



Høgskulen  
på Vestlandet

# MASTEROPPGAVE

Når barn møter litteratur.

En casestudie av litteraturformidling i biblioteket for  
elever i Alver kommune.

When children encounter literature.

A case study of literature dissemination in the library for  
school children in Alver municipality.

**Maren Johanne Børdahl**

Master i barne- og ungdomslitteratur

Avdeling for lærerutdanning

Veileder: Nina Goga

16.mai 2022

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

*But libraries are about freedom. Freedom to read, freedom of ideas, freedom of communication. They are about education (which is not a process that finishes the day we leave school or university), about entertainment, about making safe spaces, and about access to information.*

- Neil Gaiman

## Sammendrag

Hensikten med denne masteroppgaven er å utforske hvordan elever kan respondere på å delta på forfatterbesøk på sitt lokale bibliotek. Studien undersøker et utvalg elever på 5. trinn i Alver kommune på Vestlandet. Folkebiblioteket i Alver, Strilabiblioteket, inviterer årlig elever på 5. trinn til forfatterbesøk. Denne masteroppgaven utforsker elevers opplevelser av å være på et av disse forfattermøtene. Studien er en kvalitativ studie, som baserer seg på to økter med gruppeintervjuer med to små elevgrupper som deltok på forfattermøter med Ruth Lillegraven og hennes bokserie *Klodeklubben* i 2021. Masteroppgaven undersøker også hvordan Strilabiblioteket når ut til de lokale barna og formidler litteratur til dem. Informasjonskildene til bibliotekets formidlingsopplegg er uformelle samtaler med en tidligere biblioteksjef og en nåværende ansatt bibliotekar.

Gjennom samtalene i gruppeintervjuene ga elevene uttrykk for hvilke inntrykk og erfaringer de har fått av å delta på forfatterbesøk. Elevene som deltok, uttrykte stor interesse for lesing og skriving, og ga uttrykk for at forfatterbesøket var en arena som lot dem utforske og stimulere disse interessene. *Klodeklubben*-seriens tematikk var også noe som engasjerte elevene, da miljøproblematikk var noe som opptok dem. Ulike forberedelser til forfatterbesøket, som å assosiere til lignende aktiviteter, at lærere leste bøkene høyt i klassen eller at elevene hadde lest bøkene selv, bidro til at elevene lettere kunne leve seg inn i bøkens handling og i Lillegravens formidling av dem. Måten Lillegraven engasjerte seg i formidlingen på, gjorde at elevene fikk et aktivt forhold til fortellingene så lenge forfatterbesøket pågikk, og i etterkant. Lillegraven varierte stemmebruken mens hun leste høyt, viste forstørrede versjoner av bokens illustrasjoner på storskjerm, og stilte spørsmål til elevene underveis. Elevene fortalte etterpå at de hadde lest eller hadde planer om å lese flere av bøkene i serien, noe som viser at forfatterbesøket ga dem lyst til å lese mer om mysteriene som gjengen i *Klodeklubben* står overfor.

Denne masteroppgaven diskuterer noen elevers respons på forfatterbesøk med Lillegraven og løfter dette inn i et større perspektiv, der spørsmål knyttet til barns rettigheter, verdien av å lese høyt for barn, og hva slags rolle elevene har under forfatterbesøkene, gir et grunnlag for å drøfte og belyse funnene i studien.

## Abstract

The purpose of this thesis is to explore how school children may respond to “read-alouds” with authors of children’s books in the public library. The study focuses on school children in Alver municipality in Western Norway. The public library there, Strilabiblioteket, annually invite children in the fifth grade to author meetings. The thesis explores some of these children’s experiences and impressions of being at one of these author meetings in the library. I had two sessions of group interviews with two small groups of students who attended author meetings with Ruth Lillegraven with her book series *Klodeklubben* (my English translation: “The Globe Club”). The thesis also examines how and in which way this public library reaches out to the local children and disseminate literature to them.

Through the conversations in the group interviews, the students expressed the impressions and experiences they gained from participating in the author meetings with Lillegraven. The participating students expressed great interest in reading and writing and gave the impression that the author meetings was an arena that allowed them to explore and stimulate these interests. The theme of the *Klodeklubben* series was also something that engaged the students, as they expressed awareness of environmental issues. Various preparations for the author meetings, such as associating it with similar activities, teachers reading the books aloud in class or the students having read the books themselves, helped the students to live in the action of the books more easily and engage themselves in Lillegraven's dissemination of them. Further the way that Lillegraven engaged herself in her dissemination helped the students immerse themselves in the story. Lillegraven varied her use of voice when reading aloud, showed large versions of the book's illustrations and asked the students questions along the way. Afterwards, the students have read or planned to read several of the other books in the series, which shows that the author meetings made them want to read more about the mysteries that the crew in *Klodeklubben* is facing.

This thesis discusses the children’s response to the author meetings in the library and lifts it into a larger perspective of children’s rights, the value of reading aloud to children and what role the students get and take as participants in the author meetings. It sheds light on how children respond to this kind of literature dissemination activities and can hopefully say something about how other children experience similar events.

## Forord

Det blir vemodig å skulle levere fra seg denne masteroppgaven fordi dette setter punktum for min tid som student. Masterstudiet har lært meg mye om barnelitteratur, om formidling og om meg selv som litteraturformidler. Jeg ser frem til å ta med meg erfaringene fra studiet og arbeidet med denne masteroppgaven inn i ny jobb som biblioteksjef i en liten kommune på Vestlandet.

Det har vært utfordrende å være masterstudent under Covid-19-pandemien, og det kjennes godt å ha kommet i mål.

Jeg hadde ikke klart dette uten givende veiledningsseminarer med medstudenter og min veileder Nina Goga, som har fulgt meg hele veien. Jeg retter en ekstra stor takk til de elevene i Alver kommune som ville møte meg og dele deres opplevelser av forfatterbesøk. Mine trofaste og tålmodige foreldre har vært god støtte både emosjonelt og som gode diskusjonspartnere. Mine livlige og omsorgsfulle kollektivsamboere, må jeg selvfølgelig også takke.

Jeg håper spesielt at du som selv driver med litteraturformidling for barn og unge, kan få glede og nytte av å lese denne masteroppgaven. God lesing! Vi ses på biblioteket!

## Innholdsfortegnelse

|   |    |
|---|----|
| Sammendrag .....  | 2  |
| Abstract .....  | 3  |
| Forord .....  | 4  |
| Innholdsfortegnelse .....   | 5  |
| 1. Innledning .....   | 7  |
| 1.1 Beskrivelse, problemstilling og forskningsspørsmål.....           | 7  |
| 1.2 Bakgrunn og begrunnelse.....                                      | 8  |
| 1.3 Posisjonering av masteroppgaven i lys av tidligere forskning..... | 11 |
| 1.5 Oppgavens oppbygging .....  | 12 |
| 2. Teori.....   | 13 |
| 2.1 Litteraturformidling.....   | 13 |
| 2.1.1 Nye perspektiver på litteraturformidling .....                  | 13 |
| 2.2 Formidling i folkebibliotek.....                                  | 15 |
| 2.2.1 Forfatterbesøk som formidlingsaktivitet.....                    | 16 |
| 2.3 Leserorientert teori og barns litterære respons .....             | 17 |
| 3. Metode .....   | 22 |
| 3.1 Valg av metode.....   | 22 |
| 3.1.1 Casestudie .....  | 22 |
| 3.1.2 Gruppeintervju .....  | 23 |
| 3.1.3 Utfordringer med metoden.....                                   | 24 |
| 3.2 Utforming av intervjuguide .....                                  | 25 |
| 3.3 Innsamling av data.....   | 26 |
| 3.3.1 Rekruttering av prosjektdeltakere .....                         | 26 |
| 3.3.2 Kort beskrivelse av informanter .....                           | 27 |
| 3.3.3 Gjennomføring av gruppeintervju.....                            | 28 |
| 3.4 Behandling av data .....  | 29 |
| 3.4.1 Anonymisering.....  | 29 |
| 3.4.2 Lydopptak og transkribering .....                               | 30 |
| 3.4.3 Behandling av materialet i analysen .....                       | 31 |
| 3.5 Etiske hensyn .....   | 31 |
| 3.5.1 Melde til NSD - Norsk Senter for forskningsdata.....            | 31 |
| 3.5.2 Forskerrollen .....   | 31 |

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 3.5.3 | Å ivareta barnas integritet i forskningen.....                              | 32 |
| 3.5.4 | Validitet og reliabilitet.....  | 34 |
| 4.    | Litteraturformidling til skolene i regi av Strilabiblioteket .....          | 36 |
| 4.1   | Et overblikk: Strilabibliotekets tilbud .....                               | 37 |
| 4.2   | Satsing på samarbeid mellom folkebibliotek og skoler.....                   | 38 |
| 4.3   | Litteraturformidling til skolene .....                                      | 39 |
| 4.4   | Litteraturformidling til elever på 5.trinn .....                            | 40 |
| 5.    | Analyse: Elevenes respons på forfatterbesøk .....                           | 42 |
| 5.1   | Tematisk analyse av gruppeintervjuer .....                                  | 43 |
| 5.1.1 | Å være på biblioteket versus å være på skolen.....                          | 44 |
| 5.1.2 | Forberedelse og forventninger.....  | 48 |
| 5.1.3 | Formidlingsmåten.....   | 50 |
| 5.1.4 | Oppgaver og spørsmål fra forfatteren til elevene.....                       | 52 |
| 5.1.5 | Spørsmål fra elevene til forfatteren .....                                  | 54 |
| 5.1.6 | Etterarbeid, virkninger av forfatterbesøk .....                             | 55 |
| 5.1.7 | Forfatterbesøk og lignende aktiviteter på bibliotek og skolebibliotek ..... | 58 |
| 5.1.8 | Lese- og skriveinteresse .....  | 58 |
| 5.1.9 | Hvordan ville <i>du</i> formidlet en bok?.....                              | 60 |
| 6.    | Drøfting: Ulike aspekter ved elevresponsen og forfatterbesøk .....          | 63 |
| 6.1   | Bibliotek i distriktet .....  | 64 |
| 6.2   | Barns stemme.....   | 66 |
| 6.3   | Verdien av høytlesning.....   | 70 |
| 6.4   | Barn eller fremtidige voksne? .....   | 73 |
| 7.    | Konklusjon .....  | 76 |
| 7.1   | Hovedfunn .....   | 76 |
| 7.2   | Mulige utfordringer og svakheter knyttet til masteroppgaven .....           | 77 |
| 7.3   | Mulige styrker ved masteroppgaven og videre forskning.....                  | 78 |
|       | Litteraturliste.....  | 80 |
|       | Vedlegg.....  | 85 |
|       | Vedlegg 1: Intervjuguide .....  | 85 |
|       | Vedlegg 2: Elevers foresatte. Informasjonsskriv med samtykke.....           | 87 |

## 1. Innledning

### 1.1 Beskrivelse, problemstilling og forskningsspørsmål

Dette prosjektet har hatt som mål å undersøke hva slags litteraturformidling barn i Alver kommune har tilgang til, og hvordan de responderer på litteraturformidlingen. Jeg har kartlagt og beskrevet hovedtrekkene ved det overordnede tilbudet. Mer spesifikt har jeg undersøkt litteraturformidling til en avgrenset gruppe elever på 5. trinn som i regi av det offentlige biblioteket, Strilabiblioteket, deltok på forfatterbesøk. Intensjonen min var å høre med et utvalg elever og spørre dem om deres tanker og erfaringer med å være på slike besøk. Det er viktig å presisere at denne masteroppgaven presenterer noen få elevers opplevelse av forfatterbesøk, med det forbeholdet for representativitet det innebærer.

Jeg har gjennomført gruppeintervju med totalt syv elever, fra to ulike skoler, som begge har deltatt på forfatterbesøk med Ruth Lillegraven høsten 2021. Problemstillingen min, det vil si hovedspørsmålet jeg stiller, er: *Hvilke erfaringer og inntrykk har elever på 5. trinn gjort seg i forbindelse med forfatterbesøk på Strilabiblioteket?*

For å kunne svare på dette spørsmålet har jeg formulert et sett med forskningsspørsmål som jeg vil undersøke nærmere. Disse er:

1. Hvordan formidles litteratur til elever i Alver kommune?
2. Hvordan responderer elevene på forfatterens måte å formidle bøkene sine på?
3. Hvordan fungerer forfatterbesøk som litteraturformidlingsaktivitet for et utvalg elever på 5. trinn?

Jeg har intervjuet et utvalg elever, og funnene mine fra disse intervjuene vil sammen med undersøkelsen av litteraturformidlingsopplegget til Strilabiblioteket bidra til å belyse og svare på disse forskningsspørsmålene. Intervjumaterialet blir så analysert og drøftet i lys av relevant forskning og teori.

Med dette prosjektet håper jeg å kunne gi økt og bedre innsikt i hvordan elever responderer på litteraturformidling. Nærmere bestemt ønsker jeg å undersøke hvilke erfaringer og



inntrykk elever gjør seg etter å ha deltatt på forfatterbesøk i biblioteket. Samtidig ønsker jeg å belyse hvordan et offentlig bibliotek kan samarbeide med skoler, særlig i tilfeller der skolebibliotekenes ressurser er begrensede. Elevenes egne forventninger til og opplevelser av forfattermøtene blir sentrale.

I dette forskningsprosjektet er det barnas stemmer som vil bli vektlagt og synliggjort. Jeg ønsker å få frem empirien ved elevenes oppfatning av forfatterbesøkene. Kanskje kan deres synspunkter være til hjelp for andre som arrangerer forfatterbesøk for barn. Jeg håper at denne masteroppgaven kan bidra til forskning på barns respons på litteraturformidling – og altså spesifikt formidlingsaktiviteten forfatterbesøk.

## 1.2 Bakgrunn og begrunnelse

Opplæringsloven (Forskrift til Opplæringslova, 2006, §21-1) fastslår at alle elever skal ha tilgang på bøker og bibliotek:

Skolen skal ha skolebibliotek med mindre tilgangen til skolebibliotek er sikra gjennom samarbeid med andre bibliotek. Bibliotek som ikkje ligg i skolen sine lokale, skal vere tilgjengeleg for elevane i skoletida, slik at biblioteket kan brukast aktivt i opplæringa på skolen. Biblioteket skal vere særskilt tilrettelagt for skolen. (§21-1).

Jeg startet prosjektet mitt med et ønske om å undersøke hva som foregår av litteraturformidling til barneskoleelever på skolebibliotekene deres. Skolene jeg ville undersøke, skulle ligge i en distriktskommune, da jeg på forhånd hadde innhentet kunnskap om at det oftest stod dårligst til med skolebibliotekene i distriktet. Undersøkelser viser at skolebibliotektilbudet på landsbasis er mangelfullt: 22% av landets skoler har ikke skolebibliotek, og en stor andel av de skolene som mangler skolebibliotek, har heller ikke tilgang på lokalbibliotek i sitt nærområde (Feiring & Solbø, 2021; Bøyum & Schmidt, 2021). Oppropet «Leseløftet», som ble levert til Stortinget på Verdens Bokdag 23. april 2021 og var signert av 16 organisasjoner innen språk- og litteraturfeltet, krevde blant annet et løft av skolebibliotekene (Felles opprop, 2021; Feiring, 2021; Forleggerforeningen, 2021).

Skolebibliotekdebatten omhandler i hovedsak barneskoleelevers tilgang både til bibliotek og til litteratur. Med denne debatten og opplæringsloven som viktig bakteppe, ønsket jeg å undersøke hvordan det stod til med elevers forhold til biblioteket, skolebiblioteket og deres møte med litteraturformidling i en distriktskommune utenfor Bergen. Valget falt derfor på Alver kommune. Alver kommune ble etablert 1. januar 2020 da de tidligere kommunene Lindås, Radøy og Meland ble slått sammen til Alver. Hovedårsaken til at jeg valgte nettopp Alver kommune, er at jeg er ansatt som bibliotekar på Strilabiblioteket. Gjennom arbeidet som bibliotekar hadde jeg fått innblikk i både skolebiblioteksituasjonen og i den aktive litteraturformidlingen som Strilabiblioteket arbeider med. Biblioteket arrangerer forfatterbesøk og andre kulturelle forestillinger, og låner ut litteratur til skolene i form av forhåndsbestilte bokkasser, som blir kjørt ut til skolene av bokbussen «Nyfiken». I og med at jeg selv ansatt som bibliotekar ved biblioteket, var det viktig for meg å sikre prosjektets troverdighet og sørge for at det ble gjennomført på en forskningsetisk måte. Derfor er det ikke mine bibliotekarkolleger som er mine mest sentrale informanter. Bibliotekarene ved Strilabiblioteket opptre kun som kilder til informasjon om bibliotekets eget formidlingsopplegg og samarbeidet med skolene. Det er elevene som er de sentrale informantene i dette prosjektet, siden det er deres respons på forfatterbesøk som studeres.

Som forarbeid til studien min gjennomførte jeg i september 2021 en kartlegging av skolebibliotektilbudet i Alver kommune. Ved å ringe til skoleledelsene ved alle de 17 barneskolene i kommunen fant jeg at skolebibliotekene hadde svært lite ressurser, både i form av tid, økonomi og kunnskap. Kartleggingen viste i korte trekk at den manglende satsingen på skolebibliotekene fører til at de fleste skolebibliotekene i kommunen kun innfrir bibliotekets første oppgave – nemlig å drive utlån av bøker. De skolebibliotekansvarlige har trolig verken tid, ressurser eller tilstrekkelig kompetanse til å gjøre stort mer enn dette.

Kartleggingen av skolebibliotekene viste at 16 av 17 barneskoler i kommunen har eget skolebibliotek i form av egne lokaler. Den ene skolen som ikke har egne skolebiblioteklokaler, har en løsning med utlånsbøker i hyller i et grupperom/møterom og i korridor som et alternativ. Skolen selv regner dette som sitt skolebibliotek, men bibliotekaktiviteten begrenses til utlån av bøker og lokalet har i tillegg andre funksjoner utenom skolebibliotek. Kommunen har dermed bedre skolebibliotekdekning enn mange

andre distriktskommuner. Hvordan skolebibliotekene fungerer, hvilke ressurser de rår over og hvordan tilbudet arter seg, varierer imidlertid. Undersøkelsen min viste at på 11 av 17 skoler i kommunen er skolebiblioteket ubemannet. Av skolene som har eget skolebibliotek er kun seks bemannet. I tillegg er det store variasjoner i hvor ofte skolebiblioteket er bemannet, alt fra én til syv timer i uken ble nevnt. Noen skoler oppga også at timeantall for bemanning ikke er definert. Skolebibliotekene som ikke er bemannet, har oftest en eller flere ansatte som har noe ansvar for skolebiblioteket, med et veldig varierende timeantall. Disse har i oppgave å holde orden i boksamlingen, bestille bøker osv., men er ikke engasjert i å betjene elever eller drive andre former for formidling. I tillegg varierer den faglige kompetansen. På noen skoler er den ansvarlige en eller flere skoleansatte, som en lærer, lærerassistent eller inspektør eller noen i skoleledelsen. Ingen har bibliotekfaglig kompetanse, selv om noen få oppga at de har erfaring med bibliotekarbeid. At skolebibliotekene har begrenset bemanning, er ikke uvanlig nasjonalt sett. Men hvem skal formidle litteratur til elevene når bemanningen av skolebibliotekene er så redusert og kompetansen varierer?

Hvert år inviteres elever til formidlingsopplegg på Strilabiblioteket tilpasset de ulike klassesjennene. I min undersøkelse av kommunale dokumenter – som kulturplaner og kommunedelplaner – oppdaget jeg at dette samarbeidet mellom det offentlige biblioteket og skolene blir vektlagt her, men at skolebiblioteket får svært lite plass (Lindås kommune, 2010a; Lindås kommune, 2010b). I stedet for å undersøke en litteraturformidling som nærmest ikke fant sted ved skolebibliotekene, ble det mer interessant å undersøke elevenes respons på litteraturformidlingsopplegg i regi av det offentlige biblioteket.

Ifølge FNs barnekonvensjon har barn rett til å delta både i livet generelt og i kulturlivet (Regjeringen, 2000). Også stortingsmeldingen for 2020-2021 *Opplive, skape, dele. Kunst og kultur for, med og av barn og unge* legger vekt på barns medvirkning og deltakelse i kulturlivet (Kultur- og likestillingsdepartementet, 2021). Både Barnekonvensjonen og denne stortingsmeldingen er viktige bakgrunnsdokumenter for denne masteroppgaven. I denne masteroppgaven får noen elevers synspunkter komme frem. På forfatterbesøk står elevene i kryssningen mellom det offentlige biblioteket som fri litteraturformidlingsarena og skolene

som læringsarena. Når elevene deltar på forfatterbesøk, får de mulighet til å ta del i en kunstopplevelse.

Jeg håper at min studie av noen elevers respons på forfatterbesøk i regi av folkebiblioteket kan bidra til å løfte frem barns stemme og belyse barnas egne opplevelser av litteraturformidling i bibliotek. Samtidig vil jeg med denne studien trekke frem et eksempel på hvordan litteraturformidling til elever kan foregå i en distriktskommune, ved å gi et innblikk i hvordan Strilabiblioteket inviterer elever til forfatterbesøk på biblioteket. Barna i Alver kommune får mulighet til å bli bedre kjent med biblioteket og treffe en forfatter mens de deltar aktivt i en kunstopplevelse. Funnene mine kan bidra til en debatt om forfatterbesøk og barnas respons på dem. Jeg antar at selv det forholdsvis lave antallet informanter som inngår i studien kan være representative for denne typen informanter slik at studien har generell overføringsverdi for barns respons på litteraturformidling i biblioteket. Siden bibliotekene driver med mange former for kunst- og kulturformidling for barn (som teaterforestillinger, kunstutstillinger, spill- og filmformidling, digital formidling osv.), kan funnene mine ha overføringsverdi også for andre typer formidling for barn i biblioteket.

### 1.3 Posisjonering av masteroppgaven i lys av tidligere forskning

Som jeg kommer nærmere inn på i teorikapittelet, er det et gryende forskningsfelt på litteraturformidling for barn i dag, da både bibliotekene og litteraturens verden moderniseres. Kristin Ørjasæter og Anne Skaret studerer blant annet forfattermøter for elever i forbindelse med Den kulturelle skolesekken (Ørjasæter & Skaret, 2019b). En rekke barnelitteraturforskere undersøker, i antologien *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser* (Ørjasæter & Skaret, 2019a), hvordan litteratur formidles for barn og unge i dag på mange ulike arenaer, blant annet klassebesøk i folkebiblioteket (Tveit, 2019) og litteraturformidlingspraksiser i skolebiblioteket (Skaret, 2019).

Jeg tror likevel at jeg gjør noe nytt når jeg i denne studien har intervjuet elever *i etterkant* av at de har deltatt på forfatterbesøk. I stedet for å at jeg studerte deres umiddelbare respons under selve formidlingshandlingen, fikk elevene fortelle om og reflektere over sine egne

opplevelser og på samme tid snakke *sammen* med noen medelever om dette i ettertid. Jeg synes det har vært utfordrende å finne studier som undersøker barns respons på helheten av forfatterbesøk, eller andre litteraturformidlingsaktiviteter akkurat på denne måten, da fokuset ofte ligger på å kun studere barns litterære responser. Barns litterære responser er selvsagt et viktig aspekt i denne masteroppgaven. Men jeg utforsker også barnas respons på forfatterbesøk som formidlingsaktivitet i lys av et større perspektiv, der blant annet FNs barnekonvensjon er sentral. Hvilken rolle barna på forfatterbesøk både *får* og *tar selv* er et viktig diskusjonsmoment. Begreper som er viktige for denne masteroppgaven er derfor spesielt *barneleseren* og *barneperspektivet*, da formålet med masteroppgaven er å belyse en litteraturformidlingsaktivitet i biblioteket fra barnas ståsted, og på denne måten få frem ulike barns stemmer.

### 1.5 Oppgavens oppbygging

Oppgaven er delt inn i syv kapitler. I kapittel 1 blir oppgavens formål beskrevet og begrunnet, bakgrunnen for oppgaven blir gjort rede for og problemstilling og forskningsspørsmål blir presentert. Prosjektet blir også situert i fagfeltet. I kapittel 2 presenteres masteroppgavens teoretiske rammer. I kapittel 3 blir metodene for masteroppgaven presentert og vurdert. I kapittel 4 kartlegges litteraturformidlingsarbeidet som Strilabiblioteket har for barn og unge generelt og for barneskoleelever spesielt. I kapittel 5 analyseres funnene fra to gruppeintervjuer med elever fra to skoler som har deltatt på forfatterbesøk. I kapittel 6 drøftes funnene, ved at jeg ser på ulike aspekter ved elevenes respons på forfatterbesøk og løfter funnene inn i et større perspektiv og faglig diskurs, der barns stemme, respons og rolle på forfatterbesøk står sentralt. I kapittel 7 oppsummerer og konkluderer jeg studien, vurderer styrker og svakheter og viser til videre forskning. Helt til sist kommer et par vedlegg som inneholder intervjuguide og infoskriv med samtykke.

## 2. Teori

I dette kapitlet presenterer jeg masteroppgavens teoretiske rammeverk. Kapitlet er strukturert etter tre hoveddeler: Litteraturformidling, Formidling i folkebibliotek og Leserorientert teori og barns litterære responser.

### 2.1 Litteraturformidling

De senere år er det kommet flere bidrag til forskning på litteraturformidling i Norge. Litteraturformidlingsaktiviteter i bibliotek, på andre kulturelle arenaer for barn og på skoler blir studert. Det er interesse for å undersøke hvordan litteratur formidles for barn og unge i dag, siden litteratur formidles på flere ulike arenaer, som bibliotek, kulturhus og skoler, på forskjellige måter og med ulike formål.

Før vi ser nærmere på dette forskningsfeltet, er det nødvendig å definere begrepet litteraturformidling. Jeg presenterer her en utvidet definisjon av hva litteraturformidling er, basert på Helge Ridderstrøm, Kjell Ivar Skjerdingsstad og Tonje Volds begrepsdiskusjon.

Litteraturformidling er en handling som krever en formidler, noe som formidles og en eller flere mottaker(e) av formidlingshandlingen. Når man formidler noe, for eksempel en bok, tar man tak i denne boken med et ønske om å nå fram til en enkeltperson eller målgruppe. Den som formidler noe, overfører og kommuniserer formidlingsobjektet til et publikum med en hensikt. Når man formidler en bok, er man et mellomledd mellom boken og mottakeren av formidlingshandlingen (jf. Ridderstrøm, Skjerdingsstad & Vold, 2015, s. 15-18).

Videre i dette kapitlet gir jeg et utsnitt av teoretiske perspektiver innenfor forskning på litteraturformidling, før jeg ser nærmere på litteraturformidling i folkebibliotek og formidlingsaktiviteten forfatterbesøk. Deretter presenterer jeg leserorientert teori og noen perspektiver på barns litterære responser som er relevante for denne masteroppgaven.

#### 2.1.1 Nye perspektiver på litteraturformidling

I denne masteroppgaven støtter jeg meg spesielt til Ørjasæter og Skarets bok *Litteraturformidlingen og kunstopplevelse* (2019), som er en omfattende studie av

litteraturmøter med Den kulturelle skolesekken og antologien *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser* (2019), redigert av Ørjasæter og Skaret. Her undersøker en rekke forskere dagens litteraturformidling for barn og unge på flere ulike arenaer. Jeg trekker også inn Tone Birkeland, Ingeborg Mjør og Anne-Stefi Teiglands bok *Barnelitteratur - sjangrar og teksttypar* (2019), som framstiller det barnelitterære feltet og presenterer en oversikt over barnelitterære responser som er relevant for denne masteroppgaven.

I innledningen til *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser* argumenterer Ørjasæter for at litteraturformidlingen for barn og unge befinner seg mellom dannelsesperspektivet og deltakerperspektivet (Ørjasæter, 2019, s. 26). Det vil si at litteraturformidlingen i dag både har som målsetning at mottakerne av den skal dannes og at de selv skal få delta aktivt i formidlingshandlingen. Dette har motivert min undersøkelse av hvordan forfatterbesøk kan fungere i praksis. Deltakerperspektivet er interessant når det gjelder barnas medvirkning i formidlingen. Noen sentrale spørsmål har vært: Får de mulighet til å delta og påvirke? Har de en aktiv eller passiv rolle i formidlingen?

I siste kapittel av boken *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser* gir bokens redaktører bidrag til ny litteraturformidlingsteori (Skaret & Ørjasæter, 2019, s. 173-186). Skaret og Ørjasæter gir først et utsnitt av det som allerede eksisterer på forskningsfeltet for litteraturformidling. De viser dermed at de går i dialog med eksisterende tanker om formidling og litteratur, avsender og mottaker. Deres og medforfatterens nye innslag til feltet bygger på dette. Videre fremhever Skaret og Ørjasæter studier som presenteres i boken der enda et aspekt ved formidlingen blir viktig: *stedet* hvor formidlingen foregår (Skaret & Ørjasæter, 2019, s. 175-179). Et av stedene hvor det foregår formidling, er nettopp folkebiblioteket, som undersøkes i Åse Kristine Tveits studie av klassebesøk i folkebiblioteket (Tveit, 2019, s. 32-48). Betydningen av stedet for formidlingen er interessant i min studie, fordi elevene er tatt ut av sin vanlige skolekontekst og invitert inn i det frie folkebiblioteket. Selv om barna befinner seg på en fri arena, er de samtidig bundet av skolens rammer og regler når de som elever møter litteraturen og forfatteren i sitt lokale folkebibliotek.

Ørjasæter og Skaret definerer tre formidlingsformer i boken *Litteraturformidling og kunstopplevelse* (Ørjasæter & Skaret, 2019b, s. 19). Den første formidlingsformen innebærer

at en litteraturformidler overfører sitt litteratursyn til publikum, den andre at en litteraturformidler vil skape interesse rundt et bestemt verk og for den tredje er «oppgaven å legge til rette for publikums individuelle litterære kunstopplevelse og -deltakelse» (s. 19).

## 2.2 Formidling i folkebibliotek

I folkebiblioteklovens første paragraf blir det fremhevet at bibliotekene skal drive med «aktiv formidling» og «være en uavhengig møteplass». I tillegg skal bibliotekenes «tilbud til barn og voksne legge vekt på kvalitet, allsidighet og aktualitet» og «bibliotekenes innhold og tjenester skal gjøres kjent» (Folkebibliotekloven, 2014, §1-1).

At det er lovfestet at bibliotekene skal drive med aktiv formidling, er noe som gjenspeiles i dagens folkebibliotek. Folkebibliotekene i hele landet tilbyr et mangfold av arrangementer til en mangfoldig befolkning. I *Nasjonal bibliotekstrategi 2020-2023: Rom for demokrati og dannelse* kommer det frem at antall besøkende i folkebibliotekene hadde økt etter at den oppdaterte folkebibliotekloven kom i 2014 (Kulturdepartementet & Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 13). Nasjonalbibliotekets statistikk for folkebibliotek viser også at det i 2019 var 63 877 arrangementer i folkebibliotek totalt sett i hele landet. Av disse var 20 203 arrangementer for skoler og barnehager i biblioteket og de ble besøkt av 545 641 barn, lærere og barnehagelærere (Bibliotekutvikling, u.å.).

Formidling i folkebibliotek er et eget satsingspunkt i *Nasjonal bibliotekstrategi 2020-2023: Rom for demokrati og dannelse*. Nasjonalbibliotekets etablering av en felles prosjektbank for bibliotekarer er en del av denne satsningen. I denne prosjektbanken kan bibliotekene dele sine prosjekter med hverandre, til nytte og inspirasjon for å kunne arrangere ulike formidlingsaktiviteter for eksempel for barn og unge (Kulturdepartementet & Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 22).

Det foregår litteraturformidling på daglig basis i folkebibliotek. Bibliotekarene formidler litteratur når de velger ut og kjøper inn bøker og gjør dem tilgjengelig i bokhyller og i bibliotekenes systemer. Litteraturen formidles ytterligere når bibliotekarene stiller ut bøker i bokutstillinger. Formidlingen foregår også på digitale kanaler, som i bokomtaler på



bibliotekenes nettsider og kontoer på sosiale medier. Formidlingen skjer dessuten i direkte møter med brukerne, som når bibliotekene inviterer til bokprat, lesestunder eller forfattermøter, eller når en bibliotekar finner lektyre for en enkeltperson. Når bibliotekene inviterer barnehager eller skoler til lesestund, forfatterbesøk og klassebesøk formidler de litteratur i møte med barneleserne (Tveit, 2019, s. 34). Bibliotekene samarbeider med flere ulike aktører når de formidler litteratur, som forfattere, illustratører, skuespillere, Den kulturelle skolesekken osv. Denne masteroppgaven viser frem et eksempel på hvordan litteraturformidling til elever kan fungere i praksis.

### 2.2.1 Forfatterbesøk som formidlingsaktivitet

Siden forfatterbesøk er den formidlingsaktiviteten som står i sentrum, er det nødvendig å se nærmere på nettopp denne måten å formidle litteratur til barn på. En forfatter som formidler sin egen bok til elever, kan formidle den på ulike måter og med ulike intensjoner. Forfatteren kan også adressere tilhørerne på ulike måter. Enten blir elevene gjort til et publikum eller så kan de bli værende i elevrollen. Siden elevene deltar i en kunstopplevelse, som samtidig er en del av skolegangen deres, kan ikke rollen deres avklares så enkelt. Forfattere kan også iscenesette seg selv på ulike måter, i måten de velger å formidle bøkene sine på.

Ørjasæter og Skaret har beskrevet forfatterens ulike roller gjennom sine observasjoner av forfattermøter gjennom Den kulturelle skolesekken. De mener at en forfatter for det første kan fortelle om hvordan hen har skrevet en fortelling og om fortellingens virkemidler og tradisjonen den tilhører. For det andre kan forfatteren fungere som en faglig gjestelærer eller, som en tredje mulighet, være en engasjert foredragsholder om et samfunnsaktuelt tema (Ørjasæter & Skaret, 2019b, s. 141). Forfattermøter kan også være iscenesatt på ulike måter av skolene eller andre arenaer de holdes ved. På skoler vil det kanskje være vanlig å gi elevene oppgaver de skal gjøre i forbindelse med forfattermøtet, som å arrangere bokbad eller forberede seg på forhånd (s. 141-142). På et bibliotek vil forfattermøtet gjerne arte seg annerledes. For eksempel kan man se for seg at en forfatter i et bibliotek ønsker å underholde barna og gi dem en litterær opplevelse. I en skolekontekst kan det derimot

tenkes at elevene skal lære noe bestemt av forfatteren, slik at det kan knyttes til undervisningen i for eksempel norskfaget.

At forfattere kan formidle på ulike måter og gi seg selv og elevene ulike roller i formidlingen, er interessant for min studie. Forfatterne kan på den måten ha ulike formål med formidlingen. Vil de lære elevene å skrive fortellinger? Vil de gi dem en kunstnerisk opplevelse? Vil de sette søkelys på et bestemt tema? I denne masteroppgaven ser vi at forfatteren ikke nødvendigvis kan ses på så svart-hvitt, siden de ulike posisjonene en forfatter kan innta på forfatterbesøk, ofte kan gli over i hverandre.

I denne studien ser jeg på elevers respons på to forfattermøter med den samme forfatteren, Ruth Lillegraven. Det var interessant å høre om hvordan elevene jeg intervjuet responderte på forfatterbesøkene med Lillegraven. Få kan uttrykke bedre hvilken effekt litteraturmøtene har hatt enn mottakerne av denne formidlingen: elevene selv. Elevene kan si noe om hvordan de synes samspillet mellom dem og forfatteren fungerte.

### 2.3 Leserorientert teori og barns litterære respons

For å bedre forstå barns møter med en lesehendelse som et forfatterbesøk, er det relevant å rette blikket mot leserorientert teori. Derfor vil jeg trekke frem teoretikerne Louise Rosenblatt og Judith Langer, som begge er markante stemmer innen feltet for leserorientert teori.

Rosenblatt presenterer to lese måter: efferent lesing og estetisk lesing. Rosenblatt omtaler lesing som en prosess som arter seg som en transaksjon mellom en leser og en tekst, på et gitt tidspunkt og under gitte omstendigheter.

Rosenblatt beskriver den efferente lesingen som at leseren er ute etter informasjon fra teksten, som når man skal lese en manual eller lærebok. Denne måten å lese på har som fokus å få noe bestemt ut av lesingen i ettertid. Leserens er opptatt av tekstens logiske betydning.

Den estetiske lesingen, oppstår på sin side når en leser ønsker å lese en fortelling, et dikt eller et skuespill og gjennom lesingen søker innover i seg selv og tillegger teksten sine egne, personlige opplevelser og erfaringer. Når man leser estetisk, blir teksten *til* i møte med leseren og dens opplevelse av teksten.

Rosenblatt utdyper at dette også gjelder barneleseren. At barnet også bringer sine egne erfaringer og interesser inn i møte med en muntlig eller skriftlig tekst, gjør teksten levende. Rosenblatt mener at vi ikke kan snakke om respons på en tekst før teksten er blitt erfart eller fremkalt av leseren (Rosenblatt, 1982, s. 268-273).

Langer har en noe mer detaljert måte å beskrive hvordan en leser møter en tekst på, selv om det er klare likheter mellom Rosenblatt og Langers lese teorier. Langer formulerer leseprosessen som et sett med ulike posisjoner som en leser inntar i møte med en tekst. Langer understreker at disse ulike posisjonene ikke oppstår lineært, men kan oppstå på ulike tidspunkter i lesingen og om hverandre. De ulike posisjonene er alle deler av den prosessen der lesere bygger opp en forestillingsverden i møte med en tekst. Forestillingsverdener oppstår når vi som lesere lar møtet med en tekst påvirke våre liv og lar livene våre påvirke vårt møte med teksten.

Den første posisjonen er når vi starter å lese. Leserens står da på utsiden av teksten og går inn i tekstens forestillingsverden. Før leseren går inn i teksten, plukker man opp det man umiddelbart vet om teksten, ved å bruke ens egen erfaring og kunnskap og det man umiddelbart får vite om teksten. Denne posisjonen inntas vanligvis når man begynner å lese en tekst, men kan også oppstå igjen hvis man mister fokus mens man leser og blir tvunget til å hente seg inn igjen.

Den andre posisjonen er når leseren er blitt fordypet i tekstens forestillingsverden og beveger seg gjennom den. Her anvender leseren egne erfaringer til å bedre forstå sine tanker og forståelser av hva teksten handler om på et dypere nivå.

Når leseren inntar den tredje posisjonen, trer leseren ut av teksten og dens forestillingsverden for å få et inntrykk av hvordan teksten påvirker leseren utenfor denne

forestillingsverdenen. Leseren anvender det hen har fått ut av teksten for å se om det kan gi nye refleksjoner over noe hen allerede vet, har følt eller gjort i det virkelige liv. Denne posisjonen oppstår ikke like ofte som de andre, siden ikke alle litterære verk vil få oss til å reflektere over livet på denne måten, og hvis de gjør det kan det ta tid før et litterært verk vil få en slik påvirkning.

I den fjerde posisjonen går man ut av forestillingsverdenen for å se den utenfra – fra en viss avstand. Dette gjør leseren for å kunne reflektere over teksten, lesingen av den og ens egen forståelse av teksten. På den måten kan leseren analysere og vurdere teksten, og relatere teksten til andre tekster og erfaringer.

Den femte posisjonen som Langer presenterer, er når leseren forlater tekstens forestillingsverden og går videre. Dette skjer kun når leseren har bygget opp solide forestillinger og når man har fått innsikt og kunnskap til å kunne ta med seg forestillingene man har utviklet i møte med en tekst, og bruke dem i nye situasjoner. Slik bruker man forestillingene sine til å bygge nye forestillinger (Langer, 2010, s. 16-21).

Når man studerer barns måte å respondere på litteratur, er det viktig å se nærmere på forskning på *barns* litterære responser. Responser på litteratur som barn leser selv eller får lest høyt kan komme i mange ulike former. Spontane responser kan opptre før, underveis og etter lesingen. Det barna svarer på spørsmål fra en pedagog eller andre i en samtale om litteraturen, regnes også som litterære responser. Etterarbeid som leselogg, tegneaktiviteter og leker som har en sammenheng med litteraturen er også litterære responser (Birkeland, Mjør & Teigland, 2019, s. 23-24). Dette er både relevant for hvilken respons elevene fra Alver kommune ga underveis på forfatterbesøk og for den responsen på forfatterbesøk som elevene delte med meg i gruppeintervju.

For å bedre forstå hvordan elevene responderte på forfatterbesøket, kan Birkeland, Mjør og Teigland (2019) sine kategorier for barns litterære responser være nyttig. Disse responskategoriene er: fortolkende utsagn, litterære vurderinger, parafrase, personlig respons, personlige assosiasjoner, normative utsagn og diverse.

Fortolkende utsagn kan være når barna relaterer tekstens overordnede tematikk til eget liv og samfunn, for eksempel tema som mobbing eller integrering. Litterære vurderinger kan være utsagn som viser at barna har nærlest en tekst. Utsagnene kan være i form av muntlige og skriftlige utsagn, men også i visuelle former som tegninger og lek. De litterære vurderingene kan også komme til uttrykk ved at barneleseren vurderer tekstens kvalitet, som for eksempel at en bok er underholdende. Parafraze er når barneleseren gjenforteller handlingen i teksten og på den måten viser forståelse for hva som er mer og mindre viktig. Personlig respons er utsagn fra barneleseren som gir uttrykk for barnets leseopplevelse og hvilke følelser og interesse en tekst kan ha aktivert hos barnet. Personlige assosiasjoner oppstår når barneleseren knytter en tekst til sine egne erfaringer eller uttrykker hvordan teksten ikke kan knyttes til barnets eget liv. Normative utsagn er utsagn som sier noe om barnets moralske og etiske holdninger – hva en fiktiv karakter burde eller ikke burde gjort. I kategorien Diverse har Birkeland med flere samlet barns kommentarer som gir uttrykk for reaksjoner som ikke handler om bokens innhold og som viser at barnet mangler motivasjon eller er i opposisjon mot teksten. Dette kan være kommentarer der barn viser at de distanserer seg fra teksten, for eksempel ved å si at teksten er kjedelig (s. 24–26).

Selv om Birkeland, Mjør og Teigland har konstruert disse responskategoriene understreker de likevel at «(b)arn viser responsar på ulike måtar» og at alle kroppslige, visuelle, muntlige og skriftlige reaksjoner på en tekst er likeverdige (s. 26).

Leseren står i fokus i Rosenblatts lesemåter, Langers leserposisjoner og responskategoriene til Birkeland, Mjør og Teigland. Der Rosenblatt ser på en lezers møte med en tekst som at man enten leser efferent for å få noe ut av teksten i ettertid eller lever seg inn i teksten og leser estetisk, er Langer på sin side opptatt av hvordan man som leser posisjonerer seg i forhold til teksten og hvordan man lever seg inn i tekstens forestillingsverden. De er enige om at teksten kommer til liv først når den får en leser. Barneleseren har en unik evne til å leve seg inn i litteraturens forestillingsverden og kan komme med spontane og ekteføyte reaksjoner på en tekst som de leser selv eller hører noen andre lese for dem. Responser på litteratur kan komme i mange former, og barns direkte og spontane reaksjoner, enten de er skriftlige, muntlige, kroppslige eller visuelle, kan gi uttrykk for at barn relaterer fortellinger til sitt eget liv og egne erfaringer – eller ikke.

Til sist vil jeg nevne to begrep som er relevante for min diskusjon av forfatterbesøkene på Strilabiblioteket: *barneperspektivet* og *barneleseren*. I barnelitteraturforskningen er barneperspektivet et kjent begrep. Barneperspektivet «handlar om å sjå verda med barnets blikk» (Birkeland et. al., 2019, s. 28) når man skriver litteratur for barn. Det handler ikke om at forfatteren skal skrive på en bestemt måte, men hvilken tilnærming man har til barneleseren (s. 28-29). Selv om den voksne som skriver for barn ikke lenger er barn selv, har barneleseren og den voksne forfatteren barndommen til felles (s. 42-43). Dette er sentralt for min studie, fordi elevene som var på forfatterbesøk, er barnelesere og forfatteren de møtte skriver bøker for barn. Dette er ikke begreper jeg diskuterer eller problematiserer, men begreper jeg tar i bruk i masteroppgaven.

## 3. Metode

I dette kapitlet presenteres metodene jeg har brukt i masteroppgaven: casestudie og gruppeintervju. Jeg vil begrunne valg av metode, vise hvordan jeg har utformet intervjuguide og hvordan jeg har samlet inn datamateriale – med rekruttering og beskrivelse av informanter - og vise hvordan jeg har gjennomført intervjuene. Deretter redegjør jeg for bruk av lydopptak og transkribering før jeg sier noe om hvordan jeg har behandlet datamaterialet. Jeg vil videre si noe om hvordan jeg forholder meg til rollen som forsker og diskuterer etiske forbehold knyttet til prosjektet mitt. Til slutt argumenterer jeg for prosjektets validitet og reliabilitet.

### 3.1 Valg av metode

Jeg har valgt å gjennomføre dette masteroppgaven ved å ta i bruk casestudie, gruppeintervju og uformelle samtaler som metode. I det følgende redegjør jeg for casestudie og gruppeintervju. De uformelle samtalene er ikke så sentrale, men jeg nevner dem fordi jeg har hatt en rekke uformelle samtaler med bibliotekansatte på Strilabiblioteket for å få informasjon om formidlingsarbeidet som er gjenstand for undersøkelsen i min masteroppgave.

#### 3.1.1 Casestudie

Denne masteroppgaven er en casestudie av forfatterbesøk som formidlingsaktivitet. Det er en casestudie, fordi det er en tilfellestudie som kanskje kan si noe om et større fenomen. Jeg støtter meg på følgende definisjon av forskningsstrategien casestudie, hentet fra boken *Case Study Research: Principles and Practices*:

intensive study of a single unit or a small number of units (the cases), for the purpose of understanding a larger class of similar units (a population of cases). (Gerring, 2007, s. 37).

I denne masteroppgaven undersøker jeg to elevgruppers opplevelse av hvert sitt forfatterbesøk med samme forfatter gjennom å ha gruppeintervjuer med noen få utvalgte elever. Jeg ønsker å belyse et større felt ved å gjennomføre en tilfellestudie av noen få

elevers opplevelse av å ha deltatt på forfatterbesøk. Målet med denne tilfellestudien er å finne ut hvordan elever på barneskolen opplever litteraturformidling i regi av sitt lokale folkebibliotek. Siden det er en casestudie, håper jeg at mine funn kan ha overføringsverdi til å også kunne si noe om hvordan elever i andre deler av landet opplever lignende formidlingsaktiviteter.

### 3.1.2 Gruppeintervju

Jeg har valgt å gjennomføre en kvalitativ studie med gruppeintervjuer som metode. Jeg har valgt intervju fremfor en annen metode fordi jeg nettopp ønsker å undersøke elevenes opplevelse av og refleksjoner rundt det å delta på et forfatterbesøk (Neteland, 2020, s. 51). I boken *Fra barns synsvinkel. Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner* argumenterer Brit Johanne Eide og Nina Winger for bruken av barneintervju:

Felles for alle typer barneintervju er at vi som voksne er interessert i å få vite noe om hva eller hvordan barn tenker. Den voksne prøver å se «verden» gjennom barnas øyne. For å greie dette må man gå til de eneste ekspertene, barna selv. (Eide & Winger, 2003, s. 61)

Ved å velge å ha gruppeintervju med elevene, fikk jeg mulighet til å observere elevene i aksjon sammen og se hvordan de snakket sammen om et tema. I et én-til-én-intervju var jeg redd for at eleven skulle føle seg mindre fri til å uttrykke sine faktiske meninger og være ukomfortabel i et rom alene med en fremmed voksen.

På denne måten håpte jeg at det ville være givende både for elevene og for min undersøkelse å skulle være i en gruppesituasjon. Jeg så for meg at elevene både ville være komfortable i et rom sammen med mennesker de kjenner fra før og at det ville være fordelaktig for prosjektet at elevene fikk snakke og tenke sammen om forfatterbesøket. Nina Carson (Carson, 2007) argumenterer for gruppeintervju og mener at det er en fordel at informantene kan korrigere hverandre og forklarer det slik:



I gruppeintervju kan medlemmene bidra til endringer i hverandres oppfatninger av det fokuserte teamet. Vi kan si at gruppeintervju i seg selv er en deltakende metode [...] Medlemmene får stor innflytelse på intervjuet; noe vi ikke finner i individuelle intervju i samme grad. (Carson, 2007, s. 228)

Selv om jeg ikke var ute etter at informantene mine skulle utfordre hverandre i gruppeintervjuet, så bidro hver og en til at samtalen kom i gang og holdt flyten. Informantene mine utfylte hverandre mens de diskuterte sin egen og felles opplevelse av forfatterbesøket. Siden jeg intervjuet elevene et stykke tid etter at de deltok på forfatterbesøket, var det også til god hjelp at elevene kunne friske opp hverandres hukommelse for å både sette i gang og holde gang i samtalen.

I et gruppeintervju utgjør elevene et felleskap. De bidrar aktivt med sine meninger, samtidig som de oppmuntrer og leder hverandre gjennom samtalen. Denne formen for interaksjon, blir av adferdsvitenskapen kalt «groupthink», en teori utviklet av Irving Janis på 1970-tallet. Kort sagt går teorien ut på at man innenfor en gruppe kan få en enighet om gruppens verdier og etikk (Turner & Pratkanis, 1998, s. 105-106). I mitt prosjekt er dette begrepet relevant nettopp i gruppeintervjusituasjonen, der informantene snakker seg frem til en enighet om temaet og samtidig utfyller hverandre når de tenker og snakker sammen.

### 3.1.3 utfordringer med metoden

Det vil alltid være noen utfordringer ved en eller flere metoder i et forskningsprosjekt. I det følgende vil jeg reflektere over noen sentrale utfordringer i mitt prosjekt.

For det første så kunne jeg ha valgt en annen metode enn gruppeintervju. I så fall kunne jeg for eksempel ha observert elevenes reaksjoner under det faktiske forfatterbesøket og trukket mine slutninger ut fra det. Jeg kunne også ha intervjuet elevene direkte etter de var på forfatterbesøk, før de dro tilbake til skolene sine. I stedet valgte jeg å snakke med elevene i etterkant av forfatterbesøket. Det at jeg intervjuer elevene om deres egne opplevelser av forfatterbesøket i etterkant og på den måten også får med hva de gjorde av forberedelser og hva de i etterkant har fått ut av det, ser jeg på som en styrke ved mitt prosjekt og er et bevisst valg.

For det andre er det en viktig utfordring ved å intervju barn, at barn ofte kan si det de tror den voksne vil høre. Maktforholdet mellom den voksne intervjueren og barna som er informanter vil alltid være skjevt, noe jeg kommer til å utdype i underkapittel «3.5 Etske hensyn». Det er også viktig å være bevisst på å ivareta barnas integritet både i selve gruppeintervjusituasjonen og i behandlingen og presentasjonen av funnene, dette kommer jeg også tilbake til i underkapittel «3.5 Etske hensyn».

For det tredje er det en utfordring ved det å kalle prosjektet mitt for en casestudie. Jeg må være forsiktig med å anta eller fastslå at min tilfellestudie automatisk kan overføres til det større fenomenet «forfatterbesøk på Strilabiblioteket» og hvis vi løfter blikket enda litt mer, fenomenet «forfatterbesøk på bibliotek i Norge». Denne refleksjonen er noe jeg har tatt hensyn til i den avsluttende diskusjonen.

### 3.2 Utforming av intervjuguide

Problemstilling og forskningsspørsmål for oppgaven ligger til grunn for utformingen av intervju spørsmålene (Neteland, 2020, s. 58). Intervjuguiden min (se Vedlegg 1) gikk gjennom flere faser før den ble klar for å tas i bruk. Først startet jeg med en skisse over tema jeg ønsket å ta opp i intervjuet. Deretter skisserte jeg ulike spørsmål innenfor hvert av disse temaene. Så arbeidet jeg en god del med å gjøre spørsmålene minst mulig ledende og luket samtidig bort spørsmål som ville kunne gi svarene ja og nei (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 201-203).

Størstedelen av intervjuguiden handler om hvordan elevene opplevde forfatterbesøket, hvordan de hadde forberedt seg og hvilke virkninger det har hatt på dem i ettertid. Det var viktig for meg at spørsmålene åpnet for refleksjon og diskusjon mellom elevene. Til slutt la jeg til noen spørsmål som fikk elevene til å iscenesette seg selv som formidler. Jeg avsluttet intervjuguiden med å ha med et spørsmål om hvordan de selv ville ha formidlet en bok av en forfatter for klassen sin eller som en forfatter som formidler egne bøker for barn. På denne måten håpte jeg på å få elevene til å uttrykke seg om forfatterbesøket, ved hjelp av mine spørsmål.

### 3.3 Innsamling av data

#### 3.3.1 Rekruttering av prosjektdeltakere

For å finne ut hvilke skoler som hadde deltatt på forfatterbesøkene, tok jeg kontakt med Strilabiblioteket og den som var ansvarlig for forfatterbesøkene. Videre i rekrutteringsprosessen tok jeg kontakt med lærere som hadde deltatt med klassen sin på forfatterbesøk med de to forfatterne, Ruth Lillegraven og Tor Arve Røssland, på Strilabiblioteket høsten 2021. Jeg skrev til lærerne på e-post og fortalte om prosjektet mitt i korte trekk og begrunnet hvorfor de ble kontaktet. Jeg ba om å få komme på besøk i klassen deres for å fortelle elevene om prosjektet mitt og dele ut infoskriv med samtykke (se Vedlegg 2). Infoskrivet skulle elevene ta med seg hjem til sine foresatte. Dette infoskrivet var likevel skrevet til elevene, slik at de skulle bli inkludert i alle ledd av rekrutteringen. Ved å møte opp i klassene i egen person, ga jeg prosjektet mitt et ansikt og elevene fikk møte meg før de bestemte seg for om de ville være med eller ikke. De fikk også mulighet til å stille meg spørsmål.

Jeg fikk fortalt elevene hvorfor jeg ville snakke med akkurat dem. Jeg fikk uttrykt min glede over å få snakke med dem og vise dem hvor mye det ville bety for prosjektet hvis noen av elevene ville delta. Flere elever stilte oppfølgingsspørsmål. Blant annet lurte de på hvordan intervjuet skulle gjennomføres, hvilke spørsmål de fikk og om de kunne svare helt ærlig på det som jeg spurte dem om. De var også interessert i å høre mer om prosjektet mitt og om hvordan det er å være student. Jeg endte opp med informanter fra to klasser fra to ulike skoler, som begge hadde deltatt på hvert sitt forfatterbesøk med forfatter Ruth Lillegraven. I utgangspunktet ønsket jeg å rekruttere både elever som hadde deltatt på forfatterbesøk med Ruth Lillegraven og elever som hadde vært på forfatterbesøk med Tor Arve Røssland. Rekrutteringen førte likevel til at jeg kun fikk informanter som hadde deltatt på forfatterbesøk med Ruth Lillegraven. Videre vil jeg si noe om rekrutteringsprosessen på hver av disse to skolene.

#### «Skole 1»

I klassen på «Skole 1» var det en elev som spurte om de skulle si det de faktisk mente om forfatterbesøket. Da fikk jeg fortalt dem at jeg var ute etter å høre om virkeligheten (empiri)

og at deres ekte meninger var det som var viktig for meg, ikke det de trodde jeg ville høre. På denne måten fikk elevene vite at det i gruppeintervjuet også var greit å komme med kritiske eller negative synspunkter. Elevene stilte spørsmål om hvordan intervjuene kom til å foregå. For eksempel spurte de om de skulle snakke med meg én og én eller sammen i en gruppe. De fleste elevene virket både ivrige og nysgjerrige. Flere elever uttrykte allerede at de hadde lyst til å delta. Jeg delte ut infoskriv med samtykkeerklæring til alle elevene, som de fikk beskjed om å ta med seg hjem til foresatte. Jeg forklarte dem at dersom de ønsket å delta i prosjektet, skulle de foresatte skrive under og så skulle de levere skjemaet til læreren sin. Jeg fortalte elevene at de ville bli anonymisert i masteroppgaven min og forklarte hva det ville innebære. I etterkant av besøket mitt informerte læreren meg om hvor mange som ville delta og vi avtalte tidspunkt for gruppeintervjuet. Gruppeintervjuet skulle finne sted i begynnelsen av desember 2021, på et grupperom på skolen.

#### «Skole 2»

I klassen på «Skole 2» var elevene veldig engasjerte og nysgjerrige. De stilte mange varierte og relevante spørsmål om meg, selve gruppeintervjuet og prosjektet mitt. Lærerne var interesserte i å høre om prosjektet mitt og var opptatt av at elevene skulle få en god forståelse for hva de eventuelt skulle delta på. Det var flere elever som uttrykte at de ønsket å delta. Jeg delte ut infoskriv med samtykkeerklæring og ba dem om å ta det med hjem til foresatte slik at de kunne skrive under på om de kunne få delta. Det var viktig for meg å få frem at de selv skulle ha lyst til å delta, at de ville bli anonymisert og hva det ville innebære. Vi snakket også om de kunne si sine ærlige meninger i intervjuet og at det var viktig for meg at de ikke var redde for å si det de mente. Til slutt avtalte jeg med læreren at hen skulle gi meg beskjed når de interesserte hadde meldt seg og levert inn samtykkeerklæringen slik at vi kunne avtale intervju. Gruppeintervjuet ble i ettertid avtalt å finne sted på et grupperom på skolen, i begynnelsen av februar 2022.

#### 3.3.2 Kort beskrivelse av informanter

Elevene som deltok i gruppeintervjuene er alle elever på 5. trinn (10 år gamle, både jenter og gutter). De går på ulike barneskoler i Alver kommune. Elevene har deltatt på forfatterbesøk høsten 2021 på Strilabiblioteket med forfatteren Ruth Lillegraven. Fra «Skole 1» deltok fire

elever på gruppeintervju og fra «Skole 2» deltok tre elever på gruppeintervju. Noen av elevene hadde lest en eller flere bøker av forfatteren på forhånd, andre elever hadde liten eller ingen kjennskap til dem da de deltok på forfatterbesøket. Da jeg besøkte elevene under rekrutteringen av informanter, ble det avklart hvordan gruppeintervjuet skulle gjennomføres og hvor lang tid det ville ta, hvilke typer spørsmål de kunne forvente å få og at de ikke måtte være redde for å si sin ærlige mening. De fikk vite at gruppeintervjuet ville foregå som en samtale mellom elevene og at jeg først og fremst skulle lede samtalen. De fikk stille spørsmål om prosjektet og fikk dermed også svar på hvorfor jeg ville snakke med nettopp dem.

### 3.3.3 Gjennomføring av gruppeintervju

I gjennomføringen av de to gruppeintervjuene var det viktig for meg at elevene var komfortable i situasjonen, at de snakket godt sammen seg imellom, at de forstod spørsmålene mine og at jeg kunne stille gode oppfølgingsspørsmål. Gruppeintervjuene skulle bygge på spørsmål utformet i intervjuguiden som har som mål å finne svar på prosjektets problemstilling og forskningsspørsmål og samtidig være åpne (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156-171). I det følgende beskriver jeg gjennomføringen av de to gruppeintervjuene med «Skole 1» og «Skole 2».

#### Gruppeintervju med «Skole 1»

Samtalen hadde god flyt. Elevene husket mye fra forfatterbesøket og uttrykte og formulerte godt sin opplevelse av det. De reflekterte og samtalte godt seg imellom og utfylte hverandre. Hvis en av elevene nølte med å svare, kunne jeg henvende meg direkte til vedkommende for å få frem et svar. Det fungerte godt. Elevene delte både felles meninger og individuelle synspunkter. Vi snakket om hvordan de hadde forberedt seg til forfatterbesøket og hvilke forventninger de hadde. Det kom frem at forfatterbesøket hadde vært en givende og positiv opplevelse for elevene. Vi snakket om at elevene hadde lest noen av forfatterens bøker i ettertid, eller hadde planer om dette. De reflekterte over og diskuterte forfatterens måte å formidle på og uttrykte hva de synes hva bra og mindre bra. Vi snakket om elevenes egen skriving, både på skolen og hjemme, siden de var interessert i hvordan Lillegraven ble forfatter og hvordan hun skrev fortellinger. Elevene samtalte godt sammen med hverandre og med meg. De virket avslappet og komfortable i gruppeintervjusituasjonen.

### Gruppeintervju med «Skole 2»

Jeg gjennomførte gruppeintervju med elever fra «Skole 2» i starten av februar 2022. For å minne elevene på forfatterbesøket, hadde jeg med bilder av forsidene til bøkene som Ruth Lillegraven formidlet for dem høsten 2021. Samtalen fløt godt, elevene deltok like mye og var engasjerte under samtalen. Elevene husket mye fra forfatterbesøket og uttrykte egne synspunkter. De fortalte utfyllende om det de husket fra forberedelsene til forfatterbesøket. Elevene delte mye om selve forfatterbesøket og hvordan det hadde påvirket dem i ettertid. Eksempelvis hadde de lest en av bøkene i forkant av forfatterbesøket og en annen etterpå. Vi snakket om forfatterens litteraturformidling, om bøkens handling og budskap. Så diskuterte elevene hvordan forfatteren formidlet bøkene og hva de fikk ut av formidlingen. Vi snakket om andre forfatterbesøk de hadde deltatt på tidligere og besøk til det offentlige biblioteket. Vi kom til å snakke litt om skolebiblioteket og deres forhold til det. Videre snakket vi om lesing og kreativ skriving både i klasserommet og på fritiden. Samtalen ble rundet av med at vi diskuterte hvilke måter man kan formidle bøker på og hva som var viktig å få med når man skulle fortelle om en bok til noen andre, for eksempel for klassen. Disse elevene virket alt i alt komfortable, nysgjerrige og interesserte.

### 3.4 Behandling av data

I dette avsnittet skal jeg redegjøre for hvordan jeg har behandlet data i min masteroppgave. Dataene i mitt prosjekt består av eventuelle persondata og lydopptak fra de to gruppeintervjuene. Først gjør jeg rede for hvordan jeg har anonymisert informantene mine. Deretter redegjør jeg for hvordan jeg har foretatt datainnsamling fra gruppeintervjuene. Til slutt beskriver jeg hvordan jeg har behandlet intervjumaterialet i analysen min.

#### 3.4.1 Anonymisering

Jeg har ikke lagret eller behandlet sensitiv informasjon om informantene. Det var ikke relevant å samle inn informasjon om informantenes kjønn, navn, adresse eller kontaktinformasjon eller annen sensitiv informasjon. Det eneste tilfellet er at jeg fikk foreldrenes underskrift på samtykkeerklæring. I masteroppgaven oppgir jeg kun at elevene er 5. trinnelever ved skoler i Alver kommune. Utover dette kan de ikke identifiseres. Informantene blir derfor anonymisert i den grad at de ikke kan gjenfinnes og svarene de ga i

gruppeintervjuene kan ikke knyttes til elevene som individer. I analysen er skolene anonymisert og omtales kun som «Skole 1» og «Skole 2». Hvis jeg i oppgaven siterer elever direkte, blir de omtalt som Elev 1 - «Skole 1», Elev 1 - «Skole 2» osv. I infoskrivet med samtykkeerklæring som elevene har fått utdelt på klassebesøk informeres det om anonymisering, lydopptak og hvordan jeg som forsker ivaretar informantenes personvern. Dermed ble både elever og deres foresatte, som skulle skrive under på samtykkeerklæringen, informert om dette.

Jeg har valgt å ikke anonymisere biblioteket som arrangerer forfatterbesøkene for skolene. Dette fordi jeg ønsker å løfte frem deres arbeid og vise hvordan et slikt samarbeid kan fungere. Jeg har avklart dette valget med nåværende biblioteksjef på Strilabiblioteket og har fått lov til å bruke bibliotekets navn og kommunen det tilhører i masteroppgaven (Personlig kommunikasjon, 4. mars 2022). Ansatte jeg har snakket med på biblioteket blir likevel ikke nevnt ved navn, da dette ikke anses som relevant informasjon for masteroppgaven. Det eneste unntaket er den nylig pensjonerte biblioteksjefen, Marit Gro Berge, som kan identifiseres og som har samtykket til dette.

#### 3.4.2 Lydopptak og transkribering

Jeg valgte å ta lydopptak av gruppeintervjuene slik at jeg kunne konsentrere meg om selve samtalen. Med dette mener jeg at det er lettere å holde god kontakt med elevene underveis hvis jeg ikke er bundet til en notisbok mens samtalen pågår. Opptakene gjør det også enklere for meg i ettertid når jeg skal foreta analysen av alle intervjuene. Opptakene sikrer at jeg har fått med meg alt som ble sagt i intervjuene og kan analysere og drøfte dem grundigere. Ved bruk av lydopptak kan jeg konsentrere meg om temaet og dynamikken i samtalen. En annen fordel er at pauser, ordbruk, tonefall og andre elementer også blir registrert på opptak (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205).

Lydopptakene ble transkribert og denne transkripsjonen utgjør grunnlaget for analysen. Det er kun jeg som har hatt tilgang til opptakene og de skulle ikke lyttes til eller deles med andre. Lydopptakene ble slettet etter at samtalen var ferdig transkribert. I transkripsjonen ble gruppeintervjusamtalen strukturert og klargjort for analyse. Jeg har transkribert så nøyaktig

som mulig, med pauser og nøleord som «ehm», og sitert informantene ordrett (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205, 208; Neteland, 2020, s. 62). Jeg har transkribert sitatene nøyaktig slik at jeg også får frem dialektvariasjonene hos elevene, siden de bor i en bynær kommune og snakker en blanding av stril/bygdemål og bergensk/bymål.

### 3.4.3 Behandling av materialet i analysen

For å behandle gruppeintervjumaterialet i analysen min (se kapittel 5) tok jeg utgangspunkt i transkripsjoner av de to intervjuene og brukte metoder hentet fra Gudrun Brottveits bok *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsintervjuer* (Brottveit, 2018) og Steinar Kvale og Svend Brinkmanns bok *Det kvalitative forskningsintervju* (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg analyserte gruppeintervjuene hver for seg. Samtidig konstruerte jeg noen analysekategorier/temaoverskrifter som funnene ble plassert under. Disse temaoverskriftene ble konstruert ut fra hovedtema som ble berørt i begge gruppeintervjuene, og var identiske for hver av analysene. Jeg har samlet funn fra begge gruppeintervjuene i en felles analyse, der funn blir presentert og kommentert under hvert tema og hvor jeg foretar enkelte sammenlignende observasjoner.

## 3.5 Etiske hensyn

### 3.5.1 Melde til NSD - Norsk Senter for Forskningsdata

Det første jeg gjorde da jeg skulle i gang med prosjektet mitt, var å søke til NSD. Jeg søkte om tillatelse til å gjennomføre intervju med barn i 10-årsalderen og om å få lov til å ta lydopptak av intervjuene, samt lagre data på egne enheter i samråd med Høgskulen på Vestlandet sine retningslinjer. Jeg leverte projektskisse, infoskriv med samtykkeskjema og skisse til intervjuguide. Jeg fikk godkjent prosjektet og meldte inn vesentlige endringer etter hvert.

### 3.5.2 Forskerrollen

Forskerens rolle som person er viktig å overveie fordi måten man både handler moralsk overfor informanter og de måter man presenterer vitenskapelige funn på, avgjør forskningens kvalitet. Forskerens moralske integritet vises i hvordan forskeren utøver empati og sensitivitet. Forskeren må veie etiske hensyn opp mot vitenskapelige hensyn og ha denne



vurderingen med seg gjennom hele forskningsprosessen. Til slutt er det viktigste at forskeren innfrir de strenge kravene som stilles til forskningens kvalitet og som viser i hvilken grad forskeren har kunnskapen, erfaringer og ærligheten som kreves for å være en forsker med moralsk forstand (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108).

Jeg har i hele forskningsprosessen vært åpen om min fremgangsmåte og mine valg og vurdert etiske problemstillinger i forkant, underveis og i etterkant. Jeg er åpen om min tilknytning til Strilabiblioteket fra starten av og argumenterer for at jeg er en uavhengig forsker. Jeg begrunner min uavhengighet med å argumentere for min beslutning med å intervju elevene, siden jeg kan distansere meg fra dem og de trygt kan anonymiseres. Likevel vil dette være en masteroppgave som løfter frem et arbeid utført av et bestemt bibliotek, men fokuset mitt er samtidig på barnas opplevelser. Dette er ikke en masteroppgave om Strilabiblioteket, men om litteraturformidling til elever. Det er viktig for meg å være ærlig om hvordan jeg har samlet inn data og hvordan jeg har behandlet og fremstilt disse dataene. Som intervjuer er jeg sentral i innhenting av data: «Betydningen av forskerens integritet øker i forbindelse med intervju, fordi intervjueren selv er det viktigste redskapet til innhenting av kunnskap.» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108).

Jeg har intervjuet noen få elever om deres opplevelse av forfatterbesøk. Selv om jeg har etterstrebet å få frem bredden eller variasjonen av hva disse elevene mener og tenker om forfatterbesøk, er det likevel viktig å presisere at masteroppgaven er et resultat av mine utvelgelser og tolkninger av elevenes utsagn. Hvordan jeg har valgt å fremstille disse elevenes respons er påvirket av hvilke valg jeg har tatt. Derfor er det ingen garanti for at det ikke er noe jeg har oversett. Det er viktig å presisere at masteroppgaven min presenterer noen få elevers respons på forfatterbesøk og selv om jeg knytter linjer mellom deres respons og «alle» barns stemmer i en videre forstand, presenterer denne masteroppgaven ikke *alle* barns stemme, men noen elevers stemmer.

### 3.5.3 Å ivareta barnas integritet i forskningen

Når man forsker på barns livsverden, er det viktig å ivareta barnas integritet og være bevisst hvilke etiske hensyn som må tas. Mange forskere mener at voksen-barn-forholdet er problematisk, ved at den voksne intervjueren lett kan identifiseres som en forelder eller

lærer. Maktforholdet mellom den voksne intervjueren og barneinformanten kan derfor bli skjevt (Eide & Winger, 2003, s. 86). Derfor var det viktig for meg å uttrykke overfor elevene at de var viktige for mitt prosjekt og hvor mye jeg satt pris på deres deltakelse. Jeg la vekt på hvor nysgjerrig jeg var på å få vite noe om deres egne meninger om temaet.

I rekrutteringsprosessen lot jeg elevene bli litt kjent med meg, ved at jeg besøkte dem på skolen deres for å introdusere meg selv og prosjektet mitt i forkant av gruppeintervjuet. Da fikk de stille spørsmål om meg som student og forsker og om prosjektet mitt. Da vi møttes igjen til intervju husket elevene godt hvem jeg var og de virket allerede da mer komfortable i samspill med meg. Før intervjuet forklarte jeg dem hva som var min rolle i intervjuet, at jeg skulle stille noen spørsmål som de skulle få snakke sammen om. Jeg fortalte dem at de skulle få si sine ærlige meninger og ikke være redde for at noe var galt å si.

På denne måten håpte jeg at jeg kunne bidra til å begrense det skjeve maktforholdet som kan oppstå mellom den voksne intervjueren og barna som blir intervjuet. Likevel vil barn ta med seg erfaringer de har med andre voksne inn i en relasjon med en ny voksen og det vil kunne påvirke spillet med intervjueren (Eide & Winger, 2003, s. 87). Dette er noe jeg også hadde i tankene i arbeidet med å analysere gruppeintervjuene (se kapittel 5), hvor jeg analyserer barnas utsagn med et voksent blikk og fra en voksen livsverden.

Det har vært viktig for meg å behandle elevenes utsagn med respekt og varsomhet slik at deres integritet blir ivaretatt. Jeg har forsøkt å ivareta elevenes integritet i alle ledd av forskningsprosessen, fra utvelging av informanter, til å informere om personverntiltak, til selve gruppeintervjusituasjonen og til slutt også behandlingen av intervjumaterialet, både i opptak og transkripsjoner og i selve analysen som inngår i den ferdige masteroppgaven (Eide & Winger, 2003, s. 43-44). Jeg forsøker derfor å være bevisst min egen rolle som intervjuer, siden jeg fortolker det informantene sier for å bedre forstå hva informantene faktisk mener om et tema (Neteland, 2020, s. 51-52),

#### 3.5.4 Validitet og reliabilitet

I dette avsnittet redegjør jeg for hvordan jeg har kvalitetssikret forskningsprosjektet mitt med tanke på validitet og reliabilitet. Er dataene og behandlingen av dem gyldige/pålitelige, troverdige og overførbare? (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 275-282; Tjora, 2021, s. 259). For å vurdere om prosjektet er pålitelig, må man se på om det er en logisk sammenheng gjennom hele forskningsprosjektet (Tjora, 2021, s. 259). I mitt prosjekt studerer jeg fenomenet «forfatterbesøk på Strilabiblioteket» ved å se på elever på 5. trinn sin respons på forfatterbesøk som de har deltatt på. Jeg har intervjuet to grupper elever fra to ulike skoler for å få frem ulike perspektiver. Et annet viktig spørsmål man må stille er om prosjektet faktisk undersøker det det sier at det skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Jeg etterstreber hele tiden å vise forskningens pålitelighet ved å trekke relevante sammenhenger mellom det empiriske datamaterialet, analysen og relevant teori. Jeg overveier grundig hvilke sitater jeg presenterer fra gruppeintervjuene og hvilke deler av gruppeintervjuene som blir fremhevet i analyse og drøfting. Jeg gjør rede for hvilke teorier og faglige perspektiver som bidrar til arbeidet med empirien (Tjora, 2021, s. 263).

Siden jeg er ansatt som bibliotekar ved Strilabiblioteket, så jeg det som lite troverdig å skulle ha Strilabibliotekets ansatte som informanter, da de også er mine kollegaer som jeg kjenner godt fra før. Ved å heller intervjuer elevene fikk jeg den nødvendige forskningsetiske distansen, da jeg ikke kjente dem fra før og lett kunne anonymisere dem og skolen de går på. De bibliotekansatte er derfor ikke informanter i dette prosjektet, men viktige kontaktpersoner og kilder til informasjon om bibliotekets formidlingsarbeid og samarbeid med barneskolene i kommunen.

Jeg håper at min behandling av datamaterialet fremstår så troverdig som mulig. Jeg har gjort opptak av gruppeintervjuene og transkribert samtalene så nøyaktig som mulig og analysert funnene i en tematisk sammenheng. Jeg har forsøkt å ivareta elevenes integritet i alle ledd av forskningsprosessen og har vært opptatt av å sikre deres personvern og rett til privatliv ved å informere dem godt om prosjektet og deres deltakelse i det og ved å anonymisere dem i teksten. På denne måten håper jeg at prosjektets troverdighet og pålitelighet blir styrket (Tjora, 2021, s. 263-264). Jeg har gjort forskningen min transparent ved at jeg har

redegjort i detalj for hvordan jeg har rekruttert informanter, hvordan jeg analyserer materialet, hvilke teorier jeg har støttet meg på, hvilken kontekst forskningsprosjektet er i og hvilke valg som er tatt og når (s. 264).

Jeg har hele tiden hatt et ønske om at funnene fra denne tilfellestudien kan få en overføringsverdi. Kanskje kan funnene mine også si noe mer om hvordan flere enn akkurat disse elevene opplever forfatterbesøk på biblioteket, både i denne kommunen og i landet generelt. Dette betyr ikke at mine funn automatisk kan generaliseres til å gjelde alle barns opplevelser av forfatterbesøk i bibliotek, jeg har tross alt kun snakket med syv elever fra 5. trinn. Men jeg håper at mine funn kan si noe om hvordan barn opplever litteraturformidling fra bibliotek, i form av forfatterbesøk (Tjora, 2021, s. 267).

## 4. Litteraturformidling til skolene i regi av Strilabiblioteket

I dette kapitlet belyses forskningsspørsmål nr. 1) *Hvordan formidles litteratur til elever i Alver kommune?* Jeg forsøkte jeg å finne ut mer om formidlingsopplegget som biblioteket har for barn ved å snakke med noen som har jobbet og noen fortsatt jobber mye med dette.

Kartleggingen min, som jeg presenterte i innledningskapitlet, viser at ingen skolebibliotekansvarlige har spesifikk utdanning og samtidig har svært begrenset tid og ressurser til rådighet. Derfor kan jeg trekke den konklusjon at det ser ut til å foregå svært lite aktiv litteraturformidling på barneskolenes skolebibliotek. Denne litteraturformidlingen får de i stedet fra det offentlige biblioteket.

Det offentlige biblioteket i Alver kommune heter Strilabiblioteket. Ordet «stril» ble i gamle dager brukt nedsettende om de som bor utenfor byen av bybefolkningen i Bergen. Når Strilabiblioteket tar dette ordet i navnet sitt, dreier det seg nok om en strategi om å ta definisjonsmakt over ordet og gi det ny verdi. På folkemunne kalles Nordhordland nå for Strilalandet av sine egne. Strilabiblioteket har fire avdelinger plassert på Knarvik, Frekhaug, Manger og Lindås.

Samarbeidet mellom skolene og det offentlige biblioteket viste seg å være svært viktig for elevenes kjennskap til litteratur og bøkernes verden. For å hente informasjon til dette kapitlet har jeg hatt uformelle samtaler med to ansatte i Strilabiblioteket som både har arbeidet og fortsatt arbeider mye med litteraturformidling og øvrig kontakt med skolene. Disse er en anonym bibliotekar og den nylig pensjonerte biblioteksjefen, Marit Gro Berge, som ikke ønsket å bli anonymisert. Jeg har også besøkt bibliotekets og kommunens nettsider. Jeg har i tillegg til dette tatt i bruk min egen erfaring som ansatt i dette biblioteket når det gjelder kjennskap til bibliotekets struktur og øvrige tilbud.

I dette kapitlet vil jeg først jeg beskrive Strilabiblioteket og hvilke tilbud de har til barn. Så forteller jeg om deres satsning på et tett samarbeid mellom folkebibliotek og skoler. Deretter går jeg nærmere inn på hvilket formidlingstilbud Strilabiblioteket har til skolene, før

jeg til sist beskriver tilbudet biblioteket har til elever på 5.trinn som er hovedfokus i denne masteroppgaven.

#### 4.1 Et overblikk: Strilabibliotekets tilbud

Strilabiblioteket har et bredt tilbud til barn og unge. Biblioteket har en variert og oppdatert samling av barne- og ungdomslitteratur, lydbøker, dataspill og filmer fordelt på de ulike filialene. I tillegg er det tilrettelagt for spillrom med utlån av Playstation og Xbox. Lokalene i barneavdelingene åpner for både lek og lesing. Biblioteket arrangerer ulike formidlingsaktiviteter for barn og unge både kvelder og helger. Eksempler på slike arrangementer er «Familiekveld med Teaterkompaniet Grep» og «Harry Potter-kveld» på Manger bibliotek, samt utearrangement som lyrikk-løypen på Håøya på Flatøy.

Strilabiblioteket har i det hele et svært variert arrangementsprogram, der litteratur formidles til barn, ungdom, voksne og eldre på mange måter. Flere arrangementer kan passe for mer enn en aldersgruppe.

Strilabiblioteket har, i tillegg til sin fysiske samling, et digitalt tilbud med ressurser som «Barnesongboka – lokal digital songbok», «Lesekroken – eit eventyr på mange språk», «Verdensbiblioteket», og ulike e-bok-, lydbok- og filmstrømmetjenester lett tilgjengelig på nettsidene (Nordhordlandsbiblioteka, 2021). Biblioteket har vært med på å utstyre tre dagsturhytter i kommunen med bøker på nynorsk for både små og store fra samlingen sin, og der arrangeres det også lesestunder for familier, hvor en bibliotekar leser høyt (Strilabiblioteket, 2021). Strilabiblioteket er også aktør under «Nynorsk-dagane», en årlig festival, som i 2021 var fra 24. september til 3. oktober. Biblioteket bidro med lesestunder, forfatterbesøk, lesekonkurranse, samt teaterforestilling og filmvisning for barn (Alver kommune, 2021).

Strilabiblioteket har fordelt både ansvarsområder og samlingen sin mellom de fire ulike filialene. Knarvik er kommunesenter og her ligger den største bibliotekfilialen. Knarvik bibliotek har ansvar for arbeidsområdene opplysning og kunnskap og har derfor den største fagboksamlingen. Frekhaug bibliotek har ansvar for oppdagelse og kultur og har den største samlingen av skjønnlitteratur og dikt. Manger bibliotek er et oppvekstbibliotek, det vil si at

det er et offentlig bibliotek, et skolebibliotek og et bibliotek for barnehagene i nærområdene. Derfor har denne filialen den største samlingen av barne- og ungdomsbøker. Lindås filial er den minste filialen. Filialen har åpent kun én dag i uken, og har et tilbud som er tilpasset lokalbefolkningen på stedet Lindås (Strilabiblioteket, 2021).

#### 4.2 Satsing på samarbeid mellom folkebibliotek og skoler

Tidligere Lindås kommunes kulturplan for 2010-2020 legger vekt på et økt samarbeid mellom folkebibliotek og skoler (Lindås kommune, 2010a, s. 8). Dette kan kanskje tolkes som at kommunen prioriterte å bruke den bibliotekfaglige og litteraturfaglige kompetansen de allerede hadde ved folkebiblioteket i kommunen i stedet for å øke denne kompetansen hos de skolebibliotekansvarlige på skolene. Det kan også være at de med dette samarbeidet hadde ambisjoner om at skolenes skolebibliotekansvarlige og lærere skulle tilegne seg kompetanse nettopp ved å samarbeide med folkebibliotekarere.

I samtaler med ansatte ved Strilabiblioteket kommer det frem at samarbeidet mellom dem og skolene er viktig. En av bibliotekarene fortalte at biblioteket avholder et møteforum for de skolebibliotekansvarlige fra alle skolene i kommunen to ganger i året. Målet med denne samlingen er å øke kompetansen deres og inspirere dem. Ofte drar møteforumets deltakere og ser på et nytt bibliotek på en av skolene for å studere hvordan det drives. Strilabiblioteket har ellers ansvar for å lage og registrere nye lånekort til alle elever på 1. og 8. trinn. Bibliotekansatte legger også inn alle bøkene til skolebibliotekene i sitt biblioteksystem Micro Marc. I gamle Meland kommune blir også alle lærebøker lagt inn i biblioteksystemet. Strilabiblioteket tar i tillegg ut statistikker fra alle skolebibliotekene og sender dem til Nasjonalbiblioteket der de blir en del av nasjonale statistikker for skolebibliotek (Personlig kommunikasjon, bibliotekar ved Strilabiblioteket, 14. september 2021)

Strilabiblioteket supplerer også tilbudet sitt til skoler og barnehager med bokbussen «Nyfiken», som er betjent av en bokbussjåfør og en bibliotekar. Bokbussen er et mobilt bibliotek som barnehagebarn og elever har tilgang til og den leverer også bokkasser fra det offentlige biblioteket til barnehagene og skolene.

Det tette samarbeidet mellom folkebiblioteket og skolene fungerer både slik at skolene er hyppige brukere av folkebiblioteket og slik at det arbeides med at kompetansen hos de skolebibliotekansvarlige skal økes. Målet er at de skolebibliotekansvarlige skal kunne klare seg selv med utlån/innlevering i datasystemet og gi elevene gode boktips. På grunn av lite tid satt av til skolebibliotekararbeid og lite bibliotekfaglig kompetanse ser det ut til at det foregår få aktiviteter i selve skolebibliotekene. Bokkasser fra folkebiblioteket fungerer sammen med bokbussen «Nyfiken» som et supplement til skolenes boksamlinger. Bokbussen besøker skolene og driver også med noe formidlingsarbeid. Skolene får i tillegg besøk av forfattere og andre formidlere i forbindelse med tilbud fra Den kulturelle skolesekken. Skolenes elever deltar også i ulike lesekampanjer og -konkurranser (Personlig kommunikasjon, bibliotekar ved Strilabiblioteket, 14. september 2021).

#### 4.3 Litteraturformidling til skolene

I en samtale med den nylig pensjonerte biblioteksjefen, Marit Gro Berge, fikk jeg bedre kjennskap til det varierte tilbudet Strilabiblioteket har for skolene i Alver kommune. Biblioteket har skreddersydde formidlingsopplegg til ulike klassetrinn. For elever på 4. trinn setter bibliotekarer sammen tilpassede bokkasser til lesekursene «Les meir» og «Les mykje». Sammen med bokkassene følger det spørsmål og svar til alle bøkene som elevene skal lese under lesekursene. Strilabiblioteket samarbeider med andre bibliotek og skoler i Nordhordland om prosjektet «Best i Test». «Best i Test» går ut på at elevene selv får bedømme bøker de leser. Det kåres en vinnerklasse, som får et forfatterbesøk med pizza i premie. Biblioteket driver ikke bare fysisk formidling, men også formidling på digitale plattformer. Noen bibliotekarer har laget eventyrstunder som ligger tilgjengelig for alle på Strilabibliotekets egen Youtube-kanal, og skolene oppfordres til å se på dem i skoletiden.

Berge trakk frem formidlingsopplegget som de har for alle elever på 2. trinn og 5. trinn hvert år. Biblioteket deler også ut Leseknappen til elever på 1. og 2. trinn, som tilsvarer svømmeknappen, bare at her skal elevene ha lest ti bøker for å få den. Elevene får et skjema av kontaktlæreren sin, hvor de fyller ut bøkene de har lest. Når elevene har lest og loggført ti bøker, tar de med seg dette skjemaet til en av bibliotekets fire filialer og henter Leseknappen sin. Biblioteket har et eget formidlingstilbud til elevene på 2. trinn, der de hvert år får delta



på teaterfremvising på biblioteket, i samarbeid med Den kulturelle skolesekken. Berge uttrykker at de med dette opplegget for 2. trinn skal kunne videreformidle at bøker er en skatt og målet er at aktivitetene samlet vil bidra til økt interesse for lesing (Personlig kommunikasjon, tidl. biblioteksjef Marit Gro Berge ved Strilabiblioteket, 24. september 2021). Siden jeg i denne studien har hatt gruppeintervju med noen elever fra 5. trinn, er formidlingsopplegget som biblioteket har for dette klassetrinnet spesielt viktig, som jeg kommer nærmere inn på i neste delkapittel.

Berge fortalte videre at biblioteket nylig hadde gjennomført et prosjekt som innebar å inkludere skolebibliotekenes boksamlinger i bibliotekets database. Prosjektet var støttet med midler fra Kunnskapsdepartementet. Dermed har alle skolene fått katalogen sin digitalisert og søkbar. Strilabiblioteket anbefalte også skolebibliotekene om å bestille ferdige bokkasser fra Biblioteksentralen.

Berge nevnte, som sin tidligere kollega, også møteforumet for de skolebibliotekansvarlige. Hun la vekt på at dette styrker samarbeidet mellom biblioteket og skolene og deres skolebibliotek. Berge fortalte at bibliotekarenes kjennskap til nye barnebøker deles med skolebibliotekansvarlige ved at de også gir eksempler på hvordan bøkene kan formidles til elevene. Som forberedelse til dette møteforumet med alle de skolebibliotekansatte, har bibliotekarene satt sammen en gruppe, som kalles Barnebøkbokformidling. Bibliotekarer ved Strilabiblioteket samarbeider i denne gruppen om å forberede ti barnebøker som de øver på å presentere på møteforumet. Slik forbereder de seg godt til å formidle årets bøker for de skolebibliotekansvarlige. Bibliotekarene holder seg samtidig oppdatert på nye barnebøker ved å delta i denne gruppen (Personlig kommunikasjon, tidl. biblioteksjef Marit Gro Berge ved Strilabiblioteket, 24. september 2021).

#### 4.4 Litteraturformidling til elever på 5.trinn

Strilabiblioteket inviterer alle elever på 5. trinn i kommunen til forfatterbesøk på Strilabibliotekets filialer. Her får elevene møte en forfatter som skriver barnebøker nettopp for deres aldersgruppe. Forfatteren leser høyt, viser bilder fra bøkene, har quiz og svarer på spørsmål fra elevene. På slutten av økten forteller en av bibliotekarene elevene hvordan

man bruker bibliotekets digitale katalog, slik at de lettere kan søke frem bøker de vil lese, for å se om Strilabiblioteket har dem, eller om skolebiblioteket deres har titlene i sin samling (Personlig kommunikasjon, tidl. biblioteksjef Marit Gro Berge ved Strilabiblioteket, 24. september 2021).

I 2021 var forfatterne som elevene på 5. trinn fikk møte Ruth Lillegraven og Tor Arve Røssland. Jeg fikk observere en økt med Lillegraven da jeg var på jobb på Strilabiblioteket i september 2021. Bibliotekaren som hadde ansvar for å arrangere dette besøket kunne fortelle meg at det var viktig for biblioteket å ha en forfatter som skriver på nynorsk, siden Alver er en nynorskkommune. På grunn av koronarestriksjoner fikk ikke alle 5. trinnselevne delta på forfatterbesøk i 2021. Til vanlig får alle skoler tilbudet.

Siden jeg har valgt å snakke med elever som deltok på forfatterbesøk med Ruth Lillegraven for å samle inn data til denne masteroppgaven, ba jeg bibliotekaren som hadde ansvar for opplegget fortelle meg hvordan hun opplevde Lillegravens samspill med elevene. Hen fortalte at Lillegraven hadde et godt samspill med elevene underveis mens hun leste fra bøkene i *Klodeklubben*-serien. Elevene kom med relevante spørsmål og var engasjerte. Bibliotekaren forteller at noen elever var urolige, men de fulgte likevel med på høytlesningen. Noen av klassene hadde forberedt seg på forhånd ved å lese en av bøkene i *Klodeklubben*-serien. Ifølge bibliotekaren gjorde dette at forfatterbesøket ble givende både for forfatteren selv og tilhørerne. Bibliotekaren fortalte at etter forfatterbesøket viste hen elevene rundt i biblioteket og lærte dem å navigere i den digitale bibliotekskatalogen. Hen uttrykte at elevene stilte mange spørsmål som de kunne finne svar på ved å lære seg å navigere i katalogen på egenhånd (Personlig kommunikasjon, bibliotekar ved Strilabiblioteket, 5. oktober 2021).

## 5. Analyse: Elevenes respons på forfatterbesøk

I dette kapittelet analyserer jeg funnene fra gruppeintervjuer med elever fra «Skole 1» og «Skole 2». Viktige elementer fra intervjuet blir presentert og funnene analysert deretter. For å systematisere analysen min har jeg konstruert overskrifter for elementene eller temaene som ble berørt i intervjuene (Brottveit, 2018, s. 136-138). Å identifisere disse ulike elementene er å regne som et eget steg i analysen av materialet.

Dette kapittelet tar for seg den fortolkende fasen i forskningsprosessen, hvor jeg analyserer datamaterialet jeg har samlet inn i gruppeintervjuene (Brottveit, 2018, s. 136). Analysen tar utgangspunkt i tema som ble tatt opp i intervjuguiden (se Vedlegg 1), senere anvendt i selve intervjuene, og får frem andre sentrale tema som ble belyst i gruppeintervjuene. Analysen bygger på ønsket om å finne svar på følgende problemstilling: *Hvilke erfaringer og inntrykk har elever på 5. trinn gjort seg i forbindelse med forfatterbesøk på Strilabiblioteket? Og forskningsspørsmål nr. 2) Hvordan responderer elevene på forfatterens måte å formidle bøkene sine på? og nr. 3) Hvordan fungerer forfatterbesøk som litteraturformidlingsaktivitet for et utvalg elever på 5. trinn?*

Med dette i fokus stilte jeg elevene spørsmål om deres opplevelser av å være på forfatterbesøk med Ruth Lillegraven. I det følgende ønsker jeg å beskrive og fortolke elevenes meninger med utgangspunkt i det som kom frem i de to gruppeintervjuene jeg har gjennomført. Når jeg skriver om henholdsvis *Elevene fra «Skole 1»* og *Elevene fra «Skole 2»*, mener jeg spesifikt de elevene jeg har intervjuet. Disse elevene sier likevel også noe om opplevelsen klassen deres hadde som helhet, samtidig som de deler sine egne, individuelle opplevelser av forfatterbesøket.

I denne analysen beskriver og tolker jeg elevenes utsagn fra de to gruppeintervjuene. Jeg fortolker ved å kategorisere og kode utsagnene. Jeg både gjengir og kommenterer innholdet i gruppeintervjuene for å kunne trekke ut en helhetlig mening av det som ble sagt (Brottveit, 2018, s. 138).

I sitater som jeg har med i analysen, har jeg har forsøkt å gjengi informantene mine så korrekt som mulig i forhold til hvordan de faktisk snakker. Dette innebærer en blanding av bokmålsnært og nynorsknært språk, som samsvarer med hvilke dialektvarianter elevene snakker. Jeg foretar en meningsfortolkning, hvor jeg gjennom analysen av intervjuene fortolker hva informantene mener med det de sier (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 234).

Med denne analysen vil jeg få frem en «*fornyhet innsikt* som igjen kan bidra til å nyansere og utvide dennes [forskerens] forståelse av forskningstemaet og/eller den opprinnelige problemstillingen» (Brottveit, 2018, s. 139). Jeg forsøker å være både reflekterende og problematiserende i tolkningen av dataene jeg har samlet inn. Jeg startet allerede tolkningen da jeg bearbeidet og transkriberte intervjuene, og bringer dette forarbeidet med meg inn i den detaljerte analysen (Brottveit, 2018, s. 140).

## 5.1 Tematisk analyse av gruppeintervjuer

For å sette i gang samtalen startet jeg begge gruppeintervjuene med å spørre elevene om det var noe spesielt de husket fra forfatterbesøket. Samtalen med elevene som deltok fra «Skole 1» startet slik:

**Intervjuer:** I dag så skal vi ta og snakke litt om det besøket dere var på, på Strilabiblioteket, det fortalte jeg om sist, hvor dere hørte Ruth Lillegraven fortelle om noen av bøkene sine. Noen som husker hvilke bøker det var hun leste fra?

**Alle elever:** *Klodeklubben*

**Intervjuer:** Leste hun fra flere bøker eller leste hun bare fra en?

**Elev 1 og 2 i kor:** Hun leste flere

**Intervjuer:** Hun leste fra flere. Er det noen av dere som hadde lest de bøkene før?

**Elev 2:** Nei, men eg har no

**Elev 1:** Eg har lest to stykk og

**Intervjuer:** Jah. Likte dere bøkene da?

**Elev 1:** Ja

**Elev 2:** Ja

Samtalen med elevene fra «Skole 2» startet slik:

**Intervjuer:** Vi kan jo begynne. Hvordan synes dere det var å være på forfatterbesøk, hvis dere husker det? På Strilabiblioteket, på biblioteket. Ja?

**Elev 1:** Ehm, ka eg huskar ifra da besøket?

**Intervjuer:** Ja? Og hva du husker ifra det? Var det kjekt, eller?

**Elev 1:** Veldig kjekt

**Intervjuer:** Er det noe du husker spesielt?

**Elev 1:** Hmmm

**Intervjuer:** Eller noe som hun (forfatteren) sa, eller som dere fikk høre?

**Elev 1:** Vi fikk jo høre, om, om mye om den boken.. den Klodeboken

**Intervjuer:** Ja? Hun har jo skrevet fire bøker som dere ser (viser bilder av forsidene)

**Intervjuer:** Hva sa, hvordan fortalte hun – leste hun fra boken, eller?

**Elev 1:** Ho leste noen sider på en skjerm og så fortalte hun litt og

**Intervjuer:** Jah, viste hun bilder og? Husker dere det?

**Elev 2:** Jah, ho viste litt bilder

**Intervjuer:** Mhm, og da viste hun, liksom, bare bildet og så leste hun teksten?

**Elev 2:** Jaa

På denne måten fikk vi snakket litt om forfatteren, om bøkene hun leste fra og snakket om. Samtidig fikk vi dratt frem minner fra forfatterbesøket, som de hadde deltatt på noen måneder i forkant av gruppeintervjuene. Så fortsatte samtalen med at vi snakket om det å være på biblioteket.

#### 5.1.1 Å være på biblioteket versus å være på skolen

I starten av begge gruppeintervjuene spurte jeg elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» om de syntes det var annerledes å være på biblioteket enn å være på skolen og hvorfor det eventuelt var annerledes.

På «Skole 1» svarte elevene at de syntes at det var annerledes å være på biblioteket fordi de ikke måtte lese eller skrive selv. Dette er aktiviteter elevene forbinder med en skoletime og

som lett kunne identifiseres som fraværende på forfatterbesøket. Da jeg spurte om elevene fra «Skole 1» opplevde at de skulle lære noe av forfatterbesøket, diskuterte de seg imellom og kom frem til at de skulle være tilhørere heller enn å lære noe bestemt. Vi kom likevel frem til at de lærte noe om hvordan man skriver bøker, fra samtalen med Lillegraven på forfatterbesøket.

**Intervjuer:** Og det er litt forskjellig ... Og tror dere at dere liksom skulle lære noe eller skulle dere mest bare høre på boken? Ville hun (forfatteren) lære dere noe om å skrive bøker for eksempel?

**Elev 1:** Ja hun snakket litt om det

**Elev 2:** Ja

**Intervjuer:** Hun snakket litt om det? Hva sa hun da?

**Elev 2:** Hmm, ho sa noe om at ho håpte at etter vi hadde hørt hennes bøker, korleis ho hadde skrive dei, om vi og ville begynne å skrive bøker

**Intervjuer:** Ja (bekreftende). Hun sa det, ja?

**Elev 2:** Ho egentlig ikkje ville bli forfattar då ho var liten men så..

**Intervjuer:** Plutselig ble hun det?

**Elev 2:** Ja, og at ho skrive masse om sånt

**Intervjuer:** Ja, det var jo spennende.

Senere i intervjuet kom det også frem at de lærte om klimaendringer og miljøkriminalitet fra boken som ble lest høyt fra på forfatterbesøket. Dette var samtidig tema de kjente godt til fra før og som de hadde lært om på skolen.

På «Skole 2» var elevene samstemte i at det var noe som var annerledes ved det å være på biblioteket enn å være på skolen slik de pleier. Da jeg spurte dem om hva som var annerledes, svarte en elev: «Ja, men litt vanskelig å forklare hvordan». Da vi snakket litt mer om dette, kom det frem at de så noen ulikheter. De la vekt på at på forfatterbesøket var rollen deres å være publikum som skulle ha glede av høytlesning og det å få møte en forfatter, i motsetning til hvordan det var å være elever som blir undervist av en lærer.

**Intervjuer:** Hva er det som er annerledes med å være på biblioteket og høre en forfatter og for eksempel å være i klasserommet og ha en time?

**Elev 2:** Eh, man sitte ikkje å skrive i en bok eller på data.

**Intervjuer:** Neei (bekreftende). Hva gjør du da – i stedet?

**Elev 2:** Når man er på biblioteket så sitte man og hører noen forteller en bok eller sitte og lese i en bok

**Intervjuer:** Og det er litt forskjellig.. Og tror dere at dere liksom skulle lære noe eller skulle dere mest bare høre på boken? Ville hun (forfatteren) lære dere noe om å skrive bøker for eksempel?

**Elev 1:** Ja hun snakket litt om det

**Elev 2:** Ja

**Intervjuer:** Hun snakket litt om det? Hva sa hun da?

**Elev 2:** Hmm, ho sa noe om at ho håpte at etter vi hadde hørt hennes bøker, korleis ho hadde skrive dei, om vi og ville begynne å skrive bøker

Elevene fra «Skole 2» fortalte at de lærte litt om hvordan det var å være forfatter og skrive bøker. Senere i gruppeintervjuet kom det også frem at de lærte om klimaendringer, eksemplifisert med forsøpling og forurensing som blir tatt opp i *Klodeklubben*-bøkene. Dette var tema som engasjerte elevene, og en av dem, Elev 1, kom på sitt eget slagord, inspirert av *Klodeklubben*-serien: «Vondt i magen, må ikkje kaste plast eller metall i hagen». Jeg tolker det som at eleven mente at man burde få dårlig samvittighet av å forsøple naturen.

**Elev 2:** Og så i den derre med hytten som forsvant så var det litt sånn at de tok med at for eksempel at dyr kunne bli veldig syke og da den derre kuen dies som het Vilma hadde spist et eller annet

**Intervjuer:** Jaa? Kan det være at hun hadde spist noe sånn metall eller?

**Elev 2:** Ja eg tror det var noe sånt metallgreier ...

**Intervjuer:** Jaa, åå? Det er så fælt, det ... Det er vanlig at folk kaster sånn ølbokser og sånn på jordet.

**Elev 2:** mhm

**Intervjuer:** og så spiser de det og så får de kjempevondt i magen ... Så det er veldig viktig, det er jo et veldig viktig tema de bøkene handler om, synes jeg

**Elev 1:** Vondt i magen, må ikkje kaste metall eller plast i hagen

**Intervjuer:** Jah! Den kan du, den kan du skrive på en plakat!

(Elevene ler)

**Intervjuer:** Vondt i magen, må ikkje kaste metall i hagen ... Det er bra! (...)

Da elevene fra «Skole 1» snakket om bøkene de hadde fått høytlest fra, *Dei svarte svanene* og *Hytta som forsvann*, kom også de inn på miljøtematikken:

**Elev 2:** Det var de to, først va jo det to vennar og så blei det tre for det var ein ny som var der

**Elev 1, 3 og 4:** ja

**Elev 2:** ... som skulle begynne på skolen og så hørte de et lite sånn kræsje nede ved kaien og så fekk de ikkje lov å være der og sånt

**Elev 4:** og så gikk de ...

**Elev 2:** ja, og så gikk de til badestranda og så e det plast der og masse sånt der

**Elev 4:** og så leste hun fra en annen bok der hytten forsvant

**Elev 2:** den med hytten som forsvant

**Intervjuer:** En hytte som forsvant?

**Elev 4:** vi hørte ikke så veldig mye

**Intervjuer:** Fikk dere vite hvordan hytten forsvant?

**Elev 1, 2 og 4:** Tror ikkje det

Tematikken i bøkene som Lillegraven snakket om på forfatterbesøk vekket et tydelig engasjement hos elevene både på «Skole 1» og «Skole 2». Begge elevgruppene hadde lært om klimaendringer og forurensing på skolen. De virket som de kunne kjenne seg igjen i hovedpersonenes engasjement for å ta vare på naturen. På denne måten ble det en sammenheng mellom kunnskapen de hadde tilegnet seg på skolen og handlingen i bøkene som ble lest høyt på forfatterbesøket. Begge elevgruppene var enige om at det både fantes likheter og ulikheter mellom det å være i klasserommet sitt på skolen og det å være på forfatterbesøk sammen med klassen sin på biblioteket.



### 5.1.2 Forberedelse og forventninger

Elevene fra «Skole 1» hadde ikke lest noen av bøkene til forfatteren før de kom til forfatterbesøket. De kunne likevel fortelle meg at de hadde gledet seg mye på forhånd og var nysgjerrige og spente på hvordan det skulle bli:

**Intervjuer:** Og tenkte dere at dere gledet dere til å gå på forfatterbesøk eller ikke?

**Elev 1:** Eg gledet meg litt

**Elev 2:** Eg og

**Intervjuer:** Har noen av dere vært på noe sånt før?

**Elev 1:** Hmmm (tenkende)

**Elev 2:** Eg har vært på en gang før

**Intervjuer:** (bekreftende) Du har vært på en gang før. Har du (henvender seg til elev 3) vært på noe sånt før?

**Elev 3:** Ehm, jaa (litt nølende)

**Elev 2:** Eg tror alle har vært her i sammen med skolen

**Intervjuer:** Ja, dere har vært med skolen før?

**Elev 2:** Ja

Elevene fra «Skole 1» fortalte at de hadde vært på lignende forfatterbesøk med klassen sin før. De så derfor for seg at forfatteren skulle lese høyt fra en eller flere bøker hun hadde skrevet.

Elevene fra «Skole 2» fortalte at læreren deres hadde lest den første boken i *Klodeklubben*-serien for klassen i forkant av forfatterbesøket og at de hadde lest noen av bøkene selv:

**Intervjuer:** Og så, lurte jeg litt på om dere hadde lest noen av de bøkene før dere kom der?

**Elev 2:** Mhm

**Elev 3:** Ja

**Elev 1:** Uhm, ja eg leste ikkje før men, ehm, eg leser den no

**Intervjuer:** Ja, du leser den nå. Synes du den er gøy, spennende?

**Elev 1:** Ja

**Intervjuer:** Jaa, du da?

**Elev 2:** Eg har lest den her (peker)boken, det e en liten stund siden. Og så har eg nesten nettopp lest den her (peker)

**Intervjuer:** Ja, så kjekt

Hadde du lest noen av de?

**Elev 3:** Eh, nei, men me leste jo de i timene høgt

**Intervjuer:** Jaa, det gjorde dere ... Var det før eller etter dere var der? Husker du det?

**Elev 3:** før

**Intervjuer:** Før ja, så dere var litt forberedt

Elevene fra «Skole 2» fortalte at de hadde deltatt på forfatterbesøk med klassen sin før. Også disse elevene forventet at forfatteren skulle lese høyt, og en av dem uttrykte det slik: «Jeg tenkte at hun kom til å lese litt om boken. Vi skulle jo være og høre på boken». En annen elev gledet seg av egeninteresse for lesing. En tredje elev uttrykte glede over å komme til biblioteket for første gang:

**Intervjuer:** Og tenkte du noe før du kom på besøket? Gledet du deg, eller?

**Elev 1:** Ehm, eg gledet meg veldig mykje, siden eg likar veldig godt å lese, ehm og så tror eg forventet at ho skulle lese litt og sånt

**Intervjuer:** Ja? Det er jo ikke så rart, når hun har med en bok

**Elev 2:** Og eg hadde aldri vært på det biblioteket i \*\*\* før

**Intervjuer:** Neei? Så da fikk du dratt dit? Det var jo litt kjekt.

**Elev 2:** Eg har bare gått forbi der

Elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» hadde begge vært på forfatterbesøk tidligere, noe som påvirket deres forventinger til *dette* forfatterbesøket. Den ene klassen hadde forberedt seg ved at læreren leste en av bøkene høyt, mens den andre klassen ikke hadde lest bøkene på forhånd. Man kan likevel si at elevene har forberedt seg indirekte ved å lære om bøkens tema på skolen, da de fikk bruk for denne kunnskapen i møte med bøkene i *Klodeklubben*-serien. Forberedelsene til et forfatterbesøk er en slags førlesingsfase (Langer, 2010). Elevene var allerede i sine forberedelser og forventninger til forfatterbesøk i gang med å forestille

seg hvordan det kom til å bli på forfatterbesøk og hvordan det ville være å møte en forfatter i levende live. Det at de var positivt innstilt til forfatterbesøket og forberedt på både bøkens budskap og handling allerede før de kom dit, påvirket deres innstilling og evne til å leve seg inn i formidlingsaktiviteten.

### 5.1.3 Formidlingsmåten

Da jeg spurte elevene fra «Skole 1» om hva de syntes om måten Lillegraven formidlet og leste fra bøkene sine på, svarte de først at de synes det var positivt at hun så mye opp fra boken og så på publikum mens hun leste. Elevene syntes det var et godt grep at Lillegraven viste illustrasjoner fra boken på storskjerm mens hun leste. Dette mente de at gjorde det lettere å følge med på handlingen i boken. De var enige om at måten hun leste og formidlet handlingen på, gjorde at boken ble spennende. Vi snakket om hvordan stemmebruk, som å endre volum og stemmens karakter, kunne forsterke og tydeliggjøre det som skjedde i boken. To av elevene var enige i at Lillegraven levde seg inn i teksten og fortellingen når hun leste:

**Elev 2:** Og såå, og såå var det litt sånn nå, eg hørte at på noen ting så gjor ho til stemmen sin ... i teksten ... Sånn at hon blei veldig spennende

**Elev 4:** Og hun levde seg inn i teksten

**Elev 2:** hon levde seg inn i teksten, ja ...

Elevene fra «Skole 1» var enige om at variert stemmebruk er viktig for at man skal formidle på en god måte når man leser høyt. De var enige om at det i det hele var veldig gøy å høre på Lillegravens formidling, men de hadde én innvending. Vi snakket om at de på skolen var vant til å få friminutt og at de savnet dette under forfatterbesøket.

**Elev 4:** Ehm, jaa ... Asså, ja, ho, det var jo veldig gøy å høre på, det var gøy, men det var litt kjedelig å sitte i ro ...

**Intervjuer:** Jaa.

**Elev 4:** At det ikkje var så veldig gøy ...

**Intervjuer:** Det skjønner jeg

**Elev 4:** Nesten alt var gøy

**Intervjuer:** Og du da?

**Elev 1:** Ja, eller det var gøy å høre at hun leste høyt fra en bok ... eeeh, jeg vet ikke, altså det var kanskje bitte litt kjedelig å sitte lenge i ro.

Elevene fra «Skole 2» syntes også det var spennende da Lillegraven leste høyt for dem. De syntes det var positivt at hun også viste frem de andre bøkene i *Klodeklubben*-serien. At Lillegraven fortalte om handlingen til en av bøkene før hun leste fra den, gjorde at elevene fikk en god kontekst til det de skulle få høre. Elevene fortalte at hun leste to kapitler fra den første boken i serien, *Hytta som forsvann*. I denne boken kunne de fortelle at forsøpling var hovedtema og at Lillegraven hadde snakket litt om dette temaet både før og underveis mens hun leste. To elever snakket sammen om at budskapet i boken hadde nådd frem og det var tydelig at tematikken engasjerte. Jeg forsøkte også å relatere miljøproblematikken til elevenes eget nærmiljø, da jeg oppdaget at dette var noe som engasjerte dem:

**Elev 1:** I den her boken så va det veldig masse sånn, når den derre hytten dies forsvant, så fant de ut at mange hadde på en måte gjømt sånne derre treplankar og og plastikk og batteriar og alt sånn uti fjorden

**Intervjuer:** Jaa, det tror jeg at det er mye her ... jeg har vært på stranden her

**Elev 2:** Mhm

**Intervjuer:** Og da er det masse plastikk og masse sånn gamle fiskegarn og sånn som bare ligger på stranden

**Elev 2:** Mhmm

**Intervjuer:** Som kommer i fra havet ... Mm. Og det vil jo ikke de at skal være der, og så ser jo de at det både påvirker naturen og dyrene som lever der ...

**Elev 2:** Mhm ... når dyrene spiser det og vi spiser de så får vi og plast i oss

Både elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» reflekterte over hva som gjorde at de kunne leve seg inn i boken og i Lillegravens høytlesning av den (Langer, 2010; Rosenblatt, 1982). At elevene kunne leve seg inn i høytlesningen, kan beskrives som at de fikk en estetisk opplevelse av boken som ble lest høyt (Rosenblatt, 1982). Lillegravens måte å formidle

teksten på bidro dermed til at de kunne leve seg inn i teksten og dens forestillingsverden (Langer, 2010).

#### 5.1.4 Oppgaver og spørsmål fra forfatteren til elevene

Elevene fra «Skole 1» kunne fortelle at de fikk ti spørsmål fra boken som ble lest høyt, *Dei svarte svanene*, som de skulle svare på i plenum etter at høytlesningen var ferdig. De fortalte også at Lillegraven stoppet litt opp underveis i lesingen og stilte dem spørsmål om handlingen. Lillegraven hadde også spurt dem om de hadde lest noen av bøkene i *Klodeklubben*-serien før:

**Intervjuer:** Mhm. Ja, ehm, ja. Og så lurte jeg på – fikk dere noen oppgaver underveis?

**Elev 2:** Vi, ja, vi skulle svare på sånne ...

**Elev 1:** (skyter inn mens Elev 2 snakker) Spørsmål

**Elev 2:** (fullfører) ti spørsmål fra boken

**Intervjuer:** Ja, er det noen, husker du noen av spørsmålene? Eller hva de handlet om?

**Elev 3:** Nei

**Elev 1:** De handlet om sånne ...

**Elev 2:** (føyer til) oljeting

**Elev 1:** ... oljeting eller

**Intervjuer:** For hun leste fra den boken som handler om at det blir oljesøl i fjorden fra et skip, sant?

**Elev 2:** Mmm

**Intervjuer:** ... fra en båt, at det blir ...

**Elev 2:** At han kjørte inn på kaien, rett i kaien

**Intervjuer:** Og så begynte det å lekke ut i sjøen? Og det er jo veldig farlig for både fisker og mennesker og andre dyr som lever i sjøen. Så dere fikk noen spørsmål og litt sånne oppgaver ... Fikk dere litt sånn at dere skulle gjette underveis og? Hva som kom til å skje for eksempel?

**Elev 1:** Eeehm (tenkende)

**Elev 2:** Eeehm (tenkende)

**Elev 2:** Hun stoppet litt opp, og spurte om, då, spørsmål

**Intervjuer:** Ja, litt om hva tror dere skjer nå eller hvem gjør det?

**Elev 2:** Jah

Elevene fra «Skole 2» fortalte også at de hadde fått noen spørsmål om boken det ble lest høyt fra. De sa at spørsmålene handlet om bokens hovedtema, som klima og olje:

**Intervjuer:** Så lurte jeg på om dere fikk noen oppgaver eller at dere skulle gjette noe eller svare på noen spørsmål?

**Elev 1:** Jaa, vi fikk noen sånne spørsmål vi sku svare på

**Elev 2:** Mhm

**Intervjuer:** Ja? Husker dere hva hun spurte om, sånn cirka?

**Elev 2:** Hehe, vetsje om eg huskar noe

**Intervjuer:** Neei, men det var med noe, kanskje om det hun leste om eller, eller?

**Elev 2:** Jah,

**Intervjuer:** Ja? Du da?

**Elev 1:** Eg tror det var på mye om, det var i jaffal om klima, om klima og sånt

**Intervjuer:** Ja, så hun spurte litt om klima?

**Elev 1:** Ja, og olje, som eg tycker at e frå den boken

Lillegraven hadde også spurt elevene fra «Skole 2» om det var noen av dem som drømte om å bli forfatter når de ble voksne og da var det en av informantene som fortalte meg hva hen svarte:

**Intervjuer:** Og så lurer jeg på om forfatteren stilte noen spørsmål til dere? Andre enn de quiz-tingene på en måte? Om hun ... *dere* visste om det var noen som ville bli forfatter når de blir stor?

**Elev 2:** Ja

**Elev 1:** Ja

**Elev 1:** Ja, hun spurte noen

**Intervjuer:** Ja, spurte hun om det? Var det noen som ville det?

**Elev 3:** Jah

**Intervjuer:** Du vil det? Så spennende!

### 5.1.5 Spørsmål fra elevene til forfatteren

Elevene fra «Skole 1» hadde stilt spørsmål til Lillegraven om hvordan hun ble forfatter og om det ikke var tungt å skrive hele tiden. De syntes det var spennende å høre om hvordan det var å være forfatter og om prosessen med å skrive og publisere en bok:

**Intervjuer:** Mhm, så hun hadde litt sånne spørsmål og stoppet litt opp? Og så lurte jeg på, stilte dere noen spørsmål til forfatteren?

**Elev 1:** Jah

**Elev 2:** Jah

**Elev 3:** Ja vi fikk det

**Elev 2:** Vi stilte litt spørsmål

**Intervjuer:** Ja, hva spurte dere om da?

**Elev 1:** Eh, vi spurte litt om hvordan hun blei forfatter og hvordan det er å skrive bøker og sånn

**Intervjuer:** Jah. Fikk dere noen gøyе svar på det da?

**Elev 1:** Jaa, vi fikk nåken svar

**Elev 2:** Og så ... eg trur det var noen som som spurde om e det ikkje veldig tungt å skrive heile tia ... i en bok. Og så sa ho at ho kjente noken som skreiv for hånd og så ho litt det alt ho hadde gjort så det blei en ny bok

Da Lillegraven snakket om sin egen skriveprosess og fortalte om hvordan det var å være forfatter, tok hun elevene med på utsiden av teksten (Langer, 2010). Da Lillegraven fortalte om hvordan hun skriver bøker, fikk elevene dermed informasjon om hvordan teksten ble til og de lærte noe om å skrive bøker (Rosenblatt, 1982).

Elevene fra «Skole 2» stilte også Lillegraven noen spørsmål, men husket ikke så mye om hva de spurte henne om. Kanskje var det andre deler av forfatterbesøket som var friskere i minnene deres.

**Intervjuer:** Jaa ... Ja? Mhm ... Og så lurer jeg på om dere stilte noen spørsmål til hun, forfatteren?

**Elev 2:** Jaa, vi stilte noen spørsmål, ja

**Intervjuer:** Ja? Spurte hun dere om dere kunne stille spørsmål? Og sa liksom hva dere skulle spørre om eller? Husker dere det?

**Elev 1:** Eg husker ingenting

(Elev 2 og 3 ler sjenert)

**Intervjuer:** Nei, det er ikke så rart at ikke dere husker det

**Elev 2:** Det e ikke så lett å huske

#### 5.1.6 Etterarbeid, virkninger av forfatterbesøk

At elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» reflekterte over hvilke virkninger forfatterbesøket hadde fått for dem viser at de kunne se forfatterbesøket på avstand og se hva de selv satt igjen med og hva som for dem var de mest virkningsfulle delene av denne opplevelsen (Langer, 2010).

Elevene fra «Skole 1» fortalte at læreren deres ba bibliotekarene på Strilabiblioteket sjekke om de hadde *Klodeklubben*-bøkene på skolebiblioteket sitt den dagen de var på forfatterbesøk, siden flere av elevene hadde fått lyst til å lese resten av bokserien etter forfatterbesøket. Elevene fortalte videre at de selv hadde lest noen av bøkene i *Klodeklubben*-serien i månedene etter at de var på forfatterbesøk:

**Intervjuer:** Mhm, og så ... fikk dere lyst til å lese flere bøker av forfatteren?

**Alle elever i kor:** Ja

**Intervjuer:** Og det var det flere som hadde gjort, eller?

**Elev 1:** Ja

**Elev 2:** Ja

**Intervjuer:** Du hadde ikke gjort det? Men du hadde lest? Og du hadde lest? Har du lest noen av bøkene?

**Elev 3:** Eh, nei

Da vi snakket om hva elevene hadde tatt med seg videre fra forfatterbesøket, hadde elevene ulike opplevelser. Jeg spurte dem om hva de husket spesielt godt:



**Intervjuer:** (...) Og så lurer jeg på om dere har lyst til å fortelle litt – så tar vi en runde – om det var noe dere husker spesielt godt eller noe dere synes var spesielt kjekt med å være der og høre hun snakke? Hvis du har lyst å begynne?

**Elev 2:** Ehm, det var kjekt, og, eg huskar at vi, eg, kordan, ho fortalte veldig godt korleis det var å være forfatter, det var veldig kjekt

**Intervjuer:** Var det noe du ikke likte så godt?

**Elev 2:** Det vett'kje eg helt ...

**Intervjuer:** Du har lov å tenke litt på det. Dere får lov å si, i dag skal dere få lov å si både det dere likte og hva dere ikke likte. Det er ingenting som er feil å si. Har du noe du husker godt eller likte godt?

**Elev 4:** Ehm, jaa ... Asså, ja, ho, det var jo veldig gøy å høre på, det var gøy, men det var litt kjedelig å sitte i ro ...

**Intervjuer:** Jaa

**Elev 4:** At det ikkje var så veldig gøy ...

**Intervjuer:** Det skjønner jeg

**Elev 4:** Nesten alt var gøy

**Intervjuer:** Og du da?

**Elev 1:** Ja, eller det var gøy å høre at hun leste høyt fra en bok ... eeeh, jeg vet ikke, altså det var kanskje bitte litt kjedelig å sitte lenge i ro

**Intervjuer:** Mm, det skjønner jeg, dere er kanskje vant til å få friminutt og sånne ting ... Du da, har du noe du husker godt eller?

**Elev 3:** Ehmm, nei.

**Intervjuer:** Ikke noe spesielt?

**Elev 3:** Nei

**Intervjuer:** Hva var det du likte med å være der da?

**Elev 3:** Ehm ...

**Intervjuer:** Eller ikke likte, eller, synes du boken var spennende? Eller synes du boken var ...

**Elev 3:** Mhmm

Noen av elevene fra «Skole 1» husket godt at det var spennende å høre om forfatterlivet og de var enige om at det var spennende å høre forfatteren selv formidle en av bøkene sine.

Elevene fra «Skole 2» syntes at bøkene i *Klodeklubben*-serien både virket og så ganske spennende ut. De hadde lest flere av bøkene i ettertid og hadde lyst til å lese alle sammen:

**Intervjuer:** Mhm.. Og så hadde dere lest noen av de bøkene etter at dere snakket med hun sant?

**Elev 1:** Eg leste den (peker) etter

**Intervjuer:** Mhm, du leste den etter og den (peker) leste dere på skolen? Tror dere at dere har lyst til å lese de to andre og? Er de så spennende?

**Elev 2:** Jaaa

**Elev 3:** Jaaa

**Elev 3:** De ser ganske spennende ut

**Intervjuer:** Ja? Og har dere de på skolebiblioteket? Sånn at dere kan låne de?

**Elev 2:** Eg tror vi har alle disse på skolebiblioteket

**Elev 1:** Eg vetsje om vi har den (peker på bilde av *Julemysteriet*), men ...

En elev hadde fortalt foreldrene sine om hvor kjekt hun syntes det var på forfatterbesøket da hun kom hjem og hadde fortalt dem om Lillegravens høytlesning av en av *Klodeklubben*-bøkene:

**Intervjuer:** Eh, skal vi se ... Har dere fortalt noen som ikke var der på det besøket om disse bøkene? Noen hjemme eller noen venner?

**Elev 2:** Jaaa, eg fortalte mamma og \*\*\* om disse bøkene når vi hadde vært der ... for de var veldig spent på å høre kossen det hadde gått ...

**Intervjuer:** Ja, sant ... Husker du hva du sa? Sa du hva de handlet om?

**Elev 2:** Mhm

Elevene fra «Skole 2» uttrykte at de kunne tenke seg å gå på forfatterbesøk igjen, og de understrekte at de gjerne ville høre forfattere lese fra «mysteriebøker» slik som *Klodeklubben*-serien kan kalles. På denne måten viser elevene at de tar med seg opplevelsen fra forfatterbesøket videre i livet (Langer, 2010) og gjerne kunne tenke seg å delta på andre lignende litteraturformidlingsaktiviteter.

### 5.1.7 Forfatterbesøk og lignende aktiviteter på bibliotek og skolebibliotek

Under begge intervjuene ble det aktuelt å snakke om elevenes kjennskap til forfatterbesøk. At elevene assosierte forfatterbesøket de skulle på med lignende aktiviteter, viser at de var i gang med å forestille seg hvordan det ville bli på forfatterbesøk. De tok i bruk erfaringer de allerede hadde om aktiviteter de hadde vært på før som inneholdt former for litteraturformidling, slik at de bedre kunne forestille seg hvordan det ville bli på dette forfatterbesøket i biblioteket (Langer, 2010). Siden elevene relaterte forfatterbesøket til lignende aktiviteter i skolebiblioteket og det offentlige biblioteket, var det relevant å snakke med dem om deres forhold til både deres eget skolebibliotek og det offentlige biblioteket.

På «Skole 1» hadde noen av elevene jeg intervjuet besøkt folkebiblioteket sammen med familie og venner. De hadde deltatt på lesestund eller sett at det foregikk aktiviteter der som lignet på forfatterbesøket de nå hadde deltatt på sammen med klassen sin. De fortalte også at de hadde hatt besøk av barnebokillustratører på skolebiblioteket sitt som viste frem og leste fra bøker de hadde illustrert: «Vi har ikkje hatt forfattere, men vi har hatt sånne som tegner i bøker». De fortalte at de brukte å få besøk av bokbussen «Nyfiken» omtrent tre ganger i måneden. Fra bokbussen kunne de låne og levere bøker. Det de syntes var kjekt med bokbussen var at den hadde litt andre og mer spennende bøker enn de hadde på skolebiblioteket sitt. Lærerne deres hadde også bestilt bokkasser fra bokbussen før, som de leste og skrev korte omtaler av.

Elevene fra «Skole 2» kunne også fortelle om besøk på biblioteket med familien sin. Da jeg spurte om de kunne fortelle litt mer om skolebiblioteket sitt, fortalte de at det var en bibliotekar der som var der av og til, men at bibliotekaren kun ryddet i hyllene og skannet bøker de lånte. Læreren deres lånte også bøker til felles høytlesning fra skolebiblioteket, i tillegg til at elevene lånte bøker til egen lesing.

### 5.1.8 Lese- og skriveinteresse

I gruppeintervjuet med elevene fra «Skole 1» kom det frem at de hadde en gryende interesse for lesing og skriving. De både leste og skrev mye selv, på skolen og på fritiden. De fortalte meg om hvilke typer bøker de likte å lese og nevnte bøker om sport, dyr, mysterier,

kjendiser og morsomme bøker. *Klodeklubben*-bøkene var blant favorittene. De fortalte at lærere hadde lest mye for dem på skolen og i noen perioder fikk de høytlesning daglig. Klassen deres var også med på Lesekvarten, hvor de hver for seg leser i et kvarter hver dag, gjerne i begynnelsen av skoledagen:

**Intervjuer:** Å, jaa (bekreftende). Er det ofte at læreren leser høyt for dere?

**Alle elevene:** hmmm, mmm

**Elev 4:** Ikke såå ...

**Elev 2:** Men eh i fjor så leste vi litt før vi sku eller etter vi sku se på Supernytt.

**Intervjuer:** Da gjør dere det hver dag nesten da, eller?

**Elev 1 og 2:** Ja

**Elev 1:** Også har vi Lesekvarten og starten av dagen lesing egentlig

**Elev 4:** men det er ikke alltid

**Intervjuer:** Det er ikke alltid dere gjør det?

**Elev 4:** nei

**Intervjuer:** Nei, mhm. Er det noen av dere som kunne tenke dere å skrive en bok da?

**Elev 2:** ja, da hadde jo vore veldig gøyt

**Elev 1:** ja, noe sånn spennende og ikkje kjedelig

Elevene fra «Skole 2» ble kanskje enda mer engasjerte enn elevene fra «Skole 1» da vi snakket om deres egen lesing og skriving. De fortalte detaljert om skriveoppgaver på skolen og om hvordan de skrev fortellinger på mobilen om lillebror og skrekkhistorier i notisbøker de hadde hjemme:

**Intervjuer:** Men er det noen av dere som liker å skrive hjemme og?

**Elev 1:** Eg skrivar ikkje så mykje hjemme, mest på skolen

**Elev 2:** Eg skriver, eg skriver litt hjemme

**Elev 1:** Eg skriver en historie på mobilen min da

**Intervjuer:** Jaa, kult! Du da?

**Elev 3:** Eg likar best å skrive skrekkhistoriar og lese skrekkhistoriar fordi eg syns det e veldig gøy

**Intervjuer:** åå, jaa

**Elev 2:** Når eg e hjemme, så går eg av og til innpå notatar, det gjor eg jaffal veldig masse før, \*\*\*, han e lillebroren min, han e bare ett år, men når han va litt mindre så skrev eg alltid masse sånne små fortellingar om han

Elevene fra «Skole 2» fortalte at de var spesielt interesserte i å lese «mysteriebøker», som lignet på *Klodeklubben*-bøkene. De fortalte også at de leste mye på skolen. Hver dag startet de med individuell stillelesing. I tillegg leste læreren deres høyt for dem daglig. De fortalte at læreren leste ett kapittel i en bok hver dag. Når de skulle velge hvilken bok læreren skulle lese neste gang, brukte læreren å lese og fortelle litt om noen bøker, og så lånte de den de likte best på skolebiblioteket.

Alle disse elevenes egen skrive- og leseinteresse var nok avgjørende da de valgte å delta som informanter til min masteroppgave. Elevene har nok hatt denne interessen som en ekstra forutsetning eller kanskje fordel for å kunne få mye ut av forfatterbesøket med Lillegraven og *Klodeklubben*-bøkene. Dette har nok også påvirket elevenes møte med prosjektet mitt og deltakelsen deres i gruppeintervjuene.

#### 5.1.9 Hvordan ville *du* formidlet en bok?

For å få frem enda tydeligere hvordan elevene opplevde forfatterens formidling, ønsket jeg å utfordre dem til å forestille seg at de selv skulle formidle en bok for et publikum. Med dette håpte jeg at jeg kanskje kunne få dem til å sette seg selv i Lillegravens sted og på denne måten lettere vurdere hennes formidling ytterligere. Samtidig kunne de dele egne erfaringer med forfatterbesøket gjennom å si hvordan de selv ville ha formidlet en bok, enten det var likt eller annerledes måten Lillegraven gjorde det på.

Elevene fra «Skole 1» snakket sammen om hvordan de ville ha formidlet en bok:

**Elev 1:** Eh, eg ville kanskje vist bilder utan teksten for at

**Intervjuer:** Jaa

**Elev 1:** Det e sånn som hon gjor da, hon tok ikkje med teksten til bildene

**Intervjuer:** jaa, sånn at du kunne lese teksten og kunne vise bildene?

**Elev 1:** Ja og så hadde eg jo lest høyt

**Elev 2:** Da ville eg og ha gjort ... hatt bildene på skjerm og så hadde eg lest fra bok sånn som hu gjorde

**Intervjuer:** Hva ville dere gjort for at det ikke skulle bli kjedelig da? Og for lenge å sitte stille?

**Elev 1:** Kanskje at eg skulle stille litt spørsmål og sånn ...

**Elev 2:** Ja ...

**Intervjuer:** Ja, mhm, se om man har fått med seg det som har blitt lest?

**Elev 1 og 2:** Ja

**Intervjuer:** Mhm, hva tenker du da, hadde du gjort noe enda kulere?

(Alle ler)

**Elev 3:** Eeehm

**Intervjuer:** Det går jo an å lage teater av en bok for eksempel?

**Elev 3:** Teater?

**Intervjuer:** Det har jeg gjort før ... Jeg kledde meg ut som mange fra boken og lagde sånn stemmer når jeg leste og sånn. Det kan være veldig gøy.

**Elev 2:** eh ja

**Elev 1:** Jaa.

**Intervjuer:** Du hadde kanskje vært kul som å ha kledd deg ut som hovedpersonen?  
(henvender seg til elev 3)

**Elev 2:** Og såå, og såå var det litt sånn nå, eg hørte at på noen ting så gjor ho til stemmen sin ... i teksten ... Sånn at hon blei veldig spennende

Da vi snakket om hva de ville gjort for at det ikke skulle bli kjedelig, svarte elevene at de ville ha stilt spørsmål til publikum underveis. Det elevene sier i sitatet over om hvordan de selv ville formidlet en bok, var i korte trekk det Lillegraven gjorde på forfatterbesøket. Det var viktig for elevene at det ikke skulle bli kjedelig for tilhørerne, men at man skulle engasjere dem mens man leste.

Elevene fra «Skole 2» syntes det var litt vanskelig å skulle forestille seg en formidlingssituasjon de selv skulle holde:

**Intervjuer:** (...) Ville dere ha gjort det samme forfatteren Ruth eller ville dere gjort noe annet? Det er jo mye gøy man kan gjøre ... man kan lage skuespill, man kan vise video, man kan lese høyt, man kan få noen andre til å lese høyt ... litt sånne ting ... Hva tenker dere? Var det vanskelig?

**Elev 1:** Ja, egentlig litt ...

**Intervjuer:** Litt vanskelig? Jeg tenker liksom om det går an å gjøre det på en annen måte da? Eller om dere tenkte at sånn som hun gjorde det, var fint?

**Elev 2:** Hmm, eg syns det va veldig, var på en måte bra, ehm, sånn hun, liksom leste, men det går jo og an å gjøre det på en litt annen måte, men ...

**Intervjuer:** Har du noen forslag? Hva tenker du, hva var det som var ikke så bra, for eksempel?

**Elev 2:** Joda, det var jo bra ... det er bare, det går også an å gjøre det på andre måter

Elevene fra «Skole 2» var likevel med på idéen om at det kunne gjøres på andre måter, selv om de virket ganske tilfreds med Lillegravens måte å formidle på. Vi snakket om at alle forfattere er ulike og at man kan fortelle og lese fra bøker på ulike måter – med stemmebruk, dramatisering, lyssetting, bilder, video og lyd. En elev nevnte at de skrudde av lyset i klasserommet da læreren leste høyt fra spenningsboken *Tause skrik*, og at det gjorde mye med stemningen og spenningen. Elevene fortalte at de pleide å fortelle klassen sin om bøker de leste. De fortalte at læreren deres spurte alle elevene om de kunne si litt om boken de leser – om hva den handler om og hvorfor de liker eller ikke liker boken. De var enige i at det er viktig å få med det viktigste om boken og si noe om hva den handler om når de skal presentere for noen andre.

## 6. Drøfting: Ulike aspekter ved elevresponsen og forfatterbesøk

Hvordan kan man forstå elevenes respons på forfatterbesøkene på Strilabiblioteket? I dette kapitlet drøfter jeg først hvordan distriktbibliotek kan nå ut til barna som bor der og elevenes kjennskap og forhold til biblioteket. Så ser jeg på ulike aspekter ved elevenes respons på forfatterbesøk. Jeg løfter funnene fra studien min inn i et større perspektiv og inn i en faglig diskurs. Jeg ser på formidlingsaktiviteten forfatterbesøk og min studie av elevenes respons på forfatterbesøkene med Ruth Lillegraven i lys av FNs barnekonvensjon (Regjeringen, 2000) og stortingsmeldingen *Oppleve, skape, dele. Kunst og kultur for, med og av barn og unge* (Kultur- og likestillingsdepartementet, 2021).

Jeg vil tolke hva elevene fikk ut av forfatterbesøk sett i en større sammenheng. Det er relevant å se på hvordan barns respons på litteraturformidling blir forstått i forskningsfeltet. Hvordan barn blir definert som publikum og mottakere, er det interessant å se nærmere på for å sette seg inn i barnas vilkår og medvirkning i selve formidlingssituasjonen. Hvordan man forstår barns livsverden og deres perspektiv avgjør også hvilken rolle og betydning barna får i formidlingen. Derfor drøfter jeg hvilken rolle elevene fikk på forfatterbesøkene.

I drøftingen min har jeg følgende momenter: *Bibliotek i distriktet, Barns stemme, Verdien av høytlesning* og *Barn eller fremtidige voksne?* Først drøfter jeg forfatterbesøk i distriktbibliotek og viktigheten av lokale bibliotektilbud til barn, siden dette danner bakgrunnen for min undersøkelse. Så ser jeg på elevenes respons på forfatterbesøk og viser hvordan elevene i kraft av å delta på forfatterbesøk får utøve sin rett til å medvirke og delta i kulturlivet. Videre drøfter jeg høytlesningens positive virkninger for elevene som deltok på forfatterbesøk. Deretter setter jeg elevenes respons og forfatterbesøk som formidlingsaktivitet i sammenheng med deres aktørskap og drøfter hvilken rolle elevene barna både får og tar på forfatterbesøkene. Jeg reflekterer samtidig over relevante dokumenter og teoretiske perspektiver. På denne måten drøfter jeg også oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål.



## 6.1 Bibliotek i distriktet

I denne studien har vi sett viktigheten av et godt litteraturformidlingstilbud til skoler distriktet. I mine undersøkelser av forskning på barns respons på forfatterbesøk, fant jeg et aktivt lokalt og internasjonalt forskningsfelt, hvor forskere ser på barns respons på bokprat, forfattermøter, lesestunder osv., i biblioteksammenheng. Men hva er spesielt med distriktbibliotek og deres formidlingsarbeid til barn?

Dr. Pearl C. Akanwa (2013) fremhever viktigheten av gode bibliotektilbud for barn i distriktene og presenterer en liste over grunner til at biblioteket er viktig for barn:

1. Provision of information materials
2. Knowledge acquisition
3. Development of reading skills
4. Cultural knowledge
5. Teaching the use of library
6. Inculcation of the skills of "Aquiry"
7. Introduction of ICT skills

(Akanwa, 2013, s. 4-6)

I sin studie av rurale bibliotek tjenester i Nigeria trekker Akanawa frem bibliotektilbud som er tilpasset nettopp rurale områder. Hun poengterer at det er viktig at barn utenfor byene også får det samme tilbudet. Akanwa mener at det er to tilbud som vil kunne dekke barna som bor utenfor byene sitt behov for bibliotek tjenester: lokale bibliotekfilialer der barna bor og mobile bibliotek (som bokbuss) (Akanwa, 2013).

Strilabiblioteket skal nå ut til barn som bor spredt utover en kommune med store avstander. Med sine fire filialer ønsker Strilabiblioteket å nå kommunens befolkning der de er. I tillegg har de fleste skolene en form for skolebibliotek, men der skjer det i hovedsak kun utlån av bøker. Bokbussen «Nyfiken» fungerer som et mobilt bibliotek som kjører ut bøkasser til skolene og også har sin egen boksamling til utlån. Litteraturformidlingen, som vi har sett i denne studien, får elevene i Alver kommune fra det offentlige biblioteket sitt.

Akanwas liste presenterer argumenter for hvorfor biblioteket er et viktig supplement til barnas generelle utdanning. Selv om skolesystemet forbereder barna til å bli opplyste og deltakende samfunnsborgere, er bibliotekets rolle også viktig for denne prosessen. Biblioteket lærer dets brukere å selvstendig finne frem til informasjon og til å bli bevisst hvordan på de kan bruke denne informasjonen. Biblioteket er med på å utvikle elevenes leseferdigheter og hever deres kulturelle kunnskap og forståelse (Akanwa, 2013, s. 4-6).

På denne måten er biblioteket demokratisk. Det at biblioteket skaper møter mellom elever og forfattere, som på forfatterbesøkene på Strilabiblioteket, gjør at avstanden mellom kunsten, kunstneren og mottakeren blir mindre. Kunstneren, her som forfatter, får mulighet til å møte kunstens faktiske mottakere, leserne, og til å formidle *for* og samtale *med* dem om litteratur. Gjennom å få møte forfatteren i levende live får barneleserne komme nærmere selve kunstverket, i dette tilfellet boken. Elevene får høre forfatteren formidle sine egne bøker slik forfatteren selv ønsker. De får en unik mulighet til å stille spørsmål direkte til forfatteren – som er i samme rom som dem. Det at disse elevene får delta aktivt og medvirke i forfatterbesøkene, kan kobles til kjernemomentene i Stortingsmeldingen *Opplive, skape, dele – Kunst og kultur for, med og av barn og unge* (Kultur- og likestillingsdepartementet, 2021).

Forfatterne som deltar i forfatterbesøkene på Strilabiblioteket skriver på nynorsk og er ofte lokale. På forfatterbesøkene knyttes det derfor bånd mellom lokale forfattere og deres lokale barnelesere. Dette er ytterligere en måte å inkludere elevene og gjøre situasjonen deres, ved at elevene også møter nærhet i det språklige.

Forfatterbesøkene legger til rette for og oppmuntrer elevene til å være nysgjerrige og spørrende, knyttet til retten til å ytre seg. Elevene får utforske et bokunivers sammen med forfatteren selv. De får mulighet til å få innsikt i forfatterlivet til en forfatter som skriver for barn. Forfatteren møter elevene på biblioteket og gir dem et innblikk i sitt virke som forfatter. Elevene får innsikt i hva som motiverte forfatteren til å skrive nettopp denne boken, med dette temaet. Forfatteren kan fortelle om valg av tema for boken og hvorfor hen trodde at akkurat denne boken ville engasjere eller fenge barneleserne. Forfatteren får i

disse møtene med sine lesere også erfare hvordan bøkene faktisk blir mottatt av barneleserne. Slik får både forfatter og elever noe ut av forfatterbesøket.

Elevene jeg intervjuet, uttrykte at det var spennende å få møte en forfatter og være på biblioteket. De syntes det var spennende å få høre om forfatterlivet, og noen av dem hadde selv drømmer om å bli forfatter. Disse elevene var svært skrive- og leseinteressert, noe som gjorde at forfatterbesøkene motiverte dem til å både lese og skrive mer selv. Møter med litteratur fremmer på denne måten både nysgjerrighet og kreativitet hos barn (Huggins, u.å.).

## 6.2 Barns stemme

Barn har rett til å delta i kulturlivet, noe som er en betydningsfull del av stortingsmeldingen *Opplive, skape, dele – Kunst og kultur for, med og av barn og unge* (Kultur- og likestillingsdepartementet, 2021). I denne stortingsmeldingen ble barne- og ungdomskulturfeltet for første gang presentert som ett samlet satsingsområde. Stortingsmeldingen fastslår at alle barn har rett til å delta i kultur og fremhever at:

kultur er noko meir enn underhaldning, fritidssyslar og tidsfordriv: Kultur er livskvalitet og menneskeleg vekst. Kultur er danning og utdanning. Kultur er tilhøyrse og identitet. Kultur er å forstå oss sjølve og verda rundt oss. Kultur er moglegheita til å delta, til å bli inkludert, til å ytre seg, til å undre seg, ha det moro, til å stille spørsmål og til å utfalde seg estetisk og kreativt. Kultur er moglegheita til å kritisere, debattere og utvikle samfunnet i ein ny og betre retning. Med andre ord taler vi om grunnleggjande demokratiske verdiar. (s. 9)

Denne stortingsmeldingen sier også noe om bibliotekenes funksjon som kulturinstitusjoner for barn og unge:

Biblioteka er ein sentral arena for å oppdage ny litteratur, utforske kunst- og kulturuttrykk (...) Bibliotek er det i alle kommunar, og i mange små lokalsamfunn vil biblioteka vere ei av få offentlege kulturelle tenester. Biblioteka fungerer som

kulturarenaer, læringsarenaer og møteplassar. Biblioteka er, og skal vere, opne, inkluderande og tilgjengelege stader for rekreasjon, debatt, opplysning og kunnskap for heile befolkninga. (s. 49)

Når elevene i Alver kommune får delta på forfatterbesøk på sitt lokale bibliotek, får alle disse elevene lik tilgang på en kulturopplevelse med litteratur. De blir samtidig introdusert til biblioteket. Stortingsmeldingen *Oppleve, skape, dele – Kunst og kultur for, med og av barn og unge* støtter seg blant annet på FNs barnekonvensjon (Regjeringen, 2000). FNs barnekonvensjon stadfester blant annet at barn har rett til å delta i og påvirke egne liv – også når de tar del i kulturlivet. Jeg vil trekke frem noen artikler fra FNs barnekonvensjon som er spesielt relevante for min studie. Disse er artikkel 12 (Å si sin mening og bli hørt), 13 (Få og gi informasjon), 14 (Tanke-, samvittighets- og religionsfrihet), 28 (Utdanning) og 31 (Lek og fritid) (Regjeringen, 2000).

Artikkel 12 slår fast at barn har rett til å si sin mening og bli hørt i saker som angår dem. I dette prosjektet har jeg latt noen elever fortelle om sin egen opplevelse av forfatterbesøkene på biblioteket, nettopp fordi jeg ønsket at elevene skulle få en mulighet til å bli hørt. Elevene på «Skole 1» fikk uttrykt både det som var bra og det som var mindre bra på forfatterbesøket da de var med på gruppeintervju. En elev sa: «Ehm, det var kjekt, og, eg huskar at vi, eg, kordan, ho fortalte veldig godt korleis det var å være forfatter, det var veldig kjekt», mens en annen elev sa «Ehm, jaa ... Asså, ja, ho, det var jo veldig gøy å høre på, det var gøy, men det var litt kjedelig å sitte i ro ...». Ulike synspunkter fikk komme frem. Disse elevene fikk på forfatterbesøk også mulighet til å ytre seg om bøkene som ble lest høyt, være nysgjerrige og utforskende i møte med forfatteren og bøkene. Slik er forfatterbesøkene i seg selv med på å ivareta denne artikkelen.

Artikkel 13 handler om at barn har rett til å få og gi informasjon. Ved å invitere elevene til å komme på besøk i biblioteket, slik at de blir kjent med biblioteket og får tilgang litteratur, opprettholdes denne artikkelen i barnekonvensjonen. Som elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» fortalte, fikk de informasjon om forfatterens skriveprosess og om bøkene hun har skrevet da de deltok på forfatterbesøk. Disse elevene fikk gjennom mitt prosjekt dele sin opplevelse av forfatterbesøket, uttrykke sine egne ideer, tanker og erfaringer. På den måten deler

elevene verdifull informasjon med meg og leserne av denne masteroppgaven. Målet mitt er at også bibliotekarer i folkebibliotek og skolebibliotek kan få nytte av min presentasjon og tolkning av elevenes opplevelser av forfatterbesøk, hvor jeg evner å presentere et utvalg elevers respons så troverdig som mulig.

Artikkel 14 i barnekonvensjonen kan også gjøres relevant for min studie av forfatterbesøk i biblioteket. Her fremheves blant annet barns rett til tankefrihet. Forfatterbesøkene på Strilabiblioteket og forfatterne som deltar på dem legger opp til at elevenes tanker og meninger skal få plass. Forfatterne legger opp til at elevene skal få komme med sin respons underveis og ikke være stumme tilhørere. Lillegraven tok elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» med seg inn i sitt *Klodeklubben*-univers og engasjerte dem både i sin høytlesning av bøkene og gjennom bøkens tematikk og sjanger. Elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» fortalte at Lillegraven stilte spørsmål til dem underveis, hvor de fikk gjette hva som kom til å skje videre og at de fikk svare på spørsmål om bokens øvrige tematikk – klimaendringer og miljøkriminalitet – og handling. Elev 1 fra «Skole 2» kom til og med opp med sitt eget slagord: «Vondt i magen, må ikkje kaste plast eller metall i hagen», som viser at eleven tenkte og mente noe i samspill med litteraturen.

Artikkel 31 fremhever blant annet barns rett til å delta i kunst og kulturliv. Når elevene blir invitert til forfatterbesøk på sitt lokale bibliotek, deltar de aktivt i kunst- og kulturlivet. Strilabiblioteket gjennomfører litteraturformidlingsopplegg som alle elevene i kommunen får delta på i løpet av sin skolegang. Når elevene får møte en barnebokforfatter i levende live, får de delta i kunsten. Både elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» definerte seg selv som tilhørere og publikum da vi snakket om forskjellene mellom å være på skolen og på biblioteket. Elevene la vekt på at de skulle få glede av høytlesningen, mer enn å skulle lære eller bli testet i noe. Elevene var likevel ivrige etter å høre og lære om Lillegravens liv som forfatter og om hvordan hun går frem når hun skriver bøkene sine. Elevene fremstår ikke som et passivt publikum på disse forfatterbesøkene. De får like mye som å lytte til forfatteren, mulighet til å samtale om litteraturen – både med sine medelever, lærerne som følger dem dit, bibliotekarer og forfatteren. Elevene griper denne muligheten når de både stiller og svarer på spørsmål og engasjerer seg i høytlesningen, bøkene som blir lest høyt og bøkens tematikk.

Ved å ha forfatterbesøket i selve biblioteket, og ikke på skolene, blir også elevene introdusert til og kjent med sitt lokale bibliotek. Når barna inviteres til biblioteket sammen med skolen sin, legges det til rette for deres videre tilgang til informasjon og kunnskap, litteratur og annen kunst og kultur. Biblioteket tilrettelegger for at elevene skal få ta del i kulturlivet og er et sted for lek, undring og læring. Forfatterbesøkene på biblioteket åpner derfor opp bibliotekenes verden for elevene. For noen elever vil det være en kjent arena, for andre en ukjent arena når de kommer dit. Flere av elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» fortalte om at de hadde besøkt biblioteket før, med familie og venner. Noen av dem hadde vært på lesestund i biblioteket før, mens andre hadde et sterkere forhold til skolebiblioteket sitt. Elevene på «Skole 1» fortalte at de hadde hatt besøk av barnebokillustratører i skolebiblioteket, og så likheter mellom det og forfatterbesøket. De fortalte også at de hadde jevnlig besøk av bokbussen «Nyfiken». Elevene fra «Skole 2» fortalte også de brukte skolebiblioteket flittig, både til å låne bøker til egen lesing og til lærerens høytlesning. På denne måten hadde elevene god kjennskap til biblioteket som institusjon.

Siden elevene kommer til folkebiblioteket sammen med skolen sin, får de alle lik mulighet til å bli kjent med sitt lokale bibliotek, og kan senere ta med seg familie og venner dit, for noen av elevene jeg intervjuet var dette første gangen de besøkte akkurat denne bibliotekfilialen. Samarbeidet mellom bibliotek og skoler åpner for at biblioteket kan være både en arena for elevene i og utenfor skoletiden. Biblioteket blir en viktig del av elevenes litteraturutdanning i denne kommunen og er med på å styrke elevenes egen lesing og skriving.

I tillegg til de fire artiklene i Barnekonvensjonen som jeg har nevnt til nå, er Artikkel 28 som omhandler barns rett til utdanning relevant. Samtidig som elevene får ta del i en kunstopplevelse, er forfatterbesøkene på Strilabiblioteket en del av elevene i Alver kommune sin grunnskoleutdanning. Hvordan forfatterbesøkene bidrar til barnas utdanning i videre forstand tar jeg nærmere for meg i neste underkapittel. Dette reflekterte også elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» over i gruppeintervjuene, da de kom frem til at selv om de var tilhørere under høytlesningen, lærte de likevel også noe om å skrive, det å være forfatter og om forsøpling av naturen.

### 6.3 Verdien av høytlesning

For noen av elevene som deltok på forfatterbesøk, er høytlesningsarenaen allerede kjent og kjærkommen. Noen av elevene er sannsynligvis vant til at læreren deres leser for dem på skolen, eller kanskje har de vært på forfatterbesøk eller lignende aktiviteter før, enten på skolen eller fritiden. For andre elever kan derimot høytlesning være noe mer ukjent. Kanskje de ikke blir lest for hjemme eller på skolen. Kanskje de blir lest høyt for av læreren sin, men ikke så ofte. Når elevene i Alver kommune deltar på forfatterbesøk, hvor en forfatter leser høyt fra bøkene sine, får også de elevene som ikke er vant til å bli lest for på skolen eller hjemme oppleve dette.

Som vi har sett i analysen av funnene mine, var elevene som deltok på gruppeintervju vant til å bli lest høyt for på skolen. På «Skole 1» fortalte elevene at lærerne deres hadde lest mye høyt for dem, og at de i perioder fikk høytlesning daglig. Elevene på «Skole 2» fortalte om læreren deres som leste høyt for dem hver dag. Det var tydelig at de følte seg inkluderte av læreren siden det var elevene selv som fikk være med å velge ut høytlesningsbøker og låne dem sammen med klassen på skolebiblioteket. Likevel uttrykte alle disse elevene at det var noe spesielt med å få høre høytlesning av forfatteren selv.

Foreningen !les har lenge arbeidet med kampanjer for høytlesning for barn. I prosjektet *Les for meg, pappa!* engasjerte de såkalte leseagenter fra biblioteker for å fremme og aktivt styrke høytlesning for barn (Foreningen!les, u.å.). Som en del av satsingen på høytlesning, har Forening !les satt sammen en liste med ti gode grunner til hvorfor man bør lese høyt for barn. Denne listen blir presentert i leseaksjonen *Leseskogen* som har som mål å stimulere til høytlesning både på skolen og hjemme. *Leseskogen* er en nettbasert leseaksjon og ressurs for alle som leser høyt for barn og retter seg spesielt mot foreldre og lærere (Leseskogen, u.å.). Jeg mener at listen er relevant i alle sammenhenger der barn blir lest høyt for, også når en forfatter leser høyt fra sin egen bok for elever. Denne listen sier at: Høytlesning er å dele en kunstopplevelse og er et godt utgangspunkt for å snakke om livet, det skaper fellesskap, stimulerer barnas fantasi og nysgjerrighet, øker barns sosiale ferdigheter og stimulerer barnets konsentrasjon, språkutvikling og lese- og skriveferdigheter (Leseskogen, u.å.).

Siden høytlesningskampanjen *Leseskogen* både skal være til nytte for voksne som møter barna i skolen og hjemme, er den relevant å trekke frem når jeg vil diskutere verdien av forfatterbesøkene. Elevene som deltar på forfatterbesøkene, deler en kunstopplevelse sammen med sine medelever og får ta nytte av alle fordelene av høytlesning som Foreningen !les nevner. Lesing er hovedsatsing i skolen i dag, og er en sentral ferdighet i alle fag. Dermed er forfatterbesøkene som elevene i Alver kommune deltar på en viktig del av deres allmenne utdanning og dannelse.

Høytlesningen kan åpne opp for meningsfulle samtaler om livet, slik som da miljøtematikken i *Klodeklubben*-bøkene engasjerte elevene jeg intervjuet. *Klodeklubben*-bøkene åpner for samtaler om miljøtematikken og moralske spørsmål knyttet til forsøpling og forurensing av naturen. Høytlesningen kan være positiv for elevenes egne skrive-, lese- og språkferdigheter. Når voksne leser høyt for barn, slik som på forfatterbesøket med Ruth Lillegraven, blir de kjent med hvordan fortellinger er bygget opp, slik at de selv kan lære noe om å skrive fortellinger. Høytlesningen bidrar også til at elevene blir bedre på å lese selv. Høytlesning skaper verdifulle relasjoner mellom barn og voksne, enten det er foreldre, lærere, en bibliotekar eller en forfatter som leser for barna.

I og med at Lillegraven skriver bøker på nynorsk, som er de fleste elevene i Alver kommunes skriftlige hovedmål, får de både mulighet til å se representasjon av sitt eget skriftspråk i barnelitteraturen og kan bli flinkere til å lese og skrive det selv. Både elevene fra «Skole 1» og fra «Skole 2» fortalte ivrig og engasjert om deres egen interesse for lesing og skriving. De fortalte at de både skrev mye hjemme og på fritiden. Spesielt elevene fra «Skole 2» fortalte detaljert om hvordan de gikk frem når de skrev kreative tekster på skolen og om hvordan de skrev fortellinger om hendelser og personer fra livet og fantasiscenarier på fritiden.

På forfatterbesøk får elevene bli bedre kjent med forfatteren av en aktuell barnebokserie, noe som gir dem mulighet til å komme nærmere litteraturen og dens skaper. Samtidig som høytlesningen kan ha skolenære virkninger, åpner høytlesningen også for å dyrke elevenes fantasi og nysgjerrighet. Sist, men ikke minst så vil elevene også få positive opplevelser med lesing og mulighet til å oppleve kunst i samspill med andre elever når de deltar på forfatterbesøk.



På denne måten setter jeg forfatterbesøkene og min studie av disse elevenes respons på dem, i sammenheng med barns rett til å delta og samtidig viser jeg hvilken virkning samtaler om litteratur, barns egen lesing og høytlesing for barn kan ha på barn og hvordan dette legger til rette for barns deltakelse i både kunst, kultur og deres egen utdanning. Ved at jeg lot elevene selv fortelle meg hvordan det var å delta på forfatterbesøk i gruppeintervjuene, ga jeg dem mulighet til å bruke sin stemme. Ved at mine informanter deltok i denne studien, fikk de mulighet til å uttrykke seg om forfatterbesøkene og samtidig bidra til forskning.

I stortingsmeldingen *Oppleve, skape, dele – Kunst og kultur for, med og av barn og unge* legges det vekt på tre forhold som bidrar til at barn og unge leser og har leselyst: «det må skapast god litteratur for både barn og unge», «litteraturen må vere tilgjengeleg på bokmål og nynorsk, dei samiske språka og kvensk, i lydform og i tilgjengelege format» og at «litteraturen må vere tilgjengeleg for alle barn og unge, gjennom handel, i barnehagen, på skolebiblioteka, folkebiblioteka, Den kulturelle skolesekken eller andre arenaer som litteraturhusa eller litteraturfestivalane» (Kultur- og likestillingsdepartementet, 2021, s. 116).

På forfatterbesøk på Strilabiblioteket blir barnelitteratur på nynorsk gjort tilgjengelig for alle elevene i kommunen og forfatterbesøkene bidrar til leselyst. Slik som vi har sett i mine funn, leste de fleste elevene jeg intervjuet flere av bøkene i *Klodeklubben*-serien etter at de hadde vært på forfatterbesøk. Elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» uttrykte også at de både hadde gledet seg til forfatterbesøket i forkant og at de hadde satt pris på det i ettertid.

Disse elevenes forberedelser til forfatterbesøk, både gjennom lesing av bøkene på forhånd og assosiering til lignende litteraturformidlingsaktiviteter, bidro til at de kunne leve seg inn i Lillegravens formidling av *Klodeklubben*-bøkene. Hennes varierte måte å formidle på, med stemmebruk, illustrasjoner og inkludering av tilhørerne, gjorde at elevene fikk en helhetlig og allsidig leseopplevelse. De fikk leve seg inn i både boken og i Lillegravens formidling av den. *Klodeklubben*-universet ble dermed levendegjort i samsillet mellom forfatteren og elevene. Bøkene inviterte til debatt om et aktuelt samfunnsproblem og underholdt samtidig elevene ved at bøkene er spennende detektivbøker. Elevene fra «Skole 1» og «Skole 2» fikk på forfatterbesøkene en estetisk leseopplevelse gjennom selve høytlesningen til Lillegraven. De fikk også et innblikk i hvordan teksten ble til og hvordan det er å være forfatter. Både

tekstens indre forestillingsverden og teksten ytre omstendigheter ble utforsket. På gruppeintervju reflekterte elevene over hva det var ved Lillegravens formidling som bidro til at de kunne leve seg inn i teksten, både gjennom å snakke om Lillegravens formidling og om hvordan de selv ville formidlet en bok. Elevene reflekterte også over hva de hadde fått ut av forfatterbesøket i ettertid. At disse elevene reflekterte over forfatterbesøket i ettertid kan ha gitt dem mulighet til å finne ut mer om hva forfatterbesøket betydde for dem.

#### 6.4 Barn eller fremtidige voksne?

Flere som forsker på barn, innenfor etikk og rettighetsstudier, barnesosiologi og barnelitteratur, er opptatt av hvordan voksne ser på barn og hvilken rolle barnet og dets livsverden får i forhold til de voksne. Synet på barn har lenge vært dominert av en tankegang om at barn enten er barn – *beings* – eller fremtidige voksne – *becomings*. Dette er likevel i endring og det blir viktigere å ikke hele tiden sammenligne barn med voksne (Lee, 2001; Gubar, 2016; Purdy, 1992). Siden barn lenge har blitt sett på som enten barn eller fremtidige voksne er det fortsatt relevant å diskutere dette forholdet.

Når voksne produserer kulturinnhold for barn, er det viktig å være bevisst på hvilken rolle barna får i møte med disse kulturopplevelsene. Katya Johanson og Hilary Glow (Johanson & Glow, 2011) diskuterer hvilke ulike hensikter og formål voksne kan ha når de lager kulturinnhold for barnepublikummet. Ser de voksne som lager kulturopplevelser for barn på barna som barn eller som fremtidige voksne? Johanson og Glow anvender de to kategoriene *being* og *becoming* når de diskuterer synet på barn i kulturlivet. I deres sammenheng er *being* – å la barna være barn og møte deres kulturelle behov de er nå og *becoming* – å se på barna som fremtidige voksne og la kulturtilbudene være en måte å forberede dem på voksenlivet.

Dette er interessant i forbindelse med tematikken for *Klodeklubben*-bøkene som elevene i Alver kommune fikk lest høyt fra på forfatterbesøk. Bøkene handler, som vi har vært inne på før, om forurensing og forsøpling av naturen. Hovedpersonene, tre barn, leker detektiver og avdekker miljøkriminalitet. Det er de voksne som forurenser og forsøpler naturen og barna som avslører dem. Vi kan si at bøkene har en aktivistisk agenda – elevene lærer om at det er

galt å forurense naturen. På samme tid så viser bøkene at barn kan delta i samfunnet og påvirke og forandre verden.

Barn har rett til å si sin mening om noe de mener er urett. De har rett på at de voksne behandler kloden med respekt, siden det nåtidens barn som skal leve med konsekvensene av forurensing, forsøpling og menneskeskapte klimaendringer i fremtiden. Dette kalles barns aktørskap som betyr at *også barn* skal ses på som «uavhengige samfunnsaktører» som evner å ha «egne meninger om saker som angår dem, men at deres meninger også bør ha betydning for de endringer som må finne sted i samfunnet mer generelt» (James & James, 2008, s. 9, referert i Goga, 2021, s. 4).

Elevene fra «Skole 1» og «Skole 2», som var med i gruppeintervjuene, var tydelig opprørte over forsøplingen og forurensingen som foregår i *Klodeklubben*-bøkene *Hytta som forsvann* og *Dei svarte svanene* og relaterte tematikken til tilfeller som de ser i virkeligheten. Disse elevene fortalte at de hadde lært om forsøpling, forurensing og menneskeskapte klimaendringer på skolen, både i ulike fag og da de så på Supernytt på NRK i lunsjen. Det var tydelig at miljøtematikken engasjerte elevene. De mente at det var galt å forsøple og forurense naturen og trakk frem at det er skadelig både for mennesker og dyr. Siden elevene både hadde lært om miljøtematikken på skolen og på forfatterbesøket og samtidig fikk vist frem sitt eget engasjement, er det vanskelig å si at forfatterbesøkene kun har ett formål eller én hensikt. Elevene blir både møtt der de er – *beings* – og sett på som fremtidig voksne – *becomings*. Samtidig som *Klodeklubben*-bøkene har en miljøagenda, opplevde også elevene at bøkene var spennende og underholdende. Elevene er engasjert i samfunnsforhold som påvirker dem, selv om problemløsningen er forbeholdt de voksne.

Så hva vil det egentlig si å møte barna der de er? Som vi har sett kan man møte barnas kulturelle behov, ved å la dem være barn, men samtidig legge til rette for at de skal få bruke sin egen stemme i saker som omhandler deres egen nåtid og fremtid, noe som er forenelig med artikkel 12 i Barnekonvensjonen. Lillegraven leste høyt for elevene og ønsket å nå frem til dem, med bokens tematikk og handling, fortellingens karakterer og språk. Måten Lillegraven formidlet bøkene sine på under forfatterbesøkene er også en del av hennes tilnærming til barneleserne. Lillegraven gir barneleserne en stemme når hun velger å

inkludere bokseriens barnekarakterer i aktuelle samfunnsproblemer og bokseriens hennes er dermed en måte å snakke med barna om denne tematikken. Bøkene inviterer også barna som leser dem til å diskutere tematikken seg imellom. Elevene som deltok på forfatterbesøk, fikk delta i en kulturopplevelse og gjennom denne masteroppgaven har noen av elevene fått medvirke til å si sin mening om forfatterbesøk i biblioteket. Som Tveit sier det: «Bibliotekets formidling og barnelitteratur er i høy grad noe som angår barna.» (Tveit, 2019, s. 44).

## 7. Konklusjon

### 7.1 Hovedfunn

I denne masteroppgaven har jeg hatt et ønske om å belyse noen elevers respons på forfatterbesøk i biblioteket. Jeg har intervjuet et utvalg elever på 5. trinn om deres opplevelser av det å delta på forfatterbesøk på deres lokale bibliotek. Her vil jeg forsøke å konkludere og oppsummere.

Jeg har forsøkt å svare på mitt første forskningsspørsmål, 1) *Hvordan formidles litteratur til elever i Alver kommune?*, i en beskrivelse av Strilabibliotekets formidlingsopplegg for barn og skoler i kapittelet «4. Litteraturformidling til skolene i regi av Strilabiblioteket», som baserer seg på samtaler med en tidligere biblioteksjef og en nåværende ansatt bibliotekar.

De to neste forskningsspørsmålene har vært: 2) *Hvordan responderer elevene på forfatterens måte å formidle bøkene sine på?* Og 3) *Hvordan fungerer forfatterbesøk som litteraturformidlingsaktivitet for et utvalg elever på 5. trinn?* Disse to forskningsspørsmålene har vært grunnleggende for de to gruppeintervjuene jeg har hatt med elever som har vært på forfatterbesøk med Ruth Lillegraven og ledet an til min analyse av funnene.

Forskningsspørsmålene leder også opp til diskusjonen, hvor jeg drøfter elevenes respons på forfatterbesøk i et større perspektiv.

I denne masteroppgaven har jeg ønsket å finne svar på problemstillingen min: *Hvilke erfaringer og inntrykk har elever på 5. trinn gjort seg i forbindelse med forfatterbesøk på Strilabiblioteket?* Funnene fra to gruppeintervjuer gir en innsikt i hvordan et utvalg elever opplevde det å være på forfatterbesøk med Lillegraven og *Klodeklubben*-bøkene på Strilabiblioteket. Det er likevel viktig å presisere at denne masteroppgaven presenterer erfaringene og inntrykkene til noen få av de elevene som deltok på forfatterbesøk i 2021. Min utvelgelse og tolkning av disse elevenes utsagn og hvordan jeg har valgt å fremstille dette påvirker hvordan disse elevenes respons blir fremstilt i min masteroppgave.

Funnene mine viser at forfatterbesøk for disse elevene var en arena hvor de fikk stimulert og utforsket sin egen interesse for lesing og skriving, på en litt annen måte enn de får på skolen.

Elevene hadde forberedt seg til forfatterbesøk på ulike måter. De uttrykte at miljøtematikken i *Klodeklubben*-serien var noe som engasjerte dem og at dette var en problematikk de hadde diskutert på skolen. Noen av elevene hadde lest *Klodeklubben*-bøkene selv og i den ene klassen hadde læreren lest høyt for dem før forfatterbesøket. Begge elevgruppene fortalte at de hadde vært på forfatterbesøk og andre litteraturformidlingsaktiviteter før, som bidro til at elevene kunne forestille seg hvordan det kom til å bli på forfatterbesøket. Alle disse forberedelsene bidro til at elevene kunne leve seg inn i *Klodeklubben*-bøkens handling og fortellinger på forfatterbesøket.

Måten Lillegraven engasjerte seg i formidlingen av bøkene sine, gjorde også at elevene levde seg inn i *Klodeklubben*-universet. Lillegraven varierte stemmebruken mens hun leste høyt, viste bokens illustrasjoner på storskjerm og stilte spørsmål til elevene underveis og etterpå. Dette var elementer som elevene selv fortalte at bidro til at de levde seg inn i selve formidlingshandlingen.

Elevene jeg intervjuet uttrykte at det å få høre forfatteren lese høyt fra sine egne bøker også hadde gitt dem lyst til å lese flere bøker i bokserien. Flertallet av disse elevene var i gang med å lese resten av bokserien da jeg intervjuet dem noen måneder etter forfatterbesøkene. Dette viser at forfatterbesøket bidro til at elevene fikk lyst til å lese mer om klima- og miljømysteriene som gjengen i *Klodeklubben* står overfor og må løse.

Hensikten med masteroppgaven har vært å høre hva *noen* elever mener og tenker om det å være på forfatterbesøk. Jeg har vist at forfatterbesøk er en arena som kan stimulere til elevers lesing, skriving og engasjement. Forfatterbesøk bidrar til at elevene får delta aktivt i kulturlivet. Det er en formidlingsaktivitet som inviterer elever til å *møte litteraturen* og leve seg inn i bøkene i *samspill* med forfatteren.

## 7.2 Mulige utfordringer og svakheter knyttet til masteroppgaven

I arbeidet med denne masteroppgaven har det først og fremst vært én sentral utfordring: koronapandemien. Jeg startet med dette studiet i august 2020, en periode da statlige og kommunale retningslinjer førte til mye digital undervisning og begrenset tilgang på campus.

Da jeg startet på sisteåret på master, var det kommet flere nye koronavirusvarianter som førte til flere begrensende tiltak. Pandemien fikk også konsekvenser for rekrutteringsprosessen. Det ble både tidkrevende og utfordrende å komme i kontakt med skoler og rekruttere informanter til gruppeintervju. Da jeg skulle besøke skoler for å presentere prosjektet mitt, var det flere klasser med mange koronasyke elever, som førte til hjemmeskole. Rektor og kontaktlærere var også skeptiske til å skulle få besøk av noen utenfra under en pandemi. Derfor tok rekrutteringsprosessen lengre tid enn planlagt. Det var i perioder strenge regler om karantene og testing hvis man fikk influensasymptomer, noe som påvirket både lærere, elever og meg selv i denne perioden. Koronapandemien kan derfor anses som en faktor til at jeg fikk færre informanter enn jeg hadde håpet på og ble litt forsinket med datainnsamlingen.

En mulig svakhet ved prosjektet som jeg har reflektert over underveis, er at de elevene som meldte seg til gruppeintervju om forfatterbesøk, viste seg å være svært interesserte i lesing og skriving. Elevene meldte seg til gruppeintervju frivillig, med foresattes samtykke. Derfor er det ikke overraskende at elever som både likte å lese og skrive hadde lyst til å snakke med meg om forfatterbesøket. Dette kan være en svakhet ved datainnsamlingen fordi disse elevene sannsynligvis ikke er representative for eventuelle elever i klassene som har skrive- og lesevansker og/eller konsentrasjonsvansker. Elever med slike utfordringer har kanskje en annen tilnærming til aktiviteter som handler om lesing og skriving, enn elever som ikke har disse utfordringene. At elevene som deltok i gruppeintervjuene var interesserte i lesing og skriving var likevel en fordel. Elevenes eget engasjement førte til god flyt i samtalene og ga meg mye interessant materiale.

### 7.3 Mulige styrker ved masteroppgaven og videre forskning

Denne masteroppgaven bidrar til flere aktuelle debatter. For det første skolebibliotekdebatten, som kretser rundt den kanskje manglende politiske satsingen på skolebibliotek i dag og på skolebibliotekenes tilstand rundt om i landet. Masteroppgaven er også relevant i forhold til den pågående og vedvarende samfunnsdiskusjonen om barn og lesing.

Med denne masteroppgaven setter jeg søkelys på barns rett til å delta i kulturlivet. Elevenes stemmer kom til orde da de delte sine erfaringer med forfatterbesøk i gruppeintervju.

Samtidig som masteroppgaven går i dialog med eksisterende forskning på litteraturformidling for barn, er dette også et nytt bidrag til denne forskningen. Et bidrag som retrospektivt undersøker noen elevers respons på forfatterbesøk i bibliotek.

Likeledes som det er noen elevenes erfaringer som står i sentrum, presenteres det også et eksempel på hvordan litteraturformidling til elever kan løses i distriktet. Strilabiblioteket har lenge arbeidet med å styrke samarbeidet mellom bibliotek og skoler og det faste formidlingsopplegget for elever på 5. trinn er et eksempel på hva elevene får ut av dette samarbeidet.

For å oppmuntre til videre forskning, ville det vært interessant å se en eller flere studier av barns respons på ulike litteraturformidlingsaktiviteter i biblioteket, som både inkluderer barnas umiddelbare respons under selve formidlingsaktiviteten og i etterkant. Kanskje ville det også være interessant å snakke med barna på forhånd om deres forventinger til forfatterbesøket, så vel som etterpå. De umiddelbare reaksjonene og inntrykkene som elevene i Alver kommune kunne fortelle meg om på gruppeintervju, er imidlertid ikke det samme som å fange dem i øyeblikket. Det hadde absolutt vært interessant å se forskning på barns respons på litteraturformidlingsaktiviteter i en større skala, med flere informanter, steder og over lengre tid. Slik forskning kan forhåpentligvis bidra til at barns medvirkning og deltakelse i kulturlivet styrkes.



## Litteraturliste

- Akanwa, P. C. (2013). Public library services to children in rural areas. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 1-16. Hentet fra <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/1029/>
- Alver commune. (2021, 20. september). Fredag startar Nynorskdagane i Alver. Hentet fra <https://www.alver.kommune.no/aktuelt/nyheiter/nynorskdagane-i-alver/>
- Bibliotekutvikling. (u.å.). Besøk og arrangement 2019. Hentet 26. april 2022 fra <https://bibliotekutvikling.no/statistikk/forside/statistikk-for-folkebibliotek/besok-og-arrangement/>
- Birkeland, T., Mjør, I. & Teigland, A-S. (2019). *Barnelitteratur – sjangrar og teksttypar*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Brottveit, G. (2018). Analyse av kvalitative materialer i et vitenskapsteoretisk perspektiv. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder* (s. 129-152). Oslo: Gyldendal Forlag.
- Bøyum, I. & Schmidt, K. (2021, 19. april). Gode skulebibliotek er viktige for elevane si læring. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/bibliotek-skulebibliotek/gode-skulebibliotek-er-viktige-for-elevane-si-laering/282050>
- Carson, N. (2007). Erfaringer og refleksjoner ved bruk av gruppeintervju i kvalitativ forskning. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 19(3), s. 220-231.
- Eide, B. J. & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel. Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Feiring, Å. & Solbø, H. M. L. (2021, 23. april). Skolene følger ikke loven. *Klassekampen*, s. 20-21.
- Felles opprop. (2021, 23. april). Visjon om et leseløft. *Klassekampen*, s. 19.

- Folkebibliotekloven. (2014). Lov om folkebibliotek (LOV-2013-06-21-95). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1985-12-20-108>
- Foreningenles. (u.å). Rapport: Les for meg, pappa!. Hentet fra <https://foreningenles.no/formidling/les-for-meg-pappa/rapport-av-prosjektet>
- Forleggerforeningen. (2021, 23. april) Leseløftet – et opprop fra språk- og litteraturfeltet til valgkampen 2021. Hentet fra <https://forleggerforeningen.no/nyhetsarkiv/leseloftet2021/>
- Forskrift til opplæringslova. (2006). Forskrift til opplæringslova (FOR-2006-06-23-724). Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2006-06-23-724>
- Gerring, J. (2007). *Case Study Research: Principles and Practices*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goga, N. (2021). Hva er greia med å engasjere barn og unge? *Barnelitterært forskningstidsskrift*, 12(1), 1-12.
- Gubar, M. (2016). Et risikabelt foretagende. At tale om barn i børnelitteraturforskningen. *Passage - Tidsskrift for Litteratur Og Kritik*, 31(75), 21-28.
- Huggins, S. B. E. (u.å). Blossoming Through Engagement: The Role of the Public Library in Fostering Creativity in Children. Hentet 23. mars 2022 fra <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.568.5931&rep=rep1&type=pdf>
- Johanson, K. & Glow, H. (2011). Being and Becoming: Children as Audiences. *New theatre quarterly*, 27(1), 60-70.
- Kultur- og likestillingsdepartementet. (2021). *Oppløve, skape, dele — Kunst og kultur for, med og av barn og unge*. (Meld. St. 18 (2020–2021)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/57f98cf5845f4d3093b84a5f47cef629/nn-no/pdfs/stm202020210018000dddpdfs.pdf>

- Kulturdepartementet & Kunnskapsdepartementet. (2020). *Nasjonal bibliotekstrategi 2020-2023: Rom for demokrati og dannelse*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/18da5840678046c1ba74fe565f72be3d/nasjonal-biblioteksstrategi-endelig-uu.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Langer, J. A. (2010). Building Envisionments. I J.A. Langer (Red.), *Envisioning literature: Literary understanding and literature instruction* (2.utg., s. 10-25). New York: Teachers' College Press.
- Lee, N. (2001). *Childhood and society: Growing up in an age of uncertainty*. Buckingham: Open University Press.
- Leseskogen. (u.å). Ti grunner til å lese høyt for barnet. Hentet 2.april 2022 fra <https://leseskogen.no/foreldre/ti-grunner-til-a lese-hoyt-for-barnet/>
- Lindås kommune. (2010a). Kulturplan 2010-2020. Ein strategisk handlingsplan for utviklinga av kultur i Lindås kommune. Hentet fra <https://www.alver.kommune.no/SysSiteAssets/innhald/plan-bygg-og-eigedom/planar-og-retningslinjer/kultur-og-idrett/kulturplan-2010-2020.pdf>
- Lindås kommune. (2010b). Kommunedelplan for skule 2010-2020. Strategi for utvikling av kvalitet i grunnskulen. Hentet fra <https://www.alver.kommune.no/siteassets/innhald/plan-bygg-og-eigedom/planar-og-retningslinjer/oppvekst/kommunedelplan-skule--2010-2020.pdf>
- Neteland, R. (2020). Kvalitative intervju i norskfaglige oppgaver. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i Norsk Metodeboka 2* (s. 50-65). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordhordlandsbiblioteka. (2021, 21. september). Strilabiblioteket. Hentet fra <https://www.nordhordlandsbiblioteka.no/strilabiblioteket>

Purdy, L. M. (1992). *In Their Best Interest? The Case Against Equal Rights for Children*. Ithaca: Cornell University Press.

Regjeringen. (2000, 25. juni). FNs konvensjon om barns rettigheter. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/barnekonvensjonen-kortversjon-norsk/id87582/>

Ridderstrøm, H., Skjerdingsstad, K. I. & Vold, T. (2015). Kulturformidlingens hva, hvordan og hvorfor. Teoretiske perspektiver. I H. Ridderstrøm & T. Vold (Red.), *Litteratur- og kulturformidling. Nye analyser og perspektiver* (s. 15-37). Pax Forlag.

Rosenblatt, L. (1982). The Literary Transaction: Evocation and Response. *Theory Into Practice*, 21(4), 268-277.

Skaret, A. & Ørjasæter, K. (2019). Litteraturformidling for barn og unge finner sted. Bidrag til en teoriutvikling. I K. Ørjasæter & A. Skaret (Red.), *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser* (s. 173-186). Cappelen Damm Akademisk.

Skaret, A. (2019). «Det er egentlig yndlingsstedet mitt på skolen». Litteraturformidlingspraksiser i skolebiblioteket. I K. Ørjasæter & A. Skaret (Red.), *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser* (s. 63-77). Cappelen Damm Akademisk.

Strilabiblioteket. [Strilabiblioteket] (2021, 21.september). I går var det offisiell opning av dagsturhytta Sjøbua, på Byngja. [Facebook statusoppdatering]. Hentet fra <https://www.facebook.com/strilabiblioteket/photos/a.2247474138915137/2958986254430585/?type=3>

Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4.utg.). Oslo: Gyldendal.

Turner, M. E. & Pratkanis, A. R. (1998). Twenty-Five Years of Groupthink Theory and Research: Lessons from the Evaluation of a Theory. *Organizational Behaviour and Human Decision Process*, 73(2/3), s. 105-115.

Tveit, Å. K. (2019). Fristed og forvandlingsrom. Folkebiblioteket som formidlingsarena. I K. Ørjasæter & A. Skaret (Red.), *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser* (s. 32-48). Cappelen Damm Akademisk.

Ørjasæter, K. & Skaret, A. (2019b). *Litteraturformidling og kunstopplevelse: En studie av Den kulturelle skolesekken*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Ørjasæter, K. & Skaret, A. (Red.). (2019a). *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Ørjasæter, K. (2019). Innledning: «Så hyggelig at du kommer!» I K. Ørjasæter & A. Skaret (Red.), *Litteraturformidlingens arenaer og praksiser* (s. 11-29). Cappelen Damm Akademisk.

## Vedlegg

### Vedlegg 1: Intervjuguide

#### Semi-strukturert gruppeintervju med 5.trinnselever

Siden det er et semi-strukturert gruppeintervju, er det viktig for meg at jeg ikke styrer samtalen for mye, men at elevene får komme til orde og fritt uttrykke seg om sine opplevelser og inntrykk. Samtalen skal handle om forfatterbesøk med forfatterne Ruth Lillegraven på Strilabiblioteket. Elevene har deltatt på ett av disse forfattermøtene. Elevenes respons står sentralt. Kan gjerne bruke litt hjelpemidler underveis: tavle/whiteboard, ark og blyant. Starte med å fortelle hva jeg vil med samtalen, si litt om hva vi skal snakke om i dag. Si at alle må rekke opp hånden når de vil si noe. Hvis noen sier noe og de andre er stille: Vil du legge til noe? Mente/tenkte du noe annet? Plukke opp noe i situasjonen, være smidig. Ikke ha fast rekkefølge på spørsmålene mine, men bruke de som en ramme/struktur på samtalen. Stille oppfølgingsspørsmål underveis. Til slutt: stille spørsmålet for å utvide mulighetene for formidling, få elevene med på denne diskusjonen.

#### FORFATTERBESØK PÅ STRILABIBLIOTEKET

Forfatter Ruth Lillegraven – Klodeklubben

- Hvordan opplevde dere forfatterbesøket? Hvordan var det å være med på forfatterbesøk på Strilabiblioteket?
- Er det annerledes å komme på biblioteket enn å være på skolen? Hva er annerledes, og hva er ikke annerledes?
- Hva visste dere om forfatterbesøket før dere kom, hva trodde dere et forfatterbesøk skulle være, gledet dere dere, eller?
- Hvordan var det å høre forfatteren lese høyt/fortelle fra sin egen bok?
  - Hvis dere likte/ikke likte det det: Vet dere hva som gjorde at dere likte/ikke likte det? Var det måten forfatteren leste på? Eller var det utdraget/teksten?
- For eksempel kan vi her snakke om:
  - Hvis forfatteren viste bilder, video eller lyd? Var det bra? Hvorfor? Hvorfor ikke?

- Hva gjorde at dere likte/ikke likte handlingen i utdraget som ble lest?
  - Hadde dere lest noen av bøkene til forfatteren fra før?
  - Hvis boken skulle være skummel, ble dere skremt? Hvorfor? Hvorfor ikke?
  - Hvis boken skulle være morsom, lo dere? Hvorfor? Hvorfor ikke? Hvis boken var trist, ble dere triste? Hvorfor? Hvorfor ikke?
  - Kunne dere kjenne dere igjen i handlingen eller ikke?
- Hvorfor likte dere måten forfatteren formidlet boken sin på? Hvorfor likte dere det ikke?
- Fikk dere gjøre noen oppgaver som quiz, gjetting eller lesing underveis?
- Stilte dere spørsmål til forfatteren? Hva spurte dere om?
- Eller stilte forfatteren spørsmål til dere?
- Fikk dere lyst til å lese flere bøker av forfatteren?
- Har dere lest noen bøker av forfatteren etter at dere var på forfatterbesøket?
- Er det noe dere husker spesielt godt?
- Er det noe dere kommer til å ta med dere videre når dere leser andre bøker?
- Til slutt: Hvis dere skulle formidlet denne boken (for klassen eller hvis dere hadde skrevet boken selv) hvordan ville dere gjort det? Finnes det andre måter å gjøre det på enn den forfatteren dere møtte gjorde det på?

# Vil du delta i forskningsprosjektet

«Møter mellom barn og litteratur. En casestudie av litteraturformidling for skoler i Alver kommune»

?



Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt?

## Formål

I dette prosjektet vil jeg finne ut hva slags litteraturformidling skoleelever i Alver kommune har tilgang på. Jeg skal spesielt undersøke forfatterbesøk som foregår på det offentlige biblioteket, Strilabiblioteket, for skolene.

Jeg har lyst til å snakke med elever fra 5.trinn på tre skoler i Alver kommune. Elevene som deltar i prosjektet mitt, skal ha vært med på forfatterbesøk med forfatterne Ruth Lillegraven eller Tor Arve Røssland på Strilabiblioteket i høst. På din skole ønsker jeg å snakke med 5 elever. Jeg håper du vil være med!

Jeg vil for eksempel stille deg spørsmål som:

- *Hvordan opplevde du forfattermøtet/ene på Strilabiblioteket?*
- *Hadde du lest noen bøker av forfatteren før?*
- *Fikk dere delta i samtalen?*

Dette prosjektet er et forskningsprosjekt fra Høgskulen på Vestlandet avdeling Bergen.



## Hvem leder forskningsprosjektet?

Jeg heter Maren Johanne Børdahl.



### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg spør deg om å være med, fordi du er elev ved 5.trinn på en skole i Alver kommune. Jeg vet enda ikke hvem du er eller hva du heter, men din lærer gir deg dette brevet fra meg.

Hvis du har lyst å være med i forskningsprosjektet må **dine foresatte** skrive under på siste ark i dette brevet.

### Hva betyr det for deg å delta?

Hvis du har lyst å delta i forskningsprosjektet, får du delta i en samtalegruppe sammen med noen andre 5.trinnselever. I denne samtalen stiller jeg dere forskjellige spørsmål. Spørsmålene vil handle om forfatterbesøk som du og klassen din har deltatt på i høst på Strilabiblioteket. Samtalen vil så langt det er mulig foregå i skoletiden og på skolen din.



Jeg, Maren Johanne Børdahl, vil være med under gruppeintervjuet, og jeg ønsker å gjøre lydopptak av samtalen/intervjuet.



Intervjuet vil ta ca. 45-60 minutter.

### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det betyr at du kan velge selv om du har lyst å være med eller ikke. Ingen andre kan velge dette for deg. Det er bare du som kan samtykke. Samtykke betyr at du sier at du synes noe er greit.



Hvis du vil delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Det betyr at det er lov å ombestemme seg, og det er helt i orden. All informasjon om deg vil da bli slettet.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller om du først sier «ja» og så «nei». Ingen vil bli sur eller lei seg.

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

Jeg vil bare bruke informasjonen om deg til å finne ut

- Hvordan formidler bibliotekene i Alver kommune litteratur til skoleelever?
- Hvordan responderer elever på 5.trinn på forfatterbesøk på Strilabiblioteket?

Jeg vil ikke dele din informasjon med andre. Det er bare forsker Maren Johanne Børdahl som har tilgang til informasjonen.

Jeg passer på at ingen kan få tak i informasjonen som vi samler inn om deg. Jeg lagrer all informasjon på en sikker datamaskin. Jeg sletter lydopptak fra intervjuet når vi har skrevet ned alt som vi har snakket om. Jeg passer på at ingen kan kjenne deg igjen i masteroppgaven min. Jeg vil for eksempel finne opp et annet navn når jeg skriver om deg. Jeg følger loven om personvern.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Jeg er ferdig med forskningsprosjektet i juni 2022. Da vil jeg passe på at all informasjon om deg er slettet.

### **Dine rettigheter**

Hvis det kommer frem opplysninger om deg i det som vi skriver, eller har i dokumentene våre, har du rett til å få se hvilken informasjon om deg som vi samler inn. Du kan også be om at informasjonen slettes slik at den ikke finnes lenger. Det som det er noen opplysninger som er feil kan du si ifra og be forskeren rette dem. Du kan også spørre om å få en kopi av få informasjonen av oss. Du kan også klage til Datatilsynet dersom du synes at vi har behandlet opplysningene om deg på en uforsiktig måte eller på en måte som ikke er riktig.

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

Vi behandler informasjon om deg bare hvis du sier at det er greit og du skriver under på samtykkeskjemaet. Dersom du ønsker kan du som foresatt ta kontakt for å få se intervjuguide på forhånd.

### **Hvor kan du finne ut mer?**



Hvis du har spørsmål om studien, kan du ta kontakt med Maren Johanne Børdahl på tlf. [REDACTED].

Norsk senter for forskningsdata (NSD) har sagt at det er greit at vi gjør dette forskningsprosjektet.

Hvis du lurer på hvorfor NSD har bestemt dette, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen  
Maren Johanne Børdahl

Jeg samtykker i at mitt barn \_\_\_\_\_  
kan delta i dette forskningsprosjektet.

Sted og dato: \_\_\_\_\_

Underskrift foresatt: \_\_\_\_\_