



UPPSALA
UNIVERSITET

”Om man tar en tråkig bok så börjar den sova”

En kvalitativ intervjustudie av barn som läser för hundar i
skolmiljö

Lovisa Öhlund

Institutionen för ABM

Uppsatser inom biblioteks- & informationsvetenskap ISSN 1650-4267

Masteruppsats, 30 högskolepoäng, 2013, nr 607

Författare/Author

Lovisa Öhlund

Svensk titel

"Om man tar en tråkig bok så börjar den sova": En kvalitativ intervjustudie av barn som läser för hundar i skolmiljö.

English Title

"If you Take a Boring Book it Starts to Sleep": A Qualitative Interview Study of Children who Read to Dogs in a School Setting.

Handledare/Supervisor

Åse Hedemark

Abstract

This two years master's thesis examines the experience of children who read to a dog. The theoretical framework is inspired by sociocultural theory developed by Roger Säljö and the concept carnival inspired by Mikhail Bakhtin. The sociocultural theory has been chosen because it emphasizes the role of practice, instruments and communication in learning and the concept carnival has been chosen to analyze the experience of reading to a dog.

The method used is qualitative interview and observation. A total of eight interviews and two observations when children read to a dog have been collected. One interview is with a teacher and seven interviews are with the children (six children participated and one child was interviewed twice). The method of analysis is a process in three stages where the first stage is to explore what the children say, the next stage examines the meaning of what is being said and the third stage understands it in relation to the theoretical framework and prior done research.

Important results are that most of the children participating in this thesis have a positive experience of reading to a dog. The children read to a dog in different rooms, at different times and the children read to several dogs. The instrument used was fiction books. Since the purpose was to read only to the dogs the role of the teacher who was in the room during the sessions was described by the children as passive. The observations showed a more active role where the teacher helped the children with difficult words. Most children pet the dog while reading and they gave the dog a treat afterwards.

The discussion of this thesis focuses on the role of the libraries. It also gives examples on how to develop reading to dogs and what studies can be done in the future. For the program to evolve more literacy activities can be incorporated and the role of the adult and the dog can be more active. This is a two years master's thesis in Archive, Library and Museum studies.

Ämnesord

Bibliotek och skola, Barn och böcker, Lästräning, Läsförämjande verksamhet, Pedagogik - teori, filosofi, Kvalitativ metod.

Key words

Libraries and Schools, Children - Books and Reading, Reading Promotion, Reading, Social Learning, Qualitative Research.

Innehållsförteckning

Läshund och henifiera	5
Syfte och frågeställningar	6
Begränsningsdefinitioner	6
Barn.....	6
Läsning.....	7
Litteracitet (literacy)	8
Djurassisterad terapi (animal-assisted therapy)	9
Uppsatsens disposition.....	9
Bakgrund: barn som läser för hundar	11
R.E.A.D.-program.....	11
Barn som läser för hundar i Sverige.....	12
Skola	12
Bibliotek.....	12
Danmark.....	13
Finland	13
Norge.....	14
Tidigare forskning och litteraturgenomgång	15
Barn och läsning.....	15
Nationella studier	15
Internationella studier	17
Skolelevers läsning	19
Barnbibliotek och läsning	19
Barn som läser för hundar	20
Barn och djur.....	23
Reflektioner.....	24
Teoretiska utgångspunkter	26
Ett sociokulturellt perspektiv	26
Teoretiska begrepp i analysen.....	27
Karneval enligt Bachtin	30
Metod och material	32
Metod	32
Val av metoder.....	32
Att göra en kvalitativ intervju med barn	33
Observation.....	35
Material	35
Urval av informanter.....	35
Etik.....	36
Genomförande – intervju och observation	36
Metoddiskussion	38
Bearbetning och analys	39
Validitet och reliabilitet	40

Läsa för hundar på Lëshunden	41
Lëshundens hundprojekt	41
Läsa för hundar ur lärarens perspektiv.....	42
Resultat och analys: barn som läser för hundar i skolan.....	44
Läspraktikens karaktär	44
Attityd och association till läsning.....	44
Att läsa för hundar på Lëshunden	46
Läsa för eget djur och att läsa hemma	50
Barnens tankar om läspraktikens varande och förekomst.....	53
Redskap, användning och förändring.....	56
Läspreferenser och vad barnen läser för hundarna	56
Förändring i syn på redskap och framtid	61
Samspel genom kommunikation och interaktion.....	64
Kommunikation och interaktion mellan barnet och hunden.....	64
Kommunikation och interaktion mellan barnet och den vuxna	69
Kommunikationspartners.....	73
Karnevalstid	75
Avbrott och lugn	75
Hierarki, lek och familjära relationer.....	76
Upplevelse	78
Slutdiskussion	80
Hunderbar läsning	80
Läsning och litteracitet – kommunikation och samspel.....	82
Att läsa för hundar på bibliotek vs. i skolan	84
Framtida studier	85
Sammanfattning	87
Käll- och litteraturlista	88
Otryckt och empiriskt material	88
I uppsatsförfattarens ägo.....	88
Tryckt material.....	89
Bilaga 1, Intervjufrågor lärare	96
Bilaga 2, Intervjufrågor barn.....	97
Bilaga 3, Brev till vårdnadshavare/förälder	99

Läshund och henifiera

Många nya ord uppkom 2012, exempel på nya ord är *läshund* och *henifiera*. Ordet som är centralt för denna uppsats är *läshund* eftersom syftet är att studera barn som läser för hundar. För att uppfylla syftet har jag intervjuat och observerat barn som läser för hundar. Med *läshund* menas en hund som används i läsundervisningen och ordet *läshund* är en svensk översättning av engelskans *reading dog* (*Språkrådets nyordslista 2012*). *Läshundar* är ett relativt nytt fenomen i Sverige även om det funnits i USA sedan 1999 då R.E.A.D.-programmen startade (Intermountain Therapy Animals hemsida > R.E.A.D. > R.E.A.D. FAQ's). R.E.A.D. står för *Reading Education Assistance Dogs*. Med *henifiera* menas att byta ut *hon* och *han* mot *hen*, vilket jag gör senare i uppsatsens resultatkapitel.

Barn och läsning är ett aktuellt ämne eftersom studier, som exempelvis PISA och PIRLS, visar att barns läsande försämrats de senaste åren (Fredriksson 2012, s. 95; Rosén 2012, s. 136). En av de viktigaste förmågor som barn erövrar under de tidiga skolåren är förmågan att kunna läsa och tillägna sig text och det är även en förutsättning för att kunna delta i många delar av samhälls- och arbetslivet (Rosén 2012, s. 111; Säljö 2010, s. 157). Framväxande forskning som utforskar djurassisterade litteracitetsprogram föreslår att särskilt hundar är en stöttande och interaktiv publik för barn när de övar sina muntliga läsfärdigheter (Friesen 2010b, s. 22). Att barn får läsa för hundar kan göra läsningen lättare för de barn som har svårt att läsa eller tycker det är jobbigt eftersom hunden är en okritisk lyssnare som inte dömer.

Att barn får läsa för hundar är något som sker i både skolor och på bibliotek i ett flertal länder som exempelvis USA, Kanada men även i grannlandet Norge. I Sverige har *läshundar* främst funnits på skolor men det är även något som är på väg in i biblioteksvärlden vilket gör att det är ett relevant ämne att undersöka inom biblioteks- och informationsvetenskapen. Få studier har undersökt barn som läser för hundar och i Sverige finns det knappt några studier, än. Ytterligare forskning behövs för att utforska hur viktiga djurassisterade litteracitetsprogram är för unga elever (Friesen 2010b, s. 22). Eftersom barn som läser för hundar antagligen kommer bli vanligare under 2013 (med tanke på att Kulturrådet beviljat pengar till ett projekt som handlar om att barn får läsa för hundar, se mer om projektet på sidan 12) är det av stor vikt att barns upplevelser och erfarenheter att läsa för en hund undersöks.

Syfte och frågeställningar

Eftersom läshundar är ett nytt fenomen i Sverige är syftet med uppsatsen att, utifrån barns egna utsagor och observationer som jag gjort av tillfällena när barn läser för hundar, undersöka praktiken där barn läser för hundar och analysera barns upplevelser och erfarenheter av att läsa för hundar. Tanken är även att uppsatsen ska ge förslag på vidareutveckling av praktiken och diskutera bibliotekens roll.

Frågeställningarna är definierade utifrån ett sociokulturellt perspektiv där praktik, redskap och kommunikation är viktiga begrepp. För att analysera barnens upplevelser används även Bachtins begrepp karnevalstid (för mer information se kapitlet *Teoretiska utgångspunkter*). Praktiker gestaltas av människor som agerar med hjälp av olika redskap och med redskap menas inom det sociokulturella perspektivet de resurser som används för att förstå och agera i omvärlden (Säljö 2005, s. 57; Säljö 2010, s. 20). Kommunikation och interaktion är viktigt inom det sociokulturella perspektivet eftersom det är genom kommunikation individen blir delaktig i färdigheter och kunskaper (Säljö 2010, s. 37).

Frågeställningar som uppsatsen ska besvara är:

- Vad karakteriserar läspraktiker där barn får läsa för hundar?
- Vilka redskap kan barnen sägas använda?
- Vilken syn på läsning ger barnen uttryck för och har den förändrats sedan de började läsa för hundar?
- Hur beskriver barnen interaktionen med hundarna och med den vuxna som oftast är med vid tillfällena när barnen läser för hundar?

Inledningskapitlet fortsätter med att definiera viktiga begrepp för uppsatsen.

Begreppsdefinitioner

De begrepp som definieras nedan är barn, läsning, litteracitet (literacy) och djur-assisterad terapi (på engelska animal-assisted therapy, AAT).

Barn

Informanterna i min uppsats benämns som barn snarare än elever eftersom jag anser att de först och främst är barn. Jag tycker det är viktigt att låta barnens röst höras och se barnen som både "beings" och "becomings".

Begreppen "beings" och "becomings" myntades av barndomssociologer i slutet på 1980-talet och början på 1990-talet (Johansson 2009, s. 11). Introducerandet av begreppen tillskrivs sociologen Jens Qvortrup i *The Sociology of Childhood*

1987 (Johansson 2005, s. 52). Qvortrup skriver att sociologerna negligerat barn-
domen och låtit andra discipliner ta hand om den men att intentionen är att
komplettera insikter som gjorts inom biologin och psykologin med kunskap om
barns varande som sociala personer, även som historiska och samhälleliga subjekt
(1987, s. 28). James, Jenks och Prout skriver i *Theorizing childhood* att barnet
som "becoming" syftar på att det är ett barn som utvecklas men att de "nya" barn-
domsdiskurserna ser barnet som "being" det vill säga som en social aktör. Barnet
ses som en person, en status, ett tillvägagångssätt, en uppsättning behov, rättighe-
ter eller olikheter. "Being" är inget statiskt utan det fylls med historia och det kan
förstås i sin egen rätt (James, Jenks & Prout 1998, s. 207). I *The future of childho-
od: towards the interdisciplinary study of children* refererar Prout till Lee som
menar att barn både ska ses som "beings" såväl som "becomings" och det ställer
sig även Prout bakom. Lee menar att både barn och vuxna kan ses som "beco-
mings" utan att deras status som "beings" äventyras. Lee kritiserar den nya barn-
domsforskningen som endast ser barn som "beings" eftersom han menar att barn
och vuxna ska ses som en mångfald av "becomings" där alla är ofullständiga och
beroende (Prout 2005, s. 66-67). Nick Lee undersöker i boken *Childhood and
society. Growing up in an age of uncertainty* (2001) begreppen adult "human be-
ings" och child "human becomings". Författaren menar att vuxenlivet inte är lika
stabil som det har varit och att barndomen definierades utifrån vuxenlivet (2001,
s. 7-8). På sidan 77 skriver Lee att skolbarn har svårt att passa in i kategorierna
"beings" och "becomings". Barn i skolan är involverade i processer att bli "beco-
mings" men den börjar likna "becoming without end", ett lärande som inte har
någon slutdestination. Lee argumenterar även för att lärare och vuxna delar till-
ståndet "becoming without end" (2001, s. 77-78).

Läsning

Det finns flera möjliga definitioner av läsning och vilken definition som används
beror på i vilket sammanhang begreppet används. En sökning på *Nationalencyk-
lopedins* webbsida visar att läsning är konsten att läsa samt att läsning är en kom-
plicerad färdighet som består av huvudmomenten avkodning och förståelse (sök-
ord: läsning [2013-05-07]). En formel som brukar användas för att beskriva läs-
ning är $avkodning \times språkförståelse = läsning$, formeln är alltså $avkodning \times gånger$
 $språkförståelse$ vilket betyder att det inte blir någon läsning om avkodningsfärdig-
heten eller språkförståelsen saknas (Fredriksson & Taube 2012, s. 18). Definitio-
nen $avkodning \times språkförståelse = läsning$ kräver mer utveckling om den ska an-
vändas vid utförliga undersökningar om hur barn, ungdomar eller vuxna läser.
Ofta brukar ett ramverk konstrueras och i det ramverket definieras mer utförligt
vad som menas med läsning. Sådant sker i internationella undersökningar som
syftar till att mäta elevers läsfärdigheter (Fredriksson & Taube 2012, s. 23). David
Barton skriver i boken *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Langu-*

age att läsning kan gå från mekaniskt yttrande av nyhetsläsaren till de oändliga nivåerna av att tolka en text. Läsning har använts på ett brett spektrum av fenomen exempelvis läsa en barometer, teblad och ansiktsuttryck. Läsning inkluderar även olika tolkningar som läsare har av en dikt. Att läsa är att dekonstruera (Barton 1994, s. 19). Säljö menar att läsa inte i första hand är en teknisk färdighet utan att det är en social och kommunikativ handling som människor engagerar sig i (Säljö 2005, s. 208).

I min uppsats finns ingen specifik definition om vad läsning är och det finns inte heller något ramverk. Min tanke var att i frågeställningarna till barnen använda läsning som en bred definition som innefattar all sorts läsning, exempelvis digital läsning. Frågeställningarna har behandlat läsning och inte efterfrågat läsning av böcker exempelvis.

Litteracitet (literacy)

När det internationellt skrivs om programmen där barn läser för hundar benämns de som "animal-assisted literacy programs" eller "animal-assisted literacy learning". Friesen skriver dock att de allra flesta programmen definierar literacy som läsning. I Friesens studie definieras literacy som läsning, skrivning, talande, lyssnande, tittande och representerande (Friesen har utgått från Canadian literacy research, practice and curriculum) (2012b, s. 167). Literacy är även ett begrepp som förekommer i texter som behandlar läsning. *Nationalencyklopedin* skriver att litteracitet är ett begrepp som används för läs- och skrivrelaterade verksamheter. De sociala och kulturella aspekterna av läsning och skrivning betonas av begreppet litteracitet (*Nationalencyklopedin*, webbversionen, sökord: litteracitet [2013-05-07]). Lankshear och Knobel skriver att det tidigare var ett väletablerat fält som kallades "Reading" (läsning) och att literacy före 1970-talet användes i relation till icke-formell utbildningsmiljö (2006, s. 7). Carina Fast skriver att literacy länge handlade om läsning och skrivning men att den muntliga sidan införlivades och senare inkorporerades även multimodala texter (Fast 2008, s. 39; Fast 2007, s. 33). Makin och Diaz skriver i boken *Literacies in Early Childhood. Changing Views Challenging Practice* att literacy inkluderar talande, lyssnande, visuella litteraciteter som målande, såväl som kritiskt tänkande (2002, s. 7). Elisabeth Björklund har använt sig av begreppet litteracitet i sin studie kring barn i förskolan eftersom litteracitet rör allt som kan relateras till läsning och skrivning. Barns litteracitet kan vara kommunikation av olika slag som berättande, läsande, skrivande, sjungande, bilder och symboler (Björklund 2010, s. 59). Barton skriver att vi behöver en samhällelig syn på literacy vilken är situerad i litterata aktiviteter och Barton listar åtta punkter varav punkt nummer sex behandlar attityder och känslor som vi har förknippade med literacy (1994, s. 34-35). Fredriksson och Taube tar upp termen literacy som används i både PISA och PIRLS (2012, s. 25). Säljö skriver att skriftspråkliga aktiviteter inte bara är att avkoda ord utan även att kunna dra slutsatser, göra associationer, koppla

det man läser till det man vet om världen och vad man läst i andra sammanhang men samtidigt vara kritisk (Säljö 2005, s. 208).

Fast redogör för problemet som funnits med att översätta literacy till svenska (2008, s. 40). Fast skriver att det av många forskare känts otillräckligt att använda det engelska ordet literacy i svensk text. Förslag som Fast tar upp på översättningar är skrivkultur (Olle Josephsson), skriftbruk och skriftlighet eller skriftspråkliga aktiviteter (Säljö 2005, s. 208). Fast själv använder begreppet literacy men även andra begrepp (2008, s. 40). Sandin skriver i boken *Barnbibliotek och lässtimulans. Delaktighet, förhållningssätt, samarbete* att litteracitet är en försvenskning av det engelska ordet literacy (2011, s. 139). Fast tar även upp Olle Josephson som tar avstånd från ordet litteracitet eftersom han finner det vara en enkel försvenskning (2007, s. 34). I resterande del av uppsatsen använder jag termen litteracitet som översättning av engelskans literacy. När jag skriver litteracitet utan att hänvisa till någon annan syftar jag på en bredare definition av läsning som inte bara inkluderar läs- och skrivaktiviteter utan även exempelvis berättande, symboler och bilder. Jag är även inspirerad av Friesens definition av literacy (2012b, s. 167).

Djurassisterad terapi (animal-assisted therapy)

Animal-assisted therapy (AAT) är en form av terapi där djur används som en fundamental del av en persons behandling. Det vanligaste djuret att använda är hund, följt av katt, men många djur har använts i terapi. Oftast är det små djur som katin, fågel, fisk men även hästar, elefanter, delfiner och ödlor har använts. AAT förekommer i en mängd olika situationer och djuren kan användas för att ta itu med en mängd psykologiska som fysiska problem. Djuren hjälper även till med den kognitiva funktionen, sociala interaktionsproblem och även med extrema villkor, som autism. Djuren förekommer även i utbildningsmiljöer där de hjälper till att förbättra motivation och fokusera barns uppmärksamhet, det har visats i flera framgångsrika program som har använt ”reading assistance dogs” (Fine 2010, s. xv). En term som är tydligare när djurassisterad terapi används i skolan är djurassisterat lärande (Friesen 2010a, s. 266). I min uppsats använder jag djurassisterad istället för den engelska termen animal-assisted. Som tidigare nämnts kallas programmen där barn läser för hundar för djurassisterade litteracitetsprogram.

Uppsatsens disposition

Dispositionen för uppsatsen är som följer att härnäst ges en bakgrund till R.E.A.D.-programmen och förekomsten av sådana program med fokus på Sverige och Sveriges grannländer. Efter bakgrundsdelen redovisas relevant tidigare forskning och litteratur kring barn som läser för hundar. Kapitlet som följer beskriver

uppsatsens teoretiska utgångspunkter vilka är begreppen praktik, redskap och kommunikation utifrån det sociokulturella perspektivet som det presenteras av Roger Säljö samt Michail Bachtins begrepp karnevalstid som det presenteras i *Rabelais och skrottets historia* (2007). Metod och materialkapitlet som redogör för använda metoder samt insamlat material och ytterligare ett bakgrundskapitel som beskriver den undersökta skolans hundprojekt samt lärarens perspektiv på praktiken återfinns innan resultat och analyskapitlet. Resultat och analyskapitlet analyserar det empiriska materialets resultat utifrån uppsatsens teoretiska begrepp samt relaterar resultaten till tidigare forskning. Uppsatsen avslutas med en slutdiskussion samt en sammanfattning.

Bakgrund: barn som läser för hundar

Detta kapitel behandlar R.E.A.D.-program och ger exempel på var i Sverige, Danmark, Finland och Norge det förekommer att barn kan läsa för hundar.

R.E.A.D.-program

R.E.A.D. står för *Reading Education Assistance Dogs*. Det var Sandi Martin, en av Intermountain Therapy Animals (ITA) styrelseledamöter som började fundera på om terapidjur kunde användas i läsmiljöer. Det finns dokumentation på att människor har läst för hundar väldigt länge men det var ITA som var de första som byggde en struktur kring konceptet och gjorde det till ett litteracitetsstödprogram för skolor, bibliotek och andra miljöer (Intermountain Therapy Animals > R.E.A.D. > R.E.A.D. FAQ's).

R.E.A.D.-programmets uppdrag och mål är att förbättra livskvaliteten genom förbindelsen mellan människa och djur. R.E.A.D. är en förlängning av det och genom att använda terapihundar för att bygga och uppmuntra barns kärlek till böcker och läsmiljön samt ge en möjlighet för dem att öva deras kommunikationsfärdigheter. R.E.A.D.-programmen har fungerat på olika sätt i biblioteksmiljöer. Programmet introducerades i Salt Lake Citys huvudbibliotek i november 1999 och det var då fyra veckor med ”Dog Day Afternoons”. På det sättet startade pilotprojektet men nu finns ett R.E.A.D.-team som spenderar två timmar på varje bibliotek (Salt Lake huvudbibliotek och fem filialer) varje lördagsförmiddag. I skolmiljö fungerar programmet på så vis att läraren väljer ut de barn som behöver programmet och sedan läser teamet med samma barn varje vecka. Det är djurassisterad terapi eftersom specifika mål sätts för varje elev, det dokumenteras och framsteg registreras. Hur framgångsrikt programmet är mäts på bibliotek genom barnens entusiasm och närvaro och i skolor ser de på de deltagande barnens provresultat. Det finns inte bara Reading Education Assistance Dogs utan programmen har även katter, kaniner, marsvin och en afrikansk grå papegoja (Intermountain Therapy Animals > R.E.A.D. > R.E.A.D. FAQ's).

Det finns flera böcker som tar upp djurassisterad terapi som även tar upp R.E.A.D.-program. Bland annat finns det en bok som heter *Handbook on Animal-Assisted Therapy : Theoretical Foundations and Guidelines for Practice* som re-

dogör för det mesta kring djurassisterad terapi. I den tredje upplagan skriver Arkow att den mest hyllade AAI (animal assisted interaction) i utbildningsmiljöer är användandet av hundar som litteracitetsmentorer i läsberikningsprogram. När boken skrevs 2010 fanns det tusentals registrerade R.E.A.D.-team som arbetar i USA, Kanada, Storbritannien och även på andra håll. Det fanns även fler läsprogram för barn (Arkow 2010, s. 471-472). Shaw skriver 2013 i artikeln "Man's best friend as a reading facilitator" att det finns 3 000 volontärteam i 49 stater i USA, fyra provinser i Kanada och 59 team i Europa (s. 365). Även Donald Altschiller skriver om R.E.A.D.-program i boken *Animal-assisted therapy* och han skriver som de andra att vitala läsfärdigheter förbättras genom att läsa för en icke-dömande hund (2011, s. 11-12).

Barn som läser för hundar i Sverige

I Sverige är projekt där barn får läsa för hundar relativt ovanliga men det förekommer på några skolor och det finns planer på att införa projekt på bibliotek.

Skola

Det finns några skolor i Sverige som har projekt där barn får läsa för hundar. Det finns även skolor som har haft hundar men som inte har det längre. Jag har valt att hålla skolan och klassen som jag undersökt anonyma vilket gjort att jag gett verksamheten där klassen ingår i det fiktiva namnet Låshunden (skolan där Låshunden är belägen har jag gett det fiktiva namnet Låshundskolan).

Bibliotek

Projekt i bibliotekets regi har påbörjats eftersom Kulturrådet beviljat pengar till ett sådant projekt. Kulturrådet fick in en ansökan från Kultur Jönköpings kommun som när ansökan skrevs kallade projektet för "Läs för hunden - ett nytt grepp för Sverige". Projektet bytte senare namn till "En förstudie för R.E.A.D.-hundar i Sverige". Planerat startdatum för projektet var 2013-01-01 och planerat slutdatum 2013-12-31. Syftet med projektet är att stimulera lågstadiesbarn i årskurs två till tre att läsa bättre genom att de får lästräna för en hund. De vill även visa på styrkan och möjligheten som detta nya pedagogiska grepp kan innebära för Sverige och projektet syftar att samarbeta med övriga nordiska länder, i första hand Finland. Projektets syfte är att skapa grunden för bestående verksamhet vid bibliotek och de vill sprida kunskap om R.E.A.D. I första hand är målgruppen pedagoger vid Attarpsskolan, de kommer även vända sig till biblioteken i länet och berätta om verksamheten och de som kommer vara med om själva Läs för hunden-läsningen är barn i årskurs två och tre vid Attarpsskolan. Koordinator för projektet är Eva Töllner. De hundar som kommer anlitas i projektet är terapihundar med förare

från Jönköping. Deltagare i projektet är Länsbibliotek Jönköping, Bankeryds bibliotek och Attarpsskolan. Tanken är att integrera projektet i den löpande verksamheten genom att integrera det i bibliotekets verksamhet och sedan sprida metoden till övriga bibliotek i länet. Verksamheten är planerad för att fylla de krav som allergi- och hälsoregolverket ställer på hundar i skola och biblioteksmiljöer (Kulturrådet ansökan om bidrag läsfrämjande insatser 2012). Enligt bloggen som finns kring projektet har barnen fått läsa för hundar i tält på skolgården sedan måndag 29 april 2013. Eleverna träffar hundarna i tjugo minuter varav barnen läser i minst tio minuter (Blogg R.E.A.D.-hundar i Sverige - en förstudie > Dagbok för projektet).

Det har gjorts försök tidigare i Sverige med att barn skulle få läsa för hundar. I Vännäs var tanken att Vännäs bibliotek i samarbete med Studieförbundet Vuxenskolan skulle ha kursen *Bokstund med hund* våren 2012. Kursen kostade 300 kronor och vände sig till barn från 7 till 12 år. Kursen startade inte på grund av att för få barn anmälde sig. De hade en provomgång senare under våren 2012 men då inkom klagomål om allergier. Studieförbundet Vuxenskolan vill försöka igen men ska då inte vara i bibliotekets lokaler men tanken är att biblioteket bidrar med böcker (Mejl från Lena Ekvall, 2012-09-25).

Danmark

I Danmark har de på Fredericia bibliotek haft projekt där barn fått läsa för en hund. Första gången projektet genomfördes var 2010 och det var ett pilotprojekt där 14 barn deltog i åldrarna 9–12. Under 2011 fick biblioteket pengar för att fortsätta projektet och det kunde sedan genomföras våren 2012. Det finns en rapport som har skrivits utifrån det projektet: *Evalueringsrapport, Læseprojektet "Læser for hunde"* (2012, s. 4-5). Det nya projektet genomfördes februari–juni 2012 och då intervjuades barnen efter varje läsgång och det gjordes även telefonintervjuer med barnens föräldrar två månader efter att projektet avslutats. Fokuset låg på att lässvaga barn skulle få möjlighet att få en positiv läsoplevelse genom att läsa för en hund i upp till 20 minuter med en djurterapeut. Utvärderingen fokuserar på de positiva effekter som uppstår i samspelet mellan barn och terapihund (2012, s. 5). Det var 12 barn som ingick i utvärderingen (2012, s. 9).

Finland

I Finland har bland annat Södra Haga sedan hösten 2011 haft *Vovvar som lyssnar*. Från början kunde barnen läsa varje vecka men sedan ändrades det till varannan torsdag en timme där två barn har möjlighet att läsa en halvtimme var för en hund. Andra bibliotek i Finland som haft detta är Tölö biblioteket, Kaarina (nära Åbo)

och Esbo bibliotek (Mejl från Lauriina Vilkkonen, 2012-09-20). Raisa Alameri, specialbibliotekarie på Sello biblioteket i Alberga, Esbo, var med på IFLA:s kongress 2012 i Helsingfors och talade om Börje som är en Reading Educational Assistance Dog. I texten ”My mission is to listen: Read to a dog - but just not any dog” skriver Alameri att det inte längre är en populär hobby att läsa böcker i Finland och att eftersom det är viktigt att kunna läsa för att vara en delaktig medborgare är verksamhet med R.E.A.D.-hundar välkommen. I juni 2011 började maltesern Börje att arbeta på Sello biblioteket. Målet med den sortens biblioteksarbete är att förbättra barns läsning och kommunikationsfärdigheter genom att läsa för en hund. Det visade sig även att vuxna även behövde en sådan service (Alameri 2012, s. 1-2).

Norge

I Norge har Grimstad bibliotek börjat med att barn kan läsa för en hund. Varje måndag från och med den 8 oktober 2012 mellan 17.30–19.00 kan man beställa tid för att få läsa för kungspudeln Molly (Grimstad biblioteks hemsida, tiden ändrades sedan till 17.00-18.30). Biblioteket började med detta efter att hundterapeuten Carol Østby kom till biblioteket och presenterade sig och undrade om biblioteket var intresserade. Biblioteket sa omedelbart ja eftersom de varit på jakt efter en ”re-vitaliseringsaktivitet” och de hade läst om hundar på ålderdomshem och att det var en lugnande faktor för barn med lässvårigheter i skolsammanhang. Bibliotekarien Ingelin Skaufjord skriver i ett mejl till mig att: ”Biblioteket er jo ingen pedagogisk institusjon, men vi ønsker veldig at barn skal oppleve oss som et fint sted å være.” Hon skriver även att många barn är rädda för att läsa högt, inte minst i skolan, och då tänkte de att Molly kunde hjälpa till med det. Molly trivs med barnen som läser för henne och hon dömer ingen om de har svårt med orden. Ett exempel som Ingelin skriver om är en pojke som aldrig läser något i vanliga fall men som efter 20 minuter med Molly lånade med sig en bok hem och ivrigt berättade för sin mor att han måste läsa färdigt boken. Biblioteket har fått många tack samma kommentarer från barnens föräldrar. Föräldrarna får inte höra på läsningen men de sitter i närheten medan läsningen pågår. Att barnen får läsa för en hund är något som är nytt för biblioteket men Carol och Molly är även ute i skolan. Biblioteket har tänkt fortsätta med denna måndagsaktivitet eftersom tillströmningen är stor (Mejl från Ingelin Skaufjord, 2012-11-14). Verksamheten är inte bara till för lässvaga barn utan alla som har lust att läsa och mysa med Molly ska få komma (Mejl från Ingelin Skaufjord, 2013-06-20).

Tidigare forskning och litteraturgenomgång

Forskningsfälten som min uppsats ingår i är barn och läsning, läsning i skola, läsning på bibliotek, barn som läser för hundar samt barn och djur. Kapitlet syftar inte till en heltäckande redogörelse för allt som skrivits inom fälten utan det som beskrivs är det som är relevant för min uppsats.

Ulf Fredriksson och Karin Taube skriver i boken *Läsning, läsvanor och läsundersökningar* att forskning om läsning förekommer inom olika vetenskapliga områden som exempelvis psykologi, pedagogik, språkvetenskap, medicin, sociologi och etnografi. Även om vissa forskningsinriktningar skiljer sig åt finns det även mycket läsforskning som går ihop vilket gör att det inte går att dra skiljeliner enbart utifrån det ämne inom vilket forskningen organiseras (Fredriksson & Taube 2012, s. 29-31). Åse Hedemark skriver att barns läsvanor, attityd till läsning och i vilka sammanhang de läser även studerats inom litteraturvetenskapen, bokhistoria, medie- och kommunikationsvetenskapen och biblioteks- och informationsvetenskapen (2011, s. 8). Studier som jag tar upp i den tidigare forskningen som rör barn och läsning kommer främst från pedagogiken och biblioteks- och informationsvetenskapen. Senare i kapitlet när hundars inverkan på människan och läsning berörs härrör studierna mer från psykologi och medicinområdet.

Barn och läsning

I detta kapitel presenteras nationella studier, internationella studier, barns läsning i skolan och barn och bibliotek.

Nationella studier

Som tidigare nämnts har läsforskning och barns läsning studerats inom många olika vetenskapliga discipliner. Barn och läsning är ett stort område vilket medför att jag i detta kapitel tar upp studier som är relevanta för min uppsats. En ytterligare aspekt är att lyfta fram relativt ny forskning från de senaste tio åren.

Ett exempel på en relativt ny studie med biblioteks- och informationsvetenskapsperspektiv är Åse Hedemarks rapport *Barn berättar. En studie av 10-åringars syn på läsning och bibliotek* (2011). Hedemarks rapport har som syfte att undersöka barns upplevelser och erfarenheter av berättelser, läslust och läsning i

relation till bibliotekets verksamhet utifrån barns egna utsagor. Bakgrunden till rapporten är densamma som för min uppsats det vill säga att barnens försämrade läsutveckling gör det extra viktigt att söka kunskap om olika metoder för att läsförmågan ska bli bättre. I Hedemarks rapport har ett hundratal 10-åriga barn intervjuats från hela landet (2011, s. 6). Det är väldigt vanligt att barn mellan 9 och 12 år intervjuas när läsning undersöks eftersom den åldern kallas för ”bokslukaråldern”. I min uppsats är barn mellan 8 och 12 år intervjuade vilket gör att barnen i Hedemarks rapport är jämngamla med några barn i min undersökning. Även metoden intervju har använts i både min och Hedemarks uppsats. Något som bör nämnas är att Hedemark inte genomfört intervjuerna själv vilket hon menar kan vara en fördel eftersom hon kan hålla mer distans till undersökningspersonerna men en nackdel eftersom kontexten och eventuella gester etc. missas (2011, s. 7). Hedemark fokuserar på läsning och bibliotek vilket är av intresse för min uppsats som vill diskutera barn som läser för hundar på bibliotek.

Studentuppsatser inom biblioteks- och informationsvetenskap där barn intervjuats om läsning är exempelvis Amira Sofie Sandins magisteruppsats *Läslust — en brinnande känsla i magen. En studie av 9-12-åringars upplevelser och uppfattningar av läslust* (2004), Caroline Cassel West och Ann-Charlotte Knochenhauers uppsats *Läsningens goda kretslopp. En studie av hemmets, skolans och skolbibliotekets betydelse för barns läsning* (2006) och Åsa Roswall och Charlotta Westerberg magisteruppsats *Barn läser faktaböcker. En studie om hur några barn använder och uppfattar faktaboken* (2006). I Cassel West och Knochenhauers uppsats har 11-åriga barn intervjuats och i Roswall och Westerberg har 9–11-åriga barn intervjuats. En ytterligare uppsats som kan nämnas men som skrivits inom lärarprogrammet är Sandra Johansson och Madeleine Schmeikals uppsats *Harry Potter och läslustens fördelar - en studie av läsning av Harry Potterböckerna och dess inverkan på elevers läslust* (2012).

Barns läsning i skolan har undersökts inom pedagogiken och didaktiken. Exempel på det är Annette Ewalds doktorsavhandling med didaktisk inriktning *Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår* från 2007 och Karin Stenlunds vetenskapliga uppsats för filosofie licentiatexamen *Läsning på mellanstadiet - En studie med fokus på elevers läsförmåga* från 2011. Ewalds avhandling fokuserar främst på den roll som barn- och ungdomslitteratur och läsning spelar och inte spelar i klassrumspraktiker i början på 2000-talet (2007, s. 15). Ewalds avhandling bygger på ett fältarbete i fyra svenska grundskolor mellan åren 2000–2004. Metoden Ewald använt är etnografisk. Stenlunds uppsats är skriven på Institutionen för pedagogik och didaktik vid Stockholms universitet och uppsatsen kan sägas ha fyra specifika delsyften. Delsyftena handlar bland annat om att genom testförfarande undersöka mellanstadieelevers läsförmåga, bredda perspektivet genom att se på elevers läsförmåga ur ett lärar- och elevperspektiv men även att undersöka klassrumsaktiviteter som förekommer etc. (2011,

s. 17). Stenlunds uppsats skiljer sig från övriga uppräknade studier eftersom hon även använder en kvantitativ metod. Ett ytterligare exempel på ett didaktiskt perspektiv ger Caroline Liberg som bland annat skrivit om begreppet textrörlighet och om att förstå texter. Artiklar som Liberg har skrivit är exempelvis ”Rörelse i texter, texter i rörelse” (2004).

Carina Fast har skrivit avhandlingen *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola* (2007). Under avhandlingsarbetet har Fast följt sju barn i sina familjer och hem men även i förskola, förskoleklass och skola. Barnen följdes under tre års tid från att de var fyra år tills de var sju. Ett av syftena med avhandlingen var att undersöka i vilka sociala och kulturella sammanhang barnen möter textorienterade aktiviteter. Ett annat syfte var att spåra vilka textorienterade aktiviteter barnen är med i och utövar själva. Fast studerar även övergången mellan hem, förskola, förskoleklass och skola för att se i vilken mån och på vilket sätt barnen tillåts använda sina tidigare erfarenheter av textorienterade aktiviteter (2007, s. 16). Carina Fast har även skrivit boken *Literacy - i familj, förskola och skola* som utgår från avhandlingen (2008). Elisabeth Björklunds avhandling *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan* har som syfte att undersöka hur litteracitet erövrar och uttryck bland de yngsta barnen i förskolan (2008). Björklund har utfört fältarbete för att få svar på avhandlingens syfte. En uppsats som ser på läsning ur yngre barns perspektiv är Erika Sultan och Marie-Christin Nilsson examensarbete inom lärarprogrammet ”Att läsa är att skriva”. *En studie om vad läsning och skrivning är, ur barns perspektiv*. Syftet med uppsatsen är att beskriva hur läsning och skrivning framträder för barnen sett ur deras eget perspektiv. Författarna har intervjuat 5-åriga barn.

Internationella studier

Två viktiga studier som visar på barns läsning är PISA (Programme for International Student Assessment) och PIRLS (Progress in Reading Literacy Study). De är viktiga att ta upp eftersom de ger nya resultat kring barn och läsning och det är bra jämförelsematerial. Det har skrivits en del utifrån studiernas resultat, främst de svenska elevernas resultat (Fredriksson & Taube 2012, s. 10-11; s. 42-43).

PIRLS är den studie som är mest relevant för min undersökning eftersom eleverna som deltar i PIRLS går i årskurs tre och fyra. De som genomför PIRLS-undersökningen är institutionen IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Läsning ingår som en viktig del i undersökningarna och läsundersökningarna som IEA genomförde 2001, 2006 och 2011 gick under namnet PIRLS. I Monica Roséns artikel ”Förändringar i läsvanor och läsförmåga bland 9- till 10-åringar. Resultat från internationella studier” (2012) beskriver och diskuterar författaren förändringar i läsnivå över tid men återger även analyser av möjliga orsakssamband med fokus på betydelsen av ökad datoranvändning på

fritiden (s. 111). I PIRLS finns begreppet *reading literacy* som står för en bred uppfattning av läsförmågan som innefattar att reflektera över det lästa och att nå samhällliga mål genom att använda sig av det som ett verktyg (Fredriksson & Taube 2012, s. 23). De tre aspekter som *reading literacy* fokuserar på inom PIRLS är syften med läsning, läsförståelseprocesser och läsbeteenden och attityder. För att spegla olika syften används skönlitterära och informativa texter (sakprosa), läsförståelseprocesserna kräver att läsaren ska kunna uppmärksamma och återge explicit uttryckt information, dra enkla slutsatser, tolka och integrera idéer och information samt kunna granska och värdera innehåll (Fredriksson & Taube 2012, s. 24). Mer om PIRLS går att läsa i Skolverkets rapport 381 *PIRLS 2011 Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv* och i Skolverkets aktuella analyser 2012 *Med fokus på läsande. Analys av samstämmigheten mellan svenska styrdokument, ämnesprov och PIRLS 2011* (2012).

Den andra internationella kunskapsundersökningen som blivit dominerande under 2000-talet är PISA (Fredriksson & Taube 2012, s. 9). Det är en internationell undersökning där 15-åringars kunskaper i naturvetenskap, matematik och läsning undersöks. De som ansvarar för undersökningen är Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) och den genomförs vart tredje år. År 2000 startade undersökningarna och då var läsning huvudområde vilket betyder att läsning även var huvudområde 2009 vilket medför att det finns goda möjligheter att jämföra 15-åringars läsning (Fredriksson 2012, s. 95). Ulf Fredriksson har skrivit artikeln ”Hur 15-åringars läsning förändrats mellan 2000 och 2009. Resultat från PISA-undersökningarna” om att svenska 15-åringar läser sämre 2009 än vad de gjorde 2000 (2012, s. 95). I PISA ses literacy som en uppsättning, kunskaper, förmågor och strategier som utvecklas under hela livet och genom interaktion med människor. Begreppet *reading literacy* förekommer i PISA och innefattar där ordavkodningsförmåga, ordförståelse, kunskaper om grammatik, om texters strukturella drag samt kunskap om världen. *Reading literacy* är en aktiv, avsiktlig och funktionell användning av läsning i olika situationer och med olika syften. Förutom *reading literacy* ingår även begreppen *mathematical literacy* och *science literacy* i PISA (Fredriksson & Taube 2012, s. 25). I PISA 2009 testades inte bara läsning på papper utan även den digitala läsningen (Fredriksson 2012, s. 96). Mer om PISA går att läsa i Skolverkets sammanfattning av rapport 352 *Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap. Resultat i koncentrat* (2010).

Ett exempel på en undersökning av 9–12-åriga barns läsvanor är *Børn læser bøger - Læsevaner, læsefærdighed, højtlesning* (2000) av Anette Steffensen och Torben Weinreich. Det är en uppföljning av två undersökningar från 1978 och 1993. I undersökningen från 2000 har 901 barn svarat på frågor kring hur mycket de läser, hur de värderar sin läsfärdighet etc. En bok som bland annat redogör för den danska undersökningen men även 9–15-åringars läsvanor i Norge och Sverige

är Anette Østers bok *Læs !les läs : læsevaner og børnebogs-kampagner i Norden* (2004). En ytterligare undersökning som behandlar barns läsning är The Nation's Report Card, *Reading 2011, National Assessment of Educational Progress at Grades 4 and 8*. The Nation's Report Card informerar offentligheten om akademiska framsteg hos grund- och gymnasieelever i USA. De som samlar in och rapporterar information om studenternas prestationer är NAEP (National Assessments of Educational Progress) (2011).

Skolelevers läsning

I princip alla studier om läsning och allt som skrivs om skola och läsning tar upp att en god läsfärdighet är viktigt både i skolan men även i livet (t.ex. Fredriksson & Taube 2012, s. 8; Rosén 2012, s. 111).

För att få reda på mer om skolans läsundervisning är Skolverkets rapporter en relevant källa. En av Skolverkets rapporter som särskilt belyser skolans läsundervisning är *Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007*. En annan källa är *Läsandets kultur: slutbetänkande* av Litteraturutredningen. Skolverkets rapport menar att undervisning i läsning och skrivning bör ske i meningsfulla sammanhang och i slutbetänkandet står det att målet för 2018 är att läsfärdigheten och motivationen att läsa bland barn och unga ska ha ökat jämfört med idag och det gäller speciellt grundskolans tidigare årskurser (2007 s. 8; 2012 s. 13). Läroplanen redogör för att undervisningen i bland annat svenska ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva (Läsandets kultur 2012, s. 76).

En bok som tar upp läsutvecklingen är Ingvar Lundberg och Katarina Herrlins bok *God läsutveckling. Kartläggning och övningar*. Lundberg och Herrlin redogör för de fem viktigaste dimensionerna i den tidiga läsutvecklingen och det är fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse. De olika dimensionerna samspelar med varandra (Lundberg & Herrlin 2005, s. 9). Karin Taube har skrivit om vikten av motivation och självförtroende i samband med läsning. I ett kapitel i boken *Barn läser och skriver* som heter "Läs- och skrivförmåga, självbild och motivation" skriver Taube att elever vill skydda sin självbild (2009, s. 72). Taube har även skrivit mer om ämnet i boken *Läsinläring och självförtroende* (2007).

Barnbibliotek och läsning

Läsning och barn förknippas även med bibliotek. I bibliotekslagen står det i paragraf 9 att folk- och skolbibliotek ska ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar genom att erbjuda böcker, informationsteknik och andra medier för att språkutvecklingen ska främjas och barnen ska vilja läsa (Bibliotekslag SFS 1996:1596).

Det har utkommit tre stycken böcker i en serie om barnbibliotekets verksamhet sedd ur en teoretisk synvinkel. De har utgivits som ett samarbete mellan Länsbiblioteken i Mellansverige (LIM). Den första studien utkom 2007 och den heter *Studier av barn- och ungdomsbibliotek - en kunskapsöversikt*. Det är en tematiserad översikt över den forskning som fanns om barnbiblioteken och den sammanställdes av Kerstin Rydsjö och AnnaCarin Elf. *Barnet, platsen och tiden - teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld* är från 2010 och det är en antologi med bidrag från olika forskningsfält som kan hjälpa till att bredda och fördjupa kunskapsutvecklingen. Den tredje boken *Barnbiblioteket och lässtimulans. Delaktighet, förhållningssätt, samarbete* av Amira Sofie Sandin resonerar kring 93 lässtimulerande projekt (Sandin 2011, s. 11). I boken används termen lässtimulerande arbete istället för läsfrämjande arbete eftersom det är en öppnare och positivare term (Sandin 2011, s. 12). Syftet med Sandins bok är att sätta in det lässtimulerande arbetet i en teoretisk ram och genom det bidra till en genomtänkt utveckling av det lässtimulerande arbetet (2011, s. 19-20). Studien har ett hermeneutiskt perspektiv och är kvalitativ och förståelseinriktad. Sandin analyserar befintlig forskning för att uppfylla sitt syfte (2011, s. 23). Ett projekt som Sandin tar upp är MVG som var ett projekt som pågick oktober 2007 till augusti 2008 och det drevs av regionbiblioteken i Västra Götaland och Halland, Länsbiblioteket Sörmland samt Svenska Barnboksinstitutet. Det går att läsa mer om projektet i Barbro Johanssons bok *Driftiga bibliotekarier och läsglada barn - en studie av metodutvecklingsprojektet MVG*. Projektet finansierades av Statens Kulturråd och de tre läns- och regionbiblioteken. Syften med projektet var bland annat att höja kvaliteten på barnbibliotekens läsfrämjande arbete och inspirera till nya okonventionella sätt att förmedla läslust i många olika former och i samverkan med barn och unga (2009, s. 9). I utvärderingen av projektet har inga barn intervjuats.

En bok som behandlar läsning och bibliotek är Catherine Sheldrick Ross, Lynne (E.F.) McKechnie och Paulette M. Rothbauers bok *Reading matters. What the research reveals about reading, libraries, and community*. Boken redogör för forskning inom ämnet och ger även exempel på vad biblioteken kan göra för att barn ska bli bättre läsare (2006, s. 78).

Barn som läser för hundar

Forskningen som specifikt rör barn som läser för hundar är av extra stor betydelse i min uppsats eftersom det är huvuddelen av min undersökning. Eftersom fenomenet med läshundar, R.E.A.D.-hundar, kommer från USA har det skrivits en del i Nordamerika om att läsa för hundar. En utgångspunkt för det som skrivits är att många barn kämpar med läsningen (t.ex. Friesen 2012a, s. 305). Även om barn kan läsa för hundar både i skolan och på bibliotek är det i skolmiljö som forskning främst har bedrivits. Ett undantag är den danska utvärderingen *Evalueringrap-*

port *Læseprojektet "Læser for hunde"* efter verksamhet där barn läste för hundar på Fredericia bibliotek (se s. 13). Även om det finns en del skrivet om barn som läser för hundar internationellt är det väldigt lite skrivet i Sverige. Lori Friesen som publicerat flera artiklar och även skrivit en avhandling om barn som läser för hundar skriver att det trots populariteten med program där barn får läsa för hundar forskats väldigt lite kring det och det märks vid tidigare sökning kring fenomenet (2010, 2012a, 2012b). Dirfeldt och Persson som skrev sin uppsats 2008 uppgav att det varit svårt att hitta forskning om barn som läser för hundar. Att det var lite skrivet 2008 är inte lika anmärkningsvärt som att det fortfarande var lite skrivet om ämnet 2012. I relation till det är det relevant att påminna sig om att läshundar (reading dogs) funnits i USA sedan 1999.

Rebecka Dirfeldt och Cecilia Perssons kandidatuppsats från 2008 heter *Att läsa för hunden: en metod för läsfärdighetsträning?* och den är skriven vid Högskolan i Skövde/Institutionen för kommunikation och information. Författarna har undersökt barn som läser för sina egna hundar hemma hos sig själva. Syftet med studien var att studera hur barn kan träna upp sina läsfärdigheter och avgränsningen har gjorts till att det som studeras är yngre barns upplevelser att läsa högt för ett djur (2008, s. 8). Dirfeldt och Persson har intervjuat sex elever som har fått läsa för sin hund hemma och barnens föräldrar har även fått svara på en enkät. När Dirfeldt och Persson skrev sin uppsats undrade de hur elevernas upplevelse skulle vara om det kom en speciell hund till skolan som barnen fick läsa för och huruvida relationer skulle skapas och om läsningen skulle kännas meningsfull fast det inte var barnets egna djur (2008, s. 45). Det är där min uppsats tar vid. Författarna skriver även att de gärna hade velat observera barnen när de läste för hundarna, det är något som jag har gjort i min uppsats.

Lori Friesen, Kanada, skrivit flera artiklar om barn som läser för hundar. Friesen har även skrivit avhandlingen *Grade 2 children experience a classroom-based animal-assisted literacy mentoring program: An interpretive case study* (2012b) där artiklarna "Potential for the role of school-based animal-assisted mentoring programs", "Animal-assisted Literacy Learning as Carnival: A Bakhtinian Analysis" och "Exploring Animal-Assisted Programs with Children in School and Therapeutic Contexts" ingår. I artikeln "Potential for the Role of School-Based Animal-Assisted Literacy Mentoring Programs" från 2010 skriver Friesen att det behövs mer forskning kring vad det betyder för unga läsare att vara en del av ett djurassisterat litteracitetsprogram. Friesen vill med artikeln undersöka mentorskapet i djurassisterade litteracitetsprogram (2010b, s. 21-22). Genom att se på den vuxnas, barnets och hundens roll i djurassisterade litteracitetsprogrammen kan det ge en mer omfattande förståelse för möjligheterna med denna pedagogiska innovation (2010b, s. 34).

År 2012 skrev Lori Friesen artikeln "Animal-assisted Literacy Learning as Carnival: A Bakhtinian Analysis". I artikeln undersöker Friesen hur elever uppfat-

tar djurassisterade litteracitetsprogram och det gör hon genom linsen av Bachtins karneval-begrepp (för mer information om karneval-begreppet se s. 29-30). Studien undersöker även vilken betydelse dessa upplevelser har för barnen. Friesens forskning är en fallstudie av ett klassrum i årskurs två i en allmän grundskola i Northern Alberta. Friesen besökte klassrummet tisdags- och torsdagsmorgnar under tio veckor med sina två terapihundar. Sammanlagt deltog arton elever varav elva var flickor och sju pojkar (2012a, s. 307). Under tillfällena var Friesen både forskare och litteracitetsmentor (2012a, s. 308). Tolkande fallstudie användes för att studera den pedagogiska innovationen. Materialet Friesen använde sig av är ljud- och videoinspelning av litteracitetstillfällena, observationer och fältanteckningar, intervjuer och elevernas litteracitetsartefakter. Friesen använde även en ”kritisk vän” som gav feedback på videoinspelningarna samt hjälpte till med självutvärdering (2012a, s. 309-310). Eftersom Friesen både hade rollen som forskare och litteracitetsmentor känns det extra viktigt att hon använde en ”kritisk vän”.

Lori Friesen har tillsammans med Esther Delisle skrivit artikeln ”Animal-Assisted Literacy: A Supportive Environment for Constrained and Unconstrained Learning” (2012). I artikeln undersöks fem stycken djurassisterade litteracitetsprogram som var belägna i fyra franskspråkiga grundskolor i östra Kanada (2012, s. 104).

Två uppsatser som skrivits kring barn som läser för hundar är Maria S. Kaymens uppsats *Exploring Animal-Assisted Therapy as a Reading Intervention Strategy* (2005) och Ashley Elizabeth Bootens uppsats *Effects of Animal-Assisted Therapy on Behavior and Reading in the Classroom* (2011).

Kaymens studie (2005) undersöker djurassisterad terapi i ett försök att utforska på vilket sätt den hjälper som ”reading intervention programs” för kämpande läsare. Syftet med Kaymens kvalitativa studie är att undersöka hur barnen som läser svarar på att läsa högt för en hund på resursläsningslabbet i en offentlig förortsgrundskola i norra Kalifornien. Genom observationer, intervjuer och enkäter undersöks känslorna, uppfattningar och övertygelser hos fyra elever och deras föräldrar samt hos två litteracitetsassistenter på forskningsplatsen (2005, s. 5). I studien observerar Kaymen programmet ”SHARE a Book” där elever får läsa för en hund som en del av en interventionsstrategi (2005, s. 6).

Flera studier har använt kvalitativa metoder som fallstudie, intervju, observation etc. men Ashley Elizabeth Booten gör i uppsatsen *Effects of Animal-Assisted Therapy on Behavior and Reading in the Classroom* en kontrollgruppsstudie där hon jämför uppförandebetyg och läspoäng hos två grupper femteklassare (s. 10-11). Bootens syfte med uppsatsen var att undersöka effekten en terapihund har på beteende och läsning i klassrummet (2011, s. v). Booten skriver att det saknas kontrollgruppsstudier som handlar om djurassisterad terapi såväl som lite forskning undersökt om terapidjur hjälper till att förbättra läsfärdigheter (s. 5-6). Det

var 17 femteklassare i experimentgruppen och 15 i kontrollgruppen. Booten skriver själv att resultatet hade blivit annorlunda om klassrumskulturen, barnens humör eller orosnivån istället mättes (2011, s. 10-11).

Förutom de studier som räknats upp har det skrivits mer övergripande artiklar om barn som läser för hundar som inte nödvändigtvis behöver innehålla egen forskning utan som mer vill ge praktiska råd till dem som vill ha en verksamhet där barn läser för hundar. Mary Renck Jalongo skrev 2004 artikeln ”Canine Visitors: The Influence of Therapy Dogs on Young Children's Learning and Well-Being in Classrooms and Hospitals” tillsammans med Terri Astorino och Nancy Bomboy. Artikeln tar upp de vanligaste protesterna mot att tillåta hundar i klassrummet och patientrum samt ger praktiska tillvägagångssätt för att maximera det positiva resultatet av djurassisterad aktivitet och terapi (AAA/T) (2004, s. 9). År 2005 skrev Jalongo artikeln ”What are all these Dogs Doing at School?: Using Therapy Dogs to Promote Children's Reading Practice” år 2005 som även den ger praktiska råd till utbildare, bibliotekarier, administratörer och samhällsmedborgare som vill implementera ett sådant program i sina samhällen. En ytterligare artikel som ger information om R.E.A.D.-program, som tar upp lärare, elever, föräldrar och volontärhanterar perspektiv och som diskuterar hur man kan anpassa detta till klassrummet är Donita Massengill Shaws artikel ”Man's best friend as a reading facilitator” (2013).

Barn och djur

För min uppsats är det viktigt att redogöra för forskning som rör hundars påverkan på barn eftersom det är en viktig grund för att barn får läsa för hundar. Den forskningen är från ett mer medicinskt och psykologiskt område. En person som nämns i sammanhanget barn och hund är grundaren till ”pet-facilitated therapy”, Boris M. Levinson (Serpell 2006, s. 14). Levinson har skrivit boken *Pet-oriented child psychotherapy* 1997 och i kapitlet ”Pets provide the ”exceptional” child with motivation for learning” skriver författaren om djurs påverkan på barn med känslomässiga svårigheter och att djur kan vara kraftfulla redskap för mer givande lärore. Genom att använda ett levande objekt fångas barnets intresse och uppmärksamhet. Levinson skriver även att djur kan ge verklig drivkraft för utvecklandet av läs- och skrivfärdigheter (1997, s.110). Det är även bra att ha ett djur i talterapi eftersom djuret inte kritiserar barn som läspar, stammar eller har några andra tal-svårigheter (1997, s. 111).

En bok som redogör för mycket som rör djurassisterad terapi är *Handbook on animal-assisted therapy*. Det finns även en del skrivet om bandet mellan människor och djur (human-animal bond). I *Animal Assisted Therapy in Counseling* av Cynthia K. Chandler skriver författaren att det verkar finnas en naturlig tendens för djur och människor att få en relation till varandra även om djuret inte är personens

eget husdjur (2005, s. 5). Gail F. Melson har exempelvis skrivit artikeln ”Child development and the human-companion animal bond” (2003) och Beck och Katcher har skrivit artikeln ”Future Directions in Human-Animal Bond Research” (2003). Ett ytterligare begrepp som förekommer är *biophilia hypothesis* som menar att människor har en genetiskt baserad benägenhet att vårda och lockas av andra levande organismer (Kruger & Serpell 2006, s. 26). Det finns mycket forskning kring att hundar sänker människans blodtryck. Artiklar som tar upp detta ämne är ”Social interaction and blood pressure. Influence of animal companions” av Friedmann mfl. från 1983 och ”Blood pressure and heart rate changes in children when they read aloud in school” av Thomas mfl. från 1984.

Gail F. Melson har även skrivit om klassrumsdjur i boken *Why the Wild Things Are : Animals in the Lives of Children* (2001) efter att bland annat talat med lärare som har sådana. Hundar i skolmiljö skriver Lori Friesen om i artikeln ”Exploring Animal-Assisted Programs with Children in School and Therapeutic Contexts” (2010a) och Isabelle Tissen, Andreas Hergovich & Christine Spiel har skrivit artikeln ”School-Based Social Training with and without Dogs: Evaluation of Their Effectiveness”. I Tissen, Hergovich och Spiels artikel utgår de från ett projekt som varade i tio veckor där elever från tre grundskolor medverkade. Det var tre experimentella förhållanden: ”social träning utan hundar”, ”social träning med hundar” och ”hundnärvaro utan social träning”. Tilldelningen av experimentella betingelser inom varje skola var slumpmässig. Lärarna och eleverna som medverkade fick fylla i frågeformulär före sessioner, efter alla var avslutade och eleverna fyllde även i tre veckor efter avslutandet (2007, s. 365).

Reflektioner

Tidigare forskningen och litteraturgenomgången visar att det finns flera forskningsfält som knyter an till barn som läser för hundar. Även om flera studier använt kvalitativa metoder som intervjuer och etnografiska metoder är det en kvalitativ metod som bäst lämpar sig för att uppfylla syftet med uppsatsen. Kapitlet visar att barn som läser för hundar är ett ämne som det skrivits lite om, särskilt lite har det skrivits i Sverige. Där har min uppsats ett gap att fylla genom att exempelvis helt grundläggande beskriva proceduren när barn läser för hundar. En kvalitativ studie där barnens erfarenheter och upplevelser undersöks är ett bra sätt att börja få kunskap om ett fenomen och sedan kan en mer kvantitativ studie göras där det undersöks huruvida barnens läsning faktiskt har förbättrats genom att de fått läsa för en hund. Genomgången visar även att elevers läsning försämrats och att det är viktigt att elever motiveras och får lust till att läsa. Med bakgrund av det är det relevant att se om en praktik där barn läser för hundar kan öka läsglädjen och få upp läsintresset. I kapitlet Barn och djur finns det även stöd för att hundar

sänker blodtrycket vid läsning, att det finns en naturlig tendens att relationer mellan djur och människor skapas och att djur kan väcka intresse hos barn att lära.

Teoretiska utgångspunkter

Kapitlet redovisar uppsatsens teoretiska utgångspunkter som är teoretiska begrepp från det sociokulturella perspektivet samt Michail Bachtins begrepp karneval.

Olga Dysthe skriver i kapitlet ”Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande” att de sociokulturella perspektiven från början var en förening av insikter från den pragmatiska traditionen hos Dewey och Mead och den kulturhistoriska traditionen hos Vygotskij, Luria och Leontjev som verkade inom psykologin men att deras rön även använts av antropologer, sociologer och pedagoger (2003, s. 31). Förutom John Dewey, George Herbert Mead och Lev S. Vygotskij skriver Dysthe att det sociokulturella perspektivet även går tillbaka på Mikhail Bakhtin¹ (2003, s. 34). Dysthe och Igland skriver att Bakhtin sällan brukar räknas in i det sociokulturella men att hans dialogiska förståelse av människan, språket och existensen placerar honom i den sociokulturella teorin. Vygotskij och Bakhtin tillhörde samma generation och brukas kopplas ihop även om de inte tillhörde samma fackområde (Dysthe & Igland 2003, s. 85).

Ett sociokulturellt perspektiv

Ett sociokulturellt perspektiv har valts som teoretisk utgångspunkt eftersom uppsatsens syfte är att undersöka en praktik som innehåller redskap och kommunikation. De begreppen är viktiga i det sociokulturella perspektivet. När barn läser för hundar ingår de i en praktik där de använder redskap som böcker och samspekar med hunden och den vuxna som oftast är med. Begreppen presenteras mer utförligt under rubriken *Teoretiska begrepp i analysen*.

Det sociokulturella perspektivet som det presenteras i Roger Säljös böcker *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv* (2010) och *Lärande & kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet* (2005) har en tydlig utgångspunkt i Lev Vygotskys (1898–1934) suggestiva och mångtydiga idéer. Vy-

¹ Stavningen på Michail Bachtin skiljer sig åt eftersom den svenska stavningen är den som förekommer i *Rabelais och skrottets historia* (2007), det vill säga Michail Bachtin medan stavningen Mikhail Bakhtin förekommer bland annat när namnet skrivs på engelska och det är den stavningen som Dysthe och Igland använder i kapitlet från boken *Dialog, samspel och lärande* (2003) som jag hänvisar till.

gotsky ger ett alternativ till de dominerande tanketraditioner som spelat stor roll inom forskning och vardaglig praktik. Det var under 1920- och 1930-talen i dåvarande Sovjetunionen som Vygotsky formulerade sina idéer om mänsklig utveckling (Säljö 2010, s. 48). I ett sociokulturellt perspektiv tolkas omvärlden för oss i gemensamma och kollektiva mänskliga verksamheter (Säljö 2010, s. 66). I det sociokulturella perspektivet är det som utgör länken mellan barnet och omgivningen språkanvändning och kommunikation (Säljö 2010, s. 67). Utveckling är enligt det sociokulturella perspektivet socialisation in i en värld av handlingar, samspelsmönster och föreställningar som är kulturella och existerar genom kommunikation (Säljö 2010, s. 68).

Säljö skriver på sidan 37 i *Lärande i praktiken* att kunna läsa är att kunna behärska en kommunikativ praktik. Betoningen på kommunikation innebär att man inom det sociokulturella perspektivet även söker förståelse av hur kunskap uppkommer och förs vidare. För att förstå människors handlande är det nödvändigt att se på komponenterna individen, den sociala praktiken och redskapen eftersom de hör samman (Säljö 2010, s. 105). Därför fokuserar jag i uppsatsen på praktiken där individerna är delaktiga, redskapen individerna använder och hur kommunikationen och samspelet ser ut mellan praktikens deltagare.

Teoretiska begrepp i analysen

De teoretiska begrepp som kommer användas i analysen för att förstå empirin är till stor del hämtade från det sociokulturella perspektivet som betonar vikten av omgivningens, kommunikationens och redskapens roll för individens tänkande och lärande (Säljö 2010, s. 66). Begreppen används även för att formulera uppsatsens frågeställningar.

Praktik

Läsning kan ses som en praktik där barn lär sig behärska redskap som en bok eller text. Människor agerar inom ramen för praktiker, mänskliga handlingar och kunskap är situerade i sociala praktiker (Säljö 2010, s. 130; s. 128; s. 150). Ett exempel på att allt handlande sker inom sociala praktiker är när eleven sitter hemma och läser inför ett prov. Förväntningarna som eleven har på provet bestämmer hur eleven betar sig, vad eleven läser och uppfattar som viktigt etc. (Säljö 2010, s. 150). Det som väver samman en social praktik eller verksamhet är kontexten vilket gör den till en identifierbar helhet. I ett sociokulturellt perspektiv påverkar inte kontexten en eftersom alla handlingar och vår förståelse är delar av kontexten (Säljö 2010, s. 135).

För att kunna bygga upp våra kunskaper och färdigheter är skapandet av särskilda miljöer som skola, institutionaliseringen, grundläggande. Läspraktiker är något som utvecklas och förs vidare inom ramen för de olika institutionella miljöerna (Säljö 2005, s. 208). Min undersökning studerar en läspraktik som sker inom

skolan vilket gör att ramen och karaktären som läspraktiken har utgår från den miljön. För att kunna förstå lärande måste praktikerna som människorna utvecklar till redskapen och de tolkningsgemenskaper som uppkommer förstås (Säljö 2005, s. 208).

I min uppsats används begreppet praktik för att undersöka vad som karakteriserar läspraktiker där barn får läsa för hundar. Praktiken definieras även utifrån redskap och kommunikation (se mer om dessa begrepp nedan).

Redskap

Begreppet redskap används i min uppsats för att undersöka vilka redskap barnen använder när de läser för hundar och hur deras syn på redskapen har förändrats. För att undersöka vilka redskap barnen använder analyseras både observationerna av tillfällena där barn läser för hundar och barnen utsagor, det vill säga vilka redskap de kommunicerar att de använder och hur de används.

Intresset för hur individer och grupper utnyttjar fysiska och kognitiva resurser är en av utgångspunkterna för ett sociokulturellt perspektiv på lärande (Säljö 2010, s. 15). Med redskap menas de resurser, både språkliga, intellektuella och fysiska, som används vid förståelse och agerande i omvärlden (Säljö 2010, s. 20). Intellektuella redskap är till för att vardagen ska hanteras i praktiska sammanhang och ett exempel är läsning eftersom läsning möjliggör att instruktioner tillgodos görs, kartor används och det går att följa med i omvärldsbevakningen (Säljö 2010, s. 22). En ytterligare central resurs är skriften (Säljö 2010, s. 157). Exempel på fysiska redskap är telefon, kompass, mikroskop och dator. De fysiska redskapen löser intellektuella problem (Säljö 2010, s. 22).

Ett annat namn på fysiska redskap är artefakter och fysiska och språkliga aspekter av artefakter utgör kulturella redskap (Säljö 2005, s. 28; s. 34). Kulturella redskap kan ses som resurser för olika aktiviteter och vi kan lära oss dem om kontakten med dem utvecklas. Redskapet kan bemästras utan problem då de olika funktionerna uppmärksammas (Säljö 2005, s. 230). För att kunna bemästra ett redskap krävs det att motståndet som kan finnas till redskapet övervinns. Redskapet naturaliseras till slut och börjar tas för givet, vilket kan vara en anledning till att det är besvärligt att förstå hur ovana användare kan ha svårt för att använda ett redskap (Säljö 2005, s. 231). I min uppsats kan en del i att övervinna motståndet att läsa vara att läsa för en hund. Medieringsbegreppet innebär att vi förhåller oss till och samspelar med omvärlden genom kulturella redskap i form av språkliga kategorier och fysiska artefakter (Säljö 2005, s. 43-44). Att kunna läsa är ett avgörande steg i en människas liv men läsning är i ett sociokulturellt perspektiv inte en färdighet som man tillägnar sig en gång eller ens en färdighet som man någon gång kan behärska i alla dess varianter (Säljö 2010, s. 187).

Vägen till att behärska redskap kan ses som en stegvis process där man går igenom dessa faser (Säljö 2010, s. 124):

- a) Saknar förtrogenhet med redskapet och dess funktion i en speciell praktik.
- b) Kan använda redskapet under handledning av en mer kompetent person.
- c) Den lärande får hantera redskapet på egen hand, personen kan också avgöra när det ska användas, stödet kan minskas eller vara mer indirekt.
- d) Den lärande behärskar nu redskapet på egen hand och vet hur det ska användas.

Att behärska färdigheter via stöd utifrån för att sedan behärskas på egen hand kan ses som appropriering av kulturella uttrycksformer och kunskaper (Med appropriera menas att ta över och ta till oss kunskap genom samspel med andra, Säljö 2010, s. 119). Under lärandeprocessen att behärska en färdighet minskar stödet utifrån, vilket kan komma från en annan person eller en skriftlig instruktion (Säljö 2010, s. 125). Härnäst redovisas begreppet kommunikation.

Kommunikation

För att se på kommunikationen mellan barnet, hunden och den vuxna används begreppen kommunikation och interaktion. För att undersöka kommunikationen/interaktionen utgår jag både från barnens utsagor och observationerna som jag gjort.

För att sociokulturella resurser ska skapas och föras vidare behövs kommunikation och det sociokulturella perspektivet betonar vikten av kommunikation (Säljö 2010, s. 22). Människan är en kommunikativ varelse som gärna vill samspela med andra och de kommunikativa processerna är centrala i det sociokulturella perspektivet (Säljö 2010, s. 36-37). Att lära sig kommunicera är att bli en sociokulturell varelse (Säljö 2010, s. 88). Det är genom kommunikation som individen blir delaktig i kunskaper och färdigheter. Ett exempel på en kommunikativ praktik är att kunna läsa. Läsningen kan innehålla fysisk verksamhet i någon form (Säljö 2010, s. 37). När barn läser för hundar är kommunikation en viktig del av praktiken. Kommunikationen och samspelet hör ihop med barnens lärande.

Eftersom praktiken där barn läser för hundar i min undersökning är i skolan skapas vissa kommunikativa mönster som exempelvis att barnen agerar i rollen som elev. Att lärandet institutionaliserats gör att speciella kommunikativa mönster skapas och det får konsekvenser för kommunikationen (Säljö 2010, s. 45). I institutionella miljöer är lärandet i stort sett språkligt och exempelvis skolan går ut på att förmedla olika kommunikativa färdigheter (Säljö 2010, s. 155). Att läsa för en hund kan ge barnet en speciell form av kommunikativ färdighet som skiljer sig från den som barnet får när barnet läser för en vuxen.

Karneval enligt Bachtin

Karneval-begreppet används som teoretiskt begrepp i analysen för att fokusera mer på upplevelsen av praktiken där barn läser för hundar. Definitionen av karneval tas från Michail Bachtins bok *Rabelais och skrattets historia* (2007)². Bachtin, född 1895 och död 1975, var en sovjetisk litteraturforskare som betytt mycket för modern litteraturforskning bland annat på grund av hans studier i det ”Karnevaliska” elementet hos Rabelais (*Nationalencyklopedin*, webbversionen, sökord: Michail Bachtin [2012-04-03]). Som tidigare nämnts studerar Lori Friesen djurassisterade litteracitetsprogram utifrån Bachtins begrepp karneval i artikeln ”Animal-assisted Literacy Learning as Carnival: A Bakhtinian Analysis” (2012a). Friesen menar att Bachtins observation av karneval starkt kan kopplas till barnens upplevelse av djurassisterad litteracitetslärande i studien som hon gjort. Friesen tar upp tre aspekter av karneval och det är; karneval som flykt från den vanliga, officiella livsstilen, den lekfulla, familjära relationen till världen och den fria och familjära kontakten mellan människor (och även mellan djur) som tillåter en ny form av inbördes förhållande mellan individer (2012a, s. 310).

Bachtin redogör för olika aspekter av karnevalen där en aspekt är att karnevalen var viktig i den medeltida människans liv eftersom den stod i opposition mot den annars allvarliga, kyrkliga kultur som rådde (2007, s. 18). Det kan i min uppsats jämföras med att läsa för en hund som ett avbrott från den vanliga undervisningen i klassrummet. En annan viktig aspekt är att karnevalen till sitt väsen är livet självt och att det är utformat efter lekens principer (Bachtin 2007, s. 18). I min uppsats är det av intresse att se om det i praktiken barn som läser för hundar finns något element av lek. En tredje aspekt är att det inte finns någon uppdelning mellan aktörer och åskådare i karnevalen och att karnevalen är till för hela folket. Bachtin skriver även att karnevalen är något som ska levas och inte bara betraktas. Att alla är delaktiga är viktigt (2007, s. 18). En central del av karnevalen är att det inte heller finns några hierarkiska förhållanden eftersom karnevalen upphäver dem liksom privilegier, normer och förbud upphävs. Under karnevalen var alla jämlika och människor umgicks fritt med varandra. I min uppsats kan människornas relation till varandra undersökas genom att studera samspel och kommunikation mellan barn, hund och vuxen. En väsentlig del av karnevalens världsuppfattning var även det fria och familjära umgänget mellan människor som i det vanliga livet var skilda åt genom ålder, klass, rikedom och yrke. Det blev en väsentlig del eftersom det umgänget var en stor kontrast mot den hierarki som rådde i samhället och att det umgänge som skapades i karnevalen var otänkbar i det vanliga livet (Bachtin 2007, s. 20). Om barn, hund och vuxen kan få ett familjärt umgänge och kunna stiga ur respektive roller är något som kan undersökas i min uppsats.

² Originalalets titel: *Tvortjestvo Fransua Rable i narodnaja kultura srednevekovja i Renessansa* (1965).

De aspekter av karneval som är relevanta för min uppsats är därmed avbrottet från den vanliga undervisningen, leken, hierarkin mellan deltagarna, relationerna mellan hund, barn och den vuxna.

Metod och material

I detta kapitel tas metod och material upp. Som metod har främst intervju använts men även observationer har gjorts. Materialet består såtillvida av åtta intervjuer (sju barnintervjuer, en lärarintervju) och två observationer där barn läser för en hund. Barnens svar utgör empirin medan lärarens svar utgör bakgrundsinformation.

Metod

Materialet har samlats in genom kvalitativa intervjuer och observationer. I följande delkapitel beskrivs metoderna intervju och observation.

Val av metoder

Metoden jag valt att använda är en kvalitativ metod närmare bestämt intervjuer. En kvalitativ undersökning lämpar sig bra eftersom den beskriver fenomenet i sin kontext och presenterar en tolkning som ger ökad förståelse för fenomenet (Justesen & Mik-Meyer 2011, s. 13). Eftersom mitt syfte är att utifrån framförallt barns tankar kring att läsa för hundar studera fenomenet passar metoden bra. En positiv aspekt av intervjuer, och som passar väl till uppsatsen syfte, är att personer kan berätta hur de gör saker i praktiken samtidigt som det går att komma åt upplevelser och erfarenheter. En etnografisk utgångspunkt är att intervjuer är ett komplement till observationer och man kan genom intervjuer få en ingång till observation eftersom det kan vara lättare att under intervjun fråga om man får göra en observation. Att intervju ger en ingång till observation stämmer bra in på min undersökning där jag under intervjuerna fick en förfrågan om jag även ville observera när barn läser för hundar. Genom observationer kan forskaren se saker ur sitt eget perspektiv men för att se det från perspektivet av dem som studeras måste de tillfrågas. Att jag kunde kombinera intervjuer med observation är bra eftersom personer inte alltid säger vad de gör (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 56-57). Intervjuer kan även leda människor i en viss riktning (Fangen, s. 198). Dock är en nackdel med intervjuer och observationer att det är svårt att veta vad en utsaga betyder, är det som forskaren tror eller kan det betyda något annat? Resultatet av

samtalet är även ett samtal på en viss plats vid ett visst tillfälle där det som sägs kan ha andra syften än vad forskaren tänkt (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 56-57). En kombination av intervju och observation är bra eftersom observationsmaterialet kan valideras av intervjuer (Fangen 2005, s. 189).

Att göra en kvalitativ intervju med barn

En intervju kan genomföras på flera olika sätt men för den här undersökningen passar semistrukturerade intervjuer bra eftersom de utgår från en intervjuguide med teman och huvudfrågor samtidigt som det går att avvika från guiden om intervjupersonen skulle ta upp något intressant. I en semistrukturerad intervju ställs *hur* och *vad*-frågor (Justesen & Mik-Meyer 2011, s. 46-47). Det som är specifikt för en intervju och som skiljer intervjun från samtalet är att det finns ett syfte baserat på undersökningens problemställning, det finns en intervjuguide och en rollfördelning. Kvale och Brinkmann skriver i *Den kvalitativa forskningsintervjun* att en viktig sak att tänka på när vuxna intervjuar barn är att undvika att uppfattas som läraren och att det finns svar som är rätt eller fel (2009, s. 162).

Justesen och Mik-Meyer (även Doverborg och Pramling Samuelsson) rekommenderar att intervjuerna spelas in vilket underlättar vid analysfasen (2011, s. 48). Något som är viktigt att anteckna under intervjuens gång är kroppsspråk och beteende eftersom man då får bättre underlag till tolkningen som ska göras senare (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s. 28). Det är viktigt att den som intervjuar reflekterar över sin egen påverkan på intervjupersonen och vad som sägs (Justesen & Mik-Meyer 2011, s. 48). Vad som ska kartläggas i intervjun beror på vilken problemställning undersökningen har. Därför är det viktigt att alltid fråga sig själv vad kunskapen ska användas till med tanke på undersökningens syfte. Med ett kvalitativt material som inte uppfyller statistikens krav på representativitet i urvalsprocessen är det viktigt att vara försiktig med att göra generaliseringar. Det är bra att i början av intervjun ta upp personlig bakgrundsinformation (Justesen & Mik-Meyer 2011, s. 49).

När intervjupersonerna är barn finns det aspekter som bör tas i särskild beaktning. En bok som ofta används när barn är intervju personer är Elisabet Doverborg och Ingrid Pramling Samuelssons bok *Att förstå barns tankar. Metodik för barnintervjuer* (2000). Något som är viktigt enligt författarna är att kontakten som skapas med barnet har en stor betydelse eftersom man utan barnets samarbete inte får veta något. För att bygga upp en positiv relation med barnet är det viktigt för den som intervjuar att respektera barn och barns känslor. För att det ska bli en bra samtalssituation kan den som intervjuar börja med att berätta att intervjun ska spelas in och lite om vad samtalet ska handla om. Det är viktigt att lyssna uppmärksamt och ge respons på att man lyssnar genom exempelvis nickande och hummande (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s. 28). Intervjun får gärna

ta sin utgångspunkt i en för barnen känd situation eller upplevelse (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s. 33).

Angående plats är det enligt Doverborg och Pramling Samuelsson viktigt att det är en lugn plats där barnet kan koncentrera sig. Den som intervjuar bör sitta mitt emot barnet så att ögonkontakt är möjlig (2000, s. 25). Eriksson-Zetterquist och Ahrne skriver att det är viktigt att intervjun äger rum i en miljö där barnen känner sig hemma men samtidigt är det bra om klassrumssituationen undviks eftersom det kan skapa kravet att ge ”rätt svar” (2011, s. 51-52). Tidpunkt är det också viktigt att tänka på och då är det bra om barnet inte är trött eller hungrigt och att tillräckligt med tid finns till intervjun (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s. 26).

Det är viktigt att tänka på frågorna som ställs. Den som intervjuar bör tänka på att ett barn kanske inte kan svara på vissa frågor eftersom de aldrig funderat på dem (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s. 29). Även Kvale och Brinkmann menar att det är viktigt att åldersanpassa frågor, inte ställa mer än en fråga i taget och inte ställa för långa eller komplicerade frågor (2009, s. 162). Barnen ska ges ordentlig tid till att svara på frågor och det är viktigt att ställa vida och övergripande frågor i början och sedan närma sig det specifika innehållet (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s. 32). Doverborg och Pramling Samuelsson skriver att ja och nej-frågor ska undvikas eftersom det som är viktigt för hur samtalet utvecklas är uppföljningen av barnens svar på frågorna (2000, s. 33). En teknik för att få den intervjuade att berätta mer är att ställa följdfrågor med hans eller hennes egna ord (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 47). En typ av frågor som är bra att använda i en intervju med barn är att be dem berätta något. Viktigt att intervjun blir mer lik ett samtal än ett förhör (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000, s. 34). Intervjun som Doverborg och Pramling Samuelsson förespråkar kräver att målet med intervjun är klart men att frågorna inte detaljplaneras (2000, s. 41).

Intervjufrågor - lärare

De frågor som läraren fick svara på var bakgrundsfrågor, både om lärarens egen bakgrund och hundprojektets bakgrund med fokus på läspraktiken där barn läser för hundar (se bilaga 1). Syftet med att intervju läraren var dels att få en bakgrund kring projektet samtidigt som det var bra att få mer information för att kunna ställa relevanta frågor till barnen. Lärarens intervju är bakgrundsmaterial vilket betyder att den inte utgör en del av del empiriska materialet som sedan analyseras i resultatkapitlet men det är ett viktigt bakgrundsmaterial för uppsatsen.

Intervjufrågor - barn

Intervjufrågorna som ställdes till barnen var undersökningsbaserade men även konstruerade utifrån uppsatsens teoretiska utgångspunkter (se bilaga 2). Intervjuns första fråga var vilken årskurs barnet går i. De följande frågorna hade som syfte

att få barnet att tala och de fokuserade på barnets relation till och syn på djur, speciellt hundar. Barnen fick även berätta mer om hundprojektet eftersom det är något som barnen är experter på. Efter frågorna om hundar ställdes frågor om läsning, det var mer generella frågor som syftade till att få veta mer om barnens attityd till läsning, läspreferenser och läsvanor. Majoriteten av frågorna fokuserade på barnens erfarenheter och upplevelser av att läsa för en hund eftersom det är uppsatsen huvudsyfte. Barnen fick svara på mer praktiska frågor kring hur det går till att läsa för en hund exempelvis Var?, När?, Hur? men även berätta mer hur det känns att läsa för en hund. Övriga aspekter av att läsa för en hund som barnen tillfrågades om var vilka de ansåg ska få läsa för hundar, var man ska få läsa för hundar, hur de ser på framtiden och vad de anser har förändrats efter att de fått läsa för en hund. Till de elever som hade ett eget husdjur ställdes frågor kring huruvida barnet brukade läsa högt för sitt eget husdjur och som sista fråga ombads eleverna berätta något mer som jag glömt fråga dem om.

Intervjufrågorna modifierades något efter intervjun med läraren. Ingen pilotstudie genomfördes med tanke på att det var få elever som gick i klassen.

Observation

Observationer är när forskaren iakttar och dokumenterar ett händelseförlopp som oftast är autentiskt men även kan vara konstruerat. Observationer kan antingen vara mycket ostrukturerade eller strikt strukturerade. Något man kan skilja på är deltagande och icke-deltagande observationer. I mina observationer är jag icke-deltagande eftersom jag enbart koncentrerar mig på att observera och registrera vad som sker (Fredriksson & Taube 2012, s. 35).

Något som är viktigt när man observerar är att man gör fältanteckningar eller för observationsanteckningar. Det är viktigt att skriva ner det man ser, hur man upplever sin egen närvaro och hur man känner men att hellre beskriva i detalj än att värdera (Lalander 2011, s. 103; Fangen 2005, s. 93).

Material

Materialet som samlats in till uppsatsen är sammanlagt åtta intervjuer, en med en lärare och sju barnintervjuer (ett barn har intervjuats vid två tillfällen), och två observationer av när två barn läser för en hund. I följande delkapitel redogörs för urvalet av informanter, etik samt genomförande av intervjuer och observationer.

Urval av informanter

Det var relativt enkelt att göra ett urval eftersom det är få skolor i Sverige som använder läshundar. Till en början var tanken att ett bibliotek där barn fick läsa för hundar skulle undersökas men eftersom det ännu inte fanns blev det naturliga

valet att skolor kontaktades som använde hundar i undervisningen. En skola som kontaktades hade redan annan forskning knuten till sig och kunde därför inte vara med i denna undersökning. Den skola som undersökts i uppsatsen var positiva vid första kontakten. Eftersom det bara är en klass som läser för hundar blev det självklart att alla i klassen som ville skulle få vara med i undersökningen. Vid första besöket i skolan visade det sig att det gick sex elever i klassen och alla sex elever fick möjlighet att vara med i undersökningen. Barnen är goda informanter eftersom de har upplevt hur det är att läsa för en hund och de delger även sina upplevelser.

Eleverna har i uppsatsen fått fingerade och könsneutrala namn. Anledningen till de könsneutrala namnen beror på att det är en ojämn könsfördelning i klassen (fem pojkar och en flicka) vilket gör att en jämförelse mellan könen inte är aktuell och att anonymiteten ska säkerställas ytterligare. Istället för han eller hon kommer det könsneutrala hen användas. Även skolan som barnen går på, läraren samt hundarna har fått fiktiva namn för att säkerställa barnens anonymitet. Det betyder att i citat när barnen talar om skolan eller hundarna skriver jag i uppsatsen de fiktiva namnen.

Etik

Kvale och Brinkmann skriver att det kan uppstå frågor kring vem som ska ge sitt samtycke i miljöer där det finns en överordnad institution. När det gäller skolelever, som i mitt fall, kan frågan väckas huruvida det är barnen själva, deras föräldrar, läraren, rektorn eller skolförvaltningen som ska ge sitt samtycke (2009, s. 87). I min undersökning delade jag ut en lapp med lite information om uppsatsen plus en medgivandeblankett till eleverna den första februari 2013. Eleverna ombads komma tillbaka med lappen ifylld en vecka senare (se bilaga 3). Eftersom eleverna är under 18 år behövdes föräldrarnas underskrift för att barnen skulle få intervjuas. Alla lappar blev ifyllda i tid till intervjuernas genomförande som skedde femtonde februari och tjugoförsta februari.

Genomförande – intervju och observation

Innan intervjuerna med barnen intervjuades läraren Anna som har kommit på idén med att barn ska läsa för hundar. Intervjun med läraren genomfördes den trettonde februari och den är fyrtiotre minuter och tjugo sekunder. Intervjun med läraren ägde rum efter skolans slut på lärarens kontor (även kallat ”hundrummet” senare i uppsatsen). Det är ett litet rum i anslutning till klassrummet och det är även en ytterligare lärare som har sitt kontor där. Anledningen till att rummet senare kallas för ”hundrummet” beror på att det är där barnen ofta läser för hundarna och det finns hundbäddar i rummet.

Intervjuerna med klassens sex barn genomfördes vid två tillfällen, det första tillfället var femtonde februari och det andra tillfället var tjugoförsta februari. Vid

det första tillfället var halva klassen sjuk vilket gjorde att de tre barnen som var i skolan intervjuades då och resten av barnen vid de andra tillfällena. Ett barn intervjuades vid båda tillfällena. I genomsnitt var intervjuerna drygt tio minuter långa, den kortaste nio minuter och fyrtiosju sekunder och den längsta tjugo minuter och femton sekunder (den längsta intervjun är egentligen två intervjuer). Den sammanlagda tiden för alla barnintervjuer är en timme, tjugoåtta minuter och åtta sekunder. Alla intervjuer spelades in med diktafon som Doverborg och Pramling Samuelsson rekommenderade. Det gör att jag som intervjuare kunde fokusera på barnen utan att behöva anteckna vad de sa. Eftersom det ändå inte går att anteckna allt möjliggör inspelningen att all verbal kommunikation tas upp av diktafonen.

Det tre intervjuerna som genomfördes under det första tillfället femtonde februari ägde rum i samma rum som intervjun med läraren ägt rum, det vill säga ett kontor i anslutning till klassrummet, ”hundrummet”. Eftersom det är hundarnas rum var den hund som var i skolan den dagen i rummet under hela eller delar av intervjun med barnen. Läraren ansåg även att det var positivt för barnen att hunden var i rummet eftersom hunden kunde ge stöd åt barnet. Även om intervjuerna ägde rum i en klassrumsmiljö som inte rekommenderades av Eriksson-Zetterquist och Ahrne gör hundarna att barnen känner sig hemma vilket var något som var önskvärt (2011, s. 51-52). Under den första intervjudagen med barnen var det hunden Laban som var i klassrummet. Laban är en ettårig svart jaktlabrador vars matte är en av barnens lärare. Under den första intervjun var hunden i rummet under hela intervjun vilket gjorde att barnet ett antal gånger under intervjun tilltalade hunden. Den första intervjun gjordes med Robin och hen tog även fram flera böcker under intervjun från en bokhylla som fanns bredvid barnets sittplats vilket gjorde att hen bläddrade i dem och berättade utifrån bilderna i boken. Intervjun fick avbrytas utan att alla frågor besvarats eftersom hunden Laban stod vid dörren och ville ut och dessutom var det rast. Intervjun med Robin började strax efter nio och tjugo över nio brukar det vara rast. Robin talade till Laban flera gånger under intervjun. När den andra intervjun startade var hunden i rummet men efter en liten stund stod hunden vid dörren och blev utsläppt av Kim som var det andra barnet att bli intervjuat. Under den sista intervjun för dagen som var med Charlie var hunden med till stor del av intervjun. Charlie tittade mycket på hunden som även var framme vid oss vid bordet ibland. Hunden ville även här ut efter ett tag och stod då och ylade vid dörren vilket gjorde att Charlie släppte ut honom. Intervjuerna med Kim och Charlie genomfördes mellan rastens slut (cirka tjugo i tio) tills barnen skulle gå på lunch tjugo i elva. Efter rasten har de först fruktstund och lite gemensam undervisning vilket medförde att intervjuerna genomfördes efter det. Som Eriksson-Zetterquist och Ahrne skriver kan det vara en extra motivation att ge intervjupersonen viss ersättning för att de vill ställa up (2011, s. 45). När jag intervjuade läraren gav hon som förslag att jag kunde ge barnen godis eller kakor.

Jag bestämde mig för att ge barnen en tablettask och ett vykort på en hund som liknade en av hundarna som brukar vara i klassrummet.

Det andra intervjutillfället med barnen var den tjugoförsta februari och då kunde resten av klassen (tre barn) intervjuas och de resterande frågorna kunde ställas till Robin vars intervju avbröts vid det första tillfället. Innan intervjuerna fick jag möjlighet att vara med vid två observationer. Det var Tintin och Love som läste för Rosan (Rhodesian Ridgeback) som var den dagens läshund (vikarierade för Bamse som var sjuk). Barnen läste för hunden i "hundrummet" och barnen satt på en blå kudde bredvid hunden som låg i hundbädden. Barnen läste efter de kom tillbaka från gymnastiken vilket var vid niotiden på morgonen. Första observationen gjordes med Tintin och den andra med Love. När Love läste för hunden satt en vuxen bredvid hela tiden medan den vuxna ibland satt bredvid och ibland var vid skrivbordet när Tintin läste för hunden. Under observationerna satt jag på en stol vid ett bord och antecknade det jag såg och hörde i mitt anteckningsblock. Jag försökte vara så diskret som möjligt eftersom jag inte ville störa för mycket samtidigt som jag blev delaktig i produktionen av data eftersom jag var i rummet och antecknade (Svensson & Ahrne 2011, s. 22).

Under de två första intervjuerna med Love och Tintin låg Rosan i sin hundbädd och under den tredje intervjun med Mio låg Rosan från början i sin hundbädd men blev sedan utsläppt av läraren. Under den sista kompletterande intervjun med Robin var hunden inte i rummet. Vid detta intervjutillfälle ägde intervjuerna rum i samma rum som tidigare men jag och barnen hade bytt plats vilket betydde att barnen satt med ryggen mot en whiteboardtavla medan jag satt med ryggen mot bokhyllan. Love, som var den första intervjun, rörde en del på whiteboardtavlan. Love nickade mycket och Tintin ställde många frågor exempelvis om hunden Rosan och om diktafonen medan Mio satt lugn på sin stol. Även här var intervjuerna klara tills barnen skulle gå på lunch tjugo i elva och de passades in med tanke på rast, fruktstund och gemensam undervisning. Efter intervjuerna fick de tre barnen som inte deltagit vid de första tillfället en tablettask och ett kort som tack för att de var med i undersökningen.

Metoddiskussion

Att intervjua barn kan vara svårt trots att metodböcker lästs om tips på hur man ska gå till väga. Ett tips som ofta ges är att göra en pilotstudie vilket hade varit bra i detta fall och det kunde ha gjorts om det var fler barn i klassen. Något som kunde ha varit tydligare är intervjufrågornas formuleringar. Det var även svårt att ge barnen tillräckligt med tid att svara på frågor samtidigt som de inte ska ledsna. En fara med att ha för många frågor kan vara att de blir mer ytligt besvarade vilket kunde ha ändrats om antalet frågor varit färre men att de fördjupades mer. En del av frågorna som ställdes kan ha varit för abstrakta för barnen och att det var något

de inte tidigare reflekterat över. Det kan vara svårt för barnen att verbalisera vad de tycker när de tillfrågas om något de inte tänkt på innan. Barnens tankar är även formade av omgivningen och kan representera kollektivets tankar. Säljö skriver i *Lärande i praktiken* att vad en människa säger alltid är kontextuellt bestämt och att det inte bara är den inre tankevärlden och begreppsförståelsen som uttrycks. Genom att ställa en fråga i en intervju kan vi få reda på vad individen i den aktuella situationen finner rimligt att svara i den stunden. Eftersom människan vill uppfylla de kommunikativa kontrakt som finns för social interaktion betyder det att man svarar på en fråga oavsett om man tidigare tänkt på vad frågan gäller eller ej, det gäller särskilt i en barn-vuxen-situation där den som intervjuar är dominant genom sin sociala status (Säljö 2010, s. 115-116).

För att få bort hierarkin och känslan av vuxen-barn/lärare-barn hade en annan metod varit att använda fokusgruppsintervjuer där fler barn kunde delta samtidigt. Situationen hade inte påmint lika mycket om ett förhör och barnen kunde få inspiration från varandras tankar och funderingar vilket kunde lett till fler och mer utvecklande svar. Dock är en nackdel med fokusgruppsintervjuer att barnen kan påverka varandra.

En nackdel med att spela in intervjuerna var att man förlitade sig för mycket på inspelningarna vilket gjorde att det ibland kunde vara svårt att höra vad barnen sa när intervjun transkriberades.

Observationerna som gjordes var inte på förhand planerade utan tillkom i samband med ett intervjutillfälle vilket betyder att de blev som en bonus för uppsatsen och som en ytterligare dimension. Om observationerna hade varit centrala för uppsatsen kunde de ha förberetts mer och det kunde ha varit bra att ha ett observationsprotokoll. Nu gjordes anteckningar i ett block utifrån vad som hände, sades och hur det kändes. Det hade även varit bra om alla barnen hade observerats eftersom det kan skilja sig mycket åt beroende på vem som läser för hunden.

För att minimera ens egen påverkan på observationen hade det varit bra om observationerna spelades in och att barnen förhoppningsvis skulle tänka mindre på en kamera än en person som är i rummet. Eftersom barnen skulle läsa för hunden kändes det som att jag tjuvlyssnade vilket gjorde att jag försökte anteckna allt jag såg eller hörde samtidigt som jag försökte hålla en låg profil. Dock kan det vara bra att observera på riktigt eftersom det kan ge en annan känsla än att bara se det på film.

Bearbetning och analys

Bearbetningen av intervjumaterialet har skett genom transkriptioner till skriftspråk och fältanteckningarna från observationerna har renskrivits på datorn. Fördelar med att transkribera intervjuerna är att man lär känna sitt material och kan börja med tolkningsarbetet under lyssnandet och skrivandet (Eriksson-Zetterquist &

Ahrne 2011, s. 54). För att öka läsbarheten och undvika att den som intervjuats framstår som "dum" är det bra att göra språket i utsagan mer likt skriftspråk än talspråk (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s. 56).

Den egna analysen har skett i tre steg. Analysen är inspirerad av Rennstam och Wästerfors förslag på analys det vill säga att först sortera, sedan reducera och sist argumentera (2011, s. 195-205). I det första steget har intervjuerna transkriberats och jag har lärt känna materialet. Fokus har varit vad barnen säger, svaren har grupperats efter teman (barn och djur och barn och läsning etc.) och barnens svar har förts ihop för jämförelse. I det andra steget har de teoretiska begreppen använts för att gruppera svaren och för att förklara empirin. Istället för att redovisa empirin utifrån intervjuguidens frågor har de teoretiska begreppen strukturerat empirin. I det andra steget handlar det om att förstå innebörden av utsagorna. I det tredje steget har mitt material jämförts med tidigare forskning samt med teorin.

Analysen kan inte produceras genom att följa en "metod" till punkt och pricka utan den måste ske i dialog med empiriskt material och befintlig teori (Rennstam & Wästerfors 2011, s. 209).

Validitet och reliabilitet

När kvalitativa metoder har använts lyfts ofta begreppen validitet och reliabilitet fram. Validitet handlar om huruvida undersökningens resultat belyser forskningsfrågan (Justesen & Mik-Meyer 2010, s. 33). Även Kvale och Brinkmann skriver att validitet inom samhällsvetenskapen handlar om ifall metoden undersöker vad den påstås undersöka (2009, s.264). Att undersöka barns uppfattningar och erfarenheter av att läsa för hundar anser jag passar bra att göra utifrån kvalitativa metoder som intervjuer och observationer vilket gör att metoden ger studien validitet.

Reliabilitet handlar om i vilken grad undersökningens metoder är så klara att undersökningen skulle få samma resultat om den upprepades av andra (Justesen & Mik-Meyer 2010, s. 33). Ett sätt för att bidra med hög reliabilitet är att spela in intervjuerna vilket gör att man kan få fram korrekta utskrifter och på det viset inte påverkar data (Ryen 2004, s. 142). När jag har gjort tolkningar har jag skrivit ut citatet för att läsaren själv ska kunna bedöma om tolkningen är korrekt. Kvale och Brinkmann skriver att reliabilitet ofta behandlas i relation till att resultatet kan produceras vid andra tider av andra forskare (2009, s. 263). Eftersom jag redovisat min metod, hur jag genomfört intervjuerna och observationerna samt bifogar mina intervjufrågor anser jag att uppsatsen är reliabel.

Läsa för hundar på Låshunden

Det här kapitlet tar upp Låshundens hundprojekt samt intervjun med läraren som har ordnat med hundprojektet.

Låshundens hundprojekt

Låshunden har ett hundprojekt sedan 2009 (Låshunden hundprojekt³). Låshunden ligger i en kommun i ett storstads­län och den är även belägen på Låshundskolan. Låshunden är till för elever som behöver stöd i skolarbetet och de har två grupper för elever skolår 1–6 och en grupp för skolelever 7–9 (Låshundskolans hemsida > Låshunden > Om Låshunden). På Låshundskolan, som är huvudskola, går elever från förskoleklass upp till årskurs 9. Skolan innehåller även en träningsskola med elever från förskola till gymnasieår och även ett skoldaghem med elever från årskurs 6 till årskurs 9 (Låshundskolans hemsida > Om skolan).

Bakgrunden till hundprojektet är ett mångårigt intresse från läraren Anna. Arbetslaget som Anna arbetar i hjälper och stöttar elever som är i behov av särskilt stöd. Svårigheter med koncentration, motivation, inläring och socialt samspel kan vara exempel på problematik som eleverna har (Låshundskolans hemsida > Låshunden > Om Låshunden). Eleverna Anna har hand om går i klass 1–6. När hundprojektet startade hösten 2009 var tanken att eleverna skulle få möjlighet att gå hundpromenader under skoltid samt att eleverna i klassrummet skulle arbeta med värdegrundsmaterialet REDE (respekt, empati, djur & etik) som är framtaget av Svenska Djurskyddet och Svenska Naturskyddsföreningen. Syfte för projektet skriver läraren bland annat är att elever med koncentrationssvårigheter och/eller social problematik mår bra av att umgås med hundar. Läraren tar upp hormonet oxytocin som utsöndras i hjärnan när människor umgås med eller klappar sällskapsdjur. Barnen får även lära sig ta eget ansvar, tränar självförtroende, självkänsla och får en bättre självbild av hundpromenaderna. Det är även positivt att barnen får röra på sig. Efter sex månader fick arton elever som varit med i projektet svara vad de tyckte om det och sexton elever uppgav att de tyckte det var roligt

³ För att säkerställa anonymiteten för barnen redovisas inte källan, varken i löpande texten eller i käll- och litteraturlistan. Vid intresse finns källan i uppsatsförfattarens ägo. Detsamma gäller hänvisningar till Låshundskolans hemsida.

med hundpromenader. En elev svarade både ja och nej på frågan om det var roligt med hundpromenader eftersom det ibland var bra och ibland dåligt. En elev svarade att det inte var roligt med hundpromenader eftersom eleven inte tycker om att gå ute (Läshundens hundprojekt, s. 5).

Läsa för hundar ur lärarens perspektiv

Detta avsnitt utgår från intervjun som jag gjorde med läraren Anna 2013-02-13. Läraren Anna har arbetat fem år på Läshundskolan och innan dess arbetade hon på Naturbruksgymnasiet. Anna har även läst på lärarhögskolan där hon läste mycket specialpedagogik och hon har läst en kurs på universitetet som behandlar hundens evolution, genetik och beteende. I fyra år har skolan haft ett hundprojekt som till en början mest bestod av hundpromenader. När hundarna även fick vara inomhus under andra året har barnen kunnat läsa för en hund mer sporadiskt. Läraren märkte då att elever som annars tyckte att det var jobbigt att läsa högt för en vuxen eller en kamrat läste bättre för hundarna. Det har sedan utvecklats och från och med läsåret 2012-2013 är läsning för hundar schemalagt. Enligt läraren är barnen ”gladare till läsning” och de läser mer än vanligt. När barnen läser för hundarna sitter det oftast en vuxen i rummet eller så har de dörren på glänt för att barnen inte ska vara helt själva med hunden. Läraren berättar att den vuxna som är i rummet lyssnar på när barnen läser men att barnen inte tänker på det. En tanke från lärarnas sida är att de inte ska rätta barnen när de läser fel utan det kan de göra vid andra tillfällen, men de hjälper till om något barn vill ha hjälp. Enligt läraren brukar de flesta barn bara läsa och hon menar att syftet med att barn ska läsa för hundar är att de ska våga, stärka sitt självförtroende, få upp läsflyt och läshastighet.

Det är sex elever som brukar få läsa för hundar och det är på torsdagar som läsning för hundar finns inplanerat på schemat. Den populäraste läshunden enligt läraren är Bamse, en Berner Sennen på sju år. Barnen kan även läsa för dvärgtaxen Lillan och jaktlabradoren Laban. Lillan går en utbildning för att bli rehab/terapihund och kommer examineras våren 2013, Laban ska påbörja utbildning medan Bamse inte ska göra det.

Läraren berättar att barnen brukar läsa mellan tre till tolv minuter för hunden, det beror lite på hur långt de kommit i läsutvecklingen. Det viktigaste är inte vad barnen läser utan att de läser. I själva undervisningen är det mer styrt men i sammanhanget där de läser för hundar är det viktigaste att barnen läser. Läslusten ska främjas vilket gör att barnen exempelvis kan läsa någon rolig artikel för hunden om de vill det. Barnen har alltid en bänkbok från biblioteket som de kan läsa för hunden. Läraren berättar att det inte finns något samarbete med skolbiblioteket eftersom de på grund av ekonomiska skäl inte har haft någon bibliotekarie där de senaste åren. Biblioteket har ett självlånesystem vilket gör att de gör till bibliote-

ket och lånar böcker själva. Biblioteket är även beläget inne i skolan vilket betyder att inga hundar kan följa med dit.

Reaktionerna kring att de har hundar i klassrummet har bara varit positiv enligt läraren och de har inte haft några större problem med allergi. Utvärderingar görs varje år för att se om det behövs mer eller mindre läsning för hundarna exempelvis men läraren tror på en ljus framtid med hundar i skolan. Hundar används även i matematikundervisningen där de har utvecklat praktisk matte där de arbetar med bollar med siffror som hundarna får hämta och sedan görs tal av dessa som beräknas.

Resultat och analys: barn som läser för hundar i skolan

I det här kapitlet redogörs och analyseras barnens intervjusvar och observationerna som jag gjort där barn läser för hundar. För att analysera intervjusvaren och observationerna används de teoretiska begreppen praktik, redskap och kommunikation från det sociokulturella perspektivet och Bachtins begrepp karneval (se kapitlet *Teoretiska utgångspunkter*). Barnen, som är undersökningens informanter, är mellan 8 och 12 år gamla (årskurs 2–6) och tre av barnen började klassen efter sommaren medan tre barn har gått i klassen i två och ett halvt till fyra och ett halvt år.

Läspraktikens karaktär

Läsning kan ses som en praktik där barnen lär sig redskap som en bok eller text. I följande delkapitel redogörs för barnens syn på läsning, hur det praktiskt fungerar när barnen får läsa för hundar, barnens läsning för eget djur och svar kring praktiken förekomst.

Attityd och association till läsning

I min uppsats tillfrågades barnen vad de tyckte om läsning och flera av barnen uppgav att de tyckte det var roligt att läsa och de förknippade även läsning med hundar. Kim menar att hen tänker på hundar när hen hör ordet läsning, Robin menar att läsning är speciell för hundar och Tintin förknippar läsning med att man kan läsa och att det är bra att läsa för hundar. Charlie berättar att hen egentligen inte tycker om läsning men att det är roligare att läsa med hundar.

Charlie: Mmm.. Jag gillar inte att läsa så mycket. Men läsa med hund det är lite roligare. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

I citatet ovan berättar Charlie att läsning med hund blir ”roligare” eftersom hen inte tycker om att läsa. Något att anmärka på är att Charlie säger läsa med hund istället för läsa för hund. Liknande svar uppger Kim:

Kim: Tycker det är roligt när hundarna är med men annars tycker jag att det är lite tråkigt men när hundarna är med tycker jag att det är såhär lite mer roligare. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Även Kim uppger att det är roligt med läsning när hundarna är med men att det annars är tråkigt. Citaten av Charlie och Kim visar att hundarna gör att läsning blir roligare. Varken Kim eller Charlie säger uttryckligen att det är roligare att läsa för hunden utan snarare är det hundens närvaro och att läsa med den som gör läsningen roligare. Friesen skriver i sin avhandling om när hon frågade eleverna om deras favoritämne i skolan och endast en elev (av de 18 som deltog i hennes studie) uppgav att läsning var favoritämnet och det var en flicka som var starkaste läsaren i klassen. Två av klassens svagaste läsare som var två pojkar nämnde att läsning var favoritämne när de läste med hundar. I kontrast till det uppgav sex elever att det ämne de tyckte minst om var guidad läsning ("guided reading", läsning i liten grupp), fem barn ogillade mest självständig läsning och fyra barn ogillade skrivverksamhet. Även där uppgav tre elever att de älskade skrivverkstaden för att de fick skriva med hundarna (2012b, s. 174). Friesen skriver sedan att det är intressant att läsning och skrivning med hundarna inte var favoritämnena under intervju-diskussionerna men att det kan bero på att barnen såg tillfällena som en paus från de vanliga skolämnena (2012b, s. 180).

I Hedemarks rapport ansåg de flesta barnen med några undantag att läsning var roligt (2011, s. 12). I Stenlunds uppsats uppgav en fjärdedel av eleverna i undersökningsgruppen att de hade en mycket positiv attityd till läsning medan en fjärdedel uttryckte en negativ attityd till läsning (2011, s. 76). Stenlunds uppsats visade att de elever som tyckte läsning var roligt hade ett högre resultat på tester av läshastighet medan elever som uppgett att läsning var tråkigt fick låga resultat på avkodningstester (korrekt avkodning, läshastighet) och Ordförståelsetest. Även elever som svarar att de bara läser när de måste fick låga resultat på tester av korrekt avkodning (2011, s. 98). Att tycka läsning är roligt i sig behöver inte garantera bättre resultat på olika tester men det finns ändå ett samband däremellan.

Rosén skriver att tidigare forskning har visat att självbild och attityder till läsning betyder mycket för barns läsutveckling (2012, s. 119). I min uppsats har jag inte bett barnen svara på hur bra de anser sig vara på att läsa. I PIRLS skriver Rosén att i genomsnitt presterar den grupp som angivit hög grad av läsglädje bättre än dem som angivit en mellanhög nivå (2012, s. 22). Det har dock skett en förändring i attityd till läsning från 2001 till 2006 där andelen elever som angivit hög grad av läsglädje minskat 2006 (Rosén 2012, s. 123). Att barnen tycker det är roligt att läsa kan även ta itu med problemet med *aliteracy* det vill säga att eleven har grundläggande litteracitetsfärdigheter men inte tycker om att läsa (Kaymen 2005, s. 34). Det kan även relateras till det Säljö skriver om att motståndet mot ett redskap måste försvinna för att det ska kunna bemästras. Barnens utsagor visar att

hunden kan minska motståndet mot redskapet och få barnen att bemästra redskapet (Säljö 2005, s. 231).

I min uppsats är det påfallande att flera av barnen förknippar läsning med hundar. En anledning till det kan vara att barnen vet att jag intervjuar dem för att jag är intresserad av barn som läser för hundar. Under flera intervjutillfällen var även hundarna närvarande och intervjun ägde rum i ”hundrummet” där barnen brukar läsa för hundarna. Tidigare under intervjun hade barnen även fått berätta om hundprojektet som skolan har och då var det flera barn som berättade att de brukade läsa för hundar. Övriga aktiviteter som barnen uppgav att de gjorde med hundarna var gå på promenad, klappa dem, ge dem godis, gosa och använda dem i matematikundervisningen.

Ett barn som inte förknippar läsning med hundar är Mio. Hen svarar såhär:

Intervjuare: Vad tänker du på när jag säger läsning?

Mio: Ord.

Intervjuare: Att det är ett ord.

Mio: Mm.

Intervjuare: Vad du tycker om läsning?

Mio: Ja kan göra det. Kan göra men inte så kul.

Intervjuare: Nej.

Mio: Inte min favoritsak, men jag kan göra det i alla fall. (Intervju och transkription, 2013-02-21)

Mio ser läsning som en färdighet som hen behärskar. Det kan kopplas till behärskningen av redskap som avhandlas senare. Även Tintin förknippar läsning med att det är en färdighet som man behärskar när hen svarade att ”Man kan läsa, det är bra att läsa för hundar.” (Intervju och transkription, 2013-02-21). Nästa avsnitt behandlar hur det går till att läsa för hundar på Låshunden.

Att läsa för hundar på Låshunden

På frågan hur barnen först tänkte när de fick reda på att man kunde läsa för en hund svarar Robin att hen först inte förstod det eftersom hundar inte lyssnar, men nu har hen förstått att de lyssnar. Charlie berättar att hen tyckte det var kul, smart när hen fick reda på att man kan läsa för hundar. Det var kul och smart eftersom det kan vara kul att umgås med hundar och läsa för dem innan man läser för någon annan.

Charlie: Kan va lite kul att umgås med hundar och läsa lite för dom innan man läser för fröknar och föräldrar och kompisar och sånt

Intervjuare: Ja.

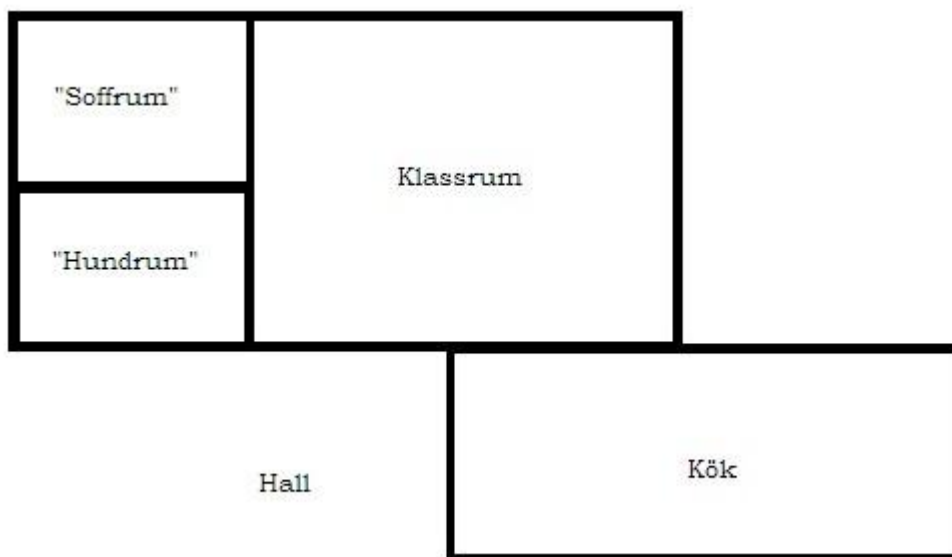
Charlie: Om man är osäker eller nåt. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Det som Charlie berättar kan kopplas till vad Taube skriver om att skydda sin självbild. Som Taube skriver vill ingen visa vad den är dålig på vilket kan göra att barnet inte vill läsa inför andra. Då kan ett sätt att få barnet att läsa vara att läsa

för en hund eftersom hunden är en okritisk lyssnare. Taube fortsätter skriva att det krävs att barnen läser mycket för att barnen ska kunna läsa med flyt vilket gör att det inte går att undvika att läsa eller att göra det halvhjärtat och okoncentrerat. Om barn känner att de inte upplever några framsteg på ett område kan de sluta läsa men om ett motstånd upplevs kan det hjälpa att läsa för en hund (Taube 2009, s. 72). Som Charlie uppger kan man läsa för hundar innan man läser för någon annan om man är osäker.

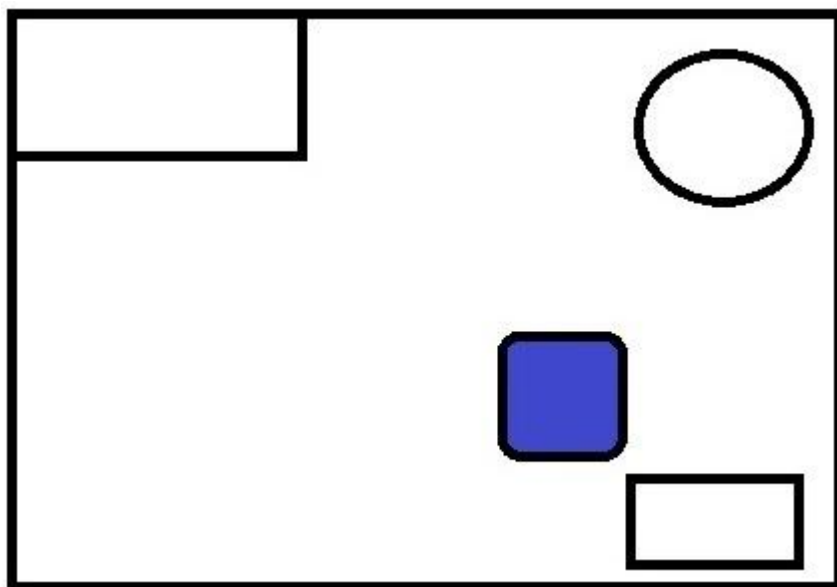
Kim berättar att när hen kom till skolan till höstterminen 2012 kunde man inte läsa för hundar utan det var ett halvår senare som man kunde börja läsa för hundar och då tyckte hen att det var skönt. Love tänkte ingenting när hen fick reda på att man kunde läsa för hundar och Mio tyckte att det var konstigt.

Det rum som barnen uppger att de oftast läser i för hundarna är det rum där intervjuerna tar plats. Rummet är ett kontorsrum för två av lärarna och det ligger i anslutning till klassrummet (se Figur 1). Det finns en dörr från klassrummet in i till rummet som flera barn kallar för "hundrummet". I "hundrummet" finns två hundbäddar, en liten mindre hundbädd för dvärgtaxen Lillan och en större hundbädd för de större hundarna som jaktlabradoren Laban och Rhodesian Ridgebacken Rosan. Dock finns det bland barnen olika utsagor var de brukar läsa för hundarna. Exempelvis är Mio bestämd och berättar att alla hundar ligger i "hundrummet" medan Charlie berättar att Bamse brukar vara i köket, Lillan i soffan och Laban i hundrummet. Även Kim berättar att Bamse inte flyttar sig från köket vilket resulterar i att hen får läsa för hunden där. Köket som barnen talar om ligger i anslutning till hallen. Rummet med soffan där barnen ibland får läsa för Lillan är det andra kontoret som även det ligger vägg i vägg med klassrummet och "hundrummet". Figur 1 visar en skiss på ungefär hur de ser ut med de olika rummen och de olika platser där barnen får läsa för hundar. Klassrummet ligger på andra våningen i en tvåvåningspaviljong vilket betyder att hundarna inte stör några andra. En trappa på utsidan av paviljongen används för att ta sig till klassrummet vilket gör att hundarna inte behöver gå igenom några andra lokaler för att komma till klassrummet.



Figur 1, Bilden är en skiss över hur rummen ligger i förhållande till varandra där barnen brukar läsa för hundar.

Figur 2 visar en skiss på hur "hundrummet" ser ut. Vid de två tillfällena då jag observerade satt barnet på den blå kudden, hunden låg i hundkorgen bredvid, läraren satt vid det fyrkantiga skrivbordet och jag satt vid det runda bordet. Deltagarnas placering gör att barnet kan känna sig ensamt med hunden medan läraren kan ha uppsikt över situationen och lyssna till barnets läsning.



Figur 2, Bilden är en skiss över hur "hundrummet" ser ut.

Figur 2 visar endast det som är relevant för de observationer jag gjort. I rummet finns även en låg bokhylla med böcker som är belägen mellan det runda bordet

och det fyrkantiga skrivbordet och det finns även ett ytterligare skrivbord längst ned i figurens vänstra hörn, det vill säga i det hörn som nu ser tomt ut. Mellan de båda skrivborden finns den lilla hundbädden. Dörren till rummet är på kortväggen på höger sida och på kortväggen på vänster sida finns ett fönster. Det är viktigt att det är en bekväm miljö som barnen får läsa i (Intermountain Therapy Animals hemsida > R.E.A.D. > R.E.A.D. FAQ's). I evalueringsrapporten från Fredericia bibliotek står det att den mindre lokalen där läsningen ägde rum inreddes för att bli så mysig som möjligt (*Evalueringsrapport, Læseprojektet "Læser for hunde"*, s. 4). Friesen berättar att deras litteracitetstillfällen hölls i olika delar av klassrummet och att de använde en skärm för att möjliggöra det. Friesen skriver även att hon gjorde som ITA rekommenderade och tog med en mjuk filt och flera kud- dar som eleverna och hon kunde sitta på och en hundbädd. Tillfällena pågick även under ordinarie lektionstid (2012a, s. 308).

Tre av eleverna i min uppsats uppger att de får läsa för en hund på torsdagar (Mio 2013-02-21, Kim 2013-02-15 och Robin 2013-02-15). På torsdagar berättar Kim att de får läsa för en hund när de kommer tillbaka från gymnastiken. Robin berättar att de får läsa för en hund både på torsdagar och på fredagar. Även Tintin uppger att de får läsa för en hund två gånger i veckan, Love uppger också att det är flera gånger i veckan medan Charlie berättar att de får läsa för hundar när de har lust och ork. Mina observationerna gjordes på en torsdag efter att barnen kom tillbaka från gymnastiken vid nio-tiden. Hunden som barnen brukar läsa för på torsdagar, Bamse, var sjuk men istället vikarierade Rhodesian Ridgebacken Rosan.

Längden på de observerade tillfällena där barnen läste för hunden var bara några minuter, det äldre barnet läste något längre. ITA skriver att sessionerna i skolan brukar vara 20–30 minuter men då ingår även uppvärmningstid innan och godis och konster efteråt (Intermountain Therapy Animals hemsida > R.E.A.D. > R.E.A.D. FAQ's). Det blir skillnad på om barnet endast sitter själv och läser samt om barnet redan känner hunden och den vuxna sedan innan.

Barnen tillfrågades även hur många gånger de läst för en hund och på den frågan svarar Robin, Charlie och Love att de läst för en hund tio gånger. Detta antyder att tio gånger är ett tidsbegrepp som är lätt att ta till. Det kan jämföras med Hedemarks rapport *Barn berättar* där barnen hade svårt att svara på när de varit på biblioteket senast. I rapporten har barnen svårt att veta om de var på biblioteket förra veckan eller förra månaden och diskussioner utbryts när frågan om när de senast var på biblioteket ställs (2011, s. 7). Kim svarar att hen läst för en hund så många gånger att hen inte orkar räkna. Det är en svår fråga för barnen att svara på hur många gånger de läst för en hund. Om barnen har läst i genomsnitt en gång i vecka för en hund blir det som Kim säger många gånger och svårt att räkna.

Läsa för eget djur och att läsa hemma

Alla barn i min undersökning tycker mycket om djur och flera av dem har egna husdjur. Barnen beskriver djur i termer som ”bra”, ”härliga”, ”roliga” och ”kul”. Eftersom barnen visste att det skulle vara hundar i klassrummet och kanske speciellt sökt sig till klassen av den anledningen är det inget anmärkningsvärt att barnen tycker om djur. Även i Dirfeldt och Perssons uppsats uppgav barnen att de tyckte om djur och en förutsättning för att barnen skulle vara med i undersökningen var just att de skulle läsa för sitt eget djur som de hade hemma (2008, s. 36). I min undersökning är det ett barn som inte har djur hemma på grund av allergi medan resten av barnen har husdjur. Tre av barnen har egna hundar och ett barn brukar ta hand om grannens hundvalpar.

När barnen tillfrågas om de har läst för sitt djur som de har hemma svarar tre barn (Kim 2012-02-15, Love 2012-02-21 och Robin 2012-02-21) att de har läst för sitt husdjur. Love och Robin har läst för hundar medan Kim har läst för sina katter. I ett sociokulturellt perspektiv är kunskaper och färdigheter situerade och det kan medföra att barnen efterliknar situationen i skolan där de får läsa för hundar till att göra det hemma. Om barnen känner att det är roligt och att det går bra att läsa i skolan när de får läsa för hundar är det troligt att de gör samma sak hemma om de har möjlighet. Barnen kan läsa i den situationen där de får läsa för hundar i skolan och det är inte säkert att de kan läsa på samma sätt för någon annan (Säljö 2010, s. 141). Robin berättar att hen försökt läsa för en hundvalp som hen brukar passa men att hunden börjar gnälla när Robin läser något läskigt och då vill hunden klättra ner. Även Mio berättar om svårigheter med att läsa för sin egen hund eftersom Mios hund vill veta var alla i familjen är. Mios hund tycker inte heller om när någon stänger dörren till sitt rum vilket enligt Mio gör det svårt att läsa för den ettåriga hunden. I Dirfeldt och Perssons uppsats där barnen läste för sin hund hemma uppgav de liknande svårigheter. För ett barn i deras undersökning började en hund tjuta och en annan hund gnälla och det kan jämföras med Robin i min uppsats som berättade att hunden gnällde (2008, s. 29-30). Ett barn i Dirfeldt och Perssons uppsats berättade att det hade varit bättre om barnet inte behövt hämta hunden hela tiden och det kan jämföras med Mios utsaga om att hunden inte ville vara instängd i ett rum (2008, s. 30).

Ett problem som framkommer i barnens svar med att läsa för sitt eget djur är att de inte har tid med det. Tintin berättar att hen ska läsa för sin hund men att hen ”inte har tid ibland” (Intervju och transkription, 2013-02-21). Kim berättar att hen undrar varför hen ska läsa hemma men att det känns bättre i skolan.

Kim: När man är hemma då blir det lite mer såhär varför ska jag läsa för, varför ska jag göra det för, jag är hemma jag kan göra vad jag vill. Men när man är i skolan när det är hundar, då känns det att man, jag ska det även om det typ såhär är rast fortfarande, det känns fortfarande bättre. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Både Kims och Tintins utsagor visar ändå på att det finns en skillnad mellan att läsa frivilligt hemma eller att läsa i skolan där det är ett måste. För barnen kan det uppfattas som roligt att läsa för hunden i skolan eftersom hen får gå ifrån den vanliga undervisningen för att vara med hunden. Hemma blir det inte på samma sätt eftersom man, enligt Kim, kan göra vad man vill. Hundar (eller andra husdjur) är inte lika speciella som de är i skolan eftersom hunden alltid är hemma. Men enligt Tintin är det samma sak att läsa för hunden hemma som hunden i skolan.

Att läsning på fritiden inte har någon hög prioritet visar exempelvis Hedemarks rapport där en del utsagor bekräftar att läsning är ett sista alternativ när barnen inte har något annat att göra (2011, s. 21). Även Stenlund undersöker elevers läsintresse på fritiden och resultatet visar att en tredjedel av eleverna läser mycket ofta något på fritiden medan en dryg fjärdedel av eleverna uppgav att de aldrig eller nästan aldrig läste något på fritiden. När eleverna fick svara på påståendet kring om de läser på fritiden för att det är roligt svarade två tredjedelar att de läser några gånger i veckan för att det är roligt (2011, s. 77). När barnen i min undersökning fick svara på var de brukar läsa svarar de förutom skolan att de läser hemma för föräldrar eller husdjur. Tintin uppger att hen brukar läsa högt hemma om hen behöver göra läxan. Både Mio och Charlie berättar att de sällan läser högt hemma. Kim berättar såhär:

Intervjuare: Brukar du läsa hemma också eller är det bara i skolan?

Kim: Eh bara i skolan faktiskt, eller kan läsa typ på nån bok eller sådär.

Intervjuare: Ja.

Kim: Lite snabbt. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Att barnen inte läser hemma särskilt mycket kan relateras till Lundberg och Herrlin som menar att läsning är en färdighet som det krävs mycket övning för att bli bra på. Författarna skriver att 5 000 timmars ihärdigt tränande behövs för att bli bra på att läsa vilket betyder att tid måste läggas ner på läsning både i skolan och hemma (2005, s. 16-17). I den danska undersökningen från 2000 som Steffensen och Weinreich redogör för i boken *Børn læser bøger: læsevaner, læsefærdighed, højtlesning* var en fråga hur ofta barnen läser på deras fritid och i frågan markerades det tydligt att det inte handlade om läxor. Dock skriver författarna att det i dagens samhälle är en glidande skala från skol- till fritidsläsning eftersom barnböcker används i skolan och ofta arbetar de med böcker som barnen även läser på sin fritid. I undersökningen svarar 56 procent av barnen att de är flitiga läsare (Steffensen & Weinreich 2000, s. 12-13). I undersökningen har de tagit reda på sambandet mellan hur mycket man läser och den upplevda läsfärdigheten och den visar att ju mer man läser desto bättre läsare upplever man att man är (Steffensen & Weinreich 2000, s. 20). I Østers bok redovisas att 43 procent av norska 9–15-åringar är flitiga läsare det vill säga de läser flera gånger i veckan medan 58 procent av de svenska barnen i samma ålder är flitiga läsare (2004, s. 67; s. 97). Även Rosén skriver, med utgångspunkt från de internationella läsundersökningsrappor-

terna, att det finns ett samband mellan ökad fritidsläsning och förbättrade läspresentationer. Däremot har fritidsläsandet för nöjes skull minskat i de länder där datoranvändandet har ökat (2012, s.135). Østers bok redogör för varför svenska barn läser mindre utifrån svaren på läsundersökningen som författaren bygger rapporten på. Anledningar som barnen uppger är att det är tråkigt, saknas tid eftersom de har många läxor, fritidsintressen och ska hinna vara med att träffa sina vänner eller för att de inte tycker om att läsa. Øster tar upp att skäl kan vara att barnen istället använder tiden vid datorn och en flicka skrev som svar att det var roligare att se på TV än att läsa böcker (2004, s.109). Även i PISA samvarierar läslust och resultat på PISAs lästest. Enligt PISA blir resultaten bättre för den som gärna läser än för den som inte gärna läser. Hos pojkarna har det skett en minskning av läslusten och pojkarnas läsning har försämrats mer än flickornas (Fredriksson 2012, s. 102). Det är vanligare att läsa för nöjes skull bland flickor medan nöjesläsningen hos pojkar minskat (Fredriksson 2012, s. 103). I NAEPs undersökning uppger 46 procent av eleverna som går i fjärde klass att de läser för att det är roligt nästan varje dag. Jämfört med tidigare års undersökningarna är den siffran högre än den varit föregående år (*The Nation's Report Card: Reading 2011* 2011, s. 20). I min uppsats har jag inte undersökt närmare varför barnen inte hade tid att läsa för sitt djur på fritiden men en anledning kan möjligen vara datoranvändning men det är något som behöver undersökas närmare för att få ett definitivt svar.

Även om barnen inte läser i några stora mängder hemma är det ett spännande resultat att barnen på eget initiativ läst eller tänkt läsa för sitt eget husdjur. Friesen skriver i artikeln "Animal-assisted Literacy Learning as Carnival: A Bakhtinian Analysis" att en stor överraskning med studien var att en tredjedel av barnen i klassen började engagera sig i litteracitetsaktiviteter med sina egna husdjur under studiens gång. Både barn och föräldrar i Friesens studie vittnar om att de läste nattsaga för husdjuret, skrev egna berättelser, ritade bilder med husdjuret och engagerade sig i livliga samtal med husdjuren (2012a, s. 316). I min studie har jag fokuserat på läsandet för hundar och har inte tagit reda på andra litteracitetsaktiviteter. Även evalueringsrapporten från Fredericia bibliotek vittnar om att barnen börjat läsa för hundar på fritiden. Enligt en mamma har de fått låna hem en hund då och då eftersom sonen tyckte att det var så roligt att läsa för en hund. Mamman berättar hur hon kan höra hur sonen sitter inne på sitt rum och läser för hunden. En annan mamma berättar att hennes son som går i fyran ville ha en stor leksakshund som liknar hunden han läste för på biblioteket. Pojken har med sig leksakshunden överallt även när han läser och det är en ersättning för en levande hund (*Evalueringsrapport Læseprojektet "Læser for hunde"* 2012, s. 14). Att använda gosedjur skriver Shaw är något som det inte forskats på men som lärare kan pröva att använda eftersom barn kan vara fantasifulla och berätta om deras upplevelser att läsa för ett gosedjur (2013, s. 369). Dirfeldt och Persson skriver att de efter författarnas undersökning tänkte göra en uppföljning i klassen där barnen gick av

att läsa för djur. Barnen skulle då få använda vilket djur de ville och även gosedjur kunde användas om det inte fanns något djur i barnens närhet. Författarna refererar till Melson som menar att barn kan bli för gamla för gosedjur men inte för djur (2008, s. 41).

Barnens tankar om läspraktikens varande och förekomst

På frågan varför barn får läsa för hundar svarar Kim att det beror på att det sprids ”lugn eller a.. hormoner eller vad det heter” (Intervju och transkription, 2013-02-15). Här verkar det som att barnet tar upp något som hen har hört någon annan (läraren) säga. Det kan kopplas till kultur enligt det sociokulturella perspektivet som där definieras som den uppsättning idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som vi får i interaktion med omvärlden (Säljö 2010, s. 29). Barnet blir medveten om vad som är intressant och värdefullt att urskilja genom att höra vad andra talar om och hur de föreställer sig världen (Säljö 2010, s. 37).

Robin menar att de som är lugna och vet att hunden lyssnar ska få läsa för en hund. Enligt Robin ska de som vill få läsa för en hund och ingen annan ska få bestämma det. Kim tycker att de som inte är allergiska och vill läsa för en hund ska få göra det. Charlie tycker att de som har svårigheter att läsa och som behöver hjälp ska få läsa för hundar. Charlie berättar även att det började på Låshundskolan att barn fick läsa för hundar eftersom hundarna gör människor lugna. Mio uttrycker att verksamheten där barn läser för hundar kommer dö ut. Det beror på att många är allergiska. Mio tycker att alla ska få läsa för hundar.

Alla barnen i min undersökning är positiva till att man ska få läsa högt för hundar i skolan. En del barn ger förslag på hur en sådan verksamhet skulle kunna fungera. Kim menar att det fungerar på en sådan skola som de går på. Kim uppger att om det är en stor skola och en stor byggnad måste alla ha hund och då kan det bli orättvist. Hen menar att det kan fungera men hen tar även upp att det kan bli bråk med hundar. I Friesens artikel svarade en elev att det var roligt med hundar eftersom det bara var dem som hade hundar (Friesen 2012a, s. 312). Ett förslag som Charlie ger angående att läsa för hundar i skolan är att det kan finnas ett litet hundrum. Hundrummet kan eleverna sedan gå ner till om de behöver läsa för hunden. Hundrummet kan vara i källaren och när man ska gå dit kan en fröken följa med. Det visar på att barnen har idéer för hur andra skolor skulle kunna göra om de vill att barnen ska kunna läsa för hundar.

Flera av barnen är positiva till att läsa för hundar på bibliotek och menar att det nog skulle gå bra att göra det. Flera av barnen tror även att de själva skulle gå och läsa för en hund på ett bibliotek om det var möjligt. Robin tror att det skulle vara bra att läsa för en hund på ett bibliotek och att hen skulle göra det. För en del av barnen kan frågan om de skulle läsa för en hund på ett bibliotek på fritiden vara abstrakt eftersom det som Tintin påpekar inte finns någon sådan verksamhet när intervjuerna genomförs. Barnen vet inte hur en sådan verksamhet skulle fungera

vilket kan göra dem tveksamma till om de själva skulle ta del av verksamheten. För en del av barnen kan frågan uppfattas som att de skulle ta med sina egna hundar till biblioteket som de skulle få läsa för. Kim tror inte att det skulle fungera med hundar på bibliotek eftersom hunden kan vara busig och riva sönder böcker men även att de som är allergiska inte kan komma in och låna böcker.

Kim: Det... kanske inte skulle funka för att... det finns ju vissa busiga hundar som tar lite böcker ibland och kan riva sönder dom och att då kan ju inte vissa komma in dit och låna böcker bara för att dom är allergiska. Men annars tycker jag att det skulle vara en jättebra idé. Eller så har man en nakenhund. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Även Robin tar upp att hen är orolig för att det kan finnas aggressiva hundar som förstör böcker. Det som flera barn tar upp som ett problem mot hundar i skola och bibliotek är allergier. I citatet ovan tar Kim upp ett förslag på hur problemet med allergier kan lösas, och det är att ha en nakenhund. Love tycker att man ska läsa för hunden i skolan om ingen är allergisk. Problemet med allergier tas upp i Jalongo, Astorino och Bomboys artikel (2004) där författarna skriver att den allergiska reaktionen kan reduceras genom att terapihunden är badad och välvårdad (kammad etc.) innan visiten till skolan eller sjukhuset. Författarna tar även upp att terapihundarna kan vara i ett luftigt hörsal eller utomhus och att barnet kan vara i ett klassrum med en hund en kort stund (Jalongo, Astorino & Bomboy 2004, s. 13).

När Dirfeldt och Persson skrev sin uppsats förekom det inget projekt där barn läste för hundar i skolan men däremot frågade författarna barnen vad de tyckte om att läsa högt för en hund i skolan. Majoriteten av barnen tyckte att det var en positiv idé att läsa för en hund i skolan. Ett barn som var positivt inställd tyckte att det skulle vara bra för fröken att inte behöva sitta med alla barnen. Ett barn i Dirfeldt och Perssons studie svarade ”vet inte” och ett barn var lite negativ och osäker att läsa för en hund i skolan eftersom det inte är ens egen hund (2008, s. 28-31). Det kan jämföras med min undersökning att det kan vara svårt att veta hur något är och skulle fungera som man inte upplevt.

Att barnen i min studie var positiva till att läsa för hundar i skolan men inte lika positiva till att läsa för hundar på fritiden på ett bibliotek kan tas upp i jämförelse med utvärderingen som gjordes på Fredericia bibliotek där de menade att kontexten, det vill säga att det var på söndagar utanför skolan hade stor inverkan på läsoplevelsens succé (*Evalueringsrapport Læseprojektet "Læser for hunde"* 2012, s. 4). I rapporten står det att många barn som har svårt med läsningen har tagits ut från den vanliga undervisningen för att få extra hjälp med läsningen i skolans specialcenter. Skolans fysiska ramar kan då bli en negativ ”medspelare” i förbindelse med upplevelsen av att kunna läsa. Alla informanter i utvärderingen var överens om att det var bra att ha läsprojektet utanför skolan (*Evalueringsrapport Læseprojektet "Læser for hunde"* 2012, s. 11-12). Mio berättar såhär om hen skulle gå och läsa för en hund på ett bibliotek på fritiden: ”Inte på fritiden men om

det var i skolan så javisst” (Intervju och transkription, 2013-02-21). I Mios utsaga verkar det inte vara platsen som är det viktiga utan huruvida det sker på fritiden eller i skolan. Det visar, som tidigare studier, att läsning inte är något som barn gör på fritiden i så stor utsträckning.

Skolan utmärks av att vara en språklig verksamhet där man bland annat läser och skolan har genom århundradena skapat traditioner för hur en sådan aktivitet ska bedrivas (Säljö 2010, s. 207). Det finns en del skrivet om läsning kopplat till skola och läsning kopplat till bibliotek. Hedemark refererar till Säljö när hon skriver att läsningen som sker i skolan inte är ”fri” utan att den sker inom specifika ramar. Författaren skriver att fritidsläsning präglas av lustfyllt förhållningssätt till läsning men att njutningen med att läsa kan minska om det kopplas krav till den (Hedemark 2012, s. 50-51). I Hedemarks rapport menar författaren att en del av barnen i studien ger uttryck för instrumentell läsning. Barn med den instrumentella hållningen talar med lite entusiasm och engagemang om sin läsning. Hedemark skriver att det synsättet på läsning kan antas ligga nära läsning som premieras i skolan (2012, s. 47). Den instrumentella läsningen ligger nära det pragmatiska förhållningssättet där läsning varken ses som roligt eller tråkigt utan bara är ett medel för att nå andra mål (Sandin 2011, s. 146). Sandin skriver att elever i skolan befinner sig i ett lärsammanhang och att det finns ett syfte med barns inläring och läsning. Författaren skriver att skolans och bibliotekens styrdokument och målformuleringar visar på en frivillighet till läsning kopplad till bibliotek som inte finns kopplad till skolan. Formuleringen som bibliotekslagen har om att främja språkutveckling kan kopplas till ett lärsammanhang. Sandin frågar sig om perspektiven lust och nytta går hand i hand eller om det finns en motsättning mellan dem (2011, s. 147). Författaren skriver även att möjligheterna att uppleva läslust försvåras om barnen uppfattar krav på prestationen i samband med skolläsning (Sandin 2011, s. 157). Även fast barnen i min undersökning läser för hundar i skolan ger barnen uttryck för att det är roligt och de var mer positiva till att läsa för en hund i skolan än för en hund på ett bibliotek eller för en hund hemma.

Kapitlet har behandlat vad som karakteriserar läspraktiken. I min undersökning är läspraktiken en institutionell praktik som sker inom skolans ramar och det formar och skapar praktiken. Gränser sätts för när och var barnen läser för hundar och även hur praktiken går till. Ett viktigt resultat är att hundarna påverkar barnens attityd till att få en positivare syn på läsning. Flera av barnen har även läst för sina egna husdjur. Att barn läser på fritiden och får mer läsglädje är positivt för att förbättra läsprestationerna. Nästa delkapitel behandlar redskapen som används i praktiken.

Redskap, användning och förändring

I ett sociokulturellt perspektiv är användningen av redskap viktigt. Som tidigare redogjorts för i kapitlet *Teoretiska utgångspunkter* finns det både intellektuella redskap (läsning) och fysiska redskap (böcker).

Frågeställningar som ska besvaras är vilka redskap som barnen kan sägas använda men även hur barnens syn på redskapen förändrats.

Läspreferenser och vad barnen läser för hundarna

För att ta reda på vilka redskap som används när barnen läser fick barnen svara på frågan vad de tycker om att läsa respektive vad de inte tycker om att läsa. Frågan var öppet ställd och behövde inte besvaras med vilka böcker barnen tyckte om eller inte tyckte om att läsa även om det i de flesta fall var det barnen svarade.

Robin uppger att hen tycker om att läsa mysterier men tycker inte om att läsa sådant som inte är spännande. Under intervjun med Robin tog hen fram flera böcker ur bokhyllan som fanns i rummet och bland annat tog hen fram *Zelda och meningen med att ha hund* av Åsa Nilsson och Ulla Montan som hen menade inte är rolig att läsa. En bidragande orsak till att boken inte är rolig att läsa är att den har inte några bilder vilket Robin tycker är dåligt. Kim däremot tycker om att läsa *Bellmanhistorier* eller *Guinness Rekordbok* eller något annat roligt. Att Kim tycker att det är roligt att läsa Guinness Rekordbok kan jämföras med ett barn i Åsa Roswall och Charlotta Westerbergs magisteruppsats om faktaböcker. I den uppsatsen tar författarna upp ett barn som läser faktaböcker för att få veta något och för att det är roligt (2006, s. 42). PIRLS 2011 visar en nedgång angående läsförmågan av sakprosa medan läsning av skönlitterära texter inte förändrats nämnvärt. Eleverna i PIRLS 2011 uppger att de läser mer skönlitterärt i skolan men en uppgång har skett där fler elever anger att de läser sakprosa på fritiden (2012, s. 8). Stenlund skriver dock att elever som angav att de ofta läser faktaböcker når låga resultat på testet Läsning-text (korrekt avkodning, läshastighet) och Läsförståelsetestet (2011, s. 83-84). I min uppsats uppger Kim att hen inte vill läsa tråkiga saker som *Kalle Anka*. Mio föredrar att läsa *Biggles*-böcker (av W.E. Johns) medan Tintin gärna läser olika böcker som exempelvis *Puzzel hittar ett spår* av Isabelle Halvarsson, *Hotell Gyllene Knorren* av Måns Gahrton och Johan Unenge och *LasseMajas detektivbyrå* av Martin Widmark. Mio däremot tycker inte om att läsa *LasseMaja*-böckerna. Charlie tycker om att läsa om bilar i bilsporttidningar.

Intervjuare: Vad är det du tycker om att läsa för nåt då?

Charlie: Mm bilar och sånt.

Intervjuare: Böcker om bilar eller?

Charlie: Mm.. Nä.

Intervjuare: Nä?

Charlie: Typ bilsporttidningar och sånt.

Intervjuare: Ja. Har du sånt hemma?

Charlie: Ja. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

I detta citat betonar Charlie att hen inte läser böcker om bilar utan bilsporttidningar. I Hedemarks studie berättar barnen att de tycker om att läsa spännande böcker som deckare och mysterier. Böcker som barnen tycker om att läsa är *Twilight*-serien av Stephanie Meyer, *Harry Potter* av J.K. Rowling, *Lasse-Maja* av Martin Widmark och *Vargbröder* av Michelle Paver t.ex. (Hedemark 2011, s. 13). Även i Sandins uppsats är det gemensamma för de böcker som barnen upplevde som bra var att de upplevdes som spännande, roliga och att ”det hände saker” i dem. De böcker som barnen upplevde som dåliga var således de böcker som inte hade någon spännande handling (Sandin 2004, s. 41). I Ewalds avhandling som rör mellanårens läsare får hon inte fram någon ”typisk mellanstadieläsare” utan det är stora skillnader mellan elevers enskilda läspreferenser och individuella läsintressen (2007, s. 371).

Flera barn i min studie uppger att de inte tycker om att läsa något som är för svårt. Charlie tycker inte om att läsa stora böcker medan Tintin inte vill läsa för svåra kapitelböcker eller böcker med många sidor.

Intervjuare: Är det nåt du inte tycker om att läsa?

Tintin: För svåra böcker. Kapitelböcker.

Intervjuare: Ja.

Tintin: Såna här tjocka typ böcker [visar tjockleken med fingrarna]. (Intervju och transkription, 2013-02-21)

Citatet visar att Tintin inte vill läsa för svåra böcker och att svårigheten har ett samband med bokens tjocklek. I Hedemarks rapport svarar ett barn att han inte tycker om jättetjocka böcker som *Harry Potter*-böckerna (2011, s. 14). I rapporten finns det även barn som uppger att de inte tycker om att läsa för svåra böcker som de inte förstår (Hedemark 2011, s. 18). Ett annat svar som Kim uppger är att hen inte vill läsa tråkiga barnböcker. Att Kim säger barnböcker kan visa att det är något som är för lättläst för hen.

Intervjuare: Vad tycker du inte om att läsa då?

Kim: Eh såna här tråkiga barnböcker, typ lite såhär Kalle Anka det är inte så kul. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Citatet visar att ett exempel på en tråkig barnbok kan vara Kalle Anka. I Hedemarks rapport svarar även flera barn att de inte tycker om att läsa för lättlästa eller barnsliga böcker (2011, s. 17). Utifrån utsagorna konstaterar Hedemark att det är

viktigt att böckerna är anpassade till barnens läsförmåga och ålder (2011, s. 18). Det är även något som verkar viktigt utifrån barnens utsagor i min undersökning.

Love ger inga exempel på vad hen tycker om att läsa eller inte tycker om att läsa utan hen svarar att hen tycker om att läsa olika saker och tycker inte om att läsa nånting. Eftersom Love är det yngsta barnet och hen nyligen knäckt läskoden verkar hen inte riktigt ha några tankar om läspreferenser.

I min undersökning var frågorna öppet ställda och barnen behövde inte svara vilka böcker de tycker om eller inte tycker om att läsa. Ändå gav barnen främst exempel på skönlitterära böcker med undantag för Kim som svarade en serie (Kalle Anka) och Charlie som svarade att hen tycker om att läsa bilsporttidningar. Charlie svarade även att hen läste på Blocket.

Intervjuare: Var brukar du läsa nånstans? Är det bara i skolan eller brukar du läsa hemma också?

Charlie: I skolan. Annars läser jag på Blocket och så.

Intervjuare: Mm. På datorn?

Charlie: Ja. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Charlie berättar här att hen hemma mest brukar läsa på Blocket (www.blocket.se). Blocket är en webbsida med köp- och säljannonser där annonserna oftast är kortare texter. Charlie visar ett exempel på digital läsning. Det kan jämföras med Hedemarks studie där barnen kommer i kontakt med texter genom medier som Internet, datorspel, ljudböcker och serier men att de inte betraktar det som läsning. Anledningen till det är enligt Hedemark att det finns en förväntan att läsning ska handla om böcker. Författaren skriver även att alla barn inte har en relation till böcker och att alla barn som läser inte är intresserade av böcker (Hedemark 2011, s. 49; s. 51). Det kan kopplas till att digitala medier i bibliotekens lässtimulerande projekt främst användes för att locka barn till läsning i tryckt form (Sandin 2011, s. 167).

Alla barn i min undersökning uppger att de läser böcker för hundarna. Robin har läst mysterieboken *Kommissarie Tax* av Elsie Petré for hundarna. Kim berättar att hen läser allt möjligt men att det inte finns så många böcker att välja på i klassrummet eller ”hundrummet”.

Kim: Vet inte jag brukar.. lite allt möjligt, vad som finns här, det finns inte så mycket böcker här. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Kim tar inte upp skolbiblioteket som en plats där hen lånar en bok utan det verkar mer som att hen tar någon bok som finns i klassrummet. Love berättar också att hen läser olika böcker. Tintin berättar att det är fröken som väljer bok.

Intervjuare: Vad brukar du läsa för något för hunden då?

Tintin: En bok förstås.

Intervjuare: Ja. Nånting som du själv väljer eller?

Tintin: Nån som fröknarna väljer. (Intervju och transkription, 2013-02-21)

Något som är värt att påpeka i citatet är hur självklart det verkar vara att hen läste en bok för hunden. Även om frågan i sig inte kräver att svaret ska vara en bok är det självklart för Tintin.

De böcker som barnen läste när jag observerade var böcker som läraren valde. Under observationen med Tintin gav läraren hen boken *Puzzel hittar ett spår* av Isabelle Halvarsson och Margareta Nordqvist som hen läste. Läraren berättar att hen läst den förut. Samma procedur sker i observationen med Love där hen får läsa *Här är C* av Barbro Lindgren och *Cc* av Karin Danielsson och Åsa Gustafsson. Även det är böcker som barnet läst tidigare.

Charlie berättar att hen brukar läsa den boken hen läser som bänkbok för hunden och just nu är det någon hundbok. Mio berättar att hen bara tar en bok och läser och just nu läser hen en *Vargbröder*-bok. Det verkar på barnen som att de antingen bara tar någon bok själva eller får någon bok tilldelad av läraren. Många av böckerna som finns i klassrummet är hundböcker vilket förklarar många av de titlar som anspelar på hundar. Eftersom barnen tycker om hundar är det troligt att de även tycker om böcker som behandlar hundar. I min uppsats finns det ingen möjlighet att jämföra vad pojkar respektive flickor läser vilket annars skulle vara spännande att göra. I skolverkets rapport *Vad händer med läsningen?* står det att textval bestäms av tillgång på litteratur i bästa fall från skolbiblioteket. Kompetens kring aktuell barnlitteratur ligger oftast hos bibliotekarier och skönlitterära böcker i skolan väljs inte efter didaktisk avvägningar utan efter tillgång och bibliotekens hjälpsamhet (2007, s. 94). I min undersökning verkar en viktig faktor vara att böcker väljs utifrån tillgången.

Att läraren tog fram böcker som barnen redan läst som de fick läsa för hunden kan jämföras med Kaymens undersökning. I Kaymens undersökning fick barnen läsa böcker som de redan var bekväma med vilket gjorde att osäkerheten av en "cold-reading" inte var närvarande. På grund av det menade litteracitetsassistenter i Kaymens undersökning att eleverna var mer avslappade och kunde roa sig medan de läste (2005, s. 34).

I observationerna med Love och Tintin är det möjligt att relatera till Säljö vägar till att behärska redskap (2010, s. 124). Enligt Säljö är det en stegvis process där fyra faser går igenom. I den första fasen saknas förtrogenhet med redskapet och dess funktion i en speciell praktik. Den första fasen skulle i detta sammanhang vara innan barnet lärt sig läsa. I den andra fasen kan redskapet användas under handledning av en mer kompetent person. Det skulle vara när läraren hjälper eleven med exempelvis svåra ord när barnet läser. I den här fasen kan Love tänkas vara om man utgår från observationen där hen fick vägledning av läraren som satt bredvid hen under hela tiden hen läste. Läraren berättade även innan barnet började läsa att hen precis lärt sig knäcka läskoden. I den tredje fasen kan den lärande hantera redskapet på egen hand, personen kan avgöra när det ska användas och stödet kan minskas eller vara mer indirekt. Även om Love är på väg mot den fasen

har hen fortfarande stort stöd. För Tintin har stödet minskat eftersom läraren under observationen satt vid sitt skrivbord medan barnet läste själv för hunden. Men när Tintin fastnade vid något ord och behövde hjälp kom läraren och hjälpte hen. Stödet var inte lika stort som med Love eftersom läraren inte satt bredvid barnet hela tiden. I den sista fasen behärskar den lärande redskapet på egen hand och vet hur det ska användas.

I Hedemarks rapport skriver författaren att ett exempel på en process att förstå ett redskap och kunna bemästra det är när vi lär oss alfabetet genom att läsa text i böcker eller andra medieformat eller att skriva. Det kan till en början kännas motigt och det finns skillnader i hur snabbt en person kan tillägna sig kunskaper om hur ett intellektuellt eller fysiskt redskap fungerar. Ett exempel kan vara att bemästra aktiviteten läsning av böcker där det tar längre tid för vissa barn. Ett barn som är negativ till läsning kan befinna sig i den inledande fasen och kan då behöva hjälp från lärare, bibliotekarier etc. för att bemästra den fasen (Hedemark 2011, s. 50). Som Barton skriver har vi attityder och känslor förknippade med litteracitet (1994, s. 35). Hunden kan, som tidigare nämnts, få bort motståndet som barnet kan känna för att läsa. Ett barn som är negativt till läsning kan bli positiv till läsning genom att läsa för en hund.

Som tidigare nämnts har alla barn inte en relation till böcker och det finns andra redskap att använda när barn ska läsa för hundar. Friesen ger exempel på att barn kan läsa både skönlitteratur och facklitteratur och även inkludera korsord, serier, böcker, nyhetsartiklar, barntidningar, en egen text som barnet skrivit eller ett recept på hur man hundgodis. Friesen skriver att genom att ha en mentor kan djurassisterade program öppna upp definitionen av litteracitet till att inkludera andra aktiviteter än bara läsning. Förutom läsning går det enligt Friesen att inkorporera de övriga fem språkfärdigheterna skriva, tala, lyssna, se och representera i litteracitetstillfällena med hundar. Friesen ger exempel på skrivövningar där barnet kan skriva ett brev till sin favoritförfattare, till hunden, eller bidra till en ”dog blog”, eller skriva ett brev till föräldrar, lärare eller rektorn om litteracitetslärande med hundar. Barnen kan även öva på tal med hunden som publik, barnet kan återberätta handlingen för hunden samtidigt som barnet visar hunden bilder. Med lyssna är tanken att hunden är en okritisk lyssnare i alla aktiviteter. Se kan vara att barnet lär sig hundens kroppsdelar genom att se på hunden, det kan även vara att barnet får se ett videoklipp av en favoritberättelse och sedan lyfta fram likheter och skillnader med textversionen. Med representation menas exempelvis att barnet kan göra en affisch med både bilder och text som exempelvis kan behandla en specifik hundras, barnet kan även göra en spelplan om att ta hand om hundar. Friesen ger förslag på aktiviteter som inkorporerar alla sex språkfärdigheter och det är dockteater eller att barnet målar en bild av sig själv och hunden på ett äventyr (2010b, s. 30-31). Friesen visar att det finns många olika aktiviteter som kan ingå i litteracitetstillfällena barnen har med hundarna. Mångfalden av aktiviteter gör att

aktiviteterna kan anpassas efter barnen och det gör att alla inte behöver läsa böcker.

Förändring i syn på redskap och framtid

Barnen fick svara på frågor kring om något har förändrats efter att de fått läsa för hundar, om de tycker synen på läsning eller läsvanorna förändrats samt hur de ser på framtiden.

För att jämföra om synen på redskapen förändrats kan det påpekas att nästan alla barnen tyckte om läsning, om barnen inte var förtjusta i att läsa menade de att hundarna gjorde läsningen roligare. Många barn förknippade även läsning med hundar. Efter att barnen fått läsa för hundar är deras uppfattning att det är roligt att läsa. Även om alla barn inte uppgett att en förändring har skett sedan de började läsa för hundar är svaren på frågan vad de tycker om läsning ett tecken på att förändringar har skett eftersom flera barn associerar läsning med hundar något de antagligen inte skulle gjort innan de fick börja läsa för hundar. Eftersom flera barn svarar att de tycker det är roligare att läsa nu när de får läsa för hundar är det också ett tecken på att något förändrats efter de fått läsa för hundar. Synen på redskapet har på det viset förändrats för flera barn eftersom de anser att läsning är roligt och de förknippar läsning med hundar.

På frågan hur läsvanorna och hur de ser på läsning har förändrats svarar Kim och Charlie att det har förändrats. Robin menar också att synen på läsning har förändrats eftersom om man säger till hunden något som den inte vill höra börjar den morra. Robins svar visar att hen inte förstod frågan. Kim berättar att det inte bara är läsvanorna och synen på läsning som förändrats utan även skrivförmågan.

Kim: Ja skrivförmågan också.

Intervjuare: Jaha. Hur då?

Kim: Ja men skrivförmågan det är faktiskt typ såhär skrivit nånting till dom eller såhär så.

Intervjuare: Vad brukar du skriva?

Kim: Älska Laban eller sånt där. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Det är intressant att Kim själv nämner att skrivförmågan förändrats när jag frågade om läsning. Det visar på en nära koppling mellan läsning och skrivning. I rummet där intervjuerna med barnen hålls finns även ett kort med texten ”Till Lillan”. Kortet är grönt med ett urklippt guldhjärta och ett rött sigill högst upp i högra hörnet där det står ”Julen kommer med *Posten* [eg. Postens symbol]”. I barnens klassrum finns även en målad bild på en skidbacke och där finns flera hundar med och åker skidor eller bara finns med i bilden. När barnen har fått göra egna forskningsprojekt är det även ett projekt som gjorts om en av hundraserna, Berner Sennen, som en av hundarna är. Det visar att det är även finns textorienterade aktiviteter knutna till att barnen läser för hundarna. Det som barnen skriver till hundarna är redskap eftersom de tillgodogör sig det genom att läsa. Skriften är en central och mycket viktig medierande resurs som har inflytande på vilka sätt vi

lär, utvecklar kunskaper och kommunicerar (Säljö 2010, s. 157). Carina Fast har skrivit mycket om yngre barns textorienterade aktiviteter i avhandlingen *Sju barn lär sig läsa och skriva*. Fast skriver exempelvis att *emergent literacy* (framväxande litteracitet) utvecklas i ett meningsfullt sammanhang för barnen och att intresset styr när barnen tar itu med texter på egen hand (2007, s. 94-95). Friesen och Delisle skriver om ”constrained” och ”unconstrained” litteracitetskompetenser. Med ”constrained” (tvungna) litteracitetskompetenser menas bokstavskunskap, ljudmetod (phonics) och ”concepts of print”. Med ”unconstrained” (otvungna) litteracitetskompetenser menas vokabulär, skriftlig sammansättning, kritiskt tänkande, problemlösning och muntligt språkutvecklande, sådant som utvecklas under hela personens liv (Friesen & Delisle 2012, s. 103). Författarna skriver att djurassisterad litteracitetslärande ger möjligheter till meningsfull skriftlig sammansättning. Barnen fick skriva något till djuret på svarta tavlan, exempelvis att det älskade djuret och att djuret var dens vän, det kunde sedan vara en utgångspunkt för lektioner i stavning och skrivande för den veckan (Friesen & Delisle 2012, s. 106). Det kan jämföras med Kims utsaga om att skriva ”Älska Laban” exempelvis.

Charlie som tycker att läsvanorna och synen på läsning förändrats menar att det är lättare att läsa efter att ha läst för en hund. Charlie tycker även det är roligare att läsa.

Intervjuare: Ja. Har dina läsvanor eller hur du ser på läsning förändrats nåt?

Charlie: Mm. Ja förändrats lite. Kan va lite roligare att läsa.

Intervjuare: Ja.

Charlie: Ibland. Det beror på vad det är för nåt.

Intervjuare: Att det beror mest på vad det är för nåt inte om du läser för en hund eller inte?

Charlie: Mm. Eller va?

Intervjuare: Det beror på vad du läser för nåt, om det är roligt eller?

Charlie: Mm. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

I det här citatet svarar Charlie att det verkar bero mer på vad hen läser om det är roligt, det vill säga att om hen läser för en hund eller inte avgör om det är roligt att läsa. Att det är vad barnen läser som är viktigt kan relateras till Sandra Johanssons och Madeleine Schmeikals uppsats där de fyra elever som intervjuats svarat att de läser mer efter att ha läst *Harry Potter*-böckerna (2012, s. 19). Där är det intresset för en bokserie som gör så att barnen vill läsa mer. I Ewalds avhandling berättar en av lärarna om ”Pottereffekten” som gjorde att barn som tidigare inte läst önskade sig böcker i julklapp (2007, s. 179). Även Ross, McKechnie och Rothbauer skriver att ett sätt att motivera barn är att hitta en bok som intresserar dem (2006, s. 66). Eftersom barnen i min undersökning tidigare förknippat läsning med hundar och uppgett att hundar gör läsningen roligare verkade det som att hunden var det centrala för att vilja läsa men citatet från Charlie visar att det är av stor betydelse vad hen läser om det är roligt.

Frågan om hur det känns att fortsätta läsa för en hund tolkades av en del barn som att de skulle fortsätta läsa för hunden i den situation då de redan läste för hunden. Utsagor som visar på en sådan tolkning är Robin som svarade att hunden saknar sin matte om man fortsätter läsa för den. Love svarar att det som förändrats efter hen har fått läsa för en hund är att hen får ge hunden godis.

Flera av barnen berättar att de känner sig glada efter att ha fått läsa för en hund. Kim berättar att hen känner sig mer glad efter att ha fått läsa för hunden eftersom hen tycker det är mysigt att vara med hunden. Kim berättar även att det blir stökigt och hen blir ledsen och besviken när hundarna inte är i skolan.

Love och Tintin vet inte om deras syn på läsning eller läsvanor förändrats efter att de fått läsa för en hund. Tintin tycker att något förändrats efter hen har fått läsa för en hund och det är att hen känner sig lugn. Mios syn på läsning och läsvanor menar hen inte förändrats men att något förändrats och det är att hen läser långsammare. Att svara på om syn på läsning och läsvanor förändrats efter att de har fått läsa för en hund kan vara svårt eftersom de kanske inte reflekterat över det och för att lärande inom det sociokulturella perspektivet är en inre osynlig process (Säljö 2005, s. 16). Charlie svarar såhär på om något förändrats:

Charlie: Ja vet inte dom har inte sagt nåt om det eller jag har inte frågat. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Charlie uppger att ingen berättat om något förändrats, hen menar antagligen läsningen. Det kan jämföras med Bootens uppsats som jämfört två grupper varav den ena fick djurassisterad terapi medan den andra inte fick det där resultatet var att djurassisterad terapi inte hade någon signifikant skillnad på beteende eller läsning i klassrummet vilket var det som Booten undersökte (2011, s. 10). Booten menar dock att resultatet sett annorlunda ut om studien undersökt klassrumskulturen, barnens humör eller barnens orosnivå. I min undersökning uppger barnen att hundarna gör dem lugna.

Kapitlet kring redskapen barnen använder och hur synen på redskapen kan sägas förändrats visar att barnen läser böcker men även gör andra textorienterade aktiviteter som att skriva och måla. Böckerna som barnen läser för hundarna är ofta böcker läraren ger dem eller böcker de tar i klassrummet, men barnen kan även läsa sin bänkbok för hunden. I kapitlet redovisas andra förslag på aktiviteter som kan inkorporeras förutom böcker eftersom alla barn inte har en relation till böcker. Barnens syn på läsning har i många fall förändrats. Nästa kapitel redogör för kommunikation och samspel mellan barn, hund och vuxen.

Samspel genom kommunikation och interaktion

Kommunikation är enligt det sociokulturella perspektivet viktigt för lärande eftersom människan lär genom att delta i praktiska och kommunikativa samspel med andra och blir genom kommunikation delaktig i kunskaper och färdigheter (Säljö 2010, s. 105; Säljö 2010, s. 37). Grundantagandena i en sociokulturell tradition är att vi lär oss behärska de fysiska objekt som ingår i sociala praktiker genom samspel med andra människor (Säljö 2005, s. 87). I en praktik där barn läser för hundar är samspelet mellan människa (barn) och hund väldigt viktigt.

Deltagare i kommunikationen är enligt barnens utsagor, förutom hunden, oftast en vuxen. Barnen uppger sammanlagt sex olika hundar som barnen kan läsa för (Bamse, Lillan, Laban, Isa, Ellen och Rosan). Flera av de äldre barnen berättar att det oftast inte är någon vuxen med men att en vuxen är med när de läser för Lillan eftersom hunden inte tycker om när den vuxna, hundens matte, går iväg (Intervju och transkription Kim 2013-02-15, Charlie 2013-02-15 samt Mio 2013-02-21).

Kommunikation och interaktion mellan barnet och hunden

Det sociokulturella perspektivet betonar att människan är en kommunikativ varelse som är inriktad på att samspela med andra (Säljö 2010, s. 36). Alla barn i min undersökning uppger att de brukar sitta bredvid hunden när de läser för den, antingen (på en kudde) på golvet, på en stol eller i en soffa. Barnen kan även läsa för hundar i olika rum och hundarna har olika platser i rummen. I "hundrummet" finns två hundbäddar som en del hundar brukar ligga i (se Figur 1, s. 48). Kim, Love och Mio berättar att den lilla hundbädden är för dvärgtaxen Lillan medan den stora hundbädden kan användas av Bamse eller Rosan. Barnen berättar även att hunden kan vara placerad på golvet eller på någon filt. I mina observationer satt Tintin och Love på en blå kudde bredvid hunden Rosan som låg i den stora hundbädden (se Figur 2, s. 48).

Flertalet barn uppger att de brukar klappa hunden medan de läser för den. Min observation av Tintin visade att barnet klappade hunden. Dock poängterar Kim att hen måste läsa samtidigt vilket gör att hen klappar hunden om hunden kommer nära. Kims utsaga om att hen inte bara kan klappa hunden eftersom hen måste läsa samtidigt kan relateras till Friesens studie där flera barn (två eller tre) var med under litteracitetstillfällena. Eftersom barnen turades om att läsa kunde barnet som inte läste klappa hunden. Ett av barnen i Friesens studie uppgav att hans favoritdel var att klappa hunden innan det var hans tur att läsa (2012a, s. 319). En stor skillnad mellan Friesens studie och min är att barnen i min studie bara ska läsa för hunden medan barnen i Friesens studie även läser för varandra (och en vuxen). ITA skriver i sina frågor och svar att det bästa är att endast ett barn åt gången får läsa för hunden (Intermountain Therapy Animals > R.E.A.D. > R.E.A.D. FAQ's).

I Kaymens studie skedde flera saker i rummet medan barnet läste för hunden, elever gick in och ut från rummet, andra elever läste högt för ”deras hundar”, elever använde hörlurar och läste högt samtidigt medan andra spelade spel med litteracitetsassistenterna (2005, s. 32).

I min undersökning uppger Mio att hen brukar sitta på en stol som finns i hundrummet och att när hen läser för Bamse brukar hunden ibland komma fram och putta hen på benen. Mio berättar att det var en period när alla tikar löpte vilket gjorde Bamse orolig och att det är därför hunden puttar på benen. Om hunden puttar på benen brukar Mio klappa hunden och fråga vad hunden gör. Kims och Mios utsagor visar på samspelet mellan barn och hund. I min undersökning är ingen av hundarna färdigutbildad terapihund (även om Lillan gått halva utbildningen och Laban ska påbörja den) och under tillfällena när barnen läser får hunden inga direktiv av den vuxna vilket betyder att hunden beter sig som den känner. Att hunden exempelvis går fram och puttar på benen medan barnet läser kräver mer av barnet och att barnet själv kan interagera med hunden. Eftersom barnen känner till hundarna och hundarnas beteende väl är det möjligt att ha ett sådant upplägg där barnen är mer självständiga med hunden. På det viset lär sig barnet att kommunicera och interagera med hunden. Att hundarna inte får några direktiv och inte är färdigutbildade terapihundar kan jämföras med Dirfeldt och Perssons uppsats när barnen fick läsa för sina egna hundar och det kan även jämföras med de barn i min undersökning som läser för sitt eget husdjur. Även om miljön skiljer sig åt, att de är i skolan, och att hundarna är vana vid att lyssna på när barn läser för dem finns det likheter med att läsa för sin egen hund med hunden i skolan. Dirfeldt och Persson skriver att ett sätt att undvika den negativa sida av att läsa för hunden hemma som inte vill sitta still och lyssna är att använda specialtränade läshundar i skolan som vet hur de ska agera när barnen läser (2008, s. 39). I Friesens studie har de deltagande hundarna gått en utbildning (2012a, s. 307).

De tre hundar som enligt barnens utsagor är de främsta läshundarna är dvärgtaxen Lillan, Berner Sennen Bamse och jaktlabradoren Laban. Flertal barn i min undersökning uppger att det finns skillnader i att läsa för de olika hundarna. Charlie berättar såhär:

Charlie: Ja Bamse somnar om det är en dålig bok [Laban ylar och Charlie släpper ut honom] Laban ylar när det är en dålig bok och Lillan går från om det är en dålig bok (Intervju och transkription, 2013-02-15).

Det kan påpekas att frågan Charlie svarade på inte explicit ställdes för att ta reda på hur hunden reagerar på en dålig bok utan frågan handlade om det var skillnad att läsa för de olika hundarna. Citatet kan visa att hundarnas beteende skiljer sig åt när det handlar om en dålig bok men att hundarna är på samma sätt om en bra bok läses. När Charlie svarar på frågan går Laban, som varit med under intervjun, till

dörren och ylar för att bli utsläppt vilket gör att barnet släpper ut hunden och sedan berättar att Laban ylar om det är en dålig bok. Även Love uppger att hunden börjar sova om man läser en tråkig bok.

Love: [...] Om man tar en tråkig bok så börjar den sova. (Intervju och transkription, 2013-02-21)

Lite senare i intervjun frågar jag vilka böcker som är tråkiga som hundarna somnar av och Love svarar ”Tråkiga böcker”.

Intervjuare: Vad är det som gör en bok tråkig då?

Love: Jag vet inte. Alla böcker är tråkiga. Rosan håller på och somnar.

Intervjuare: Ja.

Love: Hon tycker det är tråkigt. (Intervju och transkription, 2013-02-21)

I citatet ovan ger Love inget mer specifikt svar på vad som gör en bok tråkig men hen menar att alla böcker är tråkiga. I citatet berättar Love även att Rosan (som var i rummet under hela intervjun) håller på och somnar eftersom hon tycker att det vi talar om är tråkigt. Flera av barnens utsagor som visar på en skillnad mellan hundarna är Kim som uppger att Laban brukar kolla runt, Lillan ligger ner och tar det lugnt medan Bamse ”tar det lugnast” (Intervju och transkription, 2013-02-15). Kim menar att det inte har någon betydelse hur hunden betar sig när hen läser för den eftersom hundarna är underbara. Mio uppger att Rosan brukar gå fram och lägga sig medan Bamse sitter kvar, anledningen till att Bamse sitter kvar är enligt Mio att hunden vet att han ska få godis efteråt. Robin berättar att Laban somnar och är jättelugn men att han blir glad när man går till honom. I Dirfeldt och Perssons uppsats menar författarna att hundens agerande påverkade läsoplevelsen. För en del barn var det bra att hunden rörde på sig eftersom det visade att den lyssnade medan det för andra barn var ett störningsmoment (2008, s. 32).

Eftersom barnen i min undersökning kan få läsa för ett flertal olika hundar kan det vara svårt att veta vilken av hundarna barnen tänker på när de svarar eller om det är en generell bild av hundarna som ges. Eftersom barnens utsagor visar att det inte är någon av hundarna som barnen anser är bättre att läsa för finns det ingen skillnad i att någon hund är bättre än den andra. Robin och Tintin uppger i sina utsagor att hunden är glad när någon läser för den och Charlie menar att hunden brukar vara trygg och lat. Det kan vara skönt för barnen att läsa för en hund som är lugn och avslappnad eftersom det kan göra barnet lugnt. När hundarna är mer aktiva är det möjligt att de inte är lika avslappnade. Dock var hunden Rosan i framförallt den första observationen nästan lite för avslappnad enligt Tintin. Under observationen blev Tintin irriterad och undrade om hunden var vaken. Det visade på en dissonans där barnet hade vissa förväntningar kring kommunikationen och samspelet som inte infann sig. Tintin uppgav även i intervjun att hunden brukar lyssna när hen läser för den och det som kan ha gjort hen irriterad var att

hunden verkade sova och inte lyssnade. En känsla av att någon, i detta fall hunden, inte lyssnar kan göra barnet omotiverat att fortsätta läsa. Om tanken är att barnet endast ska läsa för hunden bör hunden vara en bra samtalspartner vilket kan vara svårt om hunden inte får några direktiv. Eftersom kommunikationen och samspelet är av stor vikt inom det sociokulturella perspektivet är det viktigt att det fungerar väl. Dirfeldt och Persson skriver i deras uppsats att det kändes roligt att läsa för hunden för de barn som menade att hunden lyssnade och förstod medan ett barn uppgav att hunden sov och därför inte var någon bra lyssnare (2008, s. 32).

En fråga kring kommunikationen är hur barnen läser för hundarna. Robin berättar att hen brukar läsa lugnt och se om hunden lyssnar. Även Kim brukar se om hunden lyssnar men annars läser hen som vanligt. Mio brukar läsa långsamt. Love och Tintin brukar bara läsa för hunden som vanligt. Tintins svar på om hen brukar läsa för hunden på något speciellt sätt var ”Nej, det går ju inte” (Intervju och transkription 2013-02-21). Charlie brukar sitta bredvid och läsa men även klappa hunden. På följdfrågan om hen brukar visa bilder för hunden svara hen att hen brukar göra det eftersom det är hundbilder och det brukar hundarna tycka om. Observationerna visade att barnen bara läste för hunden och läsningen handlade om avkodning av ord och läsflyt, inget tolkande förekom eller någon fråga kring om barnet förstod det hen läst. Dirfeldt och Persson skriver att ett mål med att läsa för djuret är att barnen får träna sin sociala läsförmåga och exempelvis läsa med inlevelse. Författarna skriver att känslan av att eleven kan känna sig bedömd gör det svårt att spela ut och testa sin inlevelseförmåga vid läsandet för en människa (2008, s. 40). Dirfeldt och Persson skriver även att elever som läser för en hund kan träna sin läshastighet och mängdträning i att avkoda ord (2008, s. 38). I min undersökning kan barnens utsagor visa på att de läser för hunden på ett speciellt sätt och för att få hunden att förstå eftersom de läser långsamt, lugnt och ser om hunden lyssnar. Eftersom det oftast finns en vuxen i rummet stämmer inte det med Dirfeldt och Perssons uppsats där de skriver att barnen kan testa sin inlevelseförmåga när de läser för en hund men kanske inte när de läser för en människa. I skolverkets analys *Med fokus på läsandet* från 2012 står det att avkodning är något som finns framskrivet tydligt i kursplanerna i svenska för årskurs 1-3 men att det inte finns med i kursplanen för årskurs 4-6 och inte heller är tydligt i PIRLS ramverk eftersom barnen i årskurs 4 väntas kommit längre i läsutvecklingen. Något som däremot är viktigt är läsförståelse enligt båda kursplanerna och PIRLS (*Med fokus på läsandet* 2012, s. 24-25).

Observationen med Tintin visade att hen interagerade med hunden genom att klappa henne men även genom att tala till hunden vilket visar på både verbal och icke-verbal kommunikation. När hunden flyttade huvudet bort från barnet sa Tintin ”Inte det håller”. Barnet verkade inte nöjd med att hunden vände huvudet bort från barnet. Ett ytterligare avbrott från läsningen var när Tintin fick hundhår i bo-

ken som hen försökte få bort och som hen påpekade. Dessa avbrott och att hundens närvaro i detta fall gav upphov till pauser i läsandet kan jämföras med Kaymens studie där hon fann att barnen var mer fokuserade när de var med hundarna (2005, s.6). En anledning till avbrotten i observationen med Tintin kan vara att jag var i rummet och observerade. I observationen med Love satt den vuxna, läraren, bredvid under hela tiden barnet läste vilket skapade känslan av att barnet läste för den vuxna. Under tiden barnet läste klappade barnet inte hunden. Love var väldigt fokuserad på att läsa vilket kan jämföras med Kaymens studie där barnen var väldigt fokuserade enligt litteracitetslärarna (2005, s. 35). Barnet kan ha varit mer fokuserad på att läraren satt bredvid och att jag var i rummet kan även det påverkat. Friesen tycks se att pojkarna blev mer fokuserade när de var med hundarna jämfört med när de var i klassrummet. En anledning till det skriver Friesen är att kontrasten var stor mellan pojkarnas beteende i klassrummet och när de var med hunden (2012a, s. 319). Friesen menar dock att det inte har noterats tidigare vilket betyder att det behöver undersökas vidare (2012a, s. 320).

I Friesens studie har den vuxna en aktiv roll och en poäng med att den vuxna sitter med när barnen läser är att få barnet och hunden att kommunicera och interagera mer med varandra. Friesen, som både var forskare och mentor, gjorde hunden till en lekfull deltagare under litteracitetstillfällena (2012a, s. 314). Exempel som Friesen beskriver är att barnen fick fråga hunden förståelsefrågor om hunden förstod ett skämt som de nyss läst eller om hunden kunde förutse vad som skulle ske i berättelsen. Enligt Friesen lutade sig barnen ofta fram för att se vad hunden skulle svara och ibland svarade barnen istället för hunden vilket resulterade i fnitter när hunden svarade genom att sömnigt lyfta huvudet och gäspra eller vifta på svansen (2012a, s. 314). Att mentorn frågar frågor kring texten kan jämföras med Liberg som skrivit om att bli medskapare i text och att röra sig intratextuellt (horisontellt inom texten) och intertextuellt (vertikalt, röra sig ut från texten). Liberg skriver att det är viktigt att barnen rör sig intertextuellt, vilket kan vara något som barnen kan göra tillsammans med den vuxna och en hund (2004, s. 109-111). Andra exempel på interaktion mellan barn och hund är att hunden kunde lägga sin tass i boken som ett tecken på att den är intresserad, hunden kunde bläddra fram till nästa sida med sin nos när barnet läste vilket gjorde att barn som hade svårt med läsningen glömde bort det och istället läste vidare för att hunden skulle reagera igen (*Evalueringsrapport Læseprojektet "Læser for hunde"* 2012, s. 11). Friesen och Delisle skriver även om "high five" och att hunden kan byta sida i boken med tassens etc. (2012, s. 105). Även läshunden Börje är tränad för att uppmuntra unga läsare genom en mild knuff eller lägga en tass på sidan för att ge stöd (Alameri 2012, s. 2). Barnen som deltog i projektet på Fredericia bibliotek uppper även att hunden förstod vad barnen läste och barnen beskrev hur hunden skrattade av det som barnen läste (*Evalueringsrapport Læseprojektet "Læser for hunde"* 2012, s. 11). De exempel som beskrivs visar på att om hunden är en

mer aktiv deltagare kan det resultera i att barnen blir mer motiverade till att läsa och att de lättare kopplar bort svårigheter de finner med att läsa. I det sociokulturella perspektivet som särskilt betonar kommunikationens och samspelets roll för lärande finns det en viktig poäng i att göra hunden till en mer aktiv deltagare för att maximera lärandet. Som flera (exempelvis Taube 2009) påpekat är motivation en viktig faktor. ITA skriver i deras frågor och svar att hunden inte behöver vara uppmärksam hela tiden utan att det räcker med att barnet lutar sig mot hunden eller klappar hunden (Intermountain Therapy Animals > R.E.A.D. > R.E.A.D. FAQ's).

En interaktion mellan barn och hund som sker i min undersökning enligt Charlie är att hen brukar visa bilder för hunden. Eftersom Charlie läser en hundbok menar hen att hunden brukar tycka om hundbilderna som är i den. Eftersom Charlie inte observerats när hen läst för en hund går uttalandet inte att styrka det men att hen uppger att hen visar bilder för hunden är något som sker på eget initiativ från barnet. I Friesens artikel finns ett flertal bilder där Friesen själv håller upp en bok för barnen och hunden. Bilderna visar att Friesen och barnen sitter mitt emot varandra med en hund i en hundbädd mellan sig. På en av bilderna sitter alla, både barnen och Friesen, och klappar hunden i hundbädden (2012a).

En viktig del av interaktionen mellan barn och hund kommer när läsningen är slut och det är dags för belöningen. I min studie berättar flera barn att de får ge hunden en godsak efter att de läst klart. Som Mio berättat brukar Bamse sitta fint när hen läser eftersom hunden vet att den ska få en godsak efteråt. Observationerna visade att det var en viktig del att ge godsaken. Läraren hade en påse som var full med hundgodis och barnen fick välja ut en godis som de skulle ge hunden. Barnen kommenterade även att en viss sorts godis var till en speciell hund vilket gjorde att de inte kunde ta vilken godis som helst. Barnen bad hunden sitta ner och sedan fick hunden sin godis. Den sista avslutande delen när barnen ger godiset blir en del där alla tre parter är med, barn, hund och vuxen. I evalueringsrapporten från Fredericia bibliotek fick barnen efter avslutad läsning leka med hunden och den medtagna hundleksaken (2012, s. 8). ITA skriver i deras frågor och svar att det är viktigt att ha en paus i slutet efter barnet läst för hunden och kanske låta barnet ge en godsak till hunden (Intermountain Therapy Animals > R.E.A.D. > R.E.A.D. FAQ's).

Kommunikation och interaktion mellan barnet och den vuxna

Den vuxnas roll är något som fokuseras i flera av Lori Friesens artiklar. I Friesens artiklar talas det om *mentorer*, Kaymen skriver *volontär* (även *literacy assistant*) och Shaw benämner den vuxna som *hanterare* (*handler*). Vad den vuxna kallas hör ihop med vilken roll den vuxna har eller bör ha. I min uppsats är den vuxna som är med barnens lärare. I min uppsats uppger de flesta barnen att en vuxen är

med när barnen läser men att den vuxna inte bryr sig utan exempelvis läser mejl. Kim berättar såhär:

Intervjuare: Vad brukar den vuxna göra?

Kim: Dom brukar inte bry sig det är bara att dom.. man ska egentligen läsa bara för hundarna. Så antingen så håller dom på med datorn såhär.. mejl. (Intervju och observation, 2013-02-15)

Kim berättar i citatet att syftet med att läsa för hundarna är att barnen ska läsa själva för dem utan den vuxnas inblandning. Kim uppger även att den vuxna inte brukar bry sig när de läser. Charlie berättar också att läraren brukar skriva mejl och Love uppger att den vuxna bara brukar sitta och lata sig. Barnen upplever det som att den vuxna bara är i rummet utan att göra något. Tintin menar att den vuxna är med ibland och tittar på. Någon som ger en mer aktiv bild av den vuxna är Robin som berättar att den vuxna brukar lyssna, hjälpa till och säga ”bra”. Här är det motsatta uttalanden från Kim och Love gentemot Robin eftersom Robin visar på att den vuxna bryr sig och är aktiv. Även om syftet är att läsa för hunden berättar Robin att den vuxna ändå lyssnar.

Observationerna visar att den vuxna var mer aktiv än vad flertal av barnens uttalanden visar. Det är möjligt att dessa två observationer inte är representativa men det är intressant att jämföra barnens uttalanden med observationerna. Exempelvis uppgav Love att den vuxna bara brukar sitta och lata sig men under observationen satt den vuxna bredvid Love hela tiden och hjälpte hen med svåra ord exempelvis. Att barnen inte uppmärksammar den vuxna kan bero på att de fokuserar mer på hunden. En naturlig del av skolan är även att en lärare är närvarande vilket också kan göra att de inte reflekterar mer över den vuxnas roll. Det kan jämföras med Friesen som i artikeln ”Animal-assisted Literacy Learning as Carnival: A Bakhtinian Analysis” skriver att hon blev förvånad när hon frågade barnen om hennes roll och barnen beskrev den mekaniskt som någon som hjälper till med ord och som tar hand om hundarna. En förälder i Friesens studie menade även att barnet talade om hundarna hemma men inte om den vuxna som tog hand om hundarna (vilket var Friesen själv) (2012a, s. 316-317). Det kan jämföras med min studie där hundarna är det centrala. En skillnad finns mellan min och Friesens studie i det avseendet att Friesen medvetet valt att vara en aktiv deltagare medan den vuxna i min undersökning ska ha en mer passiv roll. Det gör det mer anmärkningsvärt att barnen i Friesens undersökning beskrev hennes roll som mekanisk eftersom hon var en aktiv deltagare.

Som Robin uppgav brukar den vuxna hjälpa till och det visar även observationerna. Ett exempel på när den vuxna hjälpte till var när Love läste en bok som handlade om bokstaven *C* och namnet *Cege* fanns med. Eftersom Love hade lite svårt att uttala namnet hjälpte läraren till med det. Även när Tintin läste kom läraren fram till Tintin två gånger och hjälpte till med svåra ord. Även här hjälpte den vuxna Tintin men i intervjun uppgav hen att den vuxna bara är med ibland och

tittar på. Böckerna som barnen läste under observationen hade de läst tidigare enligt läraren men ändå behövde de lite hjälp med svåra ord. Observationerna visar att läraren främst hjälper barnet med uttal av svåra ord när barnet vill ha eller behöver hjälp. I Friesens studie hjälpte hon barnet med att förstå svåra ord genom att fråga hunden om hon visste ordet och om de kunde lära sig det tillsammans. Friesen förklarade ordet barnet var osäker på för hunden istället för direkt för barnet och om barnet senare i berättelsen kom ihåg ordet bad Friesen hunden att ge barnet en "high five". Något som var viktigt för barn som kämpade med läsningen var att de var smartare än hunden (2012a, s. 315-316).

Hjälpen från den vuxna kan skilja sig åt beroende på vilket barn som läser, vad barnet läser och på vilket steg i processen att behärska redskapet barnet är. Att läsa för en hund utan en vuxen kan vara en nackdel eftersom ingen kan rätta vid felläsning och osäkert uttal enligt Dirfeldt och Perssons uppsats (2008, s. 32). Dirfeldt och Persson menar att låta barn läsa för hunden på egen hand kan öka barnens självkänsla eftersom barnen får känna att de vuxna anser dem kompetenta. Författarna skriver att en del elever som känner sig osäkra på sin läsförmåga inte vågar läsa för en hund men för de elever som kommit längre i läsutvecklingen kan hunden ses som ett lustfyllt moment (2008, s. 38). Författarna visar att hunden inte behöver vara lustfylld för alla utan att det krävs mer av barnet att läsa för en hund. I min undersökning finns det oftast en vuxen i rummet som barnen kan fråga om hjälp och som min observation visade satt läraren bredvid när det yngsta barnet läste. I min undersökning kan alla läsa för hunden eftersom den vuxna anpassar sig efter vilket barn som läser och hur långt barnet kommit i läsutvecklingen. När de äldre barnen läser kan dörren vara på glänt medan den vuxna finns nära om ett yngre barn läser. Den vuxna blir en skillnad mellan skola och hemmet där barnet läser själv för hunden hemma men kan få hjälp av en vuxen i skolan.

I Kaymens uppsats vill barnen gärna ha hjälp från en vuxen vilket betyder att det är viktigt att barnen har en vuxen volontär vid sin sida när de läser för en hund (2005, s. 36). Friesen skriver att alla som har djurassisterade littercitetsprogram menar att barnet behöver stöd från en vuxen när den läser för hunden (2010b, s. 22). I artikeln "Potential for the Role of School-Based Animal-Assisted Literacy Mentoring Programs" skriver Friesen att djurassisterat litteracitetsmentorskap antagligen är extra värdefullt för barn som behöver uppmärksamhet som inte är möjlig i ett stökigt klassrum. En del barn, menar författaren, har inte fått tillräckligt eget stöd från en vuxen att engagera sig i och lyckas i litteracitet (2010b, s. 34). Friesen tar i artikeln upp att R.E.A.D.-programmets definition av djurassisterade litteracitetsmentorer är att de ska tycka om barn och läsning, visa medkänsla, känslighet, flexibilitet och tålmod (2010b, s. 31).

I observationen med Tintin fick läraren även svara på frågor om hunden var vaken. Läraren svarade då att hunden koncentrerade sig. I ITA:s frågor och svar kring R.E.A.D.-programmen står det att volontären ibland säger till barnet när

hunden somnat att hunden bara blundar för att kunna koncentrera sig bättre på berättelsen. En gång hade en ”handler” sagt att barnet borde känna sig stolt eftersom hon alltid läser en nattsaga för hunden för att hjälpa honom att somna och att barnet varit lika effektiv. För att hunden ska vara mer uppmärksam försöker de lära hundarna ett kommando exempelvis ”Titta!” för att hunden ska se på boken (Intermountain Therapy Animals > R.E.A.D. > R.E.A.D. FAQ's). Mot slutet av min observation frågar Tintin läraren om hen måste läsa längre och då säger läraren att det räcker varpå barnet slutar läsa.

Det finns en skillnad mellan min studie och övriga studier (exempelvis Friesen 2012a, *Evalueringsrapport Læseprojektet “Læser for hunde”* 2012) och det är att den vuxna är någon som barnen känner väl eftersom det är barnens egen lärare. Säljö skriver att institutionaliseringen av lärandet gör att barnet agerar i rollen som elev vilket skapar speciella kommunikativa mönster (2010, s. 45). Barns läsning för hundar skiljer sig åt beroende på vem den vuxna är, och även kommunikationen skiljer sig åt. Barnens lärare är en vuxen som barnet känner sedan tidigare, även om läraren till en början kan vara okänd för barnet går det snabbt att lära känna varandra eftersom barn och lärare ses varje dag. Det finns även vissa välkända roller för barnen vilket gör att de följer de kommunikativa mönster som finns, med en annan vuxen kan rollerna vara mer osäkra. Friesen skriver att hon i början av litteracitetsprogrammet arbetade för att etablera en vårdande och tillitsfull relation med eleverna och hon gjorde det genom att lära sig om barnens intressen, bekymmer och behov. Den vuxna och barnet delade även många historier om barnens egna djur. Elevernas intressen inorporerades sedan i litteracitetsaktiviteterna. Friesen menar att förbindelsen mellan mentorn och barnet var viktig (Friesen 2012a, s. 308). Friesen skriver att en mentor som är involverad i djurassisterade program öppna upp för en definition av litteracitet som inkluderar aktiviteter utöver läsning. Fler litteracitetsaktiviteter kan bidra till utvecklingen av förhållandet mellan mentor, barn och hund eftersom det bero på kreativiteten och känslan av att man klarat av något som medverkandet kan ge (2010b, s. 30). Friesen och Delisle skriver att interaktionen med djuret ledde till en lekfull kommunikation som främjade känslan av medverkan vilket gjorde att det blev en trygg och omsorgsfull relation mellan den vuxna och barnet (2012, s. 104). Ett exempel på en ”constrained skills practice” var att barnet ombads röra hunden och sluta läsa för att komma ihåg att pausa när barnet kom till en punkt (Friesen & Delisle 2012, s. 105). I min undersökning känner barnen redan den vuxna samtidigt som den vuxna egentligen inte ska medverka i lästillfällena eftersom syftet är att barnen ska läsa för hunden.

Evalueringsrapporten från Fredericia bibliotek betonar att det är nödvändigt att hundens tränare eller ägare är med när barnen läser för hunden eftersom det är den vuxnas ansvar att barn och hund är trygga och tillitsfulla med varandra. Det är även viktigt att hundens tränare har basal kunskap om läsprocesser för att inte

återaktivera barnens upplevelser av att den vuxna tar över när barnet läser. Eftersom det handlar om lässvaga barn är det viktigt att deras svårigheter angrips från en målriktig, läsprofessionell vinkel (*Evalueringsrapport Læseprojektet "Læser for hunde 2012*, s. 9). En positiv aspekt av att det är en lärare som är med när barnen läser för hundar, som i min undersökning, är att läraren redan känner till läsprocessen och har goda kunskaper om den. Friesen tar upp ett exempel när ett barn läste för sin förälder och föräldern direkt hjälpte till och sa ordet, vilket barnet inte tyckte om (2012a, s. 316). På det viset är det bra att läsa för en hund eftersom hunden inte kan lägga sig i. Det är bra som i min undersökning där barnet läser för hunden men att det finns en vuxen till hands att fråga om barnet vill det. I evalueringsrapporten berättade en pojke att han i början var besviken över att inte få läsa för hunden själv men att hundterapeuten inte sa något vilket gjorde att han sedan tyckte att det var roligt (*Evalueringsrapport Læseprojektet "Læser for hunde 2012*, s. 11).

Kommunikationspartners

I min undersökning är det enligt barnen skillnad att läsa för hunden jämfört med någon eller något annat. Robin berättar såhär:

Robin: Därför om man inte läser för en hund så börjar vuxna säga läs för oss då, så tjatar dom och tjatar. Om och om och om och om igen. (Intervju och transkription, 2013-02-21)

Skillnaden som Robin tar upp är att den vuxna tjatar att barnet ska läsa för den. Eftersom hunden inte tjatar kan det kännas bättre att läsa för den eftersom barnet då läser för att barnet själv vill det. Även Hedemark tar upp ett citat där ett barn, Signe, uppger att hon tycker det är tråkigt att läsa men att hennes mamma och pappa tjatar på henne att hon ska läsa (2011, s. 13).

Kim berättar att hen hellre läser för en hund än föräldrar det beror på att hen tycker det är roligare, hen blir glad och behöver inte stressa. Kim tror att det skulle vara samma sak att läsa för en hund som en kompis eller sitt husdjur, men hen tillägger att det inte är så ofta som hen tar med sin katt till skolan. Charlie berättar att det ibland kan vara lättare att läsa för en hund än en människa eftersom det är skönt. Tintin berättar såhär:

Intervjuare: [...] Skulle man istället för hunden kunna läsa för någon annan? Är det samma sak att läsa för en hund som en vuxen?

Tintin: Ja.

Intervjuare: Är det samma sak?

Tintin: Jag tycker det.

Intervjuare: Eller känns det annorlunda att läsa för en hund?

Tintin: Ja en hund. En annorlunda med en hund.

Intervjuare: Varför är det lite annorlunda då?

Tintin: Men det är ett djur. Lillan.. Rosan. (Intervju och transkription, 2013-02-21)

Anmärkningsvärt i citatet är att Tintin först säger att det är samma sak att läsa för en hund som en vuxen men sedan säger att det är annorlunda att läsa för en hund eftersom det är ett djur. Det kan visa att mina följdfrågor påverkade Tintin men det kan även visa att hen först sa något för att svara men sedan tänkte efter mer och då ändrade sig. Mio tycker att det går bra att läsa för någon annan men att det inte är samma sak eftersom hunden inte bryr sig om vad som läses, bara hunden får sin godbit blir allt bra.

I Dirfeldt och Perssons uppsats svarar flera av eleverna att det inte är någon skillnad att läsa för en hund som för en förälder eller lärare och i Kaymens studie svarar eleverna att de verkligen uppskattar att läsa för en hund men inte har något emot att läsa för en vuxen (Dirfeldt & Persson 2008, s. 32, Kaymen 2005, s. 35). Ett barn i Dirfeldt och Perssons uppsats menar att det är lättare att läsa för pappa eftersom han kan hjälpa till med svåra ord medan ett annat barn tycker bäst om att läsa för mamma eller hunden eftersom pappan inte lyssnar. Ett barn tycker att det inte är någon skillnad att läsa för lärare eller föräldrar men att det är skillnad att läsa för en hund. Här kan det återigen tas upp att en nackdel som en del av barnen uppgav att läsa för en hund i Dirfeldt och Perssons studie var att hunden inte kunde rätta vid osäkert uttal eller felläsning. Hunden blir en bra läskamrat för den som redan kan läsa men de som skulle behöva mer hjälp ser nackdelar. I min studie blir det inte på samma sätt eftersom det oftast finns en vuxen som barnet kan fråga om hjälp fast barnet egentligen läser för hunden. Barnet har hunden som den främsta kommunikationspartnern i min undersökning. I Dirfeldt och Perssons uppsats menar de att det är en interaktion där eleven kommunicerar när hen läser för hunden och de tar även upp vikten av att barn har olika kommunikationspartners (2008, s. 9; s. 40). När barnen läser kan den verbala kommunikationen vara viktig medan den icke-verbala kommunikationen tar större plats när barnen läser för djur (Dirfeldt & Persson 2008, s. 40).

Kapitlet som rör kommunikation och interaktion mellan deltagarna visar att kommunikation är en viktig del av praktiken där barn läser för hundar. Resultatet visar att hunden är barnens främsta kommunikationspartner vilket gör att den vuxna får en mer passiv roll men observationerna visar att läraren hjälper barnen med svåra ord exempelvis. Hunden kan även skapa avbrott i läsningen vilket visar på att hundens beteende är av betydelse medan barnens utsagor inte visar på något beteende skulle vara bättre eller sämre än något annat. Kapitlet har även visat på vilka möjligheter det finns till kommunikation och samspel mellan barn, hund och vuxen. Det finns många olika sätt att samspela och kommunicera vilket är av intresse vid utvecklande eller skapande av en praktik där barn läser för hundar. Kommunikation är viktig för barnens lärande, både att hunden lyssnar och att en vuxen finns där som kan hjälpa till med exempelvis svåra ord. I min uppsats uppger några av barnen att de hellre läser för en hund än en människa. I nästa ka-

pitel analyseras praktiken där barn läser för hundar utifrån Bachtins begrepp karneval.

Karnevalstid

Bachtin skriver i *Rabelais och skrattets historia* att fester av karnevaltyp var viktiga under medeltiden som annars var allvarsam och kyrklig. Viktiga drag i karnevalen var att det inte fanns någon uppdelning mellan åskådare och aktörer utan att alla, hela folket, var med. Karnevalen upphäver alla hierarkiska förhållanden och gör alla till jämlikar och det är ett fritt och familjärt umgänge (Bachtin 2007, s. 18-20). Lori Friesen har använt Bachtins karneval-begrepp när hon studerat barn som läser för hundar och hon menar att barnens upplevelser av djurassisterad litteracitetslärande i den studien starkt svarat mot begreppet karneval. De tre aspekter som Friesen tar upp är 1) Flykt från den vanliga, officiella livsstilen, 2) Den lekfulla, familjära relationen till världen och 3) Den fria och familjära kontakten mellan människor (och även mellan djur) som tillåter en ny form av inbördes förhållande mellan individer (Friesen 2012a, s. 310). Jag fokuserar i detta delkapitel på flykt från klassrummet, hierarkin och relationen mellan barn, hund och vuxen, elementet av lek och barnens upplevelse av att läsa för hundar.

Avbrott och lugn

Bachtins iakttagelse av att karnevalen var viktig eftersom den stod i opposition mot den annars allvarsamma kultur som rådde under medeltiden kan jämföras med att läsandet för hundar kan vara en flykt från klassrummets annars strikta miljö (Bachtin 2007, s. 18). Barnens utsagor visar att de kan gå in i "hundrummet" och ta det lugnt och inte behöva stressa när de läser. Även om barnen är vana vid hundarna eftersom hundarna är i klassrummet flera dagar i veckan finns det en skillnad i att få vara ensam med hunden, ta det lugnt, klappa hunden och läsa för den. För barnen blir det ett avbrott från den vanliga undervisningen. I utväreringsrapporten från Fredericia bibliotek stod det att det kan vara jobbigt för barnen att läsa i skolan eftersom de plockas ut från den vanliga undervisningen och de kan ha negativa erfarenheter av det (2012, s. 11). I det här fallet när barnen får läsa för en hund kan det tvärtom bli en positiv upplevelse. Att ha hundar i skolan kan även vara en anledning till att barnen överhuvudtaget vill gå till skolan, vilket är en grundförutsättning för att barnen ska lära sig läsa exempelvis. Kim i min undersökning säger såhär:

Kim: Vanligtvis brukar jag inte tycka om skolan men när hundarna är här så känns det såhär mer ja nu vill jag till skolan [...] (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Citatet visar på att hundarna ger Kim motivation till att komma till skolan. Det finns exempel på det i Friesens artikel där föräldrarna till ett barn berättade att hundarna verkade vara en inspiration för deras barn att gå till skolan (2012a, s. 313).

Majoriteten av eleverna i min undersökning menar att hundarna gör dem lugna. Friesen skriver om Nathan som beskriver att när han är med hundarna känner han sig lugn och känner för att skriva. Ett annat barn, Matthew, betonar att de får sitta i lugn och ro utan distraktionerna som förekommer i klassrummet (2012a, s. 319). I min undersökning berättar Charlie att hundar är bra eftersom man kan byta av jobb och gos med dem.

Charlie: Och få lugn och ro i klassrummet och kunna byta av liksom jobba och gosa med hunden och jobba och gosa med hunden. (Intervju och transkription, 2013-02-15)

I citatet visar Charlie på att hundarna ger ett avbrott. Även om citatet inte specifikt behandlar läsandet för hundar visar det att hundar har den effekten att de dels skapar lugn och ro i klassrummet samt att barnet kan bryta av skolarbetet med gos med hunden vilket Charlie tycker är bra. I Friesens artikel var det barnens föräldrar som menade att deras barns favoritdel var ett avbrott från struktur (2012a, s. 319). Avbrottet från struktur kan kännas viktig i skolan men inte lika viktig på fritiden. För de elever som har en hund hemma blir det inget speciellt att hunden är där eftersom den alltid är där men i skolan blir det mer speciellt. Det kan jämföras med resultaten tidigare som behandlade huruvida barnet läste för sitt eget djur hemma. Där svarade flera barn att de inte hade tid att läsa hemma och det kan jämföras med flera undersökningar som visar att läsning inte prioriteras på fritiden. I skolan däremot kan det kännas bättre för barnen att läsa som även Kim säger när hen berättar att det känns bättre i skolan. Hemma kan det för barnen vara karneval hela tiden medan karneval i skolan blir en opposition till det stökiga klassrummet exempelvis.

Att hundarna skapar lugn och ro och gör eleverna mindre stressade stämmer väl överens med forskning kring att blodtryck sänks med genom närvaron av en hund och att klappa hunden. Exempelvis visar Thomas mfl. att barnens blodtryck gick upp när de läste högt medan Friedmann mfl. visar att vid en hunds närvaro blev blodtrycket lägre när barnen läste (Thomas mfl. 1984; Friedmann mfl. 1983). En förutsättning för lyckad inläring är frihet från stress i en varm, förstående, accepterande och stödjande atmosfär (Taube 2007, s. 136).

Hierarki, lek och familjära relationer

En ytterligare aspekt av karneval är att hierarkierna upphävs mellan människor, men även djur. Just hierarkiernas upphävandet var en viktig del under tiden karnevalen pågick (Bachtin 2007, s. 20). Utifrån ett sådant synsätt blir det inget konstigt eller underligt att läsa för en hund eftersom hierarkierna är upplösta. Även om

tanken är att det inte ska finnas några hierarkier brukar en anledning till att barn tycker om att läsa för hundar vara att barnen är smartare, vilket visar på en skillnad mellan barnet och hunden. Tanken är även att hierarkin mellan den vuxna och barnet ska försvinna. I mina observationer är det dock tydligt att läraren fortfarande är lärare och eleven fortfarande elev. Det är något som kan vara annorlunda om den vuxna som är med är en vanlig vuxen som eleven inte har någon relation till. I detta fall har barnet och den vuxna en elev-lärare-relation vilket gör att det kan vara svårt att gå ur rollerna. I observationen med Tintin är tanken att barnet ska läsa för hunden och att läraren bara ska sitta i rummet men det är barnet som initierar att hen vill ha hjälp från läraren vilket gör att läraren kommer till barnet. I observationen med Love har den vuxna mer en lärarroll eftersom hon sitter bredvid barnet hela tiden. Barnen är vana vid det kommunikativa mönstret där barnet är elev och den vuxna lärare, det vill säga den vuxna ska hjälpa barnet om barnet behöver hjälp (Säljö 2010, s. 45). Man lär sig hur man ska vara i sociala praktiker och vad som förväntas av en när man agerar med situerade identiteter som exempelvis ”elev” (Säljö 2005, s. 226). Friesen menar dock att djurassisterade litteracitetstillfällen är utrymmen där barn och vuxna frigörs från traditionella roller som elev och lärare (2012a, s. 314). Friesen gjorde ett medvetet val att vara en lekfull deltagare under tillfällena, Friesen och barnen gjorde även hunden till en lekfull deltagare (2012a, s. 314). Friesen tar även upp ett barn som tycker att det känns som en familj när de läser för hunden (2012a, s. 317-318). Enligt karnevalen finns det inga åskådare utan alla är med och deltar men i min undersökning är läraren en åskådare medan barnet och hunden är aktörer. I Friesens studie är hon med och deltar vilket gör att det inte finns en sådan uppdelning i hennes undersökning (2012a).

Bachtin skriver att karnevalen till sitt väsen var utformad efter lekens principer (2007, s. 18). En lekfull del av när barnen läser för hundar blir i slutet när läsningen är avklarad och barnet ska få ge hunden godis. Det blir något extra utöver det vanliga som blir speciellt för alla inblandade. När barnet får ge hunden godis visar det en hierarki där barnet har makt över hunden.

Enligt Bachtin var det under karnevalen ett fritt och familjärt umgänge mellan människor som annars var skilda åt genom klass, ålder, rikedom och yrke (2007, s. 20). Den fria och familjära kontakten mellan människor och djur i min uppsats kan visas genom att lyfta fram vad barnen anser om hundarna. Barnen beskriver hundarna som ”jättesnälla”, ”jättesöta”, ”underbara”, ”gosiga”, ”busiga” och ”roliga”. Det visar att barnen och hundarna får en relation till varandra som kan likställas med relationen man kan få till ett eget husdjur. Vid besöken på skolan visade barnen hur mycket de tyckte om hundarna bland annat genom att gå till hunden och klappa och pussa hunden innan barnen gick på rast. Barnen hade även kommit på smeknamn på hundarna. Även under intervjuerna talade barnen till eller kommenterade hundarna då hundarna var i rummet. Robin gav exempelvis

smeknamn till hunden Laban som var i rummet exempelvis ”sötis-pötis” och ”Labangubben” (Intervju och transkription, 2013-02-15).

Lekfullheten och den familjära relationen mellan deltagare skriver Friesen kan uttryckas i att barnen lekfullt involverar hunden i litteracitetsaktiviteter. Ett exempel Friesen ger är att ett barn i hennes studie, Daniel, noterade likheter mellan huvudkaraktären i boken de läste med hunden som var med (2012a, s. 315). Det kan jämföras med min uppsats där Robin under intervjutillfället tog fram hundböcker och berättade att hunden på bilden i en av böckerna var Labans pappa. Robin hittar även bilder på hundarnas släktingar; Lillans mamma, Pers pappa och till och med Lillans farfar.

Robin: [...] Labans far är alltid sådär, mer komplicerade än andra hundar. Titta här. Skulle det där vara Labans far. Vakthund Lillans mamma. Pers pappa. Till och med Lillans farfar. [...] (Intervju och transkription, 2013-02-15)

Citatet visar att barnet inkorporerar skolans hundar i böcker hen ser och läser i om hundar. Det är något som barnet gör under intervjutillfället på egen hand. Robin visar på fantasi och lekfullhet när hen kopplar hundarna till bilderna i boken som Friesen uppmärksammat i hennes studie (2012a, s. 315).

Upplevelse

Alla barn har en positiv upplevelse av att läsa för en hund. Barnen nämner att det är ”bra”, ”skönt”, ”roligt” och ”kul” att läsa för en hund. Robin berättar att hunden slickar hen när hen läser, Kim uppger att hen kan ta det lugnt och inte stressa och Charlie tycker det är skönt att gosa med en hund. I Friesens studie berättar en av eleverna att det bästa med sessionerna var att få ”gosa” med hundarna (2012a, s. 318). I min uppsats berättar Mio att hen tycker det är konstigt men roligt att läsa för en hund eftersom hunden inte förstår något utan bara väntar på godis.

Intervjuare: Hur känns det att läsa högt för hunden?

Mio: Konstigt. Men ändå roligt. Mm.

Intervjuare: Hur känns det lite konstigt då?

Mio: Det är en hund, den fattar typ ingenting, den säger där är ju, jag sitter bara och väntar på godisen, det är typ så. (Intervju och transkription, 2013-05-21)

Det är det enda barnet som problematiserat att läsa för en hund. Medan de andra barnen bara ser det positivt berättar Mio att det även är en konstig känsla att läsa för en hund. För Mio, som är en av de äldsta eleverna, har inte hierarkierna försvunnit. En skillnad mellan min och Friesens undersökning är åldern där barnen i min undersökning kan gå i årskurs sex medan barnen i Friesens undersökning går i årskurs två.

I Dirfeldt och Perssons uppsats har barnen till stor del en positiv syn av att läsa för en hund. I Kaymens uppsats var alla fyra studenter positiva till att läsa för en hund. När de skulle svara på vad de tyckte att läsa för en hund gav de svar som

”glad”, ”våldigt glad”, ”våldigt exalterad” och ”bra därför det är roligt”. Kaymen menar att de svaren tyder på att barnen hade roligt när de läste för en hund även om de läste med stora ansträngningar (2005, s. 34). Att läsa med mer självförtroende och att hunden gör eleven bekväm när det läser är två idéer som eleverna uttrycker i Shaws artikel (2013, s. 368).

Kapitlet om karnevalstid visar att det i min undersökning finns vissa likheter med Bachtins karneval men att likheten inte är lika stark som i Friesens artikel där hon undersökt djurassisterade litteracitetsprogram genom linsen av Bachtins karneval (2012a). Min undersökning visar ett avbrott från den vanliga undervisningen men hierarkierna finns till viss del kvar. Det finns i min undersökning vissa element av lek och relationen mellan hund och barn är familjär. Nästa del av uppsatsen diskuterar resultaten som framkommit i resultatkapitlet.

Slutdiskussion

Detta kapitel diskuterar resultaten som framkom i föregående kapitel. Kapitlet diskuterar även hur läspraktiken skulle kunna fungera i en biblioteksmiljö.

Hunderbar läsning

Läspraktiken karakteriseras till stor del av hunden. Resultatdelen visar att barnen tycker att läsning är roligt och att en stor bidragande faktor till det är att barnen förknippar läsning med hundar. Eftersom barnen vet att jag är intresserad av barn som läser för hundar är det lätt för dem att koppla ihop läsning och hundar. Något som är avgörande för om läsning för hundar ska vara framgångsrikt är huruvida barnen tycker om hundar. Det är en viktig faktor och i det här fallet berättar barnen att de tycker mycket om hundar och flera av barnen har hund hemma. Barnen kan även speciellt ha sökt sig till klassen eftersom de har hundar i klassrummet vilket kan göra att det är en förutsättning för barnen att de tycker om hundar för att börja i klassen. Att hundarna gör läsningen roligare för barnen är väldigt viktigt eftersom studier visar att läsningen går ner (PISA och PIRLS) och Fredriksson skriver att elevernas intresse för läsning är viktigt för att förbättra läsförmågan. Undersökningar där det verkar som att läsförmågan går ner (exempelvis PISA) kan även bero på att läsförmågan går ner hos de barnkullarna. Det är även viktigt att barnen blir motiverade att läsa och att motståndet som kan finnas mot läsning försvinner.

I min undersökning går det inte att göra någon jämförelse mellan pojkar och flickor eftersom endast en flicka ingår i undersökningen. Det är annars något som skulle vara spännande att undersöka eftersom Friesen tycks se att pojkarna blev mer fokuserade när de var med hundarna jämfört med när de var i klassrummet. En anledning till det skriver Friesen är att kontrasten var stor mellan pojkarnas beteende i klassrummet och när de var med hunden (2012a, s. 319). Friesen menar dock att det inte har noterats tidigare vilket betyder att det behöver undersökas vidare (2012a, s. 320). PIRLS 2011 visar även på en skillnad i flickors och pojkars läsförmåga där flickor läser bättre än pojkar vilket kan ses i Sverige men även i många andra länder. Dock visar PIRLS 2011 att skillnaden mellan pojkars och flickors läsförmåga minskat och det för att flickornas läsförmåga försämrats

(2012, s. 9). PISA 2009 visar att det är pojkarnas läslust som minskat och pojkarnas resultat som försämrats mer än flickornas (Fredriksson 2012, s. 102). Utifrån Friesens upptäckt att pojkar är mer fokuserade med hundar och att pojkar behöver få mer läslust och förbättra sin läsning må det vara att läsa för hundar passar pojkar väldigt bra.

Flera av barnen i min undersökning läser även för sina egna hundar som de har hemma. Som Lundberg & Herrlin skriver krävs det många timmars läsning för att bli en bra läsare (2005, s. 16-17). Som PISA och PIRLS visar gör barn mycket annat på fritiden än att läsa men om de tycker det är roligt att läsa för sina egna djur kanske de ändå tar sig tid med det. Men som barnen i min studie uppger är det annat som lockar. Rosén skriver att nöjesläsandet minskat medan datoranvändandet på fritiden har ökat (2012, s. 137). Fredriksson skriver att det är viktigt att öka elevens intresse för läsning och det är något som kan ske när barnen får läsa för hundar (2012, s. 109). Det viktiga verkar inte vara vilken hund barnen läser för utan att de får läsa för en hund (eller som Kim som läst för sina katter hemma). Om hunden går en terapihundsutbildning eller inte förefaller inte ha någon större betydelse för barnen. Det är avbrottet från den vanliga undervisningen, mys och gos med hundarna som är viktigt. Det kan jämföras med Bachtins begrepp karneval där en viktig del är avbrottet från den allvarsamma kultur som rådde under medeltiden (2007, s. 18). Det är något som är extra viktigt i skolan där det kan vara stökigt i klassrummet och där läsning är något som barnen måste göra. På fritiden finns det annat som lockar och läsning i traditionell mening är inget måste men däremot kan barnen läsa annat som de tycker om exempelvis bilsporttidningar eller att läsa på Blocket. Det blir inte samma krav på att de ska läsa någon skönlitterär bok. (Senare i diskussionen diskuterar jag att läsa för hundar på bibliotek.) Eftersom flera barn i min undersökning läser för sina egna djur kan ett förslag vara att det ska uppmuntras mer i till exempel skolan att barnen ska läsa för sitt eget djur (eller gosedjur) hemma. Något som kan vara intressant att undersöka är om anledningen till att barn börjar läsa för sitt eget djur beror på att de deltagit i ett sådant projekt eller om barn kan börja läsa för sitt eget djur utan att ha gjort det tidigare?

Min undersökning stämmer till stor del in i den positiva bild som ofta målas upp av att läsa för hund. Barnen i min undersökning har positiva erfarenheter av att läsa för en hund. Det som är positivt är att hunden lyssnar, att sitta bredvid hunden och klappa hunden, att bli lugn och inte behöva stressa. Ett barn som visar en något annorlunda bild av att läsa för hund är Mio som menar att det är konstigt men roligt att läsa för en hund. Mio menar att det är konstigt eftersom hunden inte förstår vad hen säger utan bara väntar på att få godis. Min undersökning visar att hundar inspirerar till läsning både i skolan och hemma. Att hunden lyssnar känns meningsfullt för barnen och som barnen i Dirfeldt och Perssons uppsats uppger kan husdjur ha tid att lyssna när föräldrarna inte har det. Att hunden gör barnet

lugnt är viktigt eftersom det enligt Taube är lättare att lära i en miljö som är fri från stress (2007, s. 136). Att läsa för hund kan skilja sig från andra typer av läsning, exempelvis läsa högt i klassrummet, läsa högt i smågrupper eller läsa tyst själv, eftersom motivationsfaktorn finns vilket gör att läsningen blir av och att barnen faktiskt läser, när barnen sedan får ett positivt påslag av hunden fortsätter de läsa och de läser möjligen även på ett annorlunda sätt eftersom de vill få hunden att förstå. När barnet läser högt i exempelvis helklass kan de få ett negativt påslag vilket gör att de inte vill fortsätta läsa.

Något som är intressant att reflektera över är huruvida barnen läser för hunden eller med hunden. Jag har i undersökning skrivit om barn som läser för hundar medan Friesen exempelvis skriver om att läsa med hunden (2012b). I min undersökning svarar exempelvis Charlie att det är roligare att ”läsa med hund” (Intervju och transkription, 2013-02-15). Det kan även höras ihop med om barnen läser för hund eller utövar litteracitetsaktiviteter med hund.

Läsning och litteracitet – kommunikation och samspel

I resultatkapitlet framkom det att barnen läser böcker för hundarna och att de läser som vanligt för hunden (även om de exempelvis läser lugnare). Resultat som barnen och även mitt besök på skolan visade var att barnen utifrån hundarna även skriver och ritar. Att barnen exempelvis skriver att de älskar en hund kan jämföras med Friesens och Delisle artikel där de tar upp övningar som exempelvis skriva till en hund på tavlan eller skriva ”krya på dig”-kort (2012, s. 106). Det finns även fler aktiviteter som skulle kunna genomföras under tillfällena när barnen läser för hundarna och det hör även ihop med kommunikationen och samspelet mellan barn, hund och vuxen. Om den vuxna är mer delaktig när barnen läser för hunden kan de göra att barnen får träna på mer än bara avkodning och läsflyt. Det betyder inte att det är fel att träna på dessa saker utan det visar att det finns fler möjligheter med att inkorporera en hund i läsundervisningen. Även läsförståelse och att röra sig i en text är något som barnen kan träna på tillsammans med en hund och en vuxen. I Sverige och framförallt när hundar används i skolan kan det vara bra att inkorporera mer av läsning enligt läroplanen och möjligen läsning enligt PIRLS ramverk (läsande i läroplanen och i PIRLS ramverk se *Med fokus på läsande* 2012, s. 18 ff.). Eftersom PIRLS 2011 visar en nedgång angående läsförståelse av sakprosa medan läsning av skönlitterära texter inte förändrats nämnvärt kan ett förslag vara att barn även får läsa sakprosatexter för hunden. Eleverna i PIRLS 2011 uppger att de läser mer skönlitterärt i skolan men en uppgång har skett där fler elever anger att de läser sakprosa på fritiden (2012, s. 8).

Eftersom alla barn inte har en relation till böcker (som Hedemark skriver på sidan 49, 2011) kan andra medier och andra typer av texter användas vid tillfällena där barnen får läsa för hundar. Även skriften kan inkorporeras mer exempelvis

genom att barnen får skriva på en ”dog-blogg”⁴. Ett annat förslag är att barnen läser upp egen text som de skrivit för hunden, det vill säga att istället för att presentera för klassen direkt kan barnet få öva på att presentera för en hund (Friesen 2010b, s. 30-31). Som tidigare nämnts skriver Friesen att definitionen av litteracitet kan öppnas upp genom att ha en mentor i djurassisterade program vilket gör att andra aktiviteter kan inkorporeras (2010b, s. 30). Exempelvis kan barnen få reflektera över texter de läst och berätta för hundarna. Det visar på ett samband mellan kommunikation och redskap, det vill säga att kommunikation mellan barn, hund och vuxen kan göra att fler redskap kan användas.

Kommunikation och samspel är viktigt för lärande inom det sociokulturella perspektivet. Barnens utsagor visar att den vuxna i det stora hela har en passiv roll under tillfällena när barnen läser för hundarna och att syftet är att läsa för hunden. Observationerna visar en mer aktiv roll där läraren hjälper barnen. Eftersom det ofta finns en lärare i rummet, eller i rummet bredvid, när barnen läser har det kanske känts tryggt för barnen att de kunnat be om hjälp vilket gjort att de inte upplevt det som barnen i Dirfeldt & Perssons uppsats upplevde som negativt, det vill säga att hunden inte kan hjälpa till med läsningen. Att barnen läser för hundarna i skolan kan även bidra till att barnen får/tar hjälp av den vuxna eftersom läraren ska hjälpa eleverna. Det är bra för barnen som fastnar i läsningen att de kan få hjälp att fortsätta. Den vuxnas roll kan skilja sig åt beroende på barnens ålder, i min undersökning går barnen i årskurs två till årskurs sex vilket gör att barnen kan behöva olika hjälp beroende på hur väl de behärskar redskapet. Kommunikationen kan kännas viktigare för de barn som behärskar redskapet mindre väl men ingen kan behärska det helt eftersom det alltid finns texter som kan vara svåra att läsa. Det kan relateras till det Lee skriver om att elever (även lärare och vuxna) är i tillståndet ”becoming without end” (2001, s. 77-78). Något som kan diskuteras är hur mycket den vuxna ska hjälpa barnet med läsningen och hur den hjälpen ska gå till. Hjälper den vuxna för mycket kan det vara att ge barnet en björntjänst. Något som är viktigt är att den vuxna har kunskap om läsprocesser och det är viktigt att det finns en vuxen både för barnets och hundens säkerhet. Det finns även olika namn som den vuxna kan kallas beroende på vilken roll den vuxna har eller ska ha. I min uppsats är den vuxna barnens lärare och möjligen även hundens ägare. I mina observationer är läraren matte till den hund som barnen läser för, Rosan. Enligt Bachtins karneval ska alla vara delaktiga och det ska inte finnas några åskådare (2007, s. 18).

⁴ Det kan här nämnas att klassen efter att jag varit på skolan och gjort mina intervjuer och observationer börjat skriva på en blogg där barnen fått egna inloggningsnamn och där barnen skriver om hundarna, vad de tycker om dem och vad de gör med dem. Det finns även bilder på hundarna och exempelvis finns det bilder där barnen läser för hundarna. Barnen började skriva i bloggen 6 mars 2013 (Läshundens hundprojekt > Blogg).

Att läsa för hundar på bibliotek vs. i skolan

En del av syftet med uppsatsen har varit att diskutera praktiken barn som läser för hundar på bibliotek. En uppenbar skillnad mellan att läsa för en hund på en skola och på ett bibliotek är självklart att lokalen skiljer sig åt. Om barnet läser på biblioteket finns det ett större urval böcker och bibliotekarierna som arbetar på biblioteket har större kännedom om böcker som passar till barnet. Även om det viktiga är att barnet läser verkar det bland annat på Kims utsaga i min uppsats som att det finns få böcker och det verkar även som att barnen antingen bara tar en bok eller får en bok tilldelad av läraren att läsa. I min undersökning läste flera av barnen hundböcker. Det kan vara positivt att barnen läser hundböcker efter de kan visa hunden hundbilder från boken och det kanske även känns meningsfullt för barnen att läsa en hundbok för hunden. Dock kan Kims uttalanden om att det inte finns så många böcker i klassrummet visa att det finns en längtan av att ha ett större urval böcker (Intervju och transkription, 2013-02-15). Inget barn nämnde explicit skolbiblioteket i utsagorna och läraren Anna talade i intervjun om att skolbiblioteket inte hade någon bibliotekarie. Även om barnen tycker att det är roligt att läsa för en hund är det ändå viktigt vad de läser vilket Charlies utsaga bland annat visade när hen sa att det beror på vad hen läser om det är roligt eller inte (Intervju och transkription, 2013-02-15).

Tiden är något som kan skilja sig åt beroende på om barnen får gå och läsa för hunden under skoltid eller på fritiden. Både min studie, *Evalueringsrapport Läseprojektet "Läser för hunde"* och Dirfeldt och Perssons uppsats visar att barnen är mest positiva till det de själva upplevt och mer osäkra till det som är okänt. I utvärderingen från Fredericia bibliotek hade barnen bara fått läsa för en hund på biblioteket och inte i skolan men skulle de fortfarande anse att det var bra att ha läsprojektet utanför skolan om de fått läsa för en hund i skolan? För att kunna jämföra barns upplevelser och tankar kring att läsa för en hund i skolan och på ett bibliotek skulle det vara bra om barnen som intervjuades läst för en hund på båda platserna. Det kan nämnas att skolan och biblioteket har olika roller men att läsningen för hundar ska vara lustfylld oavsett i vilken institutionell praktik den sker. Att läsa för hunden ska vara kravfritt eftersom hunden är en okritisk lyssnare. Det finns en skillnad som tagits upp att det skiljer sig åt att läsa i skolan och på fritiden. Ofta är läsning i skolan förknippad med prestation, krav och tvång vilket kan göra att det känns som en tråkig aktivitet. I skolan är läsningen pragmatisk och instrumentell. Det kan även vara motigt att läsa inom skolans ramar om man har en dålig erfarenhet av det. Läsning på bibliotek brukar även kopplas ihop mer med nöjesläsning vilket gör att barns läsning för hundar på bibliotek mer skulle vara något som var roligt på fritiden. Dock kan det vara svårt att locka barn på fritiden eftersom barn ägnar all mindre del av sin fritid till att läsa. Ett barn i min uppsats menade till exempel att hen hade gått och läst för en hund på ett bibliotek om det under skoltid men inte på fritiden (Intervju och transkription Mio, 2013-02-21).

Det skulle även vara intressant att jämföra hur barns läsning på bibliotek svarar mot Bachtins karneval. En tanke är att det inte blir samma känsla av karneval på fritiden som i det kan bli i skolan.

Synen som skola och bibliotek har på läsning har även betydelse för hur man kan utveckla praktiken. I skolan finns det fler möjligheter till att inkorporera andra litteracitetsaktiviteter. Att läsa för hund på bibliotek blir antagligen inte en lika regelbunden aktivitet för barnen som den blir i skolan eftersom det på bibliotek ofta är tider som barnen får boka. I skolan ingår praktiken där barn läser för hundar som ett regelbundet inslag vilket gör att relationen med hunden hela tiden stärks och det finns även en relation till den närvarande vuxna eftersom det är barnens lärare. Om ett barn läser på ett bibliotek skulle det krävas att barnet kom dit flera gånger för att kunna få en liknande relation. Den vuxna i skolan är som redan skrivits barnens lärare vilket betyder att den vuxna känner till barnet och har kunskap om läsprocesser. Hur skulle hjälpen från den vuxna bli på ett bibliotek där antagligen hundens ägare skulle vara den vuxna? Ingen bibliotekarie skulle sitta med eller annan pedagog utan ofta är det en hundtränare (det vill säga den som har hand om hunden som är med för att barnet och hunden ska känna sig trygga med varandra). Även om barnen i första hand läser för hunden verkar den vuxna vara viktig enligt tidigare studier av barn som läser för hundar. Även om barnen inte själva uttrycker det visar observationerna att det är viktigt med en vuxen att fråga, men den vuxna ska inte lägga sig i utan det ska vara på barnets initiativ. Hunden kan inte hjälpa till med ord med det kan den vuxna. Barnen tänker inte ens på att den vuxna är där men den vuxna hör allt. I skolan finns det roller som elev och lärare och det är självklart för barnen att den vuxna ska hjälpa till i skolan om det behövs.

Ett problem som ofta uttrycks i och med hundar är allergi. Som Kim berättade kan de som är allergiska inte gå och låna böcker på bibliotek om det finns hundar där (Intervju och transkription, 2013-02-15). Å ena sidan kan hundar vara något positivt som lockar barn till biblioteket samtidigt som det finns en risk att allergi gör att barn exkluderas. Kim uppgav exempelvis att hundar gjorde att hen ville gå till skolan (Intervju och transkription, 2013-02-15).

Framtida studier

Med tanke på att barn som läser för hundar är ett relativt outforskat område finns det flera studier som inte har gjorts och det går även att utveckla studier. Ett exempel på en studie är att jämföra barn som läser för hundar på ett bibliotek med barn som läser för hundar i en skola. I en mer blandad grupp går det att jämföra pojkar och flickor och exempelvis undersöka om pojkar blir mer fokuserade av att läsa för hundar. Med tanke på det Alameri skriver att läsa för hundar även kan vara något som vuxna har behov av skulle ett förslag på en framtida studie vara att

jämföra olika åldersgrupper som läser för hundar. Ytterligare exempel på framtida studier kan vara att jämföra barn som läser för hundar i olika länder. Det skulle även vara intressant att följa barn som läser för hundar under en lång period för att exempelvis se om barnen blir bättre på att läsa och det skulle även vara intressant att jämföra en grupp elever som läser för hundar jämfört med en som inte gör det. Framtida studier kan även vara att göra en mer kvantitativ studie men då behövs ett större urval än vad jag hade. Läsa för hundar kan även ses som en intervention för kämpande läsare vilket gör att den kan jämföras med andra interventioner. Det behövs fortfarande mer forskning kring barn som läser för hundar och som Friesen skriver behövs det mer forskning kring djurassisterade litteracitetsprogram.

Sammanfattning

Det finns lite forskning gjord kring barn som läser för hundar, framförallt i Sverige, och där fyller min uppsats ett gap. Syftet med uppsatsen har varit att analysera barns erfarenheter och upplevelser av att läsa för en hund. Fyra frågeställningar har varit utgångspunkt för uppsatsen. För att undersöka barn som läser för hundar i Sverige har jag besökt en klass och intervjuat klassens sex elever som får läsa för en hund minst en gång i veckan. Jag har utfört en kvalitativ studie där barnen fått svara på frågor kring djur, läsning, hur det praktiskt går till att läsa för hundar och upplevelser och erfarenheter barnen har av att läsa för en hund. Jag har även intervjuat en lärare som bakgrundsmaterial och jag har gjort två observationer av barn som läst för en hund. De teoretiska begrepp som har använts för att analysera empirin har varit praktik, redskap och kommunikation från det sociokulturella perspektivet som Roger Säljö presenterar det och Michail Bachtins begrepp karnevalstid.

Resultatet visar att praktiken karakteriseras av hundarna framförallt eftersom flera barn förknippar läsning med hundar och barnens utsagor visar att hundarna gör läsningen roligare. Rent praktiskt sker läsningen enligt barnen från när de har tid och ork till flera gånger i veckan, den kan ske i flera av skolans rum och flera barn uppgav att de läser för sitt eget husdjur hemma. Majoriteten av barnen uppgav skönlitterära titlar när de fick berätta vad de tyckte om att läsa och det är även skönlitterära böcker som barnen uppger att de läser för hundarna. Förutom läsandet av böcker finns det exempel på andra aktiviteter kring läsningen, bland annat att skriva till hundarna, skriva faktatext om hundarna och måla hundarna. Kommunikationen och samspelet är viktigt, både hur hunden är samt den vuxnas roll. Enligt barnens utsagor var hundens beteende inte essentiellt för läsningen och den vuxnas roll var passiv medan observationerna visade att hundens beteende och lärarens närvaro var viktig. Uppsatsen har visat på en till stor del positiv upplevelse att läsa för hundar och det har även framkommit olika möjligheter till utveckling av praktiken.

En del nya ord som publiceras i Språkrådets nyordslista försvinner direkt och blir aldrig en del av språket. *Läshund*, en hund som används i läsundervisningen, från 2012 års nyordslista kan dock vara ett ord som kommer finnas kvar och bli en del av vårt språk, men även en del av skolans och bibliotekens verksamhet.

Käll- och litteraturlista

Otryckt och empiriskt material

I uppsatsförfattarens ägo

Dokument Läshunden och Läshundskolan

Läshundens hundprojekt.

Läshundskolans hemsida.

Utvärdering av "Projekt Hund" Läshunden.

Intervjuinspelningar och intervjutranskriptioner

Inspelning och transkription med Anna (lärare), Läshundskolan, 2013-02-13.

Inspelning och transkription med Charlie (barn), Läshundskolan, 2013-02-15.

Inspelning och transkription med Kim (barn), Läshundskolan, 2013-02-15.

Inspelning och transkription med Love (barn), Läshundskolan, 2013-02-21.

Inspelning och transkription med Mio (barn), Läshundskolan, 2013-02-21.

Inspelning och transkription med Robin (barn), Läshundskolan, 2013-02-15 och 2013-02-21.

Inspelning och transkription med Tintin (barn), Läshundskolan, 2013-02-21.

Mejl

Mejl från Lena Ekvall, Studieförbundet Vuxenskolan, Vännäs, till Lovisa Öhlund, 2012-09-25

Mejl från Ingelin Skaufjord, Grimstad bibliotek, Norge, till Lovisa Öhlund, 2012-11-14 och 2013-06-20.

Mejl från Lauriina Vilkkonen, bibliotekschef Södra och Norra-Haga bibliotek, Finland, till Lovisa Öhlund, 2012-09-20.

Observationsanteckningar

Observationsanteckning från observation med Love, Läshundskolan, 2013-02-21.

Observationsanteckning från observation med Tintin, Läshundskolan, 2013-02-21.

Tryckt material

- Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2011), "Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen", i *Handbok i kvalitativa metoder*, red: Göran Ahrne och Peter Svensson. Malmö: Liber, s. 10-18.
- Alameri, Raisa (2012), *My mission is to listen: Read to a dog - but not just any dog*. IFLA 2012 Helsingfors. Finns i fulltext. URL: <http://conference.ifla.org/past/ifla78/160-alameri-en.pdf>
- Altschiller, Donald (2011), *Animal-assisted therapy*. Santa Barbara, Calif.: Greenwood.
- Arkow, Phil (2010), "Animal-assisted interventions and humane education: opportunities for a more targeted focus", i *Handbook on animal-assisted therapy: theoretical foundations and guidelines for practice*, red. Aubrey H. Fine. London: Elsevier/Academic Press.
- Bachtin, Michail (2007), *Rabelais och skrattets historia: François Rabelais' verk och den folkliga kulturen under medeltiden och renässansen*. Gråbo: Anthropos.
- Barton, David (1994), *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Oxford: Blackwell.
- Beck, Alan M., & Katcher, Aron H. (2003), "Future Directions in Human-Animal Bond Research". *American Behavioral Scientist* 47, nr 1, s. 79-93. Finns som e-tidskrift.
- Bibliotekslag (SFS 1996:1596). Finns i fulltext via URL: <http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19961596.htm>
- Björklund, Elisabeth (2008), *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg: Göteborgs universitet. Finns i fulltext via DiVA, URL: <http://diva-portal.org/>
- (2010), "De yngsta barnens läs- och skrivhandlingar", i *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*, red: Kerstin Rydsjö, Frances Hultgren och Louise Limberg. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Blogg R.E.A.D.-hundar i Sverige - en förstudie. URL: <http://lashundar.wordpress.com> [2012-05-06]
- Booten, Ashley Elizabeth (2011), *Effects of Animal-Assisted Therapy on Behavior and Reading in the Classroom*. A thesis submitted to The Graduate School of Marshall University. Paper 22. Finns i fulltext via Marshall Digital Scholar, URL: <http://mds.marshall.edu>
- Chandler, Cynthia K. (2005), *Animal assisted therapy in counseling*. London: Routledge.
- Dirfeldt, Rebecka & Persson, Cecilia (2008), *Att läsa för hunden: en metod för läsfärdighetsträning?* Examensarbete i lärarutbildningen, Högskolan i Skövde: Inst. för kommunikation och information. Finns i fulltext via DiVA, URL: <http://diva-portal.org/>

- Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000), *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber.
- Dysthe, Olga (2003), "Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande", i *Dialog, samspel och lärande*. red: Olga Dysthe. Lund: Studentlitteratur, s.31-74.
- Dysthe, Olga & Igland, Mari-Ann (2003), "Vygotskij och sociokulturell teori", i *Dialog, samspel och lärande*. red: Olga Dysthe. Lund: Studentlitteratur, s.75-94.
- Eriksson-Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2011), "Intervjuer", i *Handbok i kvalitativa metoder*, red: Göran Ahrne och Peter Svensson. Malmö: Liber, s. 36-57.
- Evalueringsrapport Læseprojektet "Læser for hunde"* (2012), Fredericia: Fredericia bibliotek och Skoleafdelingen/Pædagogisk Udvikling . Finns i fulltext URL: http://www.fredericiabib.dk/sites/default/files/file_attachments/2012-07-02_1114/laesehund.pdf
- Ewald, Annette (2007), *Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Malmö: Malmö Högskola. Finns i fulltext via DiVA, URL: <http://diva-portal.org/>
- Fangen, Katrine (2005), *Deltagande observation*. Malmö: Liber ekonomi
- Fast, Carina (2007), *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala: Uppsala universitet. Finns i fulltext via DiVA, URL: <http://diva-portal.org/>
- (2008), *Literacy: i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Fredriksson, Ulf (2012), "Hur 15-åringars läsning förändrats mellan 2000 och 2009: Resultat från PISA-undersökningarna", i *Läsarnas marknad, marknadens läsare: en forskningsantologi utarbetad för Litteraturutredningen*, red: Ulla Carlsson och Jenny Johannisson, Göteborg: Nordicom, s. 95-110.
- Fredriksson, Ulf & Taube, Karin (2012), *Läsning, läsvanor och läsundersökningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Fine, Aubrey H. (red.) (2010), *Handbook on animal-assisted therapy: theoretical foundations and guidelines for practice*. London: Elsevier/Academic Press.
- Friedmann, Erika mfl. (1983), "Social interaction and blood pressure. Influence of animal companions". *The Journal of Nervous and Mental Disease* 171, nr 8, s. 461-465. Finns som e-tidskrift.
- Friesen, Lori (2010a), "Exploring Animal-Assisted Programs with Children in School and Therapeutic Contexts". *Early Childhood Education Journal* 37, nr 4, s. 261-267. Finns som e-tidskrift.
- (2010b), "Potential for the Role of School-Based Animal-Assisted Literacy Mentoring Programs". *Language & Literacy* 12, nr 1, s. 21-37. Finns som e-tidskrift.

- (2012a), "Animal-assisted literacy learning as carnival: A Bakhtinian analysis". *The International Journal of Learning* 18, nr 3, s. 305-324. Finns som e-tidskrift.
- (2012b), *Grade 2 children experience a classroom-based animal-assisted literacy mentoring program: An interpretive case study*. Alberta: University of Alberta.
- Friesen, Lori & Delisle, Esther (2012), "Animal-assisted literacy: A supportive environment for constrained and unconstrained learning". *Childhood Education* 88, nr 2, s. 102-107. Finns som e-tidskrift.
- Grimstad biblioteks hemsida, URL: <http://www.grimstadbibliotek.no/> [2012-05-08]
- Hedemark, Åse (2011), *Barn berättar: en studie av 10-åringars syn på läsning och bibliotek*. Stockholm: Svensk biblioteksforening
Finns i fulltext via URL: <http://www.biblioteksforeningen.org>
- Intermountain Therapy Animals hemsida, URL: <http://www.therapyanimals.org> [2013-05-09]
- Jalongo, Mary Renck, Astorino, Terri, & Bomboy, Nancy (2004), "Canine Visitors: The Influence of Therapy Dogs on Young Children's Learning and Well-Being in Classrooms and Hospitals". *Early Childhood Education Journal* 32, nr 1, s. 9-16. Finns som e-tidskrift.
- Jalongo, Mary Renck (2005), "'What are all these Dogs Doing at School?': Using Therapy Dogs to Promote Children's Reading Practice, *Childhood Education* 81, nr 3, s. 152-158. Finns som e-tidskrift.
- James, Allison, Jenks, Chris & Prout, Alan (1998), *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Johansson, Barbro (2005), *Barn i konsumtionssamhället*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- (2009), *Driftiga bibliotekarier och läsglada barn: en studie av metodutvecklingsprojektet MVG*. Halmstad: Regionbibliotek Halland.
- Johansson, Sandra & Schmeikals, Madeleine (2012), *Harry Potter och läslustens fördelar - en studie av läsning av Harry Potterböckerna och dess inverkan på elevers läslust*. Examensarbete inom lärarprogrammet, Göteborgs universitet: Inst. för sociologi och arbetsvetenskap, VT12-1150-8. Finns i fulltext via GUPEA, URL: <http://gupea.ub.gu.se/>
- Justesen, Lise & Mik-Meyer, Nanna (2011), *Kvalitativa metoder: från vetenskapsteori till praktik*. Lund: Studentlitteratur.

- Kaymen, Maria S. (2005), *Exploring Animal-Assisted Therapy as a Reading Intervention Strategy*. Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master of Science in Education: Curriculum and Instruction, Dominican University of California: Division of Education School of Business, Education and Leadership. Finns i fulltext via ERIC, URL: <http://www.eric.ed.gov>
- Kruger, Katherine A. & Serpell James A. (2006), "The Conceptualization of the Animal-Human Bond: The Foundation for Understanding Animal-Assisted Therapy", i *Handbook on Animal-Assisted Therapy : Theoretical Foundations and Guidelines for Practice*, red: Aubrey H. Fine. Burlington: Academic Press. s. 21-38.
- Kulturrådet ansökan läsfrämjande insatser, "Läs för hunden - ett nytt grepp för Sverige" (2012). Från Kultur Jönköpings kommun.
- Kvale, Steinar & Brinkmann Svend (2009), *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lalander, Philip (2011), "Observationer och etnografi", i *Handbok i kvalitativa metoder*, red: Göran Ahrne och Peter Svensson. Malmö: Liber, s. 83-103.
- Lankshear, Colin. & Knobel, Michele (2006), *New literacies: everyday practices and classroom learning*. Maidenhead: Open University Press.
- Lee, Nick (2001), *Childhood and society: growing up in an age of uncertainty*. Maidenhead: Open University.
- Levinson, Boris M. & Mallon, Gerald P. (1997), *Pet-oriented child psychotherapy*. Springfield, Ill., U.S.A.: Charles C. Thomas.
- Liberg, Caroline (2004), "Rörelse i texter, texter i rörelse", i *Text i arbete/Text at work. Festskrift till Britt-Louise Gunnarsson den 12 januari 2005*, red: Ingegerd Bäcklund, Ulla Börestam, Ulla Melander Marttala och Harry Näslund. Uppsala: Institutionen för Nordiska språk vid Uppsala universitet, s. 106-114.
- Lundberg, Ingvar & Herrlin, Katarina (2005), *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och kultur.
- Läsandets kultur. Slutbetänkande av Litteraturutredningen* (2012), Statens offentliga utredningar, SOU 2012:65, Stockholm: Fritzes offentliga publikationer. Finns i fulltext via URL: <http://www.regeringen.se/>
- Med fokus på läsande. Analys av samstämmigheten mellan svenska styrdokument, ämnesprov och PIRLS 2011* (2012). Stockholm: Skolverket. Finns i fulltext via URL: <http://www.skolverket.se/>
- Melson, Gail F. (2001), *Why the wild things are*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University press.
- (2003), Child development and the human-companion animal bond. *The American Behavioral Scientist* 47, nr 1, s. 31-39. Finns som e-tidskrift. *Nationalencyklopedin* på webben. URL: <http://www.ne.se/> [2012-05-07].

- PIRLS 2011 Läsformågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv (2012), Rapport 381. Stockholm: Skolverket. Finns i fulltext via URL: <http://www.skolverket.se/>
- Prout, Alan (2005), *The future of childhood: towards the interdisciplinary study of children*. London: RoutledgeFalmer.
- Qvortrup, Jens (1987), *The sociology of childhood: introduction*. Esbjerg: Sydjysk universitetscenter.
- Rennstam, Jens & Wästerfors, David (2011), "Att analysera kvalitativt material", i *Handbok i kvalitativa metoder*, red: Göran Ahrne och Peter Svensson. Malmö: Liber, s. 194-210.
- Rosén, Monica (2012), "Förändringar i läsvanor och läsförmåga bland 9- till 10-åringar: Resultat från internationella studier", i *Läsarnas marknad, marknadens läsare: en forskningsantologi utarbetad för Litteraturutredningen*, red: Ulla Carlsson och Jenny Johannisson, Göteborg: Nordicom, s. 111-140.
- Ross, Catherine Sheldrick, McKechnie, Lynne & Rothbauer, Paulette M. (2006), *Reading matters: what the research reveals about reading, libraries, and community*. Westport, Conn.: Libraries Unlimited.
- Roswall, Åsa & Westerberg, Charlotta (2006), *Barn läser faktaböcker. En studie om hur några barn använder och uppfattar faktaboken*. Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap, Högskolan i Borås: Institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, 2006:50. Finns i fulltext via BADA, URL: <http://bada.hb.se/>
- Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap. Resultat i koncentrat (2010), Sammanfattning av rapport 352. Stockholm: Skolverket. Finns i fulltext via URL: <http://www.skolverket.se/>
- Rydsjö, Kerstin & Elf, AnnaCarin (2007), *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Rydsjö, Kerstin, Hultgren, Frances & Limberg, Louise (red.) (2010), *Barnet, platsen, tiden: teorier och forskning i barnbibliotekets omvärld*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Ryen, Anne (2004), *Kvalitativ intervju: från vetenskapsteori till fältstudier*. Malmö: Liber ekonomi.
- Sandin, Amira Sofie (2004), *Läslust - en brinnande känsla i magen: en studie av 9-12-åringars upplevelser och uppfattningar av läslust*. Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap, Högskolan i Borås: Institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, 2004:62. Finns i fulltext via BADA, URL: <http://bada.hb.se/>
- (2011), *Barnbibliotek och lässtimulans: delaktighet, förhållningssätt, samarbete*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm. Finns i fulltext via BADA, URL: <http://bada.hb.se/>

- Serpell, James A. (2006), "Animal-Assisted Interventions in Historical Perspective", i *Handbook on Animal-Assisted Therapy : Theoretical Foundations and Guidelines for Practice*, red: Aubrey H. Fine. Burlington: Academic Press. s. 3-20.
- Shaw, Donita Massengill (2013), "Man's best friend as a reading facilitator", *The Reading Teacher* 66, nr 5, s. 365-371. Finns som e-tidskrift.
- Språkrådets nyordslista 2012. URL: <http://www.sprakradet.se/15910> [2013-05-09]
- Steffensen, Anette & Weinreich, Torben (2000), *Børn læser bøger: læsevaner, læsefærdighed, højtlesning*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Stenlund, Karin (2011), *Läsning på mellanstadiet: en studie med fokus på elevers läsförmåga*. Stockholm : Stockholms universitet. Finns i fulltext via DiVA, URL: <http://diva-portal.org/>
- Sultan, Erika & Nilsson, Marie-Christin (2012), "Att läsa är att skriva". *En studie om vad läsning och skrivning är, ur barns perspektiv*. Examensarbete lärarprogrammet, Högskolan i Halmstad: Sektionen för lärarutbildning. Finns i fulltext via DiVA, URL: <http://diva-portal.org/>
- Svensson, Peter & Ahrne, Göran (2011) "Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt", i *Handbok i kvalitativa metoder*, red: Göran Ahrne och Peter Svensson. Malmö: Liber, s. 19-33.
- Säljö, Roger (2005), *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- (2010), *Lärande och kulturella redskap*. Stockholm: Norstedts.
- Taube, Karin (2007), *Läsinlärning och självförtroende: psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- (2009), "Läs- och skrivförmåga, självbild och motivation", i *Barn läser och skriver - specialpedagogiska perspektiv*, red: Louise Bjar och Astrid Frylmark, Lund: Studentlitteratur, s. 65-85.
- The Nation's Report Card: Reading 2011* (2011), National Center for Education Statistics (NCES 2012-457). Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, Washington, D.C.
- Thomas, Sue A. mfl. (1984), "Blood pressure and heart rate changes in children when they read aloud in school". *Public Health Reports* 99, nr 1, s. 77-84. Finns som e-tidskrift.
- Tissen, Isabelle, Hergovich, Andreas & Spiel, Christine, (2007), "School-based social training with and without dogs: evaluation of their effectiveness", *Anthrozoos* 20, nr 4, s. 365-373. Finns som e-tidskrift.
- Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007*. (2007), Rapport 304. Stockholm: Skolverket. Finns i fulltext via URL: <http://www.skolverket.se/>

- West, Caroline Cassel & Knochenhauer, Ann-Charlotte (2006), *Läsningens goda kretslopp. En studie av hemmets, skolans och skolbibliotekets betydelse för barns läsning*. Magisteruppsats i biblioteks- och informationsvetenskap, Högskolan i Borås: Institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, 2006:53. Finns i fulltext via BADA, URL: <http://bada.hb.se/>
- Øster, Anette (2004), *Læs !les läs: læsevaner og børnebogs-kampagner i Norden*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag.

Bilaga 1, Intervjufrågor lärare

1. Bakgrundsfrågor:

Vad har du för utbildning?

Hur länge har du arbetat på skolan?

2. Projektet:

Hundprojektet - läsa för hund. Hur länge har det hållit på?

Hur uppkom idén?

Hur har det fungerat?

Vad är syftet med det?

Vilka elever läser för hundarna?

Hur bestäms det?

Hur länge läser de för hundarna?

Vad läser eleverna för hundarna?

Hur ofta läser de för hundar?

Hur fungerar det rent praktiskt?

Vilka hundar kan barnen läsa för?

Är de terapihundar?

Vad behövs för att de ska bli terapihundar, hur lång tid tar det?

Varför har ni valt just de hundarna?

När är hundarna i skolan?

Hur fungerar eleverna med hundarna?

Skulle eleverna lika gärna kunna läsa för sina egna hundar?

Uppmuntras eleverna som har hund hemma att läsa för honom/henne?

Är denna verksamhet integrerad i undervisningen? (Läroplan?)

På vilket sätt är den det?

Vilka reaktioner har du mött angående att ni har hundar i klassrummet? (Från barn, föräldrar, skolan, allmänheten?)

Hur är det med allergier?

Hur ser ni på framtiden?

Verkar det vara ett stort intresse för barn som läser för hundar?

Har ni kontakt med andra verksamheter (skolor) där barn får läsa för hundar?

Har ni något samarbete med något bibliotek?

Har du något mer att tillägga?

Bilaga 2, Intervjufrågor barn

1. Bakgrundsfrågor:

Vilken årskurs går du i?

2. Djur - hund:

Vad tycker du om djur? Har du något djur hemma? Berätta mer om ditt djur.

Berätta om hundprojektet som skolan har.

Vad kan hundar vara bra för?

Kan man lära sig något av hundar? Vad?

Kan hundar hjälpa till med något? Vad?

Vad brukar du och hundarna i skolan göra?

3. Läsning:

Berätta vad du tänker på när jag säger läsning?

Vad du tycker om läsning?

Var brukar du läsa, hemma, i skolan?

Vad tycker du om att läsa för något?

Vad tycker du inte om att läsa för något?

Brukar du läsa högt (förutom för hunden i skolan)? För vem?

4. Läsa för hund:

Hur många gånger har du läst för en hund?

Vilka hundar brukar du läsa för?

Är det någon skillnad att läsa för de olika hundarna?

Vad tycker du om hundarna?

När får du läsa för en hund?

Innan: Berätta hur du tänkte när du fick reda på att man kunde läsa för hundar?

Varför tänkte du så?

Under: Berätta om en gång som du har läst för en hund! Hur såg rummet ut?

Vilka var i rummet när du läste?

Var i rummet var de?

Vad gjorde de?

Hur var hunden när du läste för den?

Vad läste du för hunden?

Varför läste du det?

Hur kändes det att läsa högt för hunden?

Varför kändes det så?

På vilket sätt läste du för hunden?

Vad gjorde du medan du läste för hunden?

Efter: Vad har förändrats efter att du fått läsa för en hund?

Hur har dina läsvanor, hur du ser på läsning förändrats?

Framtiden: Vad tycker du om att fortsätta läsa för en hund?

Varför tycker du så?

Hur tror du att det kommer sig att barn får läsa för hundar?

Vilka tycker du ska få läsa för hundar?

Skulle man istället för hunden kunna läsa för någon annan? (Vem skulle du välja, föräldrar, hund eller lärare eller annan/annat?)

Var ska barn få läsa för hundar?

Hur tror du att det skulle vara att läsa högt för en hund på fritiden på ett bibliotek?

Om eleven har hund hemma:

Läser du högt för din hund som du har hemma?

Tror du att det skulle vara någon skillnad att läsa högt för hunden hemma jämfört med att läsa högt för hundarna i skolan?

Tycker du att det är något som jag glömt att fråga om som du vill berätta för mig?

Bilaga 3, Brev till vårdnadshavare/förälder

Hej!

Jag heter Lovisa Öhlund och jag läser masterprogrammet i biblioteks- och informationsvetenskap vid Institutionen för ABM på Uppsala universitet. Jag läser nu sista terminen och ska som examensarbete skriva en masteruppsats. Som ämne för min uppsats har jag valt barn som läser för hundar. Syftet med uppsatsen är att ta reda på barns upplevelser av att läsa för hundar. Frågor jag vill ha svar på är bland annat om barnens läslust ökat efter att de fått läsa för en hund.

För att uppfylla syftet med uppsatsen är tanken att jag ska intervjua ett antal barn som har läst för en hund för att se vad han eller hon tyckte om det. Jag har tänkt spela in intervjuerna eftersom det bland annat möjliggör att jag kan fokusera mer på barnet och barnets svar under intervjun. Barnens medverkan i uppsatsen är frivillig och barnet kommer vara anonymt i uppsatsen. Materialet, det vill säga intervjuerna med barnen, kommer inte spridas eller föras vidare.

Eftersom barnen inte är myndiga behövs föräldrarnas/vårdnadshavarnas underskrift för att jag ska kunna intervjua dem. Jag skulle vara tacksam om ni kunde skicka den ifyllda medgivandeblanketten med barnet tillbaka till skolan senast fredag 8/2. Tanken är att intervjuerna med barnen ska äga rum under skoltid vecka 7.

Kontakta mig gärna om ni undrar över något. Kontaktuppgifterna står längre ner på sidan.

Med vänliga hälsningar Lovisa Öhlund

Kontaktuppgifter:

Mobiltelefonnummer: 07X-XXX XX XX

Mailadress: XXXXXXXXX@student.uu.se

Medgivandeblankett

Sätt ett kryss i den ruta som gäller för er:

- JA, jag/vi tillåter att mitt/vårt barn blir intervjuat (med ljudupptagning)

- NEJ, jag/vi tillåter *inte* att mitt/vårt barn blir intervjuat (med ljudupptagning)

Datum:

.....
Barnets namn

.....
Vårdnadshavares underskrift(er)