

Snacka om läsning!

**Gemensam läsning – unga läsledare:
ett läsfrämjande projekt för och med barn
och unga utifrån metoden shared reading**

Eva Norrbelius Fia Söderberg Åse Hedemark



Tack!

Tack till de ungdomar som med mod och engagemang utförde sommarjobbet som läsledare på fritidshem i Uppsala län. Ett särskilt tack för ert deltagande vid två intervjutillfällen, vilket möjliggjorde för ett större forskningsavsnitt om ungas läsning.

Tack till kursledare Henrik Wig för en fin utbildningsinsats och bemötande gentemot ungdomarna.

Tack till handledare på de bibliotek som deltog i projektet: Charlotte Larsson (Älvkarleby), Emma Bäckström och Tove Frankow Crivellaro (Knivsta), Norea Haapalainen, Julia Björknert och Helena Gille (Enköping). Er medverkan har varit helt avgörande för projektets genomförande.

Innehåll

Inledning	4
Rapportens struktur	4
Begreppsdefinitioner	5
Bakgrund	6
Syfte och mål	7
Unga läsledare både målgrupp och utförare	8
Shared reading – en tillgänglig metod	9
Genomförande	10
Roller och ansvar i projektet	10
Sommarjobbets omfattning	11
Inför läsledarutbildningen	12
Synpunkter från medverkande	14
Ungdomarnas perspektiv	14
Kursutbildarens perspektiv	15
Upplevelser av arbetet som läsledare	16
Fritidshemmets perspektiv	18
Handledarnas perspektiv	20
Att läsa och leda läsning	22
Inledning	22
Tidigare forskning	23
Analytiska utgångspunkter	24
Analys	25
Sammanfattande diskussion	41
Slutsatser	44
Referenser	46
Bilaga Intervjuguide	48

Inledning

Under sommaren 2025 fick nio ungdomar sommarjobb som läsledare, med ansvar för att hålla i högläsning och samtal om litteratur med yngre barn på fritidshem. Som förberedelse gick de en fyra dagar lång utbildning i shared reading. Metoden bygger på att läsa en text högt och sedan samtala om texten.

Det har hittills varit ett outforskat område nationellt att låta ungdomar jobba med shared reading. Projektet blev lyckat och förhoppningsvis följer fler liknande satsningar.

Gemensam läsning – unga läsledare var ett läsförmedlande projekt i samarbete mellan Kulturutveckling Region Uppsala och biblioteken i kommunerna Enköping, Knivsta och Älvkarleby. Syftet var att utforska barn och ungas läsinträske genom gemensamma läsupplevelser och tillsammans stärka ungdomarnas inflytande och delaktighet. En arbetsgrupp bestående av två projektägare och en projektledare bildades inom enheten Kulturutveckling.

Inom arbetsgruppen fanns ambitionen att närma oss forskningen och belysa frågor som varför läser unga, när gör

de det, hur går det till och vad väljer de att läsa? På vilka sätt beskriver unga att de blir inspirerade till läsning? Hur skildrar unga sina erfarenheter av shared reading? Rapporten innehåller därför ett större forskningsavsnitt som utgår från intervjuer som utfördes vid olika tillfällen med ungdomarna för att undersöka deras egna upplevelser av läsning och rollen som läsledare.

Rapportens struktur

I den följande texten beskrivs bakgrund, syfte och tillvägagångssätt samt utbildningens upplägg. Vi refererar



också till mötet mellan ungdomarna och kursutbildare, och det mottagande och gensvar som ungdomarna fick i mötet med de yngre barnen. Här redogörs även för synpunkter från handledare på biblioteken och från pedagoger på fritidshem. Sedan följer ett längre avsnitt som utifrån ett forskningsperspektiv analyserar de intervjuer som genomförts med de unga som ingått i detta projekt. Rapporten avslutas med slutsatser från forskningsstudien och en sammanfattning med resultat utifrån både forskning och praktik.

har vi valt att använda begreppen "gemensam läsning" och "shared reading", men i rapporten förekommer också "läsning" och "högläsning".

Vi hänvisar även till ungdomar i termer av "unga", "läsledare", "sommarjobbare". Detta görs utifrån de olika sammanhang som beskrivs i denna rapport.

Begreppsdefinitioner

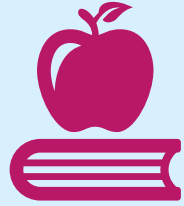
Det finns inte något vedertaget namn i Sverige för metoden shared reading. De olika begrepp som ofta nämns i sammanhanget är "delad läsning" eller "gemensam läsning". Båda beskriver läsning som en social företeelse, att läsa tillsammans, och beskriver väl vad metoden handlar om. I projektet

Bakgrund

Kulturrådet fördelade inför 2025 stöd till bibliotek i landet genom det läsfrämjande bidraget ”Mer läsning”. Satsningen fokuserade på barns och ungas fritidsläsning. Kulturutveckling Region Uppsala beviljades 300 000 kronor för satsningen ”Gemensam läsning – unga som läsledare”. Totalt fick 150 olika projekt i Sverige dela

på en summa av 44 miljoner kronor. I ansökan till Kulturrådet står att projektet ska stärka ungas delaktighet och rättigheter genom att ge dem ansvar i rollen som läsledare inom såväl planering och genomförande som uppföljning. Utifrån ett barnrättsperspektiv behövde utbildningen i shared reading,





liksom den gemensamma läsningen, vara utformade för att passa såväl barngrupper som läsledare utifrån olika behov.

Sedan många år tillbaka har Kulturutveckling, i samarbete med länets kommuner, erbjudit kultursommarjobb för unga inom olika konstområden. Det har bland annat handlat om sommarjobb inom dans och skrivande. Med "Gemensam läsning – unga som läsledare" var vår avsikt att utveckla konceptet till att låta högläsning för barn utgöra ett nytt område. Vi riktade oss mot ungdomar från årskurs 9 upp till årskurs 2 på gymnasiet. Som tidigare nämnts var det ett oprövat område i Sverige att utbilda unga till läsledare för att läsa tillsammans med barn. Men det var också ett nytt sätt för regionen att arrangera kultursommarjobb, vilket beskrivs mer i ett kommande avsnitt. Det fanns därför en hel del frågor initialt:

- Skulle ungdomar söka ett sommarjobb som läsledare?
- Skulle fritidshemmen ha möjlighet att delta med sina barngrupper?
- Hur skulle metoden shared reading fungera för en ung målgrupp?

Förutom dessa frågor fanns också den överordnade frågan om och vilka läsfrämjande effekter, och ny kunskap, projektet skulle kunna bidra med.

Syfte och mål

Ett övergripande syfte med projektet har varit att utforska och implementera nya sätt att arbeta läsfrämjande med barn och ungas läsning, där läsmotivation, gemensamma läsupplevelser och ungas delaktighet står i fokus.

I nära samverkan med folkbibliotek i länet har målet varit att utbilda unga till läsledare utifrån metoden shared reading. Utbildningen till

läsledare skulle ske som en del av kommunernas erbjudande om sommarjobb. Ungdomarna skulle senare möta barngrupper från fritidshem för att läsa tillsammans och inspirera till läslust och gemensamma läsupplevelser.

Ett mål har också varit att genomföra forskning inom området. Genom gruppintervjuer har avsikten varit att undersöka ungdomarnas upplevelser av läsning och rollen som läsledare. Syftet har varit att skapa en förståelse för vad läsning betyder för dem, hur de praktiserar läsning i sin vardag och hur de uppfattat rollen som läsledare. Åse Hedemark är lektor i biblioteks- och informationsvetenskap vid Institutionen för ABM, Uppsala universitet och hon fick i uppdrag att analysera det transkriberade materialet.

Intervjuer med ungdomarna

I samband med ungdomarnas sommarjobb planerades två omgångar med gruppintervjuer som underlag till forskningsdelen. Intervjustudien har genomgått etisk granskning och godkänts av Etikprövningsmyndigheten.

Information om forskningsprojektet och samtyckesblanketter har tagits fram i enlighet med Etikprövningsmyndighetens mallar och skickats till deltagarna. Då de är över 15 år har de själva givit samtycke till att delta.

Unga läsledare både målgrupp och utförare

Region Uppsala har arbetat aktivt med att stärka barns rättigheter och att vara ett stöd i kommunernas arbete med barns delaktighet och inflytande. I regionens biblioteksplan och kulturplan beskrivs vikten av att undersöka rättighetsbaserade metoder som ska ge unga större inflytande och delaktighet. Shared reading, gemensam läsning, är en metod utan krav på prestation vilket gjorde att den passade väl in i kontexten.

Ungdomarna var projektets primära målgrupp. Samtidigt skulle de som läsledare genomföra läsfrämjande verksamhet riktad mot barn på fritidshem. Det fanns ingen erfarenhet att luta sig emot, men förväntningarna var att shared reading skulle fungera i dubbel bemärkelse. Dels var

förhoppningen att läsledarna skulle väcka de yngre barnens lust till läsning och gemensamma samtal, dels att läsledarna själva skulle få en positiv upplevelse av sitt arbete och egen motivation till att läsa.

Shared reading – en tillgänglig metod

Metoden shared reading togs fram av The Reader Organisation i Liverpool, England, och har använts sedan slutet av 1990-talet. Det är en metod för högläsning i grupp, tillsammans med en läsledare som en trygg medelpunkt. Under shared reading bestämmer deltagarna själva hur mycket de vill delta i samtalet kring en text. Det krävs ingen förberedelse för att vara med, och alla bidrar på det sätt som passar dem: genom att läsa högt eller bara lyssna, genom att dela sina tankar och känslor eller välja att inte göra det. Shared reading gör det möjligt för alla att vara med, oavsett läsvana eller bakgrund. Textupplevelsen är det centrala och det finns inga rätt eller fel i samtalet utan deltagarna utforskar texten tillsammans.

Shared reading kan kort sammanfattas:

- En utbildad läsledare läser en kortare text högt för deltagarna. Det kan vara en dikt eller novell.
- Texten är vald av läsledaren och deltagarna blir presenterad för texten vid tillfället för uppläsningen.
- Högläsningen sker långsamt, med inlevelse och pauser.
- Efter ett kortare textavsnitt pausas läsningen för samtal, reflektion och associationer.
- Efter uppläsningen får deltagarna dela med sig av de tankar och känslor som texten kan ha väckt hos dem.

Fem viktiga grundpelare i shared reading:

1. Var vänlig
2. Var engagerad i det du läser
3. Gå in i texten och stanna kvar
4. Knyt an till verkligheten
5. Var djärv

I kommande avsnitt redogörs för innehåll och upplägg i ungdomarnas utbildning i shared reading, samt det planeringsarbete som utfördes av de olika aktörerna.

Genomförande

Roller och ansvar i projektet

I den första fasen av Gemensam läsning – unga läsledare bildades en arbetsgrupp inom enheten Kulturutveckling, med två projektägare och en projektledare. Under projektperioden, våren 2025 till och med hösten 2025, hade arbetsgruppen återkommande avstämningar med biblioteken och de bibliotekarier som skulle vara handledare för ungdomarna. Även kursutbildaren i shared reading, Henrik Wig, deltog i gemensamma möten och planering.

Region Uppsala stod för samordning och kostnader kopplade till projektet, såsom läsledarutbildning, ungdomarnas resor till utbildningen och övriga omkostnader.

De tre kommunerna Enköping, Knivsta och Älvkarleby ansvarade för rekrytering och löner till ungdomarna inom sina ordinarie strukturer för

sommarjobb. Ungdomarna sökte sina jobb genom kommunernas system för sommarjobb, med folkbiblioteket som arbetsplats och en bibliotekarie som ansvarig handledare. En yttre omständighet som försvårade ansökningsprocessen var det centrala system som kommunerna använde. Det gick att anmäla intresse för att arbeta på ”bibliotek” men det var inte så lätt att få ytterligare upplysningar om vad jobbet skulle innebära, vilket många ungdomar sedan varit oförberedda på.

Fritidshemmen fick information och inbjudan från biblioteket att delta i gemensam läsning med ungdomar som läsledare. De skulle ansvara för en vuxens närvaro i samband med läsning, om något oförutsett skulle hända.

Det var läsledarens ansvar att hålla i samtalen med barnen. Inga vuxna skulle delta i samtalen.



Sommarjobbens omfattning

Eftersom sommarjobbet som läsledare innebar ett stort ansvar för att hålla i gemensamma läsningar så riktade sig projektet till lite äldre ungdomar i årskurs 9 upp till årskurs 2 på gymnasiet. Det fanns utrymme för 16 sommarjobbare, två per kommun. Tre kommuner anmälde intresse av att delta och totalt nio ungdomar deltog. Sommarjobbperioden, inklusive

själva utbildningen, varade under tre veckor. Det var viktigt att ungdomarna i de olika kommunerna skulle ha en gemensam uppstartsvecka och de jobbade alla sex timmar per dag.

Barnen på fritidshemmen var i åldrarna 6 till 9 år och de var, liksom ungdomarna, en viktig målgrupp. Biblioteken hade under projektets gång kontakt med fritidshemmen genom upparbetade kanaler.



Handledarnas uppgift bestod sedan i att ansvara för schemaläggning av träffarna. Barngrupperna var olika stora, men rekommenderat antal i en grupp var sju till åtta barn. Antal lästillfällen per dag varierade på de olika platserna. Det vanligaste var två till tre läsningar per dag för att få tid till planering, förberedelse och efterarbete. I något enstaka fall var det upp till fyra lästillfällen samma dag. De varade ungefär 30 minuter.

Inför läsledar- utbildningen

I början av sommaren 2025 fick ungdomarna gå en fyra dagars läsledarutbildning, tillsammans med Henrik Wig, som anlitas för uppdraget. Henrik är författare och en erfaren utbildare inom shared reading.

Den första arbetsdagen började på respektive bibliotek där de träffade sina handledare och fick sina scheman. Ungdomarna fick också en visning av biblioteket och en introduktion till barnlitteratur på bibliotekens barnavdelning. Framför allt var mötet med handledaren viktigt, och att kunna ställa frågor, för att skapa tillit och

en bra relation under de veckor som sommarjobbet skulle pågå.

De hade i förväg fått välja en dikt från ett diktkompendium som hade skickats ut via deras handledare. Det skulle vara en dikt som de gillade och som de kunde tänka sig att läsa med en grupp barn. De fick också låna en bilderbok på biblioteket som de kände extra mycket för. Dessa kopierades upp i fem exemplar som de sedan fick ta med sig till den första träffen.

Redan efter lunch var det dags för en introduktion av utbildningen till läsledare i shared reading. Träffarna var förlagda till Litteraturens hus i centrala Uppsala och ungdomarna reste själva dit från sina kommuner.

Att uppleva shared reading

Den första utbildningsdagen innehöll övningar för att lära känna varandra och bekanta sig med kursledaren, men även övningar i att läsa med inlevelse, ställa öppna frågor och hur man kan bidra i samtalet med stöttande ord och fraser. Henrik läste högt och visade hur shared reading går till. Efteråt fick de fundera på frågorna ”hur kändes det?” och ”varför kändes det så?”.

Under dag två fick deltagarna förbereda och planera en egen shared reading med både en dikt och en bilderbok. Ungdomarna fick prova på att delta i läsningar men även hålla egna läsningar i helgrupp. Alla fick respons på sin läsning och de fick även reflektera över: Vad lärde jag mig av mitt första försök? Vad lärde jag mig av mina kurskamrater? Vad ska jag tänka på till nästa gång?

Några viktiga delar som togs upp under den tredje dagen var:

- Rummets betydelse: hur läsledaren underlättar diskussionen genom att skapa en trygg och tillåtande atmosfär där deltagarna känner sig uppskattade och lyssnade till.
- Hur väljer man rätt text? En text som både du och målgruppen ska gilla!
- Svåra situationer och hur man gör när något inte går som man tänkt sig: "Vad gör jag om ...?"
- Introduktion av barnkonventionen och bibliotekslagen.

Sedan fortsatte det med högläsningsövningar, den här gången på prosa genom en vald bilderbok. Varje dag avslutades på samma sätt med

sammanfattning, reflektion och en förberedelse inför nästa dag.

I nästa avsnitt redovisas kommentarer från ungdomar, och övriga medverkande, som framkommit i gruppintervjuer, enkätunderlag, muntlig utvärdering och i möten med handledare och kursutbildare.

Ett urval av litteratur som läsledarna använde

Emma AdBåge: Gropen

Petrus Dahlin och Marcus Gunnar Pettersson (illustratör): Bosses rymdäventyr

Petrus Dahlin och Maria Nilsson Thore (illustratör): Innan jag fanns

Ulrika Kestere: Kakorna är slut

Jon Klassen: Jag vill ha min hatt

Pija Lindenbaum: Kenta och barbisarna

Eva Lindström: Olli och Mo

Lena Sjöberg: Rädslorna (poesi)

Mathilde Stein och Mies van Hout (illustratör): Pojken som inte ville vara rädd

Anna-Clara Tidholm: Flickan som ville vara ifred (prosa)

Aase Berg: Trött (poesi)

Synpunkter från medverkande

Ungdomarnas perspektiv

I kommunernas ansökningssystem till sommarjobb framgick det inte alltid så tydligt att jobbet på bibliotek innebar en utbildning till läsledare och att träffa och läsa för barngrupper. För vissa blev det en positiv överraskning, men så var det inte för alla. Trots otydlig information om sommarjobbet så genomförde samtliga ungdomar sin utbildning i shared reading och sitt sommarjobb som läsledare. Som en ungdom uttryckte det:

”Utbildningen var jättebra, särskilt när man fick se hur en shared reading gick till, och att vi fick öva tillsammans. Det förberedde en jättemycket på jobbet som vi har gjort, så det var jättebra.”

I en muntlig utvärdering som Henrik Wig gjorde efter kursen framkom att det varit:

- utmanande att läsa högt – och läsa med inlevelse,
- lite nervöst att leda själv, att vara utanför ”komfortzonen”,
- svårt att veta vilka frågor man skulle ställa,
- inspirerande att lyssna på Henriks shared reading,
- bra att få feedback och lyssna på andra,
- lärorikt att lära sig vilka följdfrågor man kan ställa för att hålla i gång samtal och hur man håller ett boksamtal.

Vid det första intervju tillfället, efter utbildningen, så var de flesta ungdomarna förvåntansfulla men lite nervösa inför att möta barnen och läsa högt. Metoden hade ändå gjort dem trygga och de tyckte att det kändes bra



att få jobba två och två för att kunna stötta varandra och turas om att läsa.

Kursutbildarens perspektiv

Det var första gången Henrik Wig genomförde en utbildning för unga personer och innehållet behövde vara anpassat för målgruppen. Det var särskilt viktigt att få alla deltagare att känna sig trygga, sedda och bekväma med att uttrycka sig i gruppen. Det innebar bland annat fler praktiska övningar, samt färre teoretiska inslag, än vad utbildningen vanligtvis innehåller.

Arbetsgruppen hade planeringsmöten med Henrik innan kursstart men även möten under och efter kursavslut. Henrik uppfattade det som att utbildningen varit relativt krävande för ungdomarna, och att de blivit ganska trötta. Men samtidigt var kursen mycket uppskattad och de lärde sig



Henrik Wig. Foto: Fia Söderberg.

mycket och visade de sista dagarna av kursen ett stort engagemang.

Genom utbildningen fick de lära sig att vara lyssnande, ge energi i läsningen och hålla i gång samtal om texterna. De lärde sig också att läsa extra långsamt och med inlevelse, och hur man skapar en trygg atmosfär för de som deltar.

Insikter

En skillnad mellan att utbilda ungdomar, i jämförelse med vuxna, var att de unga varit lite mer återhållsamma än vad vuxengrupper brukar vara. De hade en något längre startsträcka innan de vågade dela med sig av tankar kring texter jämfört med vuxna i samma situation. Det lossnade dock när de övade i mindre grupper. En lärdom var därför att det är bättre ha mindre grupper under praktiska övningar. Och att lägga in fler lekfulla övningar med syfte att lära känna varandra lite mer och för att stärka gruppdynamiken. Eventuellt kunde högläsningssdelen fått ta mer plats och utforskats mer med olika röster och känslor. Det kan också vara en idé att ha mobilfria dagar.

Henrik upplevde att ungdomarna inte alltid betraktade sig som "läsare" men det de hade gemensamt var att de alla ville göra ett bra jobb. En tanke från Henrik var:

"Förhoppningsvis kan ungdomarna fortsätta läsa för barn så att det inte blir engångsinsatser. Kanske kan de börja leda andra ungdomar – och stärkas i sin roll som läsledare!"

Upplevelser av arbetet som läsledare

Under den andra gruppintervjun återkommer flera ungdomar till att

- den långsamma läsningen, med olika röster och tonfall, fungerat väldigt bra,
- de öppna frågorna fångade barnens uppmärksamhet och gjort dem intresserade,
- miljön hade varit "mysig". Vilket i sammanhanget handlade om att det varit lugnt i rummet och bra samtal i gruppen,
- det var ganska lätt att få i gång samtal om alla böckerna.

De allra flesta var nöjda eller mycket nöjda med sin insats och flera uttryckte att de verkligen kunde få barnen intresserade av berättelsen och att samtala om boken.

En del barn var lite rastlösa men de allra flesta älskade att bli lästa för.

En ungdom uttryckte det så här:

**”Då kanske jag faktiskt är jätte-
duktig, när barnen kommer och
kramas och skrattar och ler – då
känner man att man verkligen vill
fortsätta.”**

**”Det var kul att möta barn på fritids
och de har så roliga åsikter. Så jag
tyckte det var kul och intressant.
Jag kände att jag blev pigg av
barnen också!”**

Någon kände att hen läst lite för fort,
men att det gick att rätta till, och
någon hade valt en ”tråkig” bok men
även det var ett lärande inför nästa
tillfälle. Många reflekterade över att
det gick lättare efter varje shared
reading och att när de läste på ett
speciellt sätt, och med inlevelse, gav
det resultat.

Samtliga ungdomar säger att de i
framtiden kan tänka sig att fortsätta
att läsa för barn. Men att läsa för
unga i deras ålder säger någon ”inte
är aktuellt”. De upplevde det lätt och
positivt att läsa för just barn och att de
var ”oförstörda” och inte så dömande.

**”Att läsa högt har alltid
varit jättejobbigt, men
redan första gången vi var
med en barngrupp gick
det ju, jättebra! De lägger
inte märke till om man är
osäker eller så.”**

Några utmaningar vid lästräffarna
kunde vara bristen på information
om barngruppen, till exempel vilken
ålder det var på barnen. Bättre
information hade gjort det enklare i
planeringsarbetet.

**”Då kan man välja ut böcker och
anpassa frågorna bättre om man
vet vilken ålder och hur många de
är. Då hade vi prickat in det perfekta
bokvalet!”**

En barngrupp hade varit väldigt livlig
men ungdomarna kunde ändå hantera
situationen, men eventuellt hade de
behövt mer stöd av pedagogerna vid
tillfället.



Fritidshemmens perspektiv

De fritidshem som medverkat fick möjlighet att besvara en enkät med frågor. Den handlade om läsning och vad som fungerat bra respektive mindre bra. Det var också betydelsefullt att få svar på frågan hur barnen hade upplevt läsningarna och om de blivit berörda på något sätt. Sju pedagoger svarade på enkäten.

- Samtliga ansåg att det var viktigt med läsning och läsfrämjande arbete.
- Många hade valt att delta i shared reading-läsningar för att öka antalet aktiviteter under sommaren.
- Flertalet trodde att den gemensamma läsningen hade bidragit till barnens läslust.
- Några ansåg att metoden att både läsa och prata om innehållet kan göra att barnen får ett ökat intresse för "aktiv läsning".

- Samtliga ville delta i fler shared readings i framtiden om det erbjöds.

Positiva upplevelser

Flera pedagoger lyfte ungdomarnas genuina intresse för både läsningarna och samtalen om det lästa. De tyckte att det var positivt att ungdomarna tog sitt uppdrag på allvar, och att de trodde på sig själva och sin förmåga att läsa vilket inspirerade barnen.

Ungdomarna hade läst med engagemang vilket förde med sig att barnen blivit engagerade i samtalet om texterna.

Utmaningar

En utmaning som pedagogerna upplevde var att hitta tider för besök av läsledarna i ett redan fullt schema. De uppfattade också att det kunde vara svårt för ungdomarna om barnen började göra annat under lässtunden. Det ställde krav på att både leda, och vara läsledare, och det kunde vara en utmaning för ungdomarna.

Barnens perspektiv – genom personalen

Inom projektet fanns inga möjligheter att samtala direkt med barnen om

deras upplevelser av shared reading med ungdomarna. I stället har pedagogerna fått summera barnens ord och upplevelser av shared reading. Nedan sammanfattas dessa.

- Barnen hade generellt uppskattat läsningarna och uttryckt att de önskade att läsledarna skulle komma tillbaka flera gånger.
- Det hade varit ”roligt och mysigt” och de såg att barnen tyckt om att både lyssna, diskutera och ställa frågor kring böckerna som lästes.
- Barnen upplevde att det varit spännande böcker som ungdomarna läst. Flera barn ville lyssna på samma bok om igen.
- Några av barnen hade startat egna ”sagostunder” i efterhand, då de läste för varandra och samtalade om bilderna i boken. Många av de äldre barnen fortsatte att högläsa med de yngre barnen flera dagar efter att ungdomarna varit där.

Barnen hade tyckt att det varit roligt att det var unga personer som kom, då det bröt rutinen för hur det brukar vara. Det hade varit inspirerande, roligt och extra engagerande med ungdomarna.

En pedagog menar att:

”Det är viktigt att se de som är snäppet äldre som läsande förebilder. Det finns en poäng att de är närmare i ålder, att de kan få upp ögonen för att ”jamen, när jag blir lite äldre så kanske jag kan få sommarjobba och komma ut och läsa för barn i skolan.”

Handledarnas perspektiv

Projektledaren hade kontinuerliga avstämningar med handledarna under jobbperioden. I efterhand skickades en enkät ut till handledare på biblioteken i Enköping, Knivsta och Älvkarleby med frågor om vad som fungerat bra, upplevts som utmaningar och hur de upplevt att metoden fungerat för målgrupperna. Nedan följer en sammanfattning.

Positiva upplevelser

Handledarna svarade över lag att projektet motsvarat deras förväntningar. De uppskattade att ungdomarna fått gå en utbildning i shared reading, och de beskrev att ungdomarnas självförtroende hade växt i takt med rutin och erfarenheter

ju fler barngrupper de träffade. Det var också uppenbart att ungdomarna upplevt att de gjorde skillnad för många av barnen som de mötte. Sommarjobbet hade varit över förväntan och det hade varit roligt att läsa för barnen. En av handledarna menar:

”Att ungdomarna fått utbildning och sedan ansvaret att hålla i aktiviteten själva samt att barnen fått möta ungdomar i ett sådant sammanhang. Lyckat läsfrämjande!”

När det gäller själva metoden tyckte handledarna att det var en bra med ganska krävande metod. Den fungerar bra för att främja läslust både för barnen – och de unga läsledarna. Den skapade ett utrymme där det är okej att ställa frågor, reflektera och tänka fritt kring en dikt eller en text.

En handledare beskrev det så här:

”Jag tycker att metoden och feriepraktiken har fungerat bra allt som allt, det känns som att ungdomarna har vuxit och att flera barn har fått ökad läslust efter deras besök.”

Utmaningar

En av handledarna betonade vikten av att ha en tydligare kommunikation gällande förväntningar och upplägg med skolorna, exempelvis med ett informationsmöte. Det hade kunnat ge ungdomarna bättre förutsättningar.

Några av handledarna var själva utbildade läsledare i shared reading. För de som inte var lika insatta i metoden hade det varit svårare att relatera till det som ungdomarna upplevde. Handledarna deltog inte under läsningarna och någon menade att det kunde vara svårt att vägleda ungdomarna, om de till exempel blivit osäkra på en situation med stökiga barn.

I nästa avsnitt beskriver och analyserar Åse Hedemark, utifrån intervjustudien, hur ungdomarna ser på sin läsning, och deras uppfattning om shared reading och rollen som läsledare.



Att läsa och leda läsning

En intervjustudie av ungas syn på läsning och rollen som läsledare

Åse Hedemark

Inledning

I detta kapitel kommer ungdomarnas beskrivningar av de läspraktiker de ägnar sig åt att analyseras och problematiseras. Även deras erfarenheter av att arbeta som läsledare kommer att diskuteras. Studien baseras på de utsagor som framkommit i intervjuer med nio unga deltagare (15–17-åringar), genomförda vid två separata tillfällen i juni 2025. Sex semistrukturerade gruppintervjuer (2–4 deltagare) har genomförts samt en individuell intervju. Intervjuerna genomfördes utifrån en intervjuguide (se bilaga).

Det övergripande syftet med avsnittet är att med utgångspunkt i de ungas utsagor förstå vad läsning är för dem,

på vilka sätt de unga praktiserar läsning och hur de uppfattar arbetet som läsledare. Utgångspunkten för kapitlet är följande frågeställningar:

- Varför, när, hur och vad läser unga?
- Hur beskriver unga att de inspireras de till läsning?
- Vilka ideal och normer kopplade till läsning ger de uttryck för?
- Hur beskriver unga sina erfarenheter av shared reading?

Innan dessa frågor diskuteras måste några viktiga begreppsdefinitioner göras. Det som står i fokus i detta avsnitt är själva **utövandet av läsning**, såsom det beskrivs av unga. För att fånga detta aktiva och situerade läsande använder jag begreppet **läspraktiker**, vilket markerar ett analytiskt fokus på läsandets konkreta former och uttryck. En viktig aspekt av läspraktiker är att de, samtidigt som de förändras över tid, är förankrade i historiska och



sociokulturella sammanhang. De normer och traditioner som omger läsning tenderar att påverka både hur läsning praktiseras och hur den förstås i samtiden. I delavsnittet *Analytiska utgångspunkter* kommer jag närmare beskriva hur begreppet läspraktiker har använts analytiskt.

Tidigare forskning

Forskning om barns och ungas läsning bedrivs inom flera olika discipliner, var och en med sina egna traditioner, perspektiv och fokusområden. Samtidigt finns betydande överlappningar mellan dessa fält, vilket gör det svårt att dra tydliga gränser enbart utifrån disciplinär tillhörighet. I det följande görs ändå ett försök att urskilja vissa drag. Inom psykologi, pedagogik och didaktik har det producerats omfattande forskning om barns och ungas läsning. Förenklat kan man säga att dessa discipliner traditionellt har

riktat uppmärksamheten mot hur vi läser och hur läsförmåga utvecklas – med särskilt fokus på läsförståelse och lärandeprocesser, ofta i relation till skolans kontext. Det rör sig om studier om hur läsning kan förbättras och utvecklas, samt vilka metoder som kan användas för detta syfte.

Inom språkvetenskapen betraktas läsning ofta som en språklig praktik, där fokus ligger på språkets struktur och funktion i läsprocessen. Ett annat forskningsfält är neuropsykologin, som är en del av den medicinska vetenskapen. Här riktas uppmärksamheten mot att kartlägga hjärnans funktioner vid läsning, med särskild inriktning på vilka områden i hjärnan som aktiveras under olika delar av läsaktiviteten.

Forskning om läsning bedrivs även inom litteratursociologi, litteraturvetenskap, etnologi, sociologi samt biblioteks- och informationsvetenskap.

Det är främst studier inom dessa discipliner som min analys tar avstamp i och refererar till. Inom dessa forskningsfält finns ett intresse för både kvantitativa undersökningar av människors läsvanor och kvalitativa, ofta etnografiskt orienterade studier, som belyser olika gruppers uppfattningar om läsning. Ett särskilt fokus ligger på den sociala dimensionen av läsning och dess betydelse, vilket innebär att forskningen undersöker de sammanhang där barn och unga läser, med tonvikt på de situationer där läsning sker i interaktion och samtal. Trots detta finns det få studier som specifikt undersöker barns och ungas egna perspektiv på läsning, vilket utgör en tydlig forskningslucka. Den dominerande delen av läsforskningen är anglosaxisk och har huvudsakligen genomförts i västeuropeiska kontexter. Kunskapen är därför begränsad när det gäller läsning i kulturer där muntlig berättartradition är mer framträdande och där skriftliga berättelser ofta saknas eller spelar en mindre roll. Under de senaste åren har intresset ökat för att kritiskt granska de normer och ideal kring läsning som har formats historiskt och inom olika samhälleliga kontexter. Denna

forskning strävar efter att synliggöra hur föreställningar om vad läsning är, bör vara och vem som anses vara en ”god läsare” och hur detta har konstruerats och reproducerats över tid.

Analytiska utgångspunkter

Läspraktiker kan förstås som mångdimensionella helheter (Persson 2015), där en rad olika faktorer samverkar och påverkar hur läspraktiken uppfattas. I vilken *kontext* och i vilket *syfte* läsning sker är en central del av hur läsning upplevs och beskrivs. Den *fysiska plats* där läsningen äger rum är en annan viktig faktor – det kan exempelvis vara en fåtölj i hemmet eller i hängmattan i trädgården. En annan aspekt är den *kroppsliga aktivitet* som läsningen innebär, såsom att bläddra i en bok eller skrolla genom en digital text. Texten som läses är dessutom ett *materiellt objekt* – exempelvis en tryckt bok eller en digital text på en skärm – vilket också utgör en betydelsefull komponent i läspraktiken. En central dimension i läspraktiker är dessutom det *sociala samspelet* som uppstår när människor samtalar eller på andra sätt interagerar

om läsning. *Normer och ideal* om vad läsning är och hur det bäst utövas är också en aspekt som inverkar på läspraktiker. Utöver detta finns flera mer implicita faktorer som påverkar hur läsning praktiseras, såsom genus, etnicitet, språk, ålder och socioekonomiska villkor.

Läspraktiker är med andra ord komplexa och mångfacetterade. Det finns inget entydigt sätt att beskriva ungas sätt att läsa – varje försök till beskrivning innebär en förenkling. För att förstå hur läsning faktiskt går till i olika sammanhang krävs därför kunskap om de många dimensioner och faktorer som samverkar och formar upplevelsen av att läsa. I analysen av detta material kommer flera av dessa ovan nämnda dimensioner att användas som analytiska utgångspunkter. Det rör sig i första hand om de kontexter unga läser i, vilka syften de läser i och i vilka format. Var de läser och det sociala samspelet kring läsning kommer också att diskuteras, liksom även normer och ideal kopplade till läsning. Mot bakgrund av ovanstående resonemang inleds nu denna analys av ungas läspraktiker, där flera av de aspekter som kännetecknar

läspraktiker och som nämnts ovan således kommer att behandlas.

Analys

Analysavsnittet är organiserat utifrån studiens frågeställningar och bygger på ungdomarnas egna utsagor. I texten refereras de omväxlande till som *de unga*, *ungdomarna* eller *informanterna*. Alla namn är fiktiva och pseudonymisering har tillämpats i samtliga transkriptioner. Uppgifter som skulle kunna bidra till identifiering av deltagarna har uteslutits.

Analysen tar sin utgångspunkt i de olika dimensionerna av läspraktiker. Ett övergripande intryck är att läsning framträder som en mångfacetterad aktivitet. Ungdomarna beskriver att de ägnar sig åt flera olika läspraktiker, som sker i skilda kontexter, med varierande syften och genom olika format.

Varför, när, hur och vad läser man?

Den föränderliga läsningen

Unga beskriver läsning som en praktik som förändras över livets gång och som varierar i uttryck och frekvens under olika perioder under året eller

i livet. Det framträder tydligt att läsning har en temporal dimension. I utsagorna framkommer att läsning förknippas med barndom, en tid då unga beskriver att de läste mycket och också blev lästa för. Att de talar mycket om barndomens läsning kan också ha att göra med att de i projektet Gemensam läsning ägnar sig åt att läsa högt för yngre barn, vilket möjligen påminner dem om deras egen barndom. Elsa berättar att hon förknippar läsning med ”när jag var liten och mamma läste för mig”, Johanna säger att ”jag tänker också typ på min barndom, för jag läste väldigt mycket då”. Isabelle beskriver läsning under sin livstid på följande sätt:

”Alltså när jag först började läsa så blev jag ju läst till, alltså man läste till mig och sedan hjälpte mig att läsa. Och sen läste jag för att det var kul ett tag när jag var liten, och sen läste jag för att jag behövde läsa för att lära mig bra. Och sen nu läser jag igen för att jag tycker att det är roligt, ja.”

Överlag beskrivs läsning sett över ungdomarnas livstid vara präglad av att de som yngre barn blev lästa för, där någon eller några – föräldrar,

syskon, mor- eller farföräldrar – läste högt och i vissa fall också hjälpte dem att lära sig läsa. Under en period läste de för att det var kul. Därefter beskriver flera av dem att de läste huvudsakligen i syfte för att lära sig i skolan. Beskrivningen av läsning som en lustfylld praktik förändras således i samband med skolgången. Under en period – särskilt i mellanstadiet och högstadiet – förknippas läsning i stället med tvång, krav och prestation. Flera av de unga uppger dock att de nu återigen läser för att det är roligt (se Nora, Linn, Minna, Peter). Resonemangen visar att läsning inte är en linjär aktivitet, utan en aktivitet som kommer och går i intensitet i olika livsfaser. Läspraktiker följer således ofta ett mönster av avbrott och återupptagande beroende på olika omständigheter i livet, vilken tidigare forskning även har visat (Rothbauer & Cedeira Serantes 2022).

En annan tidsmässig aspekt av läsning är att ungdomarna uppger att de läser olika mycket under olika perioder. Det handlar dels om att de har mer tid att läsa under helger och lov, men dels också om i vilken utsträckning de fått tag på en bra bok. Det senare framstår

som avgörande för drivkraften att läsa där Sture uttrycker att ”ifall det är en bra bok och jag är sugen på att läsa kan jag läsa flera timmar på en dag”. Peter beskriver att han inte läser så ofta, men när det väl blir av, kan han läsa länge i sträck. Tidigare forskning har konstaterat att unga är en grupp som har svårast att styra över och reglera sin egen tid. Det dagliga livet präglas av skola, träning, socialt umgänge och ibland även arbete. Det kan i detta sammanhang vara viktigt att skilja mellan två tidsmässiga aspekter: dels tidsanvändning, dels tidstillgänglighet. Tidsanvändning handlar om vad unga väljer att lägga sin tid på, medan tidstillgänglighet avser den tid de faktiskt har att fördela mellan olika aktiviteter (Rothbauer & Cedeira Serantes 2022). Mot bakgrund av dessa två dimensioner framgår det tydligt att unga beskriver att de gärna lägger tid på läsning – åtminstone under lov och helger – om de får tag på en riktigt bra bok. Det framstår således som att detta är en viktig faktor för att ta sig tid att läsa.

Olika läspraktiker

Läsning associeras ofta med den tysta läsningen som man ägnar sig åt på egen hand.

Nora berättar att hon tänker på:

”Den där känslan när man, när man fastnar i en riktigt bra bok och bara läser och läser och läser och man kan inte sluta, man kan liksom inte lägga ner boken. Den härliga känslan tänker jag på.”

Den skönlitterära läsningen som det refereras till här, beskrivs ofta på ett passionerat sätt som i många fall mobiliserar starka känslor. Nora berättar hur hon kan bli helt förstörd när hon läst klart en bra bok och att hon ofta söker stöd hos sin mamma då.

Det framgår att många av informanterna ägnar sig åt just sådan skönlitterär läsning och att de läser flera olika genrer såsom romance, romantasy, skräck (Nora), dystopier (Peter), science fiction (Sture) och historiska romaner (Elsa). *Bokbarometern* – Svenska Förläggarföreningens enkätstudie om svenskars läsvanor – visar att olika generationer föredrar olika typer av

skönlitteratur. Förenklat kan man säga att yngre läsare i högre grad uppskattar fantasy, science fiction och romance, medan äldre generationer främst föredrar deckare. Det stora intresset för romance bland unga tillskrivs BookToks inflytande, där denna genre har en framträdande roll (Berglund & Steiner 2025, s. 13). Resultaten ligger i linje med informanternas beskrivningar. Att de säger sig ha upptäckt vissa genrer som de verkligen uppskattar framstår som helt avgörande för lusten och viljan att läsa skönlitteratur. En annan genre som en av informanterna uppger att han ägnar såg åt är religiösa texter. Sture berättar att han läser Bibeln för att det är nyttigt att ha läst den och för att han blivit inspirerad av en vän att läsa den. Han diskuterar också bibelläsningen med sin bästa vän.

En annan central aspekt som framträder, utöver preferenser för specifika genrer, är språket. Samtliga informanter uttrycker en tydlig preferens för att läsa på engelska snarare än svenska. Linn berättar att det var ett slags uppenbarelse när hon via BookTok fick tips om böcker på engelska: ” (...) då var det som

att en helt ny värld bara öppnades, för då var det mycket mer intressant med engelska helt plötsligt”. I en studie av ungas läspraktiker som genomfördes 2018 av författaren, framkom även där att unga föredrog att läsa skönlitteratur på engelska, i synnerhet om bokens originalspråk var engelska. Förklaringen var att det var betydelsefullt för unga att ta del av texter som kändes äkta. Om boken ursprungligen är skriven på engelska upplevdes det som mer autentiskt att också läsa den på engelska (Hedemark 2018, s. 27). Liknande skäl anges även av informanterna i den föreliggande studien. I de ungas utsagor framgår att de upplever engelska som ett språk som är lättare att relatera till. De menar att både de själva och andra uttrycker sig bättre på engelska, och att språket dessutom uppfattas som mer autentiskt. Elsa refererar exempelvis till att det finns vissa ord på engelska som inte finns på svenska. Minna menar att känslor beskrivs mycket bättre på engelska än på svenska.

När de talar om sin skönlitterära läsning är det tydligt att den i första hand sker genom det tryckta formatet,

det vill säga de läser fysiska, analoga böcker. Elsa beskriver hur hon gillar mjuka böcker med papper, det vill säga pocketböcker. Ljudböcker avfärdas av flertalet informanter (Sture, Isabelle, Johanna, Selma, Nora). Motiveringen till det är att de tycker om att hålla i en fysisk bok och läsa och att de betraktar ljudböcker som en helt annan typ av läspraktik. Trots att den digitala läsningen uppges orsaka fysiskt obehag, exempelvis att det gör ont i ögonen (Peter), ägnar sig samtliga informanter åt läsning i sociala medier och tar dessutom del av nyheter framför allt digitalt. Läsningens materialitet förefaller således att spela roll för hur läspraktiken upplevs, vilket också tidigare studier har visat. I den tidigare refererade studien av Hedemark framkom att unga uppfattade att läsning av tryckta böcker gav en annan känsla än läsning av digitala texter. Detta är knappast förvånande, då delvis olika sinnen och delar av kroppen aktiveras vid de två läspraktikerna. Läsning är en kroppsligt förankrad upplevelse där de fysiska dimensionerna – som att hålla i en bok, bläddra, känna lukten av sidorna eller dra med fingret längs texten – påverkar upplevelsen och

utgör viktiga, ibland bortglömda, delar av läsningen (Hedemark 2018, se även McLaughlin 2015). Även *Bokbarometerns* resultat visar att det vanligaste formatet för bokläsning är den tryckta boken (Berglund & Steiner 2025).

Vissa av ungdomarna uttrycker en preferens för tyst läsning, då detta möjliggör pauser och individuell reflektion (Peter). Minna uppfattar högläsning som mindre stimulerande på grund av dess långsamma tempo. Samtidigt framhålls högläsning som en socialt engagerande aktivitet, exempelvis i interaktion med vänner eller syskon. Nora betonar att högläsning erbjuder en möjlighet att observera andras reaktioner på texten, vilket upplevs som särskilt givande. Det framstår som att den tysta läsningen är en privat, nästan intim, upplevelse där man kan försvinna in i sig själv. För att återknyta till diskussionen om läsningens tidsmässiga aspekter beskriver läsare ofta att denna typ av läsning gör att man tappar tid och rum, vilken tidigare forskning beskriver som viktigt för en god läsupplevelse (Balling 2016). Sture berättar att den skönlitterära läsningen

innebär ” (...) att man behöver inte riktigt tänka på vad som händer, eller alltså, du kan sugas in i en annan värld liksom. Du kan tänka på nåt annat i en timme eller två.” Utsagan visar att läsning, i vissa fall, erbjuder möjlighet att störa den linjära tidsordningen, där läsare – som Sture uttrycker det – kan sugas in i en annan värld och därmed glömma omvärlden som tillfälligt kan upphöra att existera (se även Rothbauer & Cedeira Serantes 2022).

Det framgår också att de uppskattar att ta del av musik samtidigt som de läser. Sture berättar att ”musik [kan] förhöja känslan du har i boken, jag kan tycka att det förstärker det ifall du har rätt musik vid rätt tillfälle”. Han beskriver vidare hur han noggrant väljer låtar som passar särskilda skeenden i boken. Det kan liknas vid att han skapar ett slags filmmusik till berättelsen, vilket sedan vävs samman med läsupplevelsen. Andra berättar att de ofta har musik på när de läser eftersom det hjälper dem att koncentrera sig bättre på läsningen (Peter). I den tidigare refererade studien av Hedemark framgick även där hur unga beskriver att de ofta lyssnar på musik samtidigt som de

läser. Musiken beskrivs som en central aspekt av läsupplevelsen där särskild typ av musik kombineras med läsning av vissa genrer (Hedemark 2018), i likhet med det Sture berättar.

Sammanfattningsvis speglar utsagorna en mångfald av läspraktiker: egen tyst läsning, högläsning för andra samt högläsning som vuxna eller lärare har utfört. Digital läsning, i synnerhet av sociala medier, nämns också även om det samtidigt framgår att den i allt högre grad är visuellt baserad, det vill säga det handlar i allt ökande grad om att de på sociala medier kommunicerar – inte genom text – utan genom att spela in korta videosnuttar eller vloggar som de publicerar eller skickar till varandra via Snapchat, YouTube, Instagram, Tiktok. De beskriver hur de läser i olika syften, för att bli underhållna, som en typ av verklighetsflykt, av religiösa skäl, för att lära sig saker och få nya perspektiv. Den frivilliga läsningen som beskrivits här sker på fritiden och står i tydlig kontrast till den läsning som de uppger att de ägnar sig åt i skolan. Detta kommer att diskuteras i nästa delavsnitt.

Olika kontexter

Utsagorna visar att läsning i skolan uppfattas som en helt annan typ av läspraktik än fritidsläsning. Skolläsning beskrivs som tråkig, som en hemläxa och något som man måste göra, medan läsning hemma framstår som lustfylld eftersom den är egenvald och utgår från personliga intressen (Linn, Minna, Selma). Elsa menar att det borde finnas större valfrihet kring läsning även i skolan. Hon upplever att det tvång som är kopplat till skolläsning gör att läsning känns som det värsta som finns. Både hon och Johanna framhåller att kraven var som störst under högstadiet, särskilt i form av uppgifter som loggböcker och anteckningar kopplade till läsningen. De menar att det hade varit bättre om eleverna fått läsa boken och sedan reflektera över den. Att svara på frågor om en bok leder, enligt dem, bara till att elever bläddrar tills de hittar svaren, snarare än att de läser hela boken. Läsningen betraktas då som en läxa som ska göras, inte som en meningsfull aktivitet. Läsning på gymnasiet beskriver de som mer tilltalande då det finns ett större mått av valfrihet där. Johanna berättar därför att hon numera tycker om när hon får läsa i skolan.

De finns tidigare forskning som visar på liknande resultat. Flera studier visar att även de som läser frivilligt på fritiden ofta uppvisar motvilja mot läsning i skolkontext (se till exempel Lenters, 2006). Det finns exempel på unga som uppger att de har läst samma författare, eller till och med samma boktitel, både i skolan och på fritiden, men beskriver dessa som helt skilda erfarenheter. Fritidsläsningen framställs som en positiv och lustfylld aktivitet, medan läsningen i skolan ofta beskrivs i negativa termer (Hedemark 2018).

Sammanfattningsvis visar forskning att unga ofta skiljer tydligt mellan skolläsning och fritidsläsning. Den förstnämnda kopplas vanligen till krav och prestation, medan den sistnämnda förknippas med lust och engagemang (Nordberg 2017; Hedemark 2018). Detta innebär att unga kan uppfatta sig själva som läsare på sin fritid, men som icke-läsare i skolans kontext. Hur de förhåller sig till läsning varierar alltså beroende på sammanhang och syfte. Det är tydligt att kontext och syfte spelar en stor roll för hur läsning beskrivs. Dessutom förefaller frivilligheten vara central för intresset och motivationen att läsa.

Hur beskriver de unga att de inspireras till läsning?

Som tidigare nämnts tycks inträdet i skolkontexten i flera fall ha dämpat lusten, men också begränsat tiden att läsa på fritiden under många år. Krav från föräldrar på att de ska läsa har i en del fall haft motsatt effekt. Johanna berättar hur hennes mamma ”vart så på att jag ska läsa någonting, så är det lite lurigt att jag så här ja då vill jag inte läsa någonting”. De unga beskriver hur de på senare tid återupptäckt den glädje de kände för läsning som barn. BookTok och andra sociala medier har många gånger bidragit till det (Nora, Linn). I några fall är de själva aktiva på BookTok och har lagt upp boktips (Nora). Förutom rekommendationer från kompisar eller familjemedlemmar, hittar de i första hand boktips via sociala medier. Ett annat sätt att hitta böcker på är att besöka den fysiska bokhandeln (Isabelle, Selma, Nora).

Olika platser för läsning

Biblioteken nämns inte av informanterna som en plats som inspirerar dem till läsning. Den enda som uppger att han lånar böcker på biblioteket är Peter. Övriga beskriver att de i princip aldrig lånar böcker, eftersom

man föredrar att äga dem, och biblioteket upplevs inte som en plats där man hittar nya böcker. Biblioteket förknippas visserligen med positiva värden – det beskrivs som mysigt, lugnt och tyst (Elsa) – men används alltså sällan. När det väl används är det främst som en plats för studier, för att vänta eller för att sitta och umgås. På ett liknande sätt som de associerar sin barndom med läsning, beskriver de biblioteket som en plats de besökte när de var yngre. Tidigare forskning visar liknande mönster: unga har sällan tid att besöka biblioteket i vardagen, men biblioteket framträder ofta i deras barndomsminnen av läsning (Rothbauer 2009). Generellt har således unga en traditionell uppfattning om biblioteket som en plats för att låna fysiska böcker, medan de aktiviteter de ägnar sig åt där är i första hand kopplade till social samvaro.

Utifrån informanternas utsagor förefaller det viktigt att äga böcker. De beskriver det som att de samlar på böcker, och det (Isabelle, Minna) framstår som en viktig aspekt av läsningen. Som Sture beskriver det: ”Jag vill inte såhär läsa en skitbra bok och sen ge tillbaks den till biblioteket.

Då känner jag ändå att det är min på ett sätt”. En anledning till att de vill äga böcker de gillar, är att de vill ha möjlighet att läsa om dem (Isabelle) och att göra understrykningar samt marginalanteckningar (Minna). Ett fenomen som kan ha inspirerat till önskan att äga en egen boksamling är vad som brukar refereras till som ”shelfie” på BookTok. Detta kan beskrivas som en form av ”selfie”, där användare publicerar bilder på sina bokhyllor, ofta arrangerade på specifika sätt – exempelvis kan de vara färgkodade. I och med BookTok har boken som materiellt objekt genomgått en estetisering, där dess visuella och taktila egenskaper framhävs som en central del av läspraktiken, visar tidigare forskning (Martens, Balling & Higgason 2022; Dera 2024).

I ungdomarnas beskrivningar av läspraktiker förekommer utsagor koppade till olika sensoriska, estetiska och kroppsliga reaktioner på texter, samt minnen av rum och platser som man har läst på och som man brukar läsa på. När de beskriver de fysiska platser de läser på framgår att de föredrar att läsa hemma, i sängen,

soffan eller hängmattan. Det finns en tydlig materialitet kopplad till läsning som praktik då det är en aktivitet som genomförs av kroppen. Linn berättar att hon brukar läsa i sin fåtölj tillsammans med sina hönor (!) som brukar ligga i knät. Läsning framträder som en praktik med tydligt sensoriska och kroppsliga dimensioner. Det är möjligt att fokuset på boken som materiellt objekt och på läspraktikens fysiska dimensioner hänger samman med ett behov av att synliggöra sin läsning – både vad man läser och när. Detta kan uppfattas som att läsning blivit alltmer performativt, en tendens som har förstärkts i takt med att läsning blivit mer synlig och delbar via sociala medier. Elsa beskriver hur hon föreställer sig läspraktiker på följande sätt:

”(...) jag tror det var typ hösten också det kom så här, att såhär då är det mysigt att ha en kopp te, man sitter under en filt, man tänder ett ljus, man läser lite, sitter på tåget, läser, låtsas typ som att man är med i en film eller nåt. Det är väl lite den känslan man får att man såhär.”

Läsningen framställs som något som sker både i hemmet – gärna under en filt med en kopp te – och i offentliga miljöer som på tåget. Referensen till film i citatet ovan ramar in läspraktikens visuella uttryck, vilket antyder den estetisering av läsning som nämndes ovan. Detta kan förstås som ett uttryck för att läsning inte bara är en privat aktivitet, utan också formas i relation till sociala medier och delbarhet på digitala plattformar. Förutom ideal och normer kring läsning kopplade till en digital estetik och performativitet framträder även ideal som rör läsning som aktivitet och konstruktionen av en läsaridentitet. Dessa aspekter kommer att utvecklas i nästkommande avsnitt.

Vilka ideal och normer kopplade till läsning ger de uttryck för?

För några av de unga som Sture, Selma och Isabelle framstår det som okomplicerat huruvida de ser sig själva som läsare eller inte. De läser, alltså kan man säga att de är läsare. Men för flera av de övriga förefaller det inte alldeles enkelt att ta ställning till om de är läsare eller inte. Peter slår tydligt fast att han ”läser, men jag är ingen läsare”. Förklaringen

är att han inte tycker att han läser tillräckligt ofta för att räkna sig själv som en läsare. Nora räknar upp olika kriterier – läser ofta och har en stor bokhylla – som hon uppfattar som centrala för att kunna definieras som en läsare och reflekterar över i vilken utsträckning hon själv uppfyller dessa. Hon landar i slutsatsen att hon nog bör ses som en läsare. Det är tydligt att hon relaterar sig till normer för vad som räknas som ’en riktig läsare’, vilket tydliggör att en identitet som läsare formas i spänningsfältet mellan egna erfarenheter och kollektiva föreställningar om vad som kan räknas som en läsare. Linn menar att hon visserligen inte läser särskilt ofta, men vid de tillfällen hon gör det känner hon sig som en läsare.

I *Bokbarometern* noteras att unga är den grupp som i minst utsträckning identifierar sig som läsare. Trots att unga läser marginellt mindre än gruppen 30–64-åringar, som i hög grad definierar sig som läsare, identifierar sig unga i betydligt mindre utsträckning som läsare. En förklaring kan delvis vara att många unga läser för att de måste, i samband med studier, vilket gör att de inte

förknippar läsningen med sin identitet (Berglund & Steiner 2025, s. 21). En annan studie visar att för unga har själva läspraktiken och identiteten som läsare många gånger glidit isär. Huruvida man betraktar sig själv som läsare tycks i högre grad handla om sociala intressen än om faktiska aktiviteter. I studien, som omfattade personer under 40 år, framkom att många som definierade sig som läsare faktiskt läste mindre än de som inte såg sig själva som läsare (Noorda & Inman Berens 2024).

Elsa och Johanna uttrycker en uppfattning om att det finns olika ideal kring läsning beroende på kön. Bland tjejer i deras åldersgrupp har läsning, i takt med sociala mediers framväxt, kommit att framstå som något trendigt och socialt intressant. De uppfattar att killar i första hand lyssnar på ljudböcker, dels för att de är i farten hela tiden och därför finner det mer praktiskt att lyssna, men dels också för att det finns normer som gör att läsning betraktas som töntigt bland killar. Genom att lyssna kan killar dölja att de faktiskt läser. Detta antyder att vissa läspraktiker – som tyst läsning av tryckt skönlitteratur – har blivit

kvinnligt kodade. En identitet som läsare kan därmed i viss utsträckning ha kommit att förknippas med en kvinnlig identitet. Det kan också delvis förklara varför läsning som aktivitet och läsning som identitet har glidit isär.

Samtidigt framträder samhälleliga ideal kring hur en ”riktig” läsare bör vara, vilket återspeglas i ungas utsagor. Det verkar finnas ett slags osäkerhet hos ungdomarna huruvida de har rätt att definiera sig själva som läsare eller inte. Som Johanna uttrycker det ”jag läser inte så mycket, men jag är inte såhär icke-läsare heller”. Informanterna tillhör en generation som har vuxit upp med en läspolitik och en offentlig debatt präglad av återkommande ”läskriser” kopplade till barns och ungas läsning. De har ständigt matats med budskap om att de läser på fel sätt, i fel format och aldrig tillräckligt mycket eller bra. Dessa diskurser har skapat starka normer kring vad som räknas som ”riktig” läsning, vilket kan antas påverka hur unga positionerar sig i relation till läsning som aktivitet och identitet. Därtill dominerar i denna diskurs en syn på läsning som något nyttigt, där läsningens funktion ofta

reduceras till läsförmåga (Hedemark & Lindsköld 2025). Detta återspeglas i viss uträkning i informanternas utsagor, exempelvis i beskrivningen av hur inträdet i skolan fick dem att i första hand läsa för att lära och att de först på senare tid har återupptäckt glädjen i att läsa. För många unga har läsning kommit att förknippas med prestation och nytta, snarare än nöje, vilket även konstateras i *Bokbarometern* (Berglund & Steiner 2025, s. 27).

Hur beskriver de sina erfarenheter av shared reading?

I detta avsnitt kommer deras erfarenheter av att ha utbildat sig och arbetat som läsledare för yngre barn att beskrivas och diskuteras. Som nämndes inledningsvis intervjuades de vid två separata tillfällen, första gången efter utbildningen till läsledare och innan de gav sig ut och arbetade. Sedan intervjuades de efter att de jobbat två veckor som läsledare. Det framgår vid det första intervjutillfället att de ansökt om sommarjobb på biblioteket, men varit omedvetna om att det medförde ett arbete som läsledare. För de flesta kom det som en överraskning – för några i positiv

bemärkelse, för andra i negativ bemärkelse. För vissa informanter skapade det stress och upplevdes som läskigt (Sture), medan andra blev glada (Linn).

Innan arbetet som läsledare

Läsledarutbildningen upplevs ha givit ett mervärde framför allt genom att ha förberett dem på hur de läser högt och hur de kan föra ett samtal med barn om böcker. I utsagorna framgår att de, i de allra flesta fall, visserligen är nervösa inför arbetet som läsledare, men samtidigt också ser fram emot att träffa och läsa för de yngre barnen. Linn beskriver hur hon tycker att de ska bli mysigt att ”få vara en del av barnens fantasivärld, när man fantiserar runt, om böcker” och Peter framhåller att han tycker att det ska bli roligt att få ta del av barnens reaktioner. Flera informanter (Sture, Isabelle) uppger att högläsning kan upplevas som något obekvämt, men att det faktum att de läser för yngre barn gör praktiken mer naturlig. Detta framstår som en nyckelaspekt på flera plan, det vill säga att det är unga som läser för yngre barn, vilket jag återkommer till senare. De beskriver också hur utbildningen och

förberedelserna inför arbetet som läsledare, redan innan det startat, i någon utsträckning har förändrat deras syn på läsning. Elsa berättar att hon känner att hon har större möjligheter att identifiera budskapet i en bok samt relatera det till sitt eget liv:

”och så då förstår man ju mer så här, ja men kanske varför man gör det, alltså varför pratar man om en bok, men det är ju egentligen kanske för att komma in i boken ja och kunna liksom känna igen sig, för man känner sig oftast ganska ensam i det man känner och tycker och alltså så.”

Hon menar att boksamtal kan leda till att andras perspektiv på boken blir synliga och att hon i högre grad nu, än tidigare, kan förstå varför de i skolan har sådana samtal. Sammanfattningsvis är intrycket att de unga var förväntansfulla inför att ge sig ut och arbeta som läsledare men att de

också var nervösa. Sommarjobbet motsvarade inte informanternas förväntningar och har inneburit att de behövt utmana sig själva på betydande sätt.

Efter arbetet som läsledare

Det andra intervju tillfället ägde rum efter att de arbetat två veckor som läsledare. Informanterna beskriver att de själva har utvecklats genom arbetet. Inledningsvis kände de sig nervösa, men det faktum att de läser för yngre barn har bidragit till att avdramatisera situationen. Minna menar att barn inte dömer på samma sätt som vuxna människor vilket gjort att det känts enklare och Linn beskriver hur hon alltid har tyckt att det varit jobbigt att läsa högt men att det är en annan sak att läsa för yngre barn än för jämnåriga eller äldre. Det framstår som att även de yngre barnen tycker att det varit bra att det just varit unga som fungerat som läsledare. Elsa och Johanna beskriver hur de fick intrycket att barnen tyckte att det var spännande och mer intressant med shared reading eftersom det var unga – och inte vuxna (lärare) – som läste för dem. Eftersom både de unga och de yngre barnen förefaller uppskatta

betydelsen av att unga axlar rollen som högläsare, framstår detta som en central faktor för projektets framgång. En annan viktig faktor är att de varit två läsledare som arbetat tillsammans, vilket har inneburit att de kunnat stötta och avlasta varandra.

Informanterna beskriver att de använt sig av flera olika texter vid shared reading-tillfällena. Några av dessa har fungerat mycket bra – ett exempel är *Gropen* av Emma Adbåge – andra texter har fungerat mindre bra, såsom *Pannkakstårtan* av Sven Nordqvist. Det tycks som att flera faktorer påverkar huruvida en bok upplevs som fungerande eller inte. En central aspekt är att bokens nivå behöver ligga i linje med barnens förutsättningar: den får varken upplevas som alltför barnslig eller för avancerad. Böcker med mycket text tenderar att fungera mindre väl, liksom de som är alltför korta. Det handlar således om att identifiera böcker som befinner sig på en lagom anpassad nivå i relation till den grupp av barn man ska läsa för. Visserligen förekom viss oro och stök vid shared reading-tillfällena, exempelvis barn som hade svårt att sitta still, men informanterna beskriver

ändå att barnen verkade uppskatta aktiviteten och att samtalen om böckerna var givande.

Det finns såväl likheter som olikheter mellan shared reading som läsfrämjande metod och andra läsfrämjande metoder för barn på bibliotek såsom exempelvis sagostunder. Ofta finns ett tydligare fokus på texten inom shared reading, än vad andra läsfrämjande metoder för barn medför. Men i ungas beskrivningar av de faktiska aktiviteterna vid shared reading-tillfällena anas en flexibilitet att så att säga släppa det textnära fokuset och att de gett stort utrymme åt barnens egna personliga berättelser, där Linn berättar att ”barnen liksom är de som pratar väldigt mycket”. Likaså beskriver Peter hur de valt att inte ställa lika många frågor om de upplevt att vissa grupper barn mer rastlösa och att de överlag har anpassat upplägget efter situationen. Det framgår att ett vanligt upplägg är att informanterna läser ur boken och samtidigt ställer frågor. Dessa frågor är ofta konkreta och knutna till bokens handling, men informanternas utsagor visar också att det funnits gott om tillfällen då de

ställt öppna frågor till barnen. Elsa berättar att hon, med utgångspunkt i boken *Kenta och barbisarna* av Pija Lindenbaum, samtalat med barnen om utanförskap. Av hennes utsaga framgår att hon ställt öppna frågor till barnen och uppmanat dem att relatera huvudpersonens utanförskap i boken till sina egna erfarenheter. I utsagorna beskrivs också tillfällen då även mer blyga barn har vågat prata om den bok som lästs. Även Minna beskriver ett samtal som tydligt utgår från öppna frågor, vilka knyts till barnens egna erfarenheter och livssituation.

Det skulle kunna beskrivas som att unga lyckats åstadkomma lässamtal där både *kontextualiserad läsning* och *dekontextualiserad läsning* förekommit. Det förstnämnda begreppet syftar på samtal som relateras till handlingen i boken, medan det senare begreppet syftar på samtal där barn skapat en djupare förståelse av det som lästs. Då handlar det i första hand om att initiera samtal där barn kan göra kopplingar mellan handlingen i boken och egna erfarenheter i livet (Liberg 2010, se även Borrman & Hedemark 2015 och Hedemark 2023). Det tycks som att de

unga har engagerat barnen i samtal, som inte bara varit meningsfulla, utan även präglats av öppenhet och reflektion. Shared reading-sessionerna förefaller således ha fungerat som tillfällen där barnens perspektiv och erfarenheter har kommit till uttryck, vilket i sin tur kan förstås som en viktig förutsättning för att främja barns delaktighet och engagemang i läsning. Projektet *Gemensam läsning* och metoden shared reading har inte enbart bidragit till att lyfta läsning som aktivitet, utan det framstår även som att dessa tillfällen har stärkt barns möjligheter att reflektera över sina egna liv och erfarenheter, vilket Minnas utsaga ger intryck av:

”Alltså jag tycker det är ett bra sätt, för då läser man bara inte, för då kan ju barnen också tänka lite själva, och tänka på sina egna liv och så, och läsning blir liksom inte bara läsning och så här, något kopplat till skolan. Det blir ju också mer roligare.”

Ett av projektet *Gemensam läsning* mervärden är att det har skapat möjligheter till lässamtal med barn utanför skolans kontext, där samtalen ofta förknippas med prestation och krav. Skolan tenderar att etablera normer kring hur läsning ska genomföras och vilka aspekter barn förväntas diskutera i relation till texten. Shared reading kan därmed skapa ett utrymme som fungerar som en frizon, där barn ges möjlighet att förhålla sig till läsning på ett mer kravlöst och lustfyllt sätt (Frankow Crivellaro 2022). Samtidigt som shared reading är en metod som främjar fria litteratursamtal och lustfylld läsning, bär praktiken också med sig egna normer och ideal kring vad läsning bör vara. Metoden är text- och litteraturnära där läsledare uppmanas genomföra högläsning på vissa specifika sätt. För att rikta deltagarnas uppmärksamhet bör läsledaren betona vissa ord, gärna i kombination med ansiktsuttryck som förstärker budskapet. Samtalen ska å ena sidan kännas spontana och naturliga, men å andra sidan är tanken med metoden att läsledaren medvetet styr och lotsar deltagarna genom diskussionen. Man skulle kunna säga att shared

reading knyter an till en äldre muntlig berättartradition där högläsning var ett självklart sätt att förmedla skönlitterära texter. Barn är en grupp läsare som ofta blir lästa för, vilket gör att metoden i någon mening är en bekant praktik för dem och därmed måhända kan den vara lättare för dem att ta till sig och komma in i. För vuxna läsare kan däremot shared reading upplevas som mer ovanligt och kräva en större anpassning (Forslid 2022).

Projektet och arbetet som läsledare har medfört att de unga som deltagit har utvecklats. De beskriver hur de är stolta över att ha varit läsledare eftersom de gjort barnen glada (Linn). Peter berättar att han är nöjd över sin egen utveckling då han aldrig har läst högt för någon innan och att han i och med arbetet som läsledare har vågat att läsa mer. Flera av de unga framhåller att de utvecklat sin förmåga att läsa med inlevelse och det har också väckt deras lust att läsa själva och att läsa högt för andra. De beskriver att de fått mycket positiv respons från barnen som kramat om dem, hållit dem i handen, skrattat och på många sätt visat att de uppskattar shared reading tillfällena och de unga

som läsledare. Det har i sin tur fått flera av de unga att känna att de har gjort ett bra jobb vilket har fått dem att tänka, som Linn uttrycker det ”men då kanske jag faktiskt är jätteduktig”. Elsa och Johanna beskriver hur de blev så nyfikna och intresserade av hur barnen läste hemma att de ställde frågor till barnen om det.

Sammanfattningsvis förefaller jobbet som läsledare, i synnerhet den goda respons de fått av barnen, ha påverkat de ungas självuppfattning där flera uttrycker att de känt sig kompetenta och värdefulla i rollen som läsledare. Det tycks även ha haft återverkningar på de ungas egen syn på läsning som i viss utsträckning har omförhandlats i ljuset av erfarenheterna från projektet.

Sammanfattande diskussion

I detta avslutande delavsnitt återkopplas till de centrala aspekter och dimensioner som har visat sig påverka läspraktiken, med syfte att sammanfatta och diskutera de huvudsakliga resultaten av analysen. Analysen har visat att läsning är en komplex praktik som formas av

olika tidsmässiga, materiella och fysiska faktorer. Därtill formas den av sociala interaktioner samt av olika samhälleliga normer och ideal om vad läsning är och ska vara.

Inledningsvis diskuterades de temporala aspekterna av läsning, där det är tydligt att läsning som praktik förändras över livet, men också över specifika tidsperioder. Läsningens materialitet förefaller också viktig där exempelvis skillnader mellan tryckta och digitala format påverkar upplevelsen och aktiverar olika sinnen. Läsningen äger rum i olika kontexter, med olika syften, vilket också starkt påverkar de ungas beskrivningar av de läspraktiker de ägnar sig åt. Analysen visar tydligt att ungdomarna, trots den politiska och offentliga debatten om en läskris, läser som en naturlig del av vardagen och ofta har en stark relation till både läsning och litteratur. Läsning beskrivs ofta vara den ensamma tysta läsningen av en tryckt bok, samtidigt är det tydligt att läspraktiker är sociala och kollektiva – inte sällan praktiserade på och genom olika digitala plattformar och teknologier. Läsning är också en del av populärkulturen

och konsumtionskulturen, präglad av mediekonvergens där litterära, visuella och materiella uttryck smälter samman (se även Persson 2024).

Dessa vardagliga och komplexa läspraktiker uppmärksammas sällan – vare sig inom forskningen eller i den politiska och offentliga debatten – men jag menar att de rymmer viktiga lärdomar, inte minst för läsfrämjande verksamheter.

Hur kan metoden shared reading förstås i detta sammanhang? Den utmanar den dominerande föreställningen om läsning som synonym med tyst, individuell bokläsning, genom att i stället betona högläsning. Högläsningen kan sägas återknyta till barndomens erfarenheter av att bli läst för. Metodiken rymmer en performativ dimension där läsledaren förväntas läsa med inlevelse och betona vissa ord för att styra lyssnarens uppmärksamhet. Dessa performativa inslag kan relateras till läspraktiker som utvecklats i anslutning till digitala plattformar, exempelvis BookTok. Även om texten står i centrum är shared reading en social och kollektiv praktik, där samtalen kännetecknas av öppna frågor (Forslid 2022). Flera av de

aspekter som informanterna nämner i relation till shared reading framstår som centrala också för vardagens läspraktiker.

En central lärdom är att det varken i shared reading eller i vardagliga läspraktiker är själva läsningen *i sig* som gör aktiviteten meningsfull, utan snarare hur läsningen *genomförs* och *vilka villkor som omger den* (jfr Frankow Crivellaro 2022, även Persson 2024). Mot bakgrund av denna analys framstår frivillighet och social gemenskap som centrala drivkrafter för läsning – både i relation till informanternas beskrivningar av sina egna läspraktiker och till shared reading, som utifrån de ungas utsagor kan förstås som sammanhang präglade av kravlös samvaro med både andra deltagare och med texter och läsning.

Denna studie utgår från intervjuer med ett relativt begränsat urval av unga – nio personer. De förefaller också alla komma från hem där man i viss utsträckning har läst eller läser samt i vissa fall pratar om läsning. Vid några tillfällen framkommer dessutom att föräldrar till informanterna har yrken

som medför ett visst intresse för läsning, så som exempelvis bibliotekarie och lärare. Denna grupp unga kan självklart inte betraktas som representativ för alla unga i Sverige idag. Villkoren för barns och ungas möjligheter att ägna sig åt läsning skiljer sig avsevärt. Vissa barn växer upp i miljöer där litteratur och andra texter finns lättillgängliga och där läsning uppmuntras som en naturlig del av vardagen. Andra lever under förhållanden där grundläggande behov knappt är tillgodosedda, vilket gör att läsning inte prioriteras eller i praktiken blir en omöjlig aktivitet. För att motverka dessa skillnader krävs långsiktiga och strukturella insatser som stärker bibliotekens och skolornas resurser. Det framstår också som viktigt att öka kunskapen om hur unga faktiskt läser i sin vardag.

Att närma sig läsning utifrån ungas egna beskrivningar, som denna studie har inneburit, innebär att erkänna läsning som en komplex och dynamisk praktik. En sådan förståelse utmanar den traditionella synen på läsning som en isolerad och tyst aktivitet och öppnar istället upp för att betrakta läsning som relationell, performativ och som medierad genom

olika format. I den politiska och offentliga diskussionen definieras ofta läsning snävt, där dess funktion inte sällan reduceras till vissa specifika kompetenser som anses nödvändiga. Detta riskerar att osynliggöra vardagens mångdimensionella läspraktiker. Det finns emellertid starka skäl, inte minst för olika läsfrämjande verksamheter, att vidga förståelsen av vad vardagsläsning är och kan vara, liksom att fortsätta att utgå ifrån samt förstå vad som gör läsning meningsfull för läsaren. Denna studie är ett bidrag till en sådan förståelse.

Slutsatser

Resultatet av intervjustudien visar att läsning är en komplex praktik som formas av olika tidsmässiga, materiella och fysiska faktorer. Läsningen sker i skilda sammanhang och med varierande syften, vilket i hög grad präglar hur unga beskriver de läspraktiker de deltar i. Dessa vardagliga och komplexa läspraktiker, som ungdomarna ger uttryck för, uppmärksammas sällan – vare sig inom forskningen eller i den politiska och offentliga debatten – men de rymmer betydelsefulla insikter.

Resultatet visar också att frivillighet och social gemenskap utgör grundläggande drivkrafter för läsningen – både i informanternas beskrivningar av sina egna läspraktiker och i relation till shared reading, som av de unga uppfattas som ett sammanhang präglat av kravlös samvaro med både andra deltagare och med själva läsning. Varken i förhållande till läspraktiker eller till shared reading är

det alltid själva läsningen i sig som gör aktiviteten meningsfull, utan snarare hur den genomförs och vilka villkor som omger den. Detta har viktiga implikationer för folkbibliotekens läsfrämjande arbete, som i första hand bygger på frivillighet. Biblioteken behöver fortsätta erbjuda kravlösa möten kring läsning som tar fasta på den mångfald av läspraktiker som unga deltar i. Mot bakgrund av studiens resultat är det viktigt att läsfrämjande insatser utformas som sociala aktiviteter där gemenskap och samtal står i centrum. I detta sammanhang kan shared reading fungera som en inspirerande metod.

En framgång i projektet tycks även vara det medansvar i flera led som ungdomarna fått som läsledare. Genom att planera, genomföra samt reflektera kring sin egen insats har de stärkts i arbetet. Men även på individnivå har det gett dem en ökad självtillit och därmed förmåga att



utföra sommarjobbet på bästa sätt. För de yngre barnen har ungdomarna haft en positiv inverkan som läsande förebilder. Den gemensamma läsningen har resulterat i samtal mellan barn och unga som varit givande och värdefulla från bägge håll. Högläsningen har inspirerat de yngre barnen och tagit sig uttryck i konkret ”läsverksamhet” – på barnens egna initiativ och villkor.

Det utforskande sammanhanget, och de frågor som nämndes inledningsvis, har fått svar i rapporten. Dessa motiverar till en fortsatt satsning på unga läsledare, och ungas inflytande och delaktighet, i det läsfrämjande arbetet på biblioteket och i uppsökande verksamhet.

Referenser

Balling, G. (2016). What is a reading experience? The development of a theoretical and empirical understanding. I: *Plotting the reading experience: Theory, practice, politics*. Rothbauer, et al. (red.). Waterloo, Ontario: Wilfred Laurier University Press.

Berglund, K. & Steiner, A. (2025). *Bokbarometern*. Stockholm: Svenska Förläggareföreningen.

Borrman, P. & Hedemark, Å. (2015). *Leonards plåster. Om syfte, barnsyn och kvalitet i bibliotekets sagostund*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.

Dera, J. (2024). BookTok: A narrative review of current literature and directions for future research. *Literature Compass* 2024: 1–8.

Forslid, T. (2022). Shared Reading i ett litteraturvetenskapligt perspektiv. I: *Shared Reading i Skandinaia*. Forslid et al (red.). Oslo: ABM-Media.

Frankow Crivellaro, T. (2022). Att göra en text rolig. Barns upplevelse av Shared Reading. I: *Shared Reading i Skandinaia*. Forslid et al (red.). Oslo: ABM-Media.

Hedemark, Å. (2018). *Unga berättar. En studie av ungas syn på läsning och bibliotek*. Stockholm: Svensk Biblioteksförening.

Hedemark, Å. (2023). Shared Reading som läsfrämjande metod. I: *Bibliotek, bildning och läsning som arena och praktik. En festskrift till Kerstin Rydbeck*. Hedemark & Huvila (red.). Uppsala: Uppsala universitet.

Hedemark, Å. & Lindsköld, L. (2025). *Den frivilliga läsaren. Läsningens politik i Sverige efter 1945*. Möklinta: Gidlunds Förlag.

Lenters, K. (2006). Resistance, struggle and the adolescent reader. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, vol. 50 (2): 136–146.

Liberg, C. (2010). Möten i skriftspråket. I: *Barn utvecklar sitt språk*. Bjar & Liberg (red.). Lund: Studentlitteratur.

Martens, M., Balling, G. & Higgason, K. (2022). #BookTokMadeMeReadit: Young adult reading communities across an international, sociotechnical landscape. *Information & Learning Science* 123 (11/12): 705-722.

McLaughlin, Th. (2015). *Reading and the body. The physical practice of reading*. New York: Palgrave Macmillan.

Noorda, R. & Inman Berens, K. (2024). Gen Z and Millenials: Contrasts in reading behaviour and readerly identity. *The New Americanist*, vol. 3 (1): 47–71.

Nordberg, O. (2017). *Avkoppling och analys: Empiriska perspektiv på läsarattityder och litterär kompetens hos svenska 18-åringar*. Uppsala: Uppsala universitet.

Persson, M. (2015). Att läsa runt omkring texten. I: *Litteratur och läsning. Litteraturdidaktikens nya möjligheter*. Jönsson & Öhman (red.). Lund: Studentlitteratur.

Persson, M. (2024). *Passionerad läsning. Texter om litteratur, kritik och känslor*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.

Rothbauer, P. (2009). Exploring the placelessness of reading among older teens in a Canadian rural municipality. *The Library Quarterly*, vol. 79 (4): 465-483.

Rothbauer, P. & Cedeira Serantes, L. (2022). Reading time: exploring the temporal experiences of reading. *Journal of Documentation*, vol. 78 (1): 113–128.

Empiriskt material

Gruppintervju 1 (Peter, Nora, Linn och Minna). 20250619.

Gruppintervju 1 (Sture och Isabelle). 20250619.

Gruppintervju 1 (Elsa och Johanna). 20250619.

Individuell intervju (Selma). 20250717.

Gruppintervju 2 (Peter, Nora, Linn och Minna). 20250627.

Gruppintervju 2 (Sture, Isabelle och Selma). 20250703

Gruppintervju 2. (Elsa och Johanna). 20250704.

Bilaga

Intervjuguide

Informerat samtycke

- Samtyckesblanketter samlas in.

Introduktion

- Tack för att du deltar i denna studie.
- Den här intervjun kommer handla om din läsning och den läsning som du som läsledare, tillsammans med yngre barn på fritidshem har ägnat er åt i så kallad gemensam läsning.
- Ditt namn och alla uppgifter som går att koppla till dig kommer att utelämnas i de texter som kommer att skrivas.
- Att delta i intervjun är frivilligt. Om jag ställer en fråga som du inte vill svara på, om du vill pausa eller om du vill avbryta intervjun helt är det bara att du säger det. Du behöver inte förklara varför.
- Om du upplever någon fråga som ottydlig får du gärna be mig förtydliga.

Introduktion av inspelningsverktyget vilket placeras väl synligt och nåbart för deltagaren.

Har du några frågor innan vi sätter i gång?

- Starta inspelningen.

Bakgrund

Kan du berätta för mig...

- Hur gammal du är?
- Vilken årskurs du går i?

Uppfattning och erfarenheter

Kan du berätta för mig...

- Vad du tänker på när jag säger läsa?
- Vad du tycker om att läsa?
- Om du tänker på din läsning från det att du lärde dig läsa fram till idag, hur skulle du beskriva din läsning då?

- Om, och i så fall hur pratar ni om (din) läsning hemma?
- Har ni läst högt hemma under ditt liv?
- Har du själv läst högt för någon tidigare (kanske för ett syskon)? Hur kändes det?
- behov: klassrummet, sängen, köket, bussen med mera)
- Pratar du med andra om din läsning? (digitalt eller IRL) Iså fall vem eller vilka?
- Skulle du beskriva dig själv som en läsare?

Läsningens praktik

Kan du berätta för mig...

- Vilka format du använder när du läser? (Exempel att ge vid behov: digitalt, lyssning, tryckt text, tryckta böcker)
- Vad du läser? (Exempel att ge vid behov: skönlitterära texter, faktatexter, bloggar, tidningar, nyheter, sociala medier, booktok, fanfiction)
- Varför du läser? (Exempel för att utveckla och förtydliga frågan: Läser du olika texter av olika anledningar?)
- Hur du hittar det du läser?
- Hur ofta du läser?
- När du läser? (Exempel att ge vid behov: kvällen, rasten, lektioner, helgen, i skolan, hemma)
- Var du läser? (Exempel att ge vid

Gemensam läsning, före

Kan du berätta för mig...

- Hur kommer det sig att du vill arbeta som läsledare?
- Vilka erfarenheter gav utbildningen som läsledare?
- Använder du biblioteket och i så fall, hur använder du biblioteket?
- Hur har du valt ut de texter ni ska läsa och prata om?

Gemensam läsning, under och efter

Kan du berätta för mig...

- Kan du berätta för mig om hur dina läsledargruppsträffar gick till?
- Kan du beskriva dina upplevelser och intryck av att läsa högt och samtala om litteratur tillsammans med barnen?

- Berätta om en text som ni läste och som ni samtalade mycket om.
- Berätta om text som ni läste men som inte gav upphov till samtal.
- Vilka intryck fick du av deltagarnas uppfattningar om läsning?
- Hur tycker du att gemensam läsning fungerar som ett sätt att prata om läsning?
- Finns det något som du känner dig särskilt nöjd med som läsledare?
- Finns det något du skulle ha gjort annorlunda som läsledare om du fick göra om det?
- Är du intresserad av att fortsätta jobba som läsledare?
- Skulle du vilja rekommendera andra ungdomar att göra det som du gjort nu? (Varför då/varför inte?)
- Är det något som du tycker att vi borde tänka på om vi jobbar med fler ungdomar på det här sättet i framtiden?
- Finns det något annat som du särskilt vill lyfta och som du vill berätta om, antingen kopplat till din egen läsning eller till din roll som läsledare?

”Projektet Gemensam läsning och metoden shared reading har inte enbart bidragit till att lyfta läsning som aktivitet, utan det framstår även som att dessa tillfällen har stärkt barns möjligheter att reflektera över sina egna liv och erfarenheter.”

Åse Hedemark

Projektet *Gemensam läsning – unga läsledare* genomfördes sommaren 2025 i samarbete mellan Kulturutveckling Region Uppsala och biblioteken i Enköping, Knivsta och Älvkarleby. Nio ungdomar anställdes som sommarjobbande läsledare med uppdrag att hålla i högläsning och litteratursamtal för barn på fritidshem. Som förberedelse gick de en fyra dagar lång utbildning i shared reading – en metod som bygger på högläsning av en text följt av samtal.

Projektet beviljades medel från Kulturrådets bidrag ”Mer läsning”. Syftet var att utforska och implementera nya sätt att arbeta läsfrämjande med barn och ungas läsning, samt ge ungdomar inflytande och ansvar i planering och genomförande. Satsningen var ett nytt grepp både för regionen och nationellt, då unga tidigare inte arbetat med shared reading i organiserad form. Förutom det praktiska genomförandet innehöll projektet även en forskningsdel. Genom gruppintervjuer undersöktes ungdomarnas syn på läsning, deras erfarenheter som läsledare och hur de inspireras till att läsa. Analysen genomfördes av Åse Hedemark, lektor vid Uppsala universitet.

Eva Norrbelius och *Fia Söderberg* är verksamhetsutvecklare på Kulturutveckling Region Uppsala.

Åse Hedemark är lektor i biblioteks- och informationsvetenskap vid Institutionen för ABM, Uppsala universitet.