivå deler etter hva jeg tenker er første til syvende klasse. Vi har også fronting av bøker rundt omkring på hyller sånn at det er det man gjør for å gripe kanskje litt ekstra. Til halloween har jeg halloweenutstilling, til jul har jeg juleutstilling så det er liksom litt sånn også.

Berit plasserer også bøkene etter kategori: «Ja, også har jeg sortert etter tema da. Prøvd at det skal være sånn at ikke alle står på ett sted når man skal lete etter bøker». Berit har også utstillinger etter tema, og trekker også inn samenes nasjonaldag.

Også lage litt utstillinger, etter temaer og sånn, som eventyr også, for det er et par trinn som jobber med det nå. Også noe vinter og sånn etter årstider og sånn, og snart er det samenes nasjonaldag, og setter frem samebøker, litt sånne ting.

I tillegg til dette påpeker også Berit at det er viktig å stille ut bøker, fordi hun mener forsiden er det elevene er mest opptatt av: «Ja, nei, det jeg prøver å få mest mulig sånn forside ut på bøker, sånn at man ser forsidene for fine forsider er jo det de, elever ser veldig fort på det». Når hun fikk spørsmål om hvordan hun velger ut hvilke bøker som frontes, svarte hun:

Ja, det var vel mest de yngste som, bildebøker for de yngste, men da er det jo litt morsomt med bøker. Jeg prøver jo egentlig bare i utgangspunktet er det jo noe gøy å lese. Så det er jo litt av hvert. Og fint å fremheve letteste bøker også.

I tillegg til dette sier også Berit at hun er opptatt av at biblioteket kan brukes til å jobbe med de tverrfaglige temaene i skolen. Hun har derfor også tenkt på lærerne når hun plasserer bøker.

Jeg skulle gjerne visst hvordan biblioteket kan være med å jobbe mot den nye læreplanen og sånn, så jeg har laget en liten hylle til de tre overordnede temaene, som jeg setter frem noen forslag på, men det er ikke sånn at elevene går først dit, heeh, det er ikke den første hylla, det er litt til læreren også.

Når det er snakk om plassering av bøker, trekker Celin i likhet med de andre frem at hun har bøkene i kategorier, som skjønnlitteratur og faktabøker. I tillegg har hun også kategoriene organisert i alfabetisk rekkefølge. På spørsmål om hvorfor hun plasserer bøkene som hun har gjort, svarer hun: «Jeg tenker at det skal være lett tilgjengelig for de jeg tenker har glede av å lese de». Hun prøver altså å tenke på elevene når hun plasserer bøkene: «Så jeg vet ikke, prøver å sette frem ting da som jeg kan tenke meg barna har lyst til å lese».

I likhet med de andre bibliotekarene har også Celin en hylle med nye bøker: «[...] og der pleier jeg å ha nye bøker, legge de nedi der, så står de fremme på veggen, og der står det at nye bøker så da kan man jo gå og ta de». I tillegg til nye bøker har hun også utstillinger etter tema: «[...] eller hvis det er jul for eksempel sette frem litt julebøker, litt sånn skumlere bøker kanskje, mot halloween, jeg prøver å gjøre litt sånn da». Celin stiller også ut bibliotekassistentenes favoritter: «[...] og også disse bibliotekarassistentene våre, de også kommer med tips som de har og setter frem, det er sånn der tips fra bibliotekassistentene, er en egen liten greie der».

## 5.4 Arbeidsoppgaver

Anna forklarer at hun bruker mest tid på å rydde og organisere biblioteket. De andre arbeidsoppgavene hun beskriver, er innkjøp av bøker, og kategorisering av disse bøkene, og litteraturformidling.

Det er innkjøp av bøker og katalogisering som det heter, det å markere hvor den skal stå og sette dem på plass. Det er formidling av bøker, rydding veldig mye rydding. Også er det å ta del i formidling av litteratur til læreren da.

Hun uttrykker et ønske om å kunne se alle klassene på bibliotekbesøk, men uttrykker at dette ikke er mulig med den stillingsprosenten hun har: «Men også skulle jeg jo ønske at det ble enda mere brukt som et skolebibliotek, at jeg hadde sett alle klasser der i løpet av en uke er jo drømmescenariet».

Berit svarer at hun først og fremst bruker tid på innkjøp, registrere bøker i systemet og rydde på biblioteket.

Det blir nok forventet først og fremst innkjøp og holde budsjettet, og legge inn alle bøkene i programmet bibliofil, og registrere det og sånn, og sørge for at alle har lånesummer, og rydde og holde orden, og inkludert å kaste gamle bøker og sånt.

Berit har også bibliotekassistenter fra syvende klasser, som hjelper til i arbeidet, når hun ikke er på biblioteket selv. Hun uttrykker et ønske om å gjøre mer med skolebiblioteket, enn det hun får tid til nå.

Men når man er kontaktlærer ved siden av, så skulle jeg ønske at jeg ikke måtte være det. For jeg liker veldig godt den bibliotekarjobben også kunne jeg tenkt meg og jobbet mer med det. De tre timene jeg har, hvis det skjer noe med noen elever, må jeg jo prioritere det. Også går det litt sånn på bekostning av biblioteket ofte, men denne stillingen er sånn at jeg må gjøre det de timene.

Hun sier også at hun bruker tid på å lese bøker på fritiden, for å bedre kunne anbefale bøker til elevene: «[...], så jeg prøver å lese to ungdomsbøker i uka, eller barnebøker sånn at jeg kan lettere finne bøker». Hun uttrykker også et ønske om å kunne få mer tid til litteraturformidling: «Så jeg kunne ønske at jeg i større grad kunne være rundt i klasser, og være her når andre klasser er her og drive mer formidling».

Celin beskriver ganske like oppgaver som de andre, hun sier også at det hun bruker mest tid på er rydding og registrering av bøker: «Det er jo å registrere bøker da og å få på klistremerker og såne ting, det bruker jeg jo mest tid på». Når hun blir bedt om å beskrive oppgavene sine, beskriver hun dem slik:

Det er jo på en måte å holdt jeg på å si, drifte det litt, at det ser ålreit ut der at det, vi får jo inn litt nye bøker som da jeg registrerer og setter på merker og alt det her og får de ut i hyllene, så mye mer enn det er det vel ikke.

Celin har også bibliotekassistenter som fra de eldste elevene, som hjelper til med å holde biblioteket ryddig, og hjelpe andre klasser: «Så trenger jeg hjelp for å holde orden der, så de jeg får hjelp av 5. 6. og 7. trinns elever som ønsker det».

## 5.5 Inntak av bøker

Anna forklarer at hun får inspirasjon til inntak av bøker fra forskjellige steder. Blant annet får hun inspirasjon fra foredrag som holdes i kommunen: «Så de går jo igjennom aktuelle og nye bøker der så da tar jeg jo hensyn til det. Hva dem sier, hvilke tilbakemeldinger de gir». I tillegg til dette får hun også tips fra folkebiblioteket: «Jeg leser meg opp i forhold til toppliste-bøker. Jeg spør, har tett samarbeid med biblioteket i byen. Spør de om hva som er populært og hva man burde ha». Elevene har også mulighet til å komme med innspill til hvilke bøker de vil ha inn på biblioteket: «Jeg har en kasse på biblioteket som heter bokønsker hvor barna selv kan komme med ønsker, det er veldig populært».

Berit får også inspirasjon fra flere steder, og hun nevner flere ganger at hun tenker på det elevene leser når hun tar inn bøker: «Jeg tar jo mye utgangspunkt i det elever er interessert i. Nå er det jo mest mellomtrinnet jeg jobber på, så prate med elever, jeg ser jo også hva som det går mye av inn og ut». Videre sier hun også: «[...], her i området er det mange som er interessert i hest. For eksempel så

følge litt med på hva de er interessert i, jeg har noen gutter som er veldig interessert i krigslitteratur». Gutter og lesing er noe hun nevner flere ganger, og hun prøver å finne litteratur gutter kan være interessert: «[...], og hva de har lyst på, men så prøver jeg å være litt bevisst på mangfoldet, det er jo snakk om gutter og lesing og finne noe som gutter har lyst til å lese». Hun snakker også med de ansatte i en bokhandel, og hører hvilke bøker som selges. Berit har også en liste hengende hvor elevene selv kan skrive de bøkene de ønsker. Hun ser også på hva andre skolebibliotek legger ut av bøker.

Også har vi en liste som henger der hvor de kan skrive hva de ønsker at vi skal kjøpe. Også bruker jeg faktisk, jeg har en sånn instagram bibliotekarkonto hvor jeg følger mange andre skolebiblioteker og forlag og sånt.

I tillegg tar hun også inn forslag fra lærere: «Og lærer kan jo komme med ønske om temaer de skal ha». Hun nevner også at hun tenker på at bøkene skal kunne bli brukt i undervisningen. Hun nevner spesielt de tverrfaglige temaene.

Bærekraftig utvikling er ikke så vanskelig å dekke, det er veldig mye som går på det, og folkehelse og livsmestring, og demokrati og medborgerskap, prøver liksom å ha både faglitteratur og skjønnlitteratur, som kan brukes mot det da. Det er ikke så vanskelig å finne bøker, det er vanskelig når vi ikke har større budsjett.

Hun snakker også litt om hva som ikke blir prioritert, fordi elevene ikke leser det: «Det er litt fælt å si, men de er jo veldig opptatt av forsider på bøkene, og hvis det er nynorsk så blir det ikke lånt, så det er litt vanskelig å prioritere nynorsken».

Celin får bøker som er donert fra biblioteket i byen: «Nei, altså det vi har av nye bøker, er bøker vi får, akkurat nå har jeg fått i forrige uke har vi fått to bæreposer fra hovedbiblioteket i byen». I tillegg får de også bøker fra foreldre som rydder hjemme: «Nei, det er nok der vi får flest bøker fra er vel holdt jeg på å si familier i området som rydder hjemme, som vil heller gi det til oss enn å kaste det». Bibliotekaren hadde mye jobb med å registrere bøker som ikke var registret når hun startet. Det er heller ikke noe særlig budsjett for å kjøpe inn nye bøker: «Og det var mye bøker som ikke var registrert som vi må på en måte registrere for å få ut i hyllene».

## 5.6 Litteraturformidling til elever

Anna nevner flere ting hun gjør for å formidle litteratur til elevene. Skolen bruker blant annet appen bokbites og et kartleggingssystem som kartlegger lesenivået til elevene.

Så da kan jeg komme inn i klassen og komme med anbefalinger utfra hva de leser, såkalte read alike, og det har jo vært veldig gøy å kunne gå inn og si at hvis du liker denne boken, så passer også disse bøkene.



Dette gjør hun på forespørsel fra lærerne: «Ja, så jeg er veldig sann, sier at jeg kan komme og det sier jeg hele tiden, jeg kan komme, bare spør, [...] og da hvis de trenger det eller har lyst til det, så gjør de det». I tillegg legger hun også opp til at lærerne skal kunne veilede elevene i valg av bøker: «Også er det en jobb for lærerne har i det å veilede de videre på annen tema også da».

Berit sier det blir mest litteraturformidling til egen klasse, da mesteparten av arbeidsdagen er forbeholdt jobben som kontaktlærer i egen klasse, og hun har nødvendigvis ikke like mye tid til litteraturformidling til andre klasser: «Nå har jeg syvende klasse, så da må jeg vite litt hvordan bøkene er da, så jeg kan finne bøker til de». Hun tar seg likevel tid til noe litteraturformidling til andre klasser: «Og informere om leseaksjonen, og noen ganger deler vi ut sanne lesedrops, hehe, sanne magiske lesedrops, hvis de er ekstra gode lesere». Hun legger mer opp til at lærere selv skal kunne formidle bøkene til egen klasse.

Det er litt sann at læreren sitter i denne stolen her, også sitter klassen rundt, også kan det hende at læreren viser frem noen smaksprøver på bøker, og kanskje noen elever også har lest noen bøker de kan anbefale hvis de synes de er bra.

Celin har veldig liten tid hver uke til biblioteket, og hun har derfor ikke tid til litteraturformidling til elever eller lærere.

## 5.7 Litteraturformidling til lærere

Anna har en egen kanal på teams hvor hun kan komme med anbefalinger:

[...], også bruker jeg den kanalen litt og kanskje komme med noen anbefalinger av og til, legge inn lenker til steder dem kan finne opplegg som jeg tenker er fint i forhold til å bruke skolebiblioteket eller generell lesing da, motivere til mere leselyst.

I tillegg til dette har hun også fast tid hver uke til å snakke om skolebiblioteket til lærerne: «Jeg gir beskjed i tirsdagstid om ting som er aktuelt på skolebiblioteket, og da er alle lærere der og alle får den beskjeden». I tillegg organiserer hun også bibliotekbesøk for lærerne: «Det fungerer veldig fint. Jeg har, vi har en sann kanal på teams som vi bruker, hvor dem kan skrive opp hvilke tidspunkt de ønsker å besøke skolebiblioteket».

Berit har ikke noen faste tider hun kan formidle til lærerne, men som nevnt tidligere har hun kategorier på biblioteket med bøker som er mest til lærerne. Hun uttrykker også et ønske om å kunne vise de andre lærerne hvordan skolebiblioteket kan brukes inn mot den nye læreplanen.

Jeg skulle gjerne vist hvordan biblioteket kan være med å jobbe mot den nye læreplanen og sann, så jeg har laget en liten hylle til de tre overordnede temaene, som jeg setter frem noen forslag på, men det er ikke sann at elevene går først dit, hehe, det er ikke den første hylla, det er litt til læreren også.

Hun sier hun selv har flere undervisningsopplegg om hvordan biblioteket kan benyttes. Disse er laget og delt på eget initiativ: «Der har jeg også lagd noen prosjekter selv som jeg har i egen klasse egentlig da, men som jeg har fortalt om til lærerne». Berit sier også at hun noen ganger prøver å formidle litt på storteam, men at dette ikke er noe fast: «Også prøver jeg å veilede elever og ansatte litt [...], det har aldri vært en sånn standard stillingsbeskrivelse på en måte som jeg savner litt da. Jeg føler ikke jeg har sånn veldig krav eller forventninger fra ledelsen». Hun uttrykker dette flere ganger, at hun ønsker klarere rammer fra ledelsen: «Jeg kunne jo ønske at ledelsen og kommunen sånn sett var litt mer involvert i skolebibliotek». Videre uttrykker hun også ett ønske om mer tid til å snakke med lærerne, og vise dem opplegg de kan bruke i undervisningen.

Celin har som sagt tidligere ikke like mye tid til arbeid med skolebiblioteket som de andre bibliotekarene. Jeg har derfor ikke noe informasjon om hun driver med litteraturformidling til lærerne.

## 5.8 Bruk av skolebiblioteket

På Annas skole har alle klassene en time i uka til å levere og låne bøker på biblioteket. På spørsmål om biblioteket brukes til andre ting enn å låne bøker, svarte hun at det ikke er så mye annet opplegg, men da hun snakket videre om spørsmålet, kommer det frem at det legges opp til undervisning på biblioteket for elevene.

Sånn at de lærer seg hvordan de kan låne ut bøker, men også hvordan de kan finne bøker de er interessert i. Også har vi også videre, vi bygger litt videre på det da hvor man skal finne bøker som skal besvare sånne spørsmål.

Det virker som denne undervisningen er mest på starten av året, men noen lærere legger også opp til videre oppgaver på biblioteket, for eksempel hvor elevene skal finne informasjon fra bøkene på biblioteket: «At man legger opp litt oppgaver fra bøker som kan være interessant, og da bruker de jo skolebiblioteket som en læringsarena, så i stedet for å sitte på ipader i klasserommet så bruker vi det aktivt der da». Videre utdyper hun denne undervisningen:

Ja, altså kanskje de skal finne en bok eller kanskje de skal finne hvilken av de bøkene på den og den hyllen har en karakter som heter ... eller sånne type ting da, så det er litt sånn små oppgaver da som de skal lete seg litt frem til, også kanskje de blir litt interessert ved det å ta ut boka og faktisk kikke litt på den litt nærmere på den da at det ikke bare er sånn en bokrygg.

Hun sier det er vanskelig å få tid til å bruke biblioteket mer på grunn av liten tid og fordi det er en stor skole: «[...] at det blir vanskelig å på en måte skulle inkludere skolebiblioteket som en arena for læring da».

På skolen til Berit har alle klassene fast en time i uka til å besøke skolebiblioteket. De fleste klassene starter også dagen med å lese et kvarter: «Så det er egentlig ganske mye lesing på skolen, vi bruker biblioteket en del så det burde satses på». Videre sier hun det varierer hvor mye de forskjellige lærerne bruker biblioteket: «Men det er jo litt variabelt hva lærere synes om det blir rolig å sitte her istedenfor på stol og pult». På skolen prøvde de å bruke biblioteket som et ekstra samlingsrom, men gikk bort fra dette.

Før så prøvde vi å ha litt sånn felles samling her for et par år siden, ja, det var vel femte til syvende hadde felles samling, også hadde første til fjerde, hvor de da, vi hadde hyllene på hjul og da skyv vi de til side, og da var det noe som skjedde her liksom, men det ble litt trangt synes vi.

Som nevnt tidligere blir også biblioteket brukt av lærere til lesestund, men det er opp til lærerne selv om de vil gjøre dette.

På skolen til Celin har også klassene faste tider for bibliotekbesøk. I tillegg til dette blir rommet brukt som et grupperom hvor elevene kan jobbe med oppgaver: «De eldste trinnene er også på biblioteket og jobber, bruker det som et grupperom på en måte».

Men vi har jo en del litt nyere bøker også så det er litt forskjellig, det er litt utvalg tenker jeg kan motivere litt, men så er det jo egentlig det tenker jeg er litt opp til lærerne, og ta de med seg dit.

Hun sier først at det ikke brukes til så mye annet enn å låne bøker, men når hun forsetter, nevner hun at biblioteket blir brukt til litt annet enn å låne bøker: «Det kan være at de jobber med en gruppeoppgave enten at de da trenger å finne faktabøker eller lete etter ting på biblioteket, eller at de bare sitter der og jobber også med forskjellige gruppeoppgaver». Hun nevner også at lærere noen ganger også har lesestund på biblioteket: «[...] eller at det er en slags lesestund fra lærer eller kontaktlærer der borte, så det er forskjellige ting der». Så hun kommer frem til at rommet brukes til en del forskjellig og begrunner dette med at biblioteket er et ekstra rom og at det må brukes: «Ja det er et ekstra rom på en måte på skolene som burde brukes».

## 6 Drøfting

Jeg skal nå drøfte funnene fra romanalysen og intervjuene opp mot teori og tidligere forskning. I denne oppgaven var jeg interessert i å finne ut: *Hvordan kan skolebiblioteket utvikle leselyst?* Jeg avgrenset dette til to forskningsspørsmål, *Hvordan organiseres biblioteket for å skape leselyst?* og *Hvilke tiltak gjør skolebibliotekarer for å skape leselyst?* Spørsmålene er særlig relevante for norskfaget siden dette faget har et spesielt ansvar for å fremme leselyst og leseferdigheter hos elevene.

I denne oppgaven var jeg altså interessert i å undersøke hva bibliotekarene gjør for å skape leselyst, men også hvordan designet av rommet kan påvirke dette. Jeg ville se på hvordan rommet samsvarer med det bibliotekarene sier, om analysen av rommet samsvarer med det bibliotekarene opplever som meningen med og bruken av rommet. Fordi jeg har benyttet to analysemetoder velger jeg å strukturere dette kapittelet etter sentrale funn. Kategoriene er: efferent og estetisk lesing, plassering av bøker og kodingen av rommet. Deretter drøfter jeg: Hvilke spesielle tiltak gjør for å skape leselyst?

### 6.1 Efferent og estetisk lesing

Ingen av bibliotekarene nevner estetisk eller efferent lesing, det var heller ikke noe jeg spurte om. Jeg vil derfor drøfte hvordan bibliotekarene snakker om lesing, og hvordan dette kan samsvare med efferent eller estetisk lesing (Rosenblatt, 1994). Videre vil jeg også se på hvordan innredningen av rommet kan legge til rette for efferent eller estetisk lesing. Bibliotekarene er i intervjuene opptatt av å fremme både det som kan betegnes som estetisk og efferent lesing. Når bibliotekarene snakker om innredningen, trekker de alle inn estetisk lesing. De trekker alle inn at det skal være muligheter for det vi kan tolke som estetisk lesing, og nevner mye av det samme. De trekker alle frem de hyggelige lesesonene hvor elevene kan kose seg med en bok. Det er likevel varierende hvor mye de legger vekt på dette. Anna nevner for det meste at hun prøver å få biblioteket til å bli et koselig sted elevene kan oppholde seg, og hun ser ut til å ha hovedfokuset på estetisk lesing når hun snakker om innredningen da hun prioriterer at rommet skal se innbydende ut. Innredningen av biblioteket har både efferent plasser som kan støtte både efferent og estetisk lesing. Det er likevel sterkt lagt opp til efferent lesing da det er en hovedvekt av arbeidsplasser på biblioteket.

Berit snakker en del om det som kan tolkes som efferent lesing se Rosenblatt (1994). Hun snakker mye om hvordan biblioteket kan brukes til å lese for å lære, og det synes i hvordan hun har plassert bøkene. Hun har flere hyller hvor hun stiller ut faktabøker og skjønnlitterære bøker som kan brukes til undervisning. Dette fokuset på efferent lesing var ikke bare mot lesing av fagtekster, men også lesing av skjønnlitteratur, da hun trakk inn lesing av skjønnlitteratur i arbeid med de overordnede

målene. Møblene i biblioteket til Berit la mindre opp til efferent lesing, det virket som hun la mer opp til at elevene skulle lese efferent i klasserommet, og lese estetisk på biblioteket. Berit synes å være opptatt av hvordan biblioteket kan brukes til læring, og estetisk lesing virket ikke å være det største fokuset. En forklaring på at Berit kanskje hadde mest fokus på efferent lesing kan være at hun føler hun må rettferdiggjøre å ha biblioteket, da det virket som ledelsen ikke var særlig støttende og entusiastisk til skolebiblioteket. Berit nevner at det er vanskelig å få ledelsen med på å støtte biblioteket.

Celin snakket også om det vi kan tolke som både efferent og estetisk lesing. Dette er også synlig i innredningen av rommet. Rommet har en god blanding av sitteplasser som innbyr til efferente og estetiske lesing, og når Celin snakker om hvordan biblioteket blir brukt, virker det som begge typer lesing finner sted på biblioteket. Hun nevner at elevene liker veldig godt å sitte å lese i sofaene, og at ommøblering av rommet virket motiverende for elevene. I tillegg har de også en egen leseavvo spesielt for å sitte å lese i. Dette synes å være et tiltak spesielt for en hyggelig leseopplevelse for elevene. Hun nevner også at biblioteket blir brukt til å finne fagtekster og til å jobbe med oppgaver. Det virker riktignok som efferent lesing av mer på grunn av nødvendighet da elevene trenger et rom å jobbe på. Dette biblioteket legger altså opp til begge typer lesing, og bibliotekaren snakker også om det som kan tolkes som begge typer lesing.

Alle bibliotekene legger altså opp til både efferent og estetisk lesing. Det er varierende hva de vektlegger og hvordan de snakker om det som kan tolkes som efferent og estetisk lesing. De snakker relativt likt om det som kan forstås estetisk lesing, mens det ser ut til å være mer varierende hvordan de snakker om lesing som kan forstås som efferent. Bibliotekarene trekker sjeldent frem lesing av fagtekster som estetisk lesing. Alle bibliotekene har fagbøker, men de snakker for det meste om å benytte dem til undervisning. Berit er den eneste som nevner lesing av skjønnlitteratur som utgangspunkt for både estetisk og efferent lesing.

## **6.2 Plassering av bøker**

Alle bibliotekarene hadde utstillinger med nye eller relevante bøker. Dette samsvarer med det Roe og Blikstad-Balas (2022) skriver om at bøker må se fristende ut. At bøkene bør se fristende ut, er noe alle bibliotekarene nevner om innredningen av biblioteket. Dette nevner spesielt Berit, da hun påpeker at barna er veldig visuelle og veldig opptatt av forsiden på bøker. Hun prøver derfor å innrede biblioteket med så mange bøker som mulig med forsiden vendt ut. Dette ser vi også i innredningen av biblioteket, hennes bibliotek er det med flest bøker med forsiden ut.

Vi ser at i alle bibliotekene er de fleste hyllene lave, noe som gjør at elevene når bøkene, og i tillegg har de bokkasser for de minste elevene. Dette stemmer overens med det Adkins og Brendler (2015) skriver om at elevene må ha mulighet til å fysisk manipulere bøkene for å ha nytte av biblioteket. To av bibliotekene har også lapper på hyllene som viser kategori. I Berits bibliotek er disse lappene store og tydelige. Dette kan støtte elevenes evne til å selv å finne frem til det de er ute etter, da det kan hjelpe dem å finne det de er ute etter. Dette understreker også alle bibliotekarene i intervjuene, da de sier at de har bøkene etter kategorier for å gjøre det lettere for elevene å finne bøker de er interessert i.

Berit innreder ikke bare biblioteket etter elevenes behov, men også lærernes. Hun nevner i intervjuet at hun har en hylle hvor hun plasserer bøker som kan brukes i undervisning om de tverrfaglige temaene. Dette kan støttes av det Carlsten og Sjaastad (2017) skriver om at samarbeid mellom bibliotekar og lærer er viktig, fordi de kan fylle ut hverandres kunnskap. Berit synes å ha mye kunnskap om bøker som kan benyttes i undervisningen, noe som hun prøver å formidle med plasseringen av bøkene. Da Berit sier hun føler hun har for liten tid til å jobbe aktivt med litteraturformidling til lærere, så er dette en måte hun kan benytte sin kunnskap på, og formidle gode bøker til de andre lærerne.

Alle bibliotekarene nevner at de har forskjellige typer utstilling etter sesong, tema eller nye bøker. Ifølge Roe og Blikstad-Balas (2022) må bøker vises som noe uimotståelig og fristende. Dette nevner også Berit når hun forklarer hvorfor hun prøver å plassere så mange bøker som mulig med forsiden ut. Hun sier at elevene er veldig visuelle og veldig opptatt av forsiden av bøkene. Hun opplever altså at bøker burde se fristende ut og at dette er noe elevene er opptatt av.

Bråten (2007) skriver også at læreren burde legge til rette for sosiale samhandlinger mellom elever for å støtte lesing. Dette var det lite lagt opp til fra bibliotekarenes side, noe som kan ha noe med at de alle hadde liten tid til biblioteket. Det var riktignok lagt opp til noe samhandling i innredningen av bibliotekene. På Berits bibliotek var det lagt opp til litteraturformidling, og hun nevnte at lærer benyttet denne innredningen til å formidle bøker til elevene, men også at noen av elevene også fikk formidle bøker her. På biblioteket til Celin var det også plass til litteraturformidling, men hun sa ikke noe om dette området ble brukt til dette. Hun har lagt opp til en annen type samhandling blant elevene da hun har en egen utstilling hvor bibliotekassistentene får legge frem sine anbefalinger. Denne litteraturformidlingen går kanskje ikke ut til alle elevene da bibliotekassistentene er blant de eldre

elevene og kanskje også gode lesere, men det kan være fint for elevene å se anbefalinger fra medelever og ikke bare fra lærer.

### **6.3 Innredningen av rommene**

Alle bibliotekrommene er lagt opp til flere aktiviteter, alle har leseplasser og arbeidsplasser. Alle tre bibliotekene er det Rafste (2008) ser på som fleksible rom, som altså kan forandre funksjon utfra hvor i rommet man er. De tre bibliotekene legger i ulik grad opp til forskjellige interaksjoner på biblioteket. Som Rafste sier, vil dette være gunstig for selvregulert læring. Ifølge motivasjonsteorien til Ryen og Deci, (2000) vil også følelsen av autonomi kunne føre til mer motivasjon for en aktivitet.

Rommene er alle kodet litt forskjellig, men vi ser at alle rommene er åpne for forskjellige interaksjoner. Anna trekker frem at det noen ganger kan være litt vanskelig å regulere biblioteket med arbeidsplassene. Hun nevner at det kan gå litt over styr og at eleven roter hvis ikke det blir passert på ordentlig når de benytter biblioteket som arbeidsplass. Hun sier dette kan forstyrre bibliotekbruken og kan gjøre rommet til et mindre trivelig rom å oppholde seg i. Dette stemmer også overens med det Kirkeby et. al., (2005) beskriver om at myke rom som gir elevene flere valgmuligheter til interaksjon, stiller større krav til elevenes oppførsel. Når rommet stiller større krav til elevene, vil ikke alle elevene være like gode til å rette seg etter slike krav. Berit beskriver også noe liknende når hun forteller at ikke alle lærere benytter biblioteket like mye, da noen lærer opplever at det blir for mye uro og bråk fra elevene. Hun påpeker at det å være på biblioteket kan stille større krav til lærere og elever, og at noen lærere synes det blir for urolig på biblioteket. Dette kan være en forklaring på hvorfor mange velger å bare benytte biblioteket til levering og utlån av bøker.

Celin tar hensyn til mange forslag fra elevene i innredningen av biblioteket. Disse forslagene kommer fra elever som synes å like å bruke bibliotek, da de også hjelper til med biblioteket. Elevene synes å være veldig entusiastiske for å ommøblere biblioteket, og ifølge Celin gjør de også det ganske ofte. Innredningen Celin beskriver, stemmer også godt overens med det Önal (2011) fant i sin studie, at elevene ville ha steder å jobbe, men også steder å sitte og lese. Elevene på Celins skole synes å verdsette koselige lesestoler. De hadde også forsøkt å flytte bokhyllene for å lage et mindre rom i rommet. Dette kan være et forsøk på å lage et koseligere mindre rom på biblioteket som kan fremme leselyst. Önal (2011) skriver at han mener elever burde få være en mer aktiv del av planleggingen av biblioteket. Det at elevene til Celin får være med i å ommøblere biblioteket, ser ut til å motivere elevene, når deres forslag blir hørt.

Det er også et interessant funn at det ser ut som Celin, som var den eneste bibliotekaren i denne studien som ikke hadde noe formell utdanning for skolebiblioteket, legger mer opp til at noen av elevene får være med å bestemme innredningen av biblioteket. Hun har også en egen hylle med bøker bibliotekassistentene har anbefalt, og det ser ut som hun tar mye innputt fra elevene. Dette kan kanskje komme av at de andre to har en relevant utdanning og er dermed kanskje sikrere i sitt arbeid med biblioteket, mens Celin ser ut til å være mer åpen for forslag fra elevene. At elevene får innrede rommet, kan også føre til at disse elevene får en større følelse av autonomi, noe som kan føre til mer motivasjon. Disse elevene ser riktignok ut til allerede å være interessert og motivert for å bruke biblioteket.

## **6.4 Hville spesielle tiltak gjør for å skape leselyst**

Tiltakene bibliotekarene gjør for å skape leselyst er varierende. Anna snakker om litteraturformidling til elevene og til lærerne. Hun besøker klasser på forespørsel fra lærerne. På skolen brukes de bokbites som registrerer hva elevene leser, og utfra dette gir Anna anbefalinger til klassen. Hun vet da hvilke bøker de leser og kan si at hvis du likte denne boken kan du også like denne boken. Dette passer med hva Bråten (2007) skriver om at læreren må hjelpe elevene med å finne bøker som er tilpasset deres nivå og interesser. I denne studien ser det ut til at Anna er den eneste bibliotekaren som får regelmessig tid til dette, og en årsak til dette kan være at hun får litt mer støtte fra skoleledelsen. I intervjuet nevner hun at hun også har fast tid på storTEAMMØTE på skolen, hvor hun snakker om det som skjer på biblioteket, noe som kan tyde på at biblioteket blir litt mer prioritert på denne skolen enn på de andre skolene i denne undersøkelsen. Berit snakker også litt om litteraturformidling i klasser, men dette ser ut til å forekomme i mye mindre grad enn hos Anna. Det fremstår som ansvaret for å anbefale bøker til elevene ligger mest på læreren deres og ikke på bibliotekaren. Berit nevner dette spesielt når hun nevner hvor liten tid hun har på biblioteket, og at det derfor blir mest litteraturformidling på eget trinn. Hun sier også at elevene ofte velger bøker fra de samme kategoriene, og at det derfor er viktig for lærerne å veilede elevene videre og gi dem nye bøker de kan lese. Bibliotekarene er ofte ikke til stede på biblioteket når elevene besøker det heller, noe som gir færre muligheter til litteraturformidling. Generelt snakker Celin lite om litteraturformidling utenfor plassering av bøker, og hun er også i dette utvalget den som tilbringer minst tid på biblioteket. Alle tre bibliotekarene nevner tid som en sentral utfordring, og det kan se ut som litteraturformidling til elevene ikke blir prioritert når de har begrenset med tid til rådighet.

Ifølge Loh, et. al., (2017) hadde utvalget bøker større innvirkning på elevenes lesing, enn hvor mange bøker som fantes på biblioteket. To av bibliotekarene snakker også om dette når de tar opp inntaket



av bøker. De nevnte at de tenker veldig på hvilke bøker de tror elevene vil like å lese, og det virker som de får tips fra varierte kilder. Begge bibliotekarene hadde også kasser hvor elevene kan komme med forslag selv. Berit trekker også frem bøker de ikke leser, når hun nevner nynorske bøker som ikke blir lest. Det spiller da ingen rolle om de har mange bøker, hvis de ikke blir lånt ut. Hun nevner også at hun ser på hvilke typer bøker som ofte blir lånt ut. Det ser altså ut som om to av bibliotekarene er bevisst hva utvalget har å si for skolebiblioteket. Grunnen til at Celine ikke nevner dette så mye, kan være fordi hun ikke får midlene til å kjøpe inn nye bøker og tenker derfor kanskje ikke like mye på dette.

Et annet tiltak to av bibliotekarene og skolen så ut til å vektlegge, var nødvendigheten av å lese det Grambrell (2015) beskriver som autentiske tekster, altså bøker de kan møte i hverdagen eller som har informasjon de trenger til undervisning eller informasjon som de vil lese selv. Anna nevner dette når hun snakker om opplæring av bruk av biblioteket, hvor hun sier at elevene får i oppgave å finne informasjon på biblioteket. Dette kan ses på som autentiske leseopplevelser på biblioteket. Celine nevner noe av det samme når hun beskriver at noen av lærerne også har opplegg hvor elevene må finne informasjon fra biblioteket. Dette kan forstås som efferent lesing, hvor elevene må bruke biblioteket til å finne informasjon. Grambrell (2015) skriver om at møte med autentiske tekster vil kunne bidra til økt lesemotivasjon blant elevene.

Forskjellen på de tre bibliotekarene kan også komme av at to har formell utdanning for skolebiblioteket, og kan derfor ha mer kunnskap om hvordan de skal arbeide for å skape leselest hos elevene. Det var også som sagt stor forskjell i tid de hadde til rådighet med arbeid på skolebiblioteket, og hvor opptatt ledelsen syntes å være av skolebiblioteket.

Alle bibliotekene hadde en samling med både skjønnlitteratur og fagbøker, for å favne om ulike leseinteresser hos elevene og til bruk i undervisning. Som Roe og Blikstad-Balas (2022) skriver, er det viktig at elevene også får tilgang til faktabøker da mange elever liker bedre å lese faktabøker. Dette er noe bibliotekarene ikke snakker så mye om utenom da de beskriver undervisningsopplegg hvor de benytter biblioteket for å finne fakta i bøker. Berit nevner det når hun snakker om at noen av guttene er veldig interessert i krigsbøker, og at hun prøver å sette frem både faktabøker og skjønnlitteratur på utstillingsbordet. De trekker ikke frem lesing av fagbøker når de snakker om leselest. Det kan også komme av at man ofte trekker inn lesing av skjønnlitteratur når det er snakk om leselest.

Utenom det at biblioteket befinner seg på skolen, gjøres det ikke mange tiltak eller spesielle opplegg for leselyst. Som jeg har kommet inn på tidligere, så er det ikke satt av mye tid eller ressurser til skolebiblioteket. Det kan også være grunnen til at det ser ut til at det er lite samarbeid mellom bibliotekarene og lærerne. Det ser ut til at Anna var den som hadde mest tid til et slikt samarbeid, både på felles tid, men også i klasserommene. Berit nevnte også at hun hadde noe opplegg som hun delte med kollegaene, men dette så ut til å være mest på eget initiativ og ikke noe som fant sted regelmessig. Som Carlsten og Sjaastad (2017) skriver, så er samarbeid mellom bibliotekar og lærere viktig, da de utfyller hverandres kunnskap. Dette var det veldig lite av, noe som ikke er veldig overaskende når man ser på tiden bibliotekarene er tildelt. Berit nevner spesielt et ønske om å formidle sin kunnskap til de andre lærerne. Dette kunne vært en ressurs på skolen hun jobber på, hvor hennes kunnskap hjelper andre lærere å finne bøker de kan benytte i undervisningen, og gi et innblikk i populære barnebøker.

## 6.5 Oppsummering

Det er lite tiltak bibliotekarene gjør for å fremme leselyst. Dette kan ha noe med tiden å gjøre, og fordi innredningen av rommet kan ses på som permanent endring, der endringer muligens ikke skal forekomme så ofte. Bibliotekarene selv beskriver i hovedsak sine oppgaver som å rydde, organisere og ta inn bøker. Det er da ikke påfallende at det de trekker frem som viktig i innredningen av biblioteket, var at det var ryddig, organisert ordentlig og at dette gjør biblioteket til et hyggelig sted å være. Med den tiden de hadde til rådighet hadde de heller ikke tid til å være på biblioteket når elevene var det. Dette kan også være en av grunnene til at de hovedsakelig nevner rydding og organisering som sine hovedoppgaver da de ikke hadde tid til mye annet arbeid. På spørsmål om hva som kunne ha innvirkning på elevenes leselyst, virket det som de fleste bibliotekarene var mest opptatt av koselige leseplasser. Dette synes å være det første de tenkte på når det omhandlet leselyst. I innredningen av rommet ser vi likevel at de har gjort flere tiltak for å fremme leselyst, blant annet å ha bøkene lett tilgjengelig, legge til rette for sosiale samhandlinger og vise bøker som kan se fristende ut.

Det var også påfallende hvor lite ressurser som ble satt av til arbeid med skolebiblioteket. De tre bibliotekarene jeg intervjuet, hadde få timer til arbeid med skolebiblioteket. En hadde bare en time i uka og ikke noe budsjett til nye bøker. Med tanke på tiden de hadde til rådighet, er det kanskje å forvente at det ikke var mange tiltak bibliotekaren gjorde for å fremme leselyst hos elevene. Selv med lite tid var det likevel flere tiltak som bibliotekaren satte i gang på skolen.

Som det framgår av avsnittene over, er tidsfaktoren av betydning når det gjelder skolebibliotek. Det ligger så mange muligheter til tiltak som kan få elevene interessert i lesing. Det er mitt inntrykk at skolebibliotekarene gjør hva de kan, men bibliotekene bør etter min mening prioriteres i langt større grad. Jeg har bare studert tre skolebibliotek, og det er umulig å generalisere mine funn. Men det virker som et allment problem i skolen at tid ikke strekker til, og at økte midler trengs på mange områder. Lesing er helt fundamentalt for hva elevene skal lære i skolen, og det er viktig at både skoleledelsen og myndighetene ser mulighetene som ligger i skolebibliotekene.

## 7 Avslutning

Jeg har i denne studien forsøkt å besvare problemstillingen: *Hvordan kan skolebiblioteket utvikle leselyst?* for å besvare problemstillingen valgte jeg å avgrense til forskningsspørsmålene *Hvordan organiseres biblioteket for å skape leselyst?* og *Hvilke tiltak gjør skolebibliotekarere for å skape leselyst?* I denne oppgaven har jeg altså undersøkt hva skolebibliotekarere mener de bidrar med, i tillegg til en analyse av biblioteks rommet.

Noen av mine sentrale funn er at bibliotekarene generelt hadde liten tid til å jobbe med biblioteket. Når biblioteket er en lovpålagt ressurs var det påfallende hvor lite tid og penger som ble satt av til arbeid med skolebiblioteket. En av skolene hadde ikke et budsjett til å skaffe nye bøker og fikk nye bøker fra familier i området og folkebiblioteket. Det kan da være vanskelig for elevene å få lese nye og aktuelle bøker de er interessert i. To av bibliotekarene uttrykket også et ønske om å gjøre mer, men de uttrykket at de verken hadde tid eller ressurser til det. Det er synd at tid og ressurser er en faktor som spille inn på hvor mye arbeid bibliotekarene får gjort med biblioteket. Spesielt når bibliotekarene uttrykker et ønske om å gjøre mer.

Mens jeg avslutter denne masteroppgaven, kommer resultatene fra den internasjonale leseundersøkelsen PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Undersøkelsen informerer om leseutviklingen til tiåringer i 65 land i 2021. Den viser at norske tiåringer leser dårligere enn i forrige PIRLS-undersøkelse som var i 2016, og likner mer på resultatene fra 2006 da vi ennå ikke hadde innført lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag i læreplanen. De norske elevene skiller seg negativt ut også sammenliknet med Danmark og Sverige. Det er også skremmende at de norske elevene er de elevene som rapporterer om minst leseglede av alle elever som er undersøkt (Wegner, Strand, Støle & Knudsen, 2023). Jeg mener at dette er en viktig grunn til å vektlegge skolebibliotekene og bemanne disse bibliotekene med utdannede skolebibliotekarere som har tid til å arbeide med leselyst og lesemotivasjon hos elevene.

Dette var et interessant tema å forske på det er ikke gjort mye norsk forskning på dette temaet. Denne studien har sett på hvordan bibliotekarene snakker om biblioteket og de tiltakene de gjør for leselyst. For videre forskning kunne det være interessant å undersøke flere biblioteker. Det kunne også vert interessant å undersøke elevperspektivet. Etter å ha gjennomført en romanlyse av bibliotekene kunne det vert interessant å observere hvordan elevene faktisk benytter biblioteket. Videre ville det vert interessant å undersøke hva elevene synes om biblioteket, og hva de mener er et godt skolebibliotek. Det samme gjelder lærerne og kanskje særlig norsklærerne siden norskfaget

har et ekstra ansvar for den grunnleggende leseopplæringen i skolen. I folkebibliotekene satses det på barn og unge (se for eksempel Deichmanns Biblio-satsning). Det hadde også vært interessant å se om noen av tiltakene som gjøres i slike prosjekter, kunne overføres til skolebibliotekene. Jeg håper denne masteroppgaven kan føre til at flere blir inspirert til å forske videre på dette temaet, da skolebiblioteket synes å bli lite prioritert i skolen. men det ser ut som skolebibliotekarere har mye kunnskap de kan bidra med i skolen.

## 8 Litteraturliste

- Adkins, D., & Brendler, B. M. (2015). *Libraries and reading motivation: A review of the Programme for International Student Assessment reading results*. IFLA Journal, 41(2), 129–139. <https://doi.org/10.1177/0340035215578868>
- Bakken, J. (2020). Kapittel 11. Lesing i norskfaget etter fagfornyelsen. Hva kan vi lære av PISA, og hva kan vi ikke lære? <http://hdl.handle.net/10852/80716>
- Barstad, J., Audunson, R., Hjortsæter, E., & Østlie, B. (2007). *Skulebibliotek i Norge: Kartlegging av skulebibliotek i grunnskule og vidaregåande opplæring*. Høgskulen i Volda. <http://hdl.handle.net/11250/153960>
- Blikstad-Balas, M. (2016). *Literacy i skolen*. Universitetsforlaget.
- Blikstad-Balas, M. og Dalland, C. P. (2021). Forskningsdesign – Hva må du tenke på når du skal planlegge et forskningsprosjekt. I E. Andersson- Bakken & C. P. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse*. (s. 21-43) Universitetsforlaget.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <http://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bråten, I. (2007). *Leseforståelse: Lesing i kunnskapsløftet – teori og praksis*. Cappelen forlag
- Carlsten, T. C. og Sjaastad, J. (2017) A state-run school library programme in Norway: political contradictions I J. Pihl, K. van der Kooij og T. C. Carlsten (Eds.) *Teacher and Librarian Partnerships in Literacy Education in the 21st Century*. (s. 33-45) Sense Publishers
- Gambrell, L. B. (2015). Getting Students Hooked on the Reading Habit. *The Reading Teacher*, 69(3), 259–263. <https://doi.org/10.1002/trtr.1423>
- Hennig, H. (2019). *Leselyst i klasserommet – trusler og redningsaksjoner*. Gyldendal.
- Kirkeby, I. M., Gitz-Johansen, T. og Kampmann, J. (2005). Samspill mellom fysisk rum og hverdagsliv skolen. I K. Larsen (Red.) *Arkitektur, kropp og læring*. Hans reitzels forlag
- Kunnskapsdepartementet. (2019). Læreplan i norsk (NOR01-06). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>
- Kvale, S og Brinkmann, S. (2015) *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3. utg.). Gyldendal akademisk.

- Kvarv, S. (2010). *Vitenskapsteori – tradisjoner, posisjoner og diskusjoner*. Novus forlag.
- Kvarv, S. (2021). *Vitenskapsteori – tradisjoner, posisjoner og diskusjoner*. (2. utg.). Novus forlag.
- Loh, C. E., Ellis, M., Paculdar, A. A., & Wan, Z. H. (2017). *Building a successful reading culture through the school library: A case study of a Singapore secondary school*. IFLA Journal, 43(4), 335–347. <https://doi.org/10.1177/0340035217732069>
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.
- Önal I. (2011) Building Excellent Libraries with and for Children. I I. Bon, A. Cranfield & K. Latimer. *Designing Library Space for Children* (1. Aufl., Bd. 154). K.G. Saur.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Pihl, J. (2017). Can Library use enhance intercultural education? I J. Pihl, K. van der Kooij og T. C. Carlsten (Eds.) *Teacher and Librarian Partnerships in Literacy Education in the 21st Century*. (s. 33-45) Sense Publishers
- Pihl, J., Carlsten, T. C. og van der Kooij, K. S. (2017). Why Teacher and librarian partnerships in literacy education in the 21st century. I J. Pihl, K. van der Kooij og T. C. Carlsten (Eds.) *Teacher and Librarian Partnerships in Literacy Education in the 21st Century*. (s. 33-45) Sense Publishers
- Rafste, E. T. (2008). Skolebiblioteket som læringsarena. I T. Hoel, E. T. Rafste og T. P. Sætre. *Opplevelse, oppdagelse, opplysning: fagbok om skolebiblioteket*. (s. 16-40) Biblioteksentralen.
- Ravelli, L. J. og McMurtrie, R. J. (2016). *Multimodality in the built environment*. Routledge.
- Roe, A. & Blikstad-Balas, M. (2022) *Lesedidaktikk: etter den første leseopplæringen (4. utg.)*. Universitetsforlaget.
- Roe, A. (2020). Elevenes lesevaner og holdninger til lesing. Like muligheter til god leseforståelse?, 107–134. <https://doi.org/10.18261/9788215040066-2020-05>
- Roni, S. M., & Merga, M. K. (2019). *The influence of extrinsic and intrinsic variables on children's reading frequency and attitudes: An exploration using an artificial neural network*. The Australian Journal of Education, 63(3), 270–291. <https://doi.org/10.1177/0004944119880621>

- Rosenblatt, L. M (1994). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Southern Illinois University Press
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions: Motivation and the Educational Process. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
- Skaret, A. (2019). Dette er egentlig yndlingsstedet mitt på skolen. I K. Ørjasæter & A. Skaret (red.) *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser*. (s. 63-78) Cappelen Damm Akademisk.
- Svenkerud, S. W. (2021). Intervjuer i klasseromsforskning. I E. Andersson-Bakken & C. P. Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse*. (s. 91-101) Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (5.utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Gyldendal.
- Wegner, Å. K. H., Strand, O., Støle, H. & Knudsen. K. 2023. I 20 år har vi fulgt med på tiåringers leseprestasjoner. Nå er vi bekymret. *Aftenposten* 30.05.2023
- Whitten, C., Labby, S., & Sullivan, S. L. (2016). *The impact of Pleasure Reading on Academic Success*. *Journal of Multidisciplinary Graduate Research*, 2(1), Art. 4. <https://jmgr-ojs-shsu.tdl.org/jmgr/article/view/11>
- Wilhelm. J. H. (2016). *Recognising the power of pleasure: What engaged adolescent readers get from their free-choice reading, and how teachers can benefit his for all*. *The Australian journal of language and literacy*, 39(1), 30–41. <https://doi.org/10.3316/aeipt.211875>



## 9 Vedlegg

### 9.1 Vedlegg 1: Samtykkeerklæring

#### Vil du delta i forskningsprosjektet

#### *Skolebibliotekets potensial for lesemotivasjon*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *undersøke hvordan bibliotekarer jobber med skolebiblioteket*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Dette masterprosjektet skal undersøke skolebibliotekarers arbeid med lesemotivasjon. problemstillingen er *Hvordan jobber skolebibliotekarer på barneskolen med elevers lesemotivasjon og leselyst?* Ved å se på hvordan bibliotekarer presenterer bøker i skolebiblioteket og hvordan de innreder skolebiblioteket.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

#### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Det er benyttet formålstjenlig utvalget er tatt på bakgrunn av arbeidsstilling. Utvalget som er valgt har ansvar for skolebibliotek.

#### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i dette prosjektet, innebærer det at du blir med på et intervju mellom 45- til 60-minutter. Intervjuet vil inneholde spørsmål om din praksis som skolebibliotekar, som hvordan du jobber med lesemotivasjon og hvordan bøkene blir presentert på biblioteket. Intervjuet vil bli tatt opp på lydopptak.

#### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

#### Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Personene som har tilgang til opplysningene, vil være meg og min veileder. Lydopptakene vil bli tatt opp på UIO sin krypterte diktafon app og intervjuet vil bli oppbevart på nettskjema sin side. Dataene vil bli slettet når prosjektet er ferdig. Navn på skole og person vil bli erstattet av kode for å beskytte personopplysninger. Denne informasjonen vil bli oppbevart adskilt fra lydopptakene.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 01.06.2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. Dataene som navn vil bli anonymisert gjennom koder. Lydopptaket vil transkriberes med disse kodene, og lydopptaket vil bli slettet etter prosjektets slutt. Det transkriberte intervjuet vil ikke slettes og det vil være tilgjengelig i master oppgaven.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NSD- Norsk senter for forskningsdata har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Sørøst-Norge ved masterstudiet Vilde Seline Bringsvor, [vildebringsvor@gmail.com](mailto:vildebringsvor@gmail.com), tlf. 41006783. Veileder Eva Maagerø, [eva.maagero@usn.no](mailto:eva.maagero@usn.no) tlf. 31009159.
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, [paal.a.solberg@usn.no](mailto:paal.a.solberg@usn.no), tlf. 35575053 / 91860041

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

*Eva Maagerø*  
(Forsker/veileder)

*Vilde Seline Bringsvor*  
(Student)

-----  
-

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i [*sett inn aktuell metode, f.eks. intervju*]
- å delta i [*sett inn flere metoder, f.eks. spørreskjema*] – hvis aktuelt
- at [*oppgi hvem*] kan gi opplysninger om meg til prosjektet – hvis aktuelt
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes [*beskriv nærmere*] – hvis aktuelt
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til [*beskriv formål*] – hvis aktuelt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## 9.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

### Generell informasjon

1. Hvor lenge har du hatt ansvar for skolebiblioteket?
  - Hva er din utdanning?
  - Jobber du som lærer i tillegg til biblioteket?
  - Hvor mange timer i uka jobber du med biblioteket?

### Arbeid med skolebiblioteket

2. Hvilke arbeidsoppgaver har du på biblioteket?
3. Hva ser du etter når du tar inn bøker til biblioteket?
4. På hvilken måte vil du si du motiverer elevene til lesing?
5. På hvilken måte vil du si skolebiblioteket motiverer elevene til lesing?
6. Hva ser du på når du innreder biblioteket? for å støtte leseglede?
7. Hvordan er samarbeidet med andre lærere om skolebiblioteks besøk?
8. Hvor ofte besøker elevene skolebiblioteket og hvor lenge er de der?
9. Hvilket formål har besøkene på skolebiblioteket?
10. Gjennomføres det spesielle opplegg på skolebiblioteket?
11. Hvordan blir din praksis informert?

## 9.3 Vedlegg 3: Godkjennelse fra NSD

04.05.2023, 16:49

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



[Meldeskjema](#) / [Skolebibliotekets potensiale for lesemotivasjon](#) / Vurdering

### Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

645336

**Vurderingstype**

Automatisk

**Dato**

07.12.2022

**Prosjektittel**

Skolebibliotekets potensiale for lesemotivasjon

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for språk og litteratur

**Prosjektansvarlig**

Eva Maagerø

**Student**

Vilde Seline Bringsvor

**Prosjektperiode**

10.10.2022 - 01.08.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.08.2023.

[Meldeskjema](#)

**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedømmer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

**Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet

<https://meldeskjema.sikt.no/6357a4ff-f12e-40c8-a49e-f498c8dccc90b/vurdering>

1/2

- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.