

Ungas läsupplevelser

Inledning

Den här texten handlar om ungas läsupplevelser. Med läsupplevelser avses de upplevelser, känslor och tankar en person får vid läsning. Som alla upplevelser, kan upplevelser i relation till läsning vara såväl positiva och stärkande som negativa och motiga. I texten förstås även läsupplevelser som något som formas av mer än bara akten att läsa och alltså påverkas av förväntningar på läsningen, tidigare erfarenheter samt bearbetning av det som lästs och erfarenheten av att ha läst. Upplevelserna som uppstår vid läsning kan alltså betraktas som en process eller relation mellan läsare, det lästa och läsarens omgivning (Skjerdingsstad & Oterholm 2016). I denna text utgår vi från studier där barn och unga har tillräcklig läsförmåga att själva ta sig igenom texter, konkret innebär det fokus på barn i mellanålder och gruppen unga vuxna. Läsupplevelser hänger nämligen samman med läsförmåga, det vill säga hur lätt eller svårt läsaren har att avkoda text och skapa mening av det lästa.

Inställningen till läsning som aktivitet har visat sig förändras med barns ålder och läskunnighet. Barn som nyligen börjat läsa på egen hand har ofta en strävan efter att bli bättre läsare och att kunna läsa med flyt, medan äldre barn och barn med högre läsförmåga tycks sträva efter att läsa så snabbt som möjligt eller så många böcker som möjligt (Nagorsen Kastlander 2016). Unga läsare med ytterligare läserfarenhet har ofta större fokus på berättelsen i sig och hur den kan relateras till egna upplevelser och erfarenheter. Besläktade med begreppet läsupplevelser är begrepp som läslust och läsmotivation, som ibland används nästan syno-

nymt med läsupplevelse men som fokuserar på positiva erfarenheter av läsning samt innebär en villighet – lust – att läsa (Balling 2016). I denna text används läsmotivation för att signalera just en villighet att läsa, det är inte detsamma som en positiv läsupplevelse men har större potential att lägga grunden för en sådan än ovilja till att läsa. Även begrepp som läsfrämjande och lässtimulans kan kopplas till läsupplevelser och läslust och handlar om samhälleliga insatser som görs exempelvis genom bibliotek och läsfrämjandeorganisationer för att stimulera barns och ungas intresse för läsning och litteratur. Konkret kan sådant arbete ske genom bokprat, programaktiviteter, författarbesök, skrivarkurser, medieplanering och så vidare.

Texten är disponerad i tre delar, som relaterar till ungas upplevelser av läsning: *Vad formar läsupplevelser? Hur unga väljer läsning* och vuxnas arbete för att skapa möjligheter för ungas läsning i form av *läsfrämjande* arbete.

Vad formar läsupplevelser?

Läsning betraktas ofta som en individuell aktivitet eftersom den ofta görs i enskildhet. Samtidigt görs särskilt de tidiga läsupplevelserna ofta i gemenskap, när exempelvis föräldrar, lärare eller andra vuxna läser för barn i olika sammanhang. Läsning som aktivitet sägs kunna ge positiva upplevelser, såsom nya kunskaper och insikter, ge upplevelser såsom igenkänning och identifiering med karaktärer i boken, skapa känslomässigt engagemang, få läsaren att glömma tid och

rum, aktivera fantasin eller innebära en njutbar upplevelse (Balling 2016). Det är dessa aspekter som gör att en läsare kan ”försvinna in i en bok”, ”fångas av en berättelse” och ”uppslukas” av läsning. Det finns flera faktorer som kan påverka läsoplevelsen. En välskriven bok möjliggör att läsaren kan försjunka i läsningen och leva sig in i karaktärernas känslor och upplevelser. Vad som karaktäriserar en välskriven bok är exempelvis att den har bra beskrivningar, skapar en övertygande atmosfär, har varierat språk, skapar bilder och associationer samt har trovärdiga karaktärer (Balling 2016).

Läsoplevelsens inför, under och efter

Läsoplevelsen påverkas av vad individen själv bär med sig in i läsningen, såsom förväntningar på boken och läsning som aktivitet, bakgrund, erfarenheter, mående och livsvillkor (Balling 2016). Läsning kan alltså beskrivas som en komplex aktivitet där läsaren skapar mening genom sina egna erfarenheter, associationer, preferenser och idéer. Uplevelsen påverkas dessutom av det historiska, sociala och kollektiva sammanhang där individen befinner sig (Balling 2016). Det är med andra ord inte enbart den lästa bokens egenskaper och innehåll som påverkar, utan även hur läsaren relaterar till boken. Eftersom läsning kan ge insikter, nya kunskaper och förståelse kan läsaren bära med sig upplevelsen efter att boken avslutats. Det går därför att se tre olika delar, eller tidsspänn, som påverkar läsoplevelsen: en före, under och efter läsningen (Balling 2016), det vill säga förväntningar på boken och aktiviteten läsning, läsarens sinnestillstånd och upplevelser under läsningen samt avslutningsvis vad läsaren bär med sig efter bokens slut. Personens mående, erfarenheter och bakgrund under en specifik period är det som gör att samma bok kan upplevas olika av olika läsare – eller olika av samma läsare vid olika tidpunkter i livet. Vad läsaren bär med sig innan läsningen kan vara något som ger texten värde och berikar upplevelsen, eller som gör att läsaren inte fångas av boken.

Att läsa i olika syften

När unga talar om läsning i forskningsstudier är det ofta vana läsare som uttrycker sig om vad de tycker om läsning (och bibliotek). Ofta pratar de i positiva ordalag, som att det är trevligt, avslappnande eller mysigt att läsa (Balling 2016, 2017; Hedemark 2018; Howard 2011). Studier om ungas läsning visar att denna kan fylla olika funktioner och att unga kan ha olika förhållningssätt till läsning. Den inställning och de syften ungdomar har till läsning i olika situationer påverkar deras upplevelser av läsning. Läsning av skönlitteratur av eget val på fritiden har visat sig ge positiva känslor och mer positiva läsoplevelser, jämfört med läsning som medför tvång, prestation eller krav, som ofta kopplas till skolan och innebär negativa upplevelser i relation till läsning (Balling 2016; Hedemark 2018; Merga 2015; Martens et al. 2022). Unga som läste av eget intresse uttryckte att de läste för att det var spännande och intressant (Balling 2017). Nöjesläsning fyller fler funktioner än enbart som underhållning eller tidsfördriv. Nöjesläsningen kan även fungera som medel för att hämta information i vardagen och om personliga intressen, eller ge läsaren insikter och igenkänning som leder till personlig utveckling eller engagemang i sociala frågor (Howard 2011; Li & Wu 2017).

Unga kan också ha mer pragmatiska anledningar till att läsa, som att tillgodogöra sig kunskaper, förbättra ordförråd, utveckla läsförmåga och läsförståelse, lära sig om historiska händelser och aktuella samhällsfrågor (Hedemark 2011; Howard 2011). En sådan inställning skulle initialt kunna innebära ett mer distanserat förhållningssätt till läsning. Samtidigt beskriver unga att motståndet mot läsning minskar när de utvecklas som läsare, och det som tidigare varit svårt, motigt och gått långsamt blir lättare. Ökad läsförmåga ger bättre självförtroende.

Utmaningar för positiva läsoplevelser

Sådant som försvårar läsmotivation och positiva läsoplevelser är bland annat en negativ inställning till läsning, något som kan förklaras av att läsning upplevs som svårt eller att det finns krav på läsningen (Hedemark 2011, 2018). Ungas läsning har historiskt varit underkastad social kontroll från vuxna. Bibliotekarier, lärare, föräldrar, tidskrifters boktips och politiska styrdokument har gett uttryck för vad som ansetts som lämplig läsning, om fokus bör vara på kvalitet eller kvantitet samt vilka värden som ska främjas i det lässtimulerande arbetet (Dolatkhah 2011; Riving 2021, 2022; Hedemark & Jonsson 2021; Lindsköld, Dolatkhah & Lundh 2020). Om barn och unga exempelvis upplever krav och förväntningar från lärare och föräldrar, eller om läsning som aktivitet upplevs som svårt kan det innebära negativa förväntningar som innebär att det blir en högre tröskel för att få en positiv läsoplevelse (Hedemark 2011). Läsintresset kan alltså hämmas av att vuxna ger en negativ bild av läsning, exempelvis genom att använda läsning som straff, att unga istället för att få springa ut och leka på skolrasten behöver sitta inne och läsa, eller ta till en lästund för att lugna ner stämningen i ett klassrum (Hultgren et al. 2017). Om ett initiativ till läsning å andra sidan kommer från en betrodd kompis är chansen större att läsaren tar med sig positiva förväntningar in i läsningen.

Ytterligare utmaningar för läsmotivation och positiva läsoplevelser är brist på tid samt konkurrens med andra aktiviteter på ungas fritid (Hedemark 2018; Webber et al. 2023). Även tillgång till, och urval av, litteratur som väcker intresse, obalans mellan utbud och behov, tidigare erfarenheter av läsning, synen på läsning i kamratkretsen, böckers innehåll och språkliga kvaliteter kan innebära trösklar för att möjliggöra positiva fördjupade läsoplevelser, exempelvis kan felstavningar, dåligt språk, särskrivningar och slang upplevas som störande enligt en del ungdomar (Hedemark 2018).

Identifikation och verklighetsflykt

Valet av genre spelar roll för läsmotivation. Unga lockas både av sådant som kan bidra till verklighetsflykt men också av berättelser eller karaktärer som de kan identifiera sig med och där de kan uppleva igenkänning (Hedemark 2018; Balling 2016, 2017). Möjligheter till igenkänning och möjligheter att genom litteratur bearbeta erfarenheter kopplas till lust att läsa (Schmidt 2013). På så vis kan läsning inneha en terapeutisk funktion där läsaren känner sig sedd och får stöd, som en studie av ungas läsning av poesi visade (Sigvardsson 2017). Läsningen kan alltså ha en funktion som ett led i personlig utveckling, eftersom olika val av läsning kan relateras till läsarens eget liv, egna problem och ge självinsikt (Balling 2016, 2017). Litteratur med karaktärer eller berättelser som speglar läsarens eget liv är alltså något som kan leda till en engagerande och motiverande läsoplevelse (Boffone & Jerasa 2021). Fantasy är exempel på en genre som uppskattas för att den ger läsaren möjlighet att förflytta sig i tid och rum eller fly verkligheten till en annan magisk värld.

Läsning är alltså ingen passiv aktivitet utan läsaren använder sin fantasi, föreställningsförmåga, egna livserfarenheter när texten tolkas och mening skapas. Läsaren kan på så vis betraktas som medskapare till berättelsen genom de egna bilder som hen skapar under läsningen (Balling 2016). Genom läsning av fiktion kan också upplevda band till karaktärerna i böckerna skapas där känslor av vänskap, engagemang och omsorg kan uppstå (Haglund 2021). Exempelvis visar en studie om ungas bokrecensioner hur skribenterna uttrycker och skriver om relationen mellan bok och läsare, och den omvärld och livssituation som hen befinner sig i (Skjerdingstad & Oterholm 2016). Läsoplevelsen är på så vis även avhängig av hur meningsfull boken är i läsarens aktuella livssituation, och om den är skriven på ett sätt som gör att känslor av empati kan uppstå för bokens karaktärer.

Fysiska och sociala faktorer påverkar läsupplevelsen

Under själva läsakten påverkar även fysiska faktorer läsupplevelsen. Till läsupplevelsen hör en fysisk, förnimbar känsla av att läsa en bok, såsom att hålla i boken och känna pappret, att ha en uppfattning om var i boken man befinner sig eller att känna doften av pappret (Balling 2017; Hedemark 2018). Känslan av att läsa en tryckt bok är något som ungdomar nämner som en anledning till varför de föredrar läsning av fysiska böcker, eftersom de då känner doften av boken och har känslan av att vända blad. Platsens betydelse är även den viktig för läsupplevelsen, en bekväm plats som förknippas med lugn och ro är att föredra, och i flera undersökningar nämner ungdomar sängen som en bra läsplats (Balling 2017; Hedemark 2018). Läsning i samband med sänggående beskrivs som en vana eller ritual, vilket tycks bidra till positiva och återkommande lässituationer. Med läsmiljö kan både den fysiska miljön och den sociala miljön avses (Hultgren et al. 2017), och handlar om att skapa goda möjligheter för läsning såsom att ge god tillgång till böcker, ge tid för läsning, skapa läsplatser samt att anordna aktiviteter som högläsning och boksamtal.

Läsning kan alltså fylla en social funktion, dels *inför* läsning med boktips och läsinspiration från andra, och dels *efter* eller *under* själva läsningen när upplevelser och tankar kan delas och diskuteras. En del läsare kan föredra att behålla läsupplevelser för sig själva. Det kan bero på att det kan upplevas som svårt att sätta ord på och kommunicera känslor och läsupplevelser (Balling & Grøn 2012). Samtidigt kan det vara givande att sätta ord på läsupplevelser eftersom förståelsen för det lästa kan fördjupas eller ges nya infallsvinklar och insikter vid diskussion med andra (Balling & Grøn 2012). En och samma text kan få nya tolkningar och ges nya upplevelser när den lyfts i samtal med andra. Dialog med andra kan göra det lättare att sätta ord på upplevelser och kan skapa läsgemenskaper värdefulla för att bibehålla intresset för läsning (Balling & Grøn 2012).

Hur unga väljer läsning

Läsванеundersökningar visar en generell trend att unga läser allt mindre samt att läsförmågan hos elever minskar (Nordlund & Svedjedal 2020; Nordberg 2015). Barns och ungas läsvanor påverkas av kön, ålder, etnicitet och socioekonomisk bakgrund (Elofsson 2017; Kulturrådet 2023). Ju äldre barn och unga blir desto mer minskar den tid de lägger på läsning. Killars och tjejers val av litteratur skiljer sig åt och tjejer läser generellt mer än killar. Unga från socioekonomiskt utsatta förhållanden läser mindre än unga i tryggare sociala och ekonomiska situationer och unga med läsande föräldrar.

Böcker som unga väljer att läsa själva motiverar, som redan nämnts, till läsning. Som hjälp att välja böcker använder unga ofta boktips och inspiration till läsning som de får via vänner, familjemedlemmar, filmer och sociala medier (Hedemark 2018; Cordero et al. 2021). Även bokomslag och baksidestexter på böcker används som inspirationskälla. Kanaler för boktips som blivit större och viktigare de senaste åren är sociala medier med trender som BookTok eller dark academia som ger boktips inom specifika genrer (Martens et al. 2022; Merga 2021; Tattersall Wallin et al. 2023). Unga människor använder sociala medier för att ge rekommendationer, utforska andras läsupplevelser och känslomässiga reaktioner av böcker, skapa läsargemenskap, uttrycka och utforska identitet, diskutera fiktiva karaktärer och platser samt utveckla och marknadsföra skrivande (Martens et al. 2022). Sociala medier innebär utöver konkreta boktips (att ta del av eller själv ge) ett socialt sammanhang och social gemenskap, där läsare kan uttrycka känslor och upplevelser om böcker och läsning utan krav.

Bibliotekariers inflytande

Undersökningar visar att unga inte upplever att bibliotekariers har så stort inflytande på deras val av skönlitteratur, istället är vännerns smakdomen ofta betrodda i högre grad (Howard &

Jin 2004). Även om unga kanske inte själva ser bibliotekariers inflytande på deras läsval, så kan de som använder biblioteket påverkas av bibliotekariers arbete och kunskaper genom hur detta kommer till uttryck genom boks skyltning, topplistor, boksamling och inköpen (Howard & Jin 2004). Svensk biblioteksstatistik visar också att ett stort utbud av litteratur samt en hög andel nyförvärv är kopplat till högre utlåningssiffror (Kungliga biblioteket). En annan möjlig orsak till att unga inte vänder sig till bibliotekariers för att få boktips är att de betraktar dessa som en auktoritet som det inte är så lätt för dem att närma sig (Cordero et al. 2021). Detta är en av anledningarna till att flera studier visar på vikten av att bygga relationer mellan bibliotekariers och unga som gör trösklarna dem emellan lägre och gör det lättare att nå fram med olika läsfrämjande aktiviteter (Evjen & Vold 2018).

Analogt eller digitalt

Läs- och biblioteksvana ungdomar uttrycker i en del forskning att de föredrar att läsa skönlitteratur i analogt bokformat framför digitalt, när de läser som avkoppling på sin fritid (Gray & Howard 2017; Balling 2017; Hedemark 2018). Anledningar till detta är bland annat den känsla som den fysiska boken ger, som beskrivs som mer äkta och genuin (Hedemark 2018), och att det kan upplevas som mer ansträngande för ögonen att läsa digitala böcker. Läsning av digitala texter på mobilen eller surfplattan kan också medföra avbrott och distraktioner i form av notiser och meddelanden som poppar upp under läsningen, vilket leder till en mer yttlig och snabb läsning (Balling 2017; Barzillai & Thomson 2018). En yttlig och snabb läsning kan försvåra en fokuserad och djup läsning av längre texter (Barzillai & Thomson 2018; Vanhees et al. 2023). Det framkommer dock inte i dessa studier om läsning på läsplattor som är avsedda för ändamålet skulle upplevas som yttlig.

Digital läsning kan ge tekniska möjligheter som underlättar och stödjer läsande. Studier visar exempelvis att mindre läsmotiverade ungdomar kan föredra det digitala formatet

framför det fysiska eftersom tekniken och olika funktioner som att ändra teckenstorlek, slå upp betydelsen av ord och så vidare kan öka tillgängligheten för personer med lässvårigheter (Gray & Howard 2017; Vanhees et al. 2023). En annan fördel med e-boksläsning är att den ger möjlighet att läsa litteratur som innehåller känsliga ämnen, då det inte framgår för personer i omgivningen vilken bok en person läser (Gray & Howard 2017). Om digitala texter möjliggör eller hindrar unga från att försjunka i litteratur är alltså tvetydigt och tycks snarare bero på individen och dennes förutsättningar och preferenser snarare än på den digitala tekniken i sig. Forskarna belyser ett behov av en nyanserad förståelse för potentialen i digitala läsmiljöer (Barzillai & Thomson 2018).

Läsfrämjande

Utifrån resultaten ovan resonerar vi här kring hur kunskap om ungas läsupplevelser och läsvanor kan få betydelse för det läsfrämjande arbetet. Flera av de studier som handlar om ungas positiva läsupplevelser utgår från unga som redan har läsintresse och läsmotivation. Läsvanor och villighet att läsa är kopplat till ordförråd och läsförståelse, vilket kan innebära en så kallad *Matteuseffekt* – att unga som redan gillar att läsa och har lätt att läsa får mer motivation att fortsätta att läsa (Cain & Oakhill 2011). Detta innebär i sin tur att det kan behövas ökade insatser eller nytänk gällande läsfrämjande metoder för grupper av unga som saknar intresse för läsning eller har svårigheter att läsa (Jerrim & Moss, 2019).

Läsupplevelser har ovan beskrivits bestå av ett *inför*, *under* och *efter* (Balling 2016). Att utforma läsfrämjande aktiviteter som fångar upp dessa olika faser kan vara ett sätt att möjliggöra en *Matteuseffekt* där positiv förstärkning leder till ökad läsmotivation. Eftersom ungas olika bakgrunder, läsförmåga och tidigare läserfarenheter påverkar deras förhållningssätt och förväntningar inför att läsa är det viktigt med en bredd av läsfrämjande aktiviteter och en öppenhet för att prova sig fram. För vuxna som

arbetar med ungas läsning är det viktigt med kunskap om de många olika textvärldar och medier som finns i ungas vardag, exempelvis om spelvärlden som ofta ger unga gemenskap i läsande och skrivande (Hedemark 2012). Detta handlar både om att kunna tala till ungas intressen och om hur skönlitteratur och facklitteratur kan samspela med andra medier som spel, film och musik – samt med sociala sammanhang och egna uttryckssätt. Även en öppenhet för, och ett möjliggörande av, läsning i olika medier kan göra att unga känner större villighet att läsa, där alltså tekniska hjälpmedel kan sänka trösklar för de som upplever läshinder på grund av exempelvis lässvårigheter som dyslexi eller som känner motstånd på grund av bristande motivation (se Gray & Howard 2017; Vanhees et al. 2023).

Rätt bok till rätt barn vid rätt tillfälle

Upplevda krav på läsningen, exempelvis i en skolkontext, kan mildras genom en öppenhet för ungas egna intressen och litteraturval eftersom egna valmöjligheter ökar villigheten att läsa (Schreuder & Savitz, 2020). Unga uppskattar också litteratur i vilken de kan spegla sig och som skapar känslomässigt engagemang (Boffone & Jerasa 2021; Sigvardsson 2017; Haglund 2021). Välskriven litteratur lyfts ovan fram som viktig för en god läsupplevelse, något som går lite på tvärs mot de senaste årens politiska styrning av läsfrämjande som snarare haft som utgångspunkt att det är viktigare att barn läser än vad de läser (Hedemark & Jonsson 2021; Lindsköld et al. 2020). Här krävs alltså stor litteraturkännedom för att, utifrån ungas egna intressen, kunna guida och inspirera deras fortsatta läsande.

Sätta ord på läsupplevelser

Ungas läsupplevelser är inte enbart knutna till den egna läsakten utan även till möjligheterna att dela med sig av upplevelser och att ta del av andras funderingar i samtal. Även om det

kan upplevas som svårt att ge uttryck för upplevelser av en bok (jämfört med att beskriva handlingen) (Balling 2017) så visar studier om boktips i sociala medier att det där ofta är just den känslomässiga upplevelsen som lyfts fram och gör dessa boktips populära (Merga 2021). Den årliga SOM-undersökningen, som mäter svenska allmänhetens läsvanor, visade att läsningen bland unga vuxna i åldern 16–29 år under 2021 hade ökat jämfört med föregående år. Läsningen av tryckta böcker hade ökat markant, men även läsning av e-böcker och ljudböcker hade ökat i åldersgruppen. Bland de möjliga förklaringar som forskarna anger var pandemin men även ökat boktipsande på sociala medier som inspirerade till läsande (Tattersall Wallin et al. 2023). Utöver fokus på känslor och upplevelser i boktips på sociala medier så ökar dessa plattformar läsmotivationen hos unga också genom möjligheten till social interaktion och ytterligare fördjupning (Li & Wu 2017; Haglund 2021).

Dialog och diskussioner har alltså potential att fördjupa upplevelse och förståelse samt att öka läsmotivationen (Balling 2017). Samtal kan ta plats såväl ansikte mot ansikte som digitalt, och såväl under som efter läsningen. Exempel på det senare är aktiviteter som bokcirklar och boksamtal medan exempel på det förra är aktiviteter som *Shared Reading* (Kaasa & Tveit 2022). Vid *Shared Reading* sker läsningen vanligen tillsammans i form av frivillig högläsning. Möjligen kan det upplevas som mindre kravlöst än bokcirklar, där det kan finnas förväntningar på att ha förberett sig och att uttrycka sig, beroende på hur cirkelarna planeras och genomförs. Bokcirklar med alternativa upplägg och som öppnar för olika medieformer kan upplevas mer inkluderande och inbjudande. Ytterligare aktiviteter med potential att utvidga upplevelsena kring boken är författarframträdanden, uppläsningar, bokmässor, bokdiskussioner och litterära framträdanden (Balling 2016).

Sammanfattande reflektioner

I den här texten har olika faktorer lyfts som kan möjliggöra eller vara ett hinder för positiva läsupplevelser och läsmotivation. Flera faktorer kan relateras till den enskilda individen, exempelvis intressen, bakgrund och livssituation, läsförmåga och preferenser gällande format. Exempelvis visar forskningen ovan hur tidigare erfarenheter, mående och livssituation påverkar hur en bok tolkas och upplevs i den specifika lässituationen. Upplevelser av krav och tvång på läsning kan ge en negativ inställning och negativa förväntningar som försvårar positiva läsupplevelser. Möjlighet att kunna spegla sig i litteraturen, att litteraturen är kvalitativ och ger möjlighet till känslomässigt engagemang, möjlighet att fritt välja sin läsning utifrån ett brett utbud, boktips via olika kanaler, förtroende för den som boktipsar och möjlighet att prata om läsningen ger förutsättningar för givande läsupplevelser.

Denna översikt visar också att läsupplevelser har ett *inför*, *under* och *efter* som inte enbart påverkas av läsarens tidigare erfarenheter och livssituation utan även av interaktion med andra under dessa olika faser. Att berika ungas läsupplevelser kan för bibliotekarier handla om att skapa ett mervärde med läsningen genom att arbeta med de olika faserna. När det rör sig om vad läsaren bär med sig in i läsningen, så kan det finnas olika förutsättningar att bygga vidare på. Ibland kan läsaren behöva en förförståelse inför läsning, då kan bibliotekarien till exempel att ge en bakgrund eller introduktion till texten. Under läsningen kan det behövas bollplank och dialog, och här finns det olika metoder som bibliotekarier kan arbeta med digitalt eller ansikte mot ansikte som exempelvis bokcirklar eller Shared Reading. Efter läsningen kan det vara relevant att i dialog fånga upp hur den lästa texten knutit an till läsarens livserfarenheter för att kunna guida vidare till fortsatt läsning.

Diskussionsfrågor

- På vilka olika sätt går det att skapa läsgemenskaper? I fysiska biblioteket/digitalt?
- Vilka aktiviteter kan berika läsningen innan läsning, och vilka aktiviteter kan berika upplevelsen efter läsningen?
- Hur kan man utforma läsfrämjande aktiviteter såsom bokprat så att de utgår från upplevelser av en bok snarare än själva handlingen?
- Hur kan du arbeta för att få kunskap om ungas intressen och inkorporera detta i det läsfrämjande arbetet?
- Hur kan man arbeta för att möjliggöra för unga att engagera sig i utformningen av det läsfrämjande arbetet?
- Hur kan man utforma läsfrämjande arbete så att det fångar upp läsoplevelsens olika faser?
 - Inför: Vad bär läsaren med sig in i läsningen som kan fördjupa upplevelsen? Vilka förkunskaper om bokens innehåll och ämne kan vara bra att ha med sig in i läsningen? Vilken läsförmåga och vilka läsvanor har läsaren? Vilken känsla bär läsaren med sig in i läsningen – är den frivillig, kravlös och positiv?
 - Under: Hur är den fysiska miljön där läsningen äger rum? Hur ser det sociala sammanhanget ut? Finns det tid för läsning? Går det att läsa ostört?
 - Efter: Går det att ge något mer utöver det lästa som kan berika upplevelsen efteråt, som ett möte med författaren, ett boksamtal eller någon annan aktivitet som kan ge ett mervärde? Vad bär läsaren med sig efter läsningen? Har läsningen berikat läsaren med nya kunskaper eller nya perspektiv? Kan den ge vidare upplevelser i gemenskap med andra?

Litteraturförteckning

Balling, G. & Grøn, R. (2012). Formidling af læseoplevelser? : En undersøgelse af læseoplevelsens karakter og mulige formidlingspotentiale. *Nordisk Tidsskrift for Informationsvidenskab og Kulturformidling*, Vol. 1(3), s. 7–17.

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, P. M., Skjerdingsstad, K. I., McKechnie, L. & Oterholm, K. (s. 37–53). Wilfrid Laurier University Press.

Balling, G. (2017). Unges læsning i en digital tidsalder. *Learning Tech*, Vol. 2(3), s. 56–84.

Barzillai, M., & Thomson, J. M. (2018). Children learning to read in a digital world. *First Monday*, Vol. 23(10).

- Boffone, T. & Jerasa, S. (2021). Toward a (Queer) Reading Community: BookTok, Teen Readers, and the Rise of TikTok Literacies. *Urbana*, Vol. 33(1), s. 10–16.
- Cain, K. & Oakhill, J. (2011). Matthew Effects in Young Readers: Reading Comprehension and Reading Experience Aid Vocabulary Development. *Journal of learning disabilities*, 2011, Vol. 44 (5), s. 431–443.
- Cordero, K., Chiuminatto, P., Duncan, S. & Eglé, V. (2021). Millennials in the Stacks: Choices, Habits and Attitudes of Frequent Library Users between the Ages of 18–29 in Santiago, Chile. *The International Information & Library Review* 2021 Vol. 53(1) s. 15–34
- Dolatkhah, M. (2011). *Det läsande barnet: Minnen av läspraktiker, 1900–1940*. [Doktorsavhandling, Högskolan i Borås].
- Elofsson, S. (2017). *Bokläsning hos barn och ungdomar. Hur ofta och vad? Ung livsstil*.
- Evjen, S. & Vold, T. (2018). "It's all about relations" – an investigation into the youth librarian's role and proficiency. *Nordisk Tidsskrift for Informationsvidenskab og Kulturformidling*, Vol. 7(3), s. 59–73.
- Gray, R. & Howard, V. (2017). Young Adult Use of Ebooks: An Analysis of Public Library Services and Resources. *Public Library Quarterly*, 2017, Vol. 36(3), s. 199–212.
- Haglund, T. (2021). *Tillsammans i Engelsfors: Socialt fiktionsbruk i Engelsforstrilogins digitala fangemenskap 2011–2016*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet]
- Hedemark, Å. (2012). A Study of Swedish Children's Attitudes to Reading and Public Library Activities. *The New Review of Children's Literature and Librarianship*, 2012, Vol. 18(2), s. 116–127.
- Hedemark, Å. (2018). *Unga berättar: En studie av ungas syn på läsning och bibliotek*. Svensk biblioteksförning.
- Hedemark, Å. & Jonsson, E. (2021). Läsning för framtidens samhällsmedborgare: En studie av dåtidens och nutidens svenska kulturpolitiska debatter om barns läsning. *Nordisk Kulturpolitisk Tidskrift*, Vol. 24(2), s. 120–138.
- Howard, V. & Jin, S. (2004). What are they reading? A survey of the reading habits and library usage patterns of teens in Nova Scotia. *Canadian Journal of Information and Library Science*, Vol. 28, s. 25–44.
- Howard, V. (2011). The importance of pleasure reading in the lives of young teens: Self-identification, self-construction and self-awareness. *Journal of Librarianship and Information Science*. Vol. 43(1), s. 46–55.
- Hultgren, F., Johansson, M. & Bjur, L. (2017). *Läsmiljö: att skapa rum för läsande*. Skolverket.
- Jerrim, J. & Moss, G. (2019). The link between fiction and teenagers' reading skills: International evidence from the OECD PISA study. *British Educational Research Journal*, 2019, Vol. 45, nr.1, s. 181–200.

- Kaasa, J. S. & Tveit, A. K. (2022). Teenagers in the library: Participatory mediation practices. *Information Research*, Vol. 27.
- Kulturrådet (2023). *Nuläge om barns och ungas läsning*. Kulturrådet. [2023-10-06].
- Kungliga biblioteket (u. å.). *Biblioteksstatistik*. [2024-02-28].
- Li, W., Wu, Y. (2017). Adolescents' social reading: motivation, behaviour, and their relationship. *The Electronic Library*, Vol. 35(2), s. 246–262.
- Lindsköld, L., Dolatkah, M. & Lundh, A. (2020). Aesthetic reading as a problem in mid-20th century Swedish educational policy. *Nordisk Kulturpolitisk Tidskrift*, 23(1), s. 48–64.
- Martens, M., Balling, G. & Higgason, K. A. (2022). BookTokMadeMeReadIt: young adult reading communities across an international, sociotechnical landscape. *Information and Learning Science*, 2022, Vol. 123(11/12), s. 705–722.
- Merga, M. K. (2015). "She knows what I like": Student-generated best-practice statements for encouraging recreational book reading in adolescents. *The Australian Journal of Education*, 2015, Vol. 59(1), s. 35–50.
- Merga, M. K. (2021). How can Booktok on TikTok inform readers' advisory services for young people? *Library & Information Science Research* 2021, Vol. 43(2) Article 101091.
- Nagorsen Kastlander, A. (2013). *Döende böcker och levande texter: En kvalitativ studie om barns syn på läsning, text och bibliotek*. [Masteruppsats, Uppsala universitet].
- Nagorsen Kastlander, A. (2016). Att välja det man måste: En kvalitativ studie om barns syn på läsning och bibliotek. I Hedemark, Å. & Karlsson, M. (red.) *Unga läsare: Läsning, normer och demokrati*, s. 109–231. Gidlunds förlag.
- Nordberg, O. (2015). Myt och verklighet i svenska 18-åringars fiktionsläsande. I Tengberg, M. & Olin-Scheller, C. (red.) *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*, s. 111. Gleerups Utbildning.
- Nordlund, A. & Svedjedal, J. (2020). *Läsandets årsringar: Rapport och reflektioner om läsningens aktuella tillstånd i Sverige*. Svenska Förläggareföreningen.
- Riving, C. (2021). *Fantasifykt: Fantasins betydelse i läsfrämjande insatser för barn och unga 1980–2020*. [Masteruppsats, Lunds universitet].
- Riving, C. (2022). Fantasin som försvann: Om borttappade ideal i läsfrämjande insatser för barn och unga i Sverige 1980–2020. *Nordisk Kulturpolitisk Tidskrift*, 25(3), s. 253–271
- Schmidt, C. (2013). *Att bli en sån som läser barns menings- och identitetsskapande genom texter*. [Doktorsavhandling, Örebro universitet].
- Schmidt, C. (2021). Kulturakuten som en praktikgemenskap kring barnlitteratur: "Här kommer vi rakt in tillsammans!" *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(4).

Schreuder, M.-C. & Savitz, R. S. (2020). Exploring Adolescent Motivation to Read with an Online YA Book Club. *Literacy Research and Instruction*, 2020, Vol. 59(3), s. 260–275.

Sigvardsson, A. (2017). *Att läsa fram sig själv. Edda*, 104, s. 338–353.

Skjerdingsstad, K. I. & Oterholm, K. (2016). Tempering Ambiguity – The Quality of the Reading Experience 8. I *Plotting the Reading Experience: Theory/Practice/Politics*. Rothbauer, P. M., Skjerdingsstad, K. I., McKechnie, L. & Oterholm, K., s. 115–130. Wilfrid Laurier University Press.

Tattersall Wallin, E., Carlsson, T. & Gunnarsson Lorentzen, D. (2022). Läsning av tryckta böcker ökar bland unga. I *Du sköra nya värld: SOM-undersökningen 2021*. Andersson, U., Oscarsson, H., Rönnerstrand, B. & Theorin, N. (red.) SOM-institutet, Göteborgs Universitet.

Tattersall Wallin, E., Carlsson, T. & Gunnarsson Lorentzen, D. (2023). Bokläsning bland unga vuxna fortsatt stark trend. I *Ovisshetens tid: SOM-undersökningen 2022*. Ulrika Andersson, U., Öhberg, P., Carlander, A., Martinsson, J. & Theorin, N. (red.) SOM-rapport nr 82, s. 269–282. SOM-institutet.

Vanhees, C., Simons, M. & Joosen, V. (2023). Hyperlink desirability in adolescent fiction: location and absorption. *Computer assisted language learning*, 2023, Vol. 36(3), s. 486–516.

Webber, C., Wilkinson, K., Duncan, L. G., & McGeown, S. (2023). *Adolescents' perspectives on the barriers to reading for pleasure*. Literacy (Oxford, England).

Digiteket

Digiteket är en plattform för digital fortbildning och inspiration som syftar till att öka kunskap hos bibliotekspersonal gällande digital kompetens, medie- och informationskunnighet (MIK) och läs- och litteraturfrämjande.

www.digiteket.se

KULTURRÅDET

Kulturrådet är en myndighet som - genom att fämja utvecklingen, informera och ge bidrag till kultur - är med och förverkligar nationell kulturpolitik.

www.kulturradet.se

08-519 264 00, kulturradet@kulturradet.se

Kulturrådet, Box 27215, 102 53 Stockholm