

KANDIDATUPPSATS I BIBLIOTEKS- OCH INFORMATIONSVETENSKAP
AKADEMIN FÖR BIBLIOTEK, INFORMATION, PEDAGOGIK OCH IT
2023

Shared reading med barn och unga
En ny läsmetods möjligheter och utmaningar för
bibliotekarieprofessionen

EMELIE ANDRÉN
YLVA BAGGFELT



HÖGSKOLAN
I BORÅS

© Författaren/Författarna
Mångfaldigande och spridande av innehållet i denna uppsats
– helt eller delvis – är förbjudet utan medgivande.

Svensk titel: Shared reading med barn och unga – En ny läsmetods möjligheter och utmaningar för bibliotekarieprofessionen

Engelsk titel: Shared reading with children – a new reading method and its possibilities and challenges for the profession of librarians

Författare: Emelie Andrén, Ylva Baggfelt

Färdigställt: 2023

Abstract: The aim of this thesis is to explore librarians' experiences of introducing and working with a new method, *shared reading*, as a library activity for children (age 7-16). This is achieved through an empirical study applying qualitative interviews with so-called *reader leaders*, focusing on their experiences of learning and implementing the method within both public and school library contexts. Theory of professions has proved fruitful as an analytical tool, deepening the understanding of how the method of shared reading may challenge and enrich the librarian profession.

Shared reading implies reading aloud in a book circle, but with no need for preparation or achievement of those who participate. This method is often described as suitable for all kinds of people, including those with limited reading experience. The reader leaders who were interviewed in this study, all experienced positive response from participating children. They also expressed that shared reading seemed to promote both reading and social wellbeing among participants. Furthermore they emphasise that there should be no other aim for the activity than sharing a text and the feelings it may evoke. According to these interviewees, shared reading is an activity suitable both at libraries and in schools.

However, in a school environment the activity may sometimes collide with pedagogical objectives such as instrumentality and utility of reading. Other challenges of implementing this method concern the lack of time and little organisational support for the librarians. They all express that they need to be personally passionate about the activity and create space within their current schedules and work duties. Seen from the perspective of theory of professions, addressing such challenges methodically and proactively may contribute to developing librarians' professional repertoire and identity in times of change.

Nyckelord: Shared reading, professionsteori, bibliotek, barn, ungdomar, läsfrämjande, högläsning, bokcirkel

Innehållsförteckning

1. Inledning och problemformulering.....	1
1.1 Syfte och forskningsfrågor	3
1.2 Bakgrund – shared reading en ny läsmetod.....	3
2. Litteraturgenomgång	5
2.1 Shared reading – ett nytt forskningsfält.....	5
2.2 Barn och läsande kopplat till lust och fritid.....	6
2.2.1 Högläsning som läsfrämjande aktivitet	7
2.2.2 Bokcirkclar som läsfrämjande aktivitet.....	8
2.3 Biblioteksverksamhet och läsfrämjande för barn	9
2.3.1 Samarbeten mellan professioner i lässtimulerande arbete för barn	11
3. Teori	11
3.1 Professionsteori	11
3.2 Bibliotekarieryrket – en profession i förändring.....	13
4. Metod.....	15
4.1 Metodval: semistrukturerade intervjuer	15
4.1.1 Urval och avgränsningar.....	16
4.1.2 Genomförande	17
4.1.3 Etiska överväganden.....	17
4.2 Analysmetod: kvalitativ innehållsanalys	18
5. Resultat och analys	19
5.1 Arbetet med shared reading	19
5.2 Kallet, drivet, eldsjälén.....	21
5.3 Samarbete och förtroende	23
5.4 Professionellt projekt och jurisdiktion.....	26
5.5 Profession och institution	29
6. Diskussion och slutsatser.....	31
6.1 Introduktion och implementering av en ny läsmetod	32
6.2 Reflektioner i förhållande till bibliotekarieprofessionen.....	33
6.3 Förslag till vidare forskning	35
Källförteckning	36
Bilagor	
Bilaga 1: Intervjuguide, läsledare shared reading	
Bilaga 2: Tolkning av uppsatsens empiriska data utifrån professionsteori	

1. Inledning och problemformulering

1911 öppnades det första barn- och ungdomsbiblioteket i Stockholm på Valfrid Palmgrens initiativ och samma år publicerade Palmgren en utredning som ville tydliggöra barnbibliotekets funktioner och syften (Dolatkhah, 2012). Nästan hundra år senare, 2006, kom en kulturutredning där folkbibliotekets ansvarsområden klargjordes och jämfört med Palmgrens utredning fanns det i denna såväl likheter som skillnader både vad det gällde bibliotekets roll i samhället och bibliotekens förhållande till barnverksamheter. En tydlig skillnad var att medan Palmgren år 1911 såg folkbiblioteken som ett medel för att åstadkomma en önskvärd utveckling, betraktade kulturutredningen 2006 biblioteken som ett medel för att hindra en oönskad utveckling. Vid 1900-talets början fanns en strävan att öka läskunnandet och i dagens digitala värld är strävan snarast att läskunnigheten inte ska minska (Dolatkhah, 2012).

För bibliotekarieprofessionen har den historiska utvecklingen påverkat såväl arbetsätt som synen på professionen (Lindberg, 2019). Bibliotekarierollen är i ständig förändring och har i hög grad påverkats av vad som ansetts vara bibliotekets prioriterade uppgifter, bland dessa har barn och ungas läsning varit framträdande. Enligt Statens medieråd (2021) har barn och ungas läsvanor förändrats de senaste åren. Det går att urskilja en tydlig minskning av den dagliga läsningen av böcker och tidningar hos barn i skolåldern¹ vid en jämförelse av mätningar 2012 och 2020. Generellt sjunker den dagliga läsningen av böcker och tidningar ju äldre barnen är. Andelen barn och unga som uppger att de aldrig läser ökar också (Statens medieråd, 2021). Läsförmedling och läsfrämjande har alltså länge varit centralt i folkbibliotekens uppdrag och i en tid då läsvanor förändrats kan bibliotekets verksamheter och arbetsätt påverkas och utvecklas – något som i sin tur också påverkar (och påverkas av) professionen som arbetar på biblioteken oavsett om det är folk- eller skolbibliotek.

Valfrid Palmgren ansåg att skolbiblioteken skulle tjäna skolan och skolbarnen och folkbiblioteket ortens allmänhet (Frenander, 2012). Hon ansåg också att de två bibliotekstyperna skulle samarbeta och tillsammans försöka få såväl ungdomar som slutat skolan som de som fortsatt till vidare utbildning att samlas i aktiviteter arrangerade av biblioteken såsom läs- och sagoaftnar, studiecirkel och läsklubbar. Läsförmedling och läsfrämjande aktiviteter har sedan Palmgrens tid haft en naturlig hemvist i bibliotekets verksamheter (Frenander, 2012), enligt Jenny Lindberg (2019) som studerat barnbibliotekariers kompetens har samhällsdebatten kring barns vikande läsförmåga aktualiserat bibliotekariers möjligheter att stödja, uppmuntra och utmana barns läsning. Lindberg betonar att skolan fokuserar på läsförmåga, kunskapsinhämtning samt kritisk granskning, medan det i folkbibliotekets verksamheter finns ett alternativt utrymme för lustdriven upplevelseläsning (Lindberg, 2019). Idag kan skolbibliotekarier och folkbibliotekarier enligt vårt angreppssätt i denna studie sägas tillhöra en och samma profession eftersom skolbibliotekarier och folkbibliotekarier har samma akademiska utbildning. Samtidigt hör skolbibliotekarier till skolorganisationer och styrs av den verksamhetens prioriteringar och förhållande till sådant som läroplaner och skollagen, medan folkbibliotekarier organiseras inom kommunal verksamhet och således befinner sig i en annan kontext (Limberg, et al., 2021). För att komplicera det ytterligare är det

¹ Med skolåldern avses här barn och unga i såväl grundskolans alla stadier som i gymnasiet.

nuförtiden inte ovanligt att bibliotekarier har delade tjänster och verkar både som skol- och folkbibliotekarie.

Idag står biblioteksväsendet inför stora utmaningar, vilket tydliggörs i den nationella biblioteksstrategin, *Strategi för ett starkt biblioteksväsende 2022 – 2025* som Sveriges regering antog i april 2022 (Regeringskansliet, 2022). Bland annat medför utvecklandet av digitaliserade tjänster behov av nya kompetenser inom biblioteksverksamheten, vilket tar resurser i anspråk, samtidigt som det finns många individer i samhället som behöver fysisk individuell hjälp för att kunna tillgodogöra sig olika typer av information och samhällstjänster. I strategin slås fast att biblioteken har en stor potential att vara en arena för möten mellan människor och i bibliotekslagen tydliggörs att barn och ungdomar är en prioriterad grupp, lagtexten lyder: ”Folkbiblioteken ska ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning, bland annat genom att erbjuda litteratur utifrån deras behov och förutsättningar” (SFS 2013:801). Hur dagens utmaningar kommer kunna bemötas återstår att se, men historiskt visar forskning att det är bibliotekarieprofessionen själva, åtminstone inom folkbiblioteken, som utan någon egentligen styrning, valt vad de velat satsa och inrikta verksamheten på när det kommit till barn och unga (Eriksson, 2022). Enligt Eriksson (2022) är det bibliotekariernas intressen och egna fokusområden som format barnbiblioteken och dess verksamheter, professionen – det vill säga utförarna – och inte politiken har format, byggt och utvecklat folkbibliotekens barn- och ungdomsverksamheter.

I denna uppsats undersöks hur en ny läsfrämjande metod, *shared reading*, tar plats på svenska skol- och folkbibliotek. Shared reading kan på svenska översättas med delad läsning och har utvecklats i England av organisationen The Reader (Ohlsson, 2021). I uppsatsen studeras denna nya läsmetods möjligheter och utmaningar i relation till bibliotekarieprofessionen och fokus riktas mot shared reading för barn och unga, vilka som konstaterats ovan är en av bibliotekens prioriterade grupper. Shared reading är en kravlös högläsningmetod utan något tydligt syfte eller uttalat mål – fokus ligger på högläsningen och deltagarnas gemensamma läsoplevelser (Ohlsson, 2021). Forskning visar att läsning i olika former är viktigt för barns språkutveckling vilket i sin tur påverkar möjligheterna till utbildning och personlig utveckling (Limberg et al., 2021). Att läsa högt för barn i olika åldrar har visat sig främja barns läsutveckling. Högläsning kan bidra till ökad läslust, ökat ordförråd och bättre språkförståelse (Limberg et al., 2021). Trots att shared reading inte har något uttalat syfte eller uttalat mål har metoden visat sig främja både läsning och social gemenskap (Ohlsson, 2021). I uppsatsen uppmärksammas att det är bibliotekarieprofessionen, det vill säga utövarna (här i rollen som utbildade läsledare i shared reading) som introducerat, implementerat och utvecklat arbetet med metoden.

Under senare år har nya läsfrämjande metoder fått plats inom svensk biblioteksverksamhet och några av dessa fokuseras inte bara på läsfrämjande utan också på effekter som kan kopplas till människors välmående och psykiska hälsa (Ström, 2021). För inte så många år sedan var exempelvis biblioterapi ett okänt begrepp på svenska bibliotek, men detta har ändrats relativt snabbt. Förmodligen är det som bibliotekarien Nina Ström (2021) påpekar nämligen att vetskapen om ökad psykisk ohälsa i samhället har bidragit till ett ökat intresse för sambandet mellan kultur och hälsa och därmed också för biblioterapi. Också shared reading kopplas ibland till den biblioterapeutiska inriktningen då metodens sociala gemenskap kan ses som en hälsobringande bieffekt.

Men shared reading är dock, vilket Ström (2021) understryker, ingen terapeutisk metod och inom organisationen The Reader poängteras detta mycket tydligt.

Inom modern professionsteori betonas att professioners kunskapsanspråk är rörliga och förändras över tid (Abbott, 1988). Detta gäller i hög grad professioner likt bibliotekarieryrket. För att möta samhällsförändringar, nya utmaningar och förändrade kunskapsanspråk måste de professionella utövarna, enligt forskare som utvecklats eller använt professionsteori (Abbott, 1998; Nolin, 2008), finna nya sätt och nya vägar i yrkesutövningen. Förändringar kan utmana och påverka den professionella identiteten, men professioner bör ständigt ompröva och utveckla sina arbetsmetoder och samtidigt fördjupa kompetensen (Nolin, 2008). Att studera nya typer av läsfrämjande aktiviteter likt shared reading för barn och unga i bibliotekssammanhang och undersöka hur arbetet med detta upplevs inom bibliotekarieprofessionen är intressant och viktigt med tanke på de utmaningar bibliotekarieryrket står inför. En sådan studie kan belysa bibliotekarieprofessionens utvecklingsmöjligheter inom de befintliga verksamheterna på skol- och folkbibliotek, samt synliggöra hur professionen påverkar bibliotekens utveckling i en tid då barn och ungas läsvanor i hög grad förändrats. Den tidigare forskningen kring bibliotekarieprofessionens förhållande till läsmetoden shared reading är begränsad och med denna studie hoppas vi kunna bidra till ökad kunskap inom området.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Uppsatsens syfte är att ge insyn i läsledares erfarenheter av att introducera och arbeta med shared reading som läsfrämjande metod för barn och unga i skolåldern² för att på så vis bidra med kunskap om bibliotekariers profession och hur den utvecklas.

I uppsatsen behandlas skolbibliotekarier och folkbibliotekarier som en gemensam profession eftersom fokus riktas mot de yrkesverksammas roll som läsledare inom shared reading. Det är läsledarnas upplevelser och erfarenheter som studeras även om skillnader och likheter inom de professionellas olika kontexter och sammanhang också berörs.

Uppsatsen utgår från intervjupersonernas uppfattningar och de forskningsfrågor som ligger till grund för studien är:

- Vilka erfarenheter av att lära sig, introducera och arbeta med metoden shared reading ger intervjupersonerna uttryck för?
- Vilka reflektioner har uppstått hos intervjupersonerna i relation till den egna professionen vid introduktion och implementering av en för dem ny läsfrämjande metod och hur kan dessa reflektioner förstås ur ett professionsteoretiskt perspektiv?

1.2 Bakgrund – shared reading en ny läsmetod

1997 i Storbritannien grundade Jane Davis en tidning kallad *The Reader* där hon lanserade läsmetoden shared reading och metoden har utvecklats under hennes tid som

² Med barn och unga i skolåldern menas här barn i grundskolans alla stadier.

forskare och lärare vid universitetet i Liverpool (The Reader, 2022). En grundläggande tanke från start var att bredda läsningen av kvalitetslitteratur, inte minst till underprivilegierade grupper (Ohlsson, 2021). Numera är The Reader en organisation som består av mer än 700 läsgrupper och omfattar drygt 1000 volontärer (Wig, 2022). På svenska kan shared reading översättas till delad läsning. Läsningen delas genom högläsning där en grupp människor, varav en är en utbildad läsledare, läser en novell eller dikt högt tillsammans. Ingen deltagare har läst texten i förväg och det krävs inga förberedelser eller förkunskaper. Under läsningen gör gruppen pauser och pratar om texten. Ingen deltagare måste läsa högt eller prata, det räcker att sitta och lyssna, men deltagarna är också välkomna att läsa högt och dela de intryck och känslor som texten väcker. Idén är att åstadkomma ett utrymme där människor känner sig bekväma (The Reader, 2022).

Det centrala i en shared reading-aktivitet är som påtalats ovan högläsning. I artikeln *Högläsningens funktioner i Shared Reading* redogör Anders Ohlsson (2021) för hur han ser shared reading som en vidareutveckling av det traditionella läsecirkelskonceptet. Skillnaden mot andra typer av bokcirkel är framförallt att det inte krävs några förberedelser av deltagarna. Ingen utom läsledaren vet vad som ska läsas i förväg och det går inte att förbereda sig på något sätt. Det krävs inte heller några förkunskaper utan i den här typen av läsecirkel kan helt ovana läsare delta (Ohlsson, 2021). Att läsa en text högt tillsammans betyder att alla som deltar är med i en delad upplevelse (The Reader, 2022). Läsningen görs helst runt ett bord och gärna med lite fika för att skapa en informell och avslappnad stämning. Läsledaren försöker inspirera deltagarna att dela med sig av känslor, tankar och minnen som väcks av texten. Organisationen The Reader betonar att alla upplever en text på sitt eget sätt, men att litteraturen erbjuder ett delat språk som kan hjälpa oss att förstå oss själva och andra bättre (The Reader, 2022). Vad gäller litteraturvalet ska det som nämnts ovan bygga på litteratur av god kvalitet oavsett om det är äldre eller nyare texter. Litteraturbanken (2022) som samlat ett antal texter lämpliga för shared reading formulerar att texterna behöver vara korta för att passa tidsramen, därför är det ofta dikter eller noveller. De behöver dock inte vara enkla utan tvärtom ger ett visst mått av komplexitet snarare upphov till fler tolkningsmöjligheter, vilket kan ge mer energi och substans åt själva samtalet. I Litteraturbanken poängteras att ledarens roll i samtalet främst är att försöka skapa ett tillåtande samtalsklimat där gruppen känner sig trygg och lyssnar in varandra (Litteraturbanken, 2022).

Shared reading har spridit sig till en mängd länder under senare år, däribland Sverige. Ohlsson (2021) förklarar att det ökade intresset för metoden kan ses genom att antalet ansökningar till Kulturrådet som inkluderar shared reading stiger. Även Litteraturbanken (2022) anger att det finns ett växande intresse och idag finns det enligt denna mer än hundra utbildade ledare i Sverige. Shared reading bedrivs inom biblioteksverksamhet, studieförbund och folkhögskolor och det finns också ett nätverk på Facebook, Nätverket Shared Reading Sverige, där erfarenheter kan utbytas (Litteraturbanken, 2022). Ohlsson (2021) poängterar att en stor del av behållningen för deltagarna är att läsningen huvudsakligen är av social karaktär. Det förs ett samtal om vad som lästs och vad det ger för associationer och känslor. Samtalet kan enligt honom ge upphov till upplevelser av samhörighet och delaktighet. Det kan även ge ökad förståelse för sig själv och andra. Han poängterar också att shared reading inte förhåller sig till det biblioterapeutiska fältet, men att det finns effekter som kan ligga nära biblioterapi (Ohlsson, 2021). I Sverige är enligt Henrik Wig, läsledare och läsledarutbildare samt författare till boken *Litteraturens kraft – erfarenheter av shared*

reading (2022), majoriteten av läsledarna bibliotekarier som leder shared reading-grupper på arbetstid (personlig kommunikation, 29 november 2022). I Storbritannien däremot är The Readers läsledare volontärer som på ideell grund bedriver shared reading-aktiviteter inom olika delar av samhället, som exempel kan nämnas inom demensvården, på fängelser eller inom skolans värld. Enligt Wig kan detta bero på de olika ländernas syn på ideella organisationer och på att deras biblioteksverksamheter är uppbyggda och finansierade på olika sätt (personlig kommunikation, 29 november 2022).

2. Litteraturgenomgång

Kapitlet inleds med en kort redogörelse av aktuell svensk forskning kring shared reading. Detta följs sedan av sammanfattande presentation rörande barns läsning kopplat till fritid och lust (vilket relaterar till läsaktiviteten shared reading som bygger på frivillighet). Därefter redogörs för forskning kopplad till bokcirklar och högläsningsaktiviteter för barn. Eftersom forskning om shared reading i nuläget är relativt begränsad redogör vi för dessa två läsfrämjande metoder som till viss del påminner om shared reading. Då shared reading ibland förknippas med biblioterapi redogörs också kort för vad som kännetecknar biblioterapi samt skillnader och likheter mellan biblioterapi och shared reading. Därefter kommer vi även in på forskning rörande bibliotekarieprofessionen kopplat till barnbiblioteksverksamhet (en mer utförlig professionsteoretisk redovisning kring bibliotekarieprofessionen återfinns dock i kapitel 3). Forskningen som berör rollerna folkbibliotekarie respektive skolbibliotekarie samt läsfrämjande aktiviteter kopplat till de olika yrkesrollerna redovisas också kortfattat.

2.1 Shared reading – ett nytt forskningsfält

Forskningen kring shared reading är relativt ny och inte mycket fokuserar på barn och unga, men nyligen publicerades *Shared Reading i Skandinavien – Forskning og praksis* (2022) där vissa forskningsbidrag är särskilt intressanta sett i relation till vår uppsats.

Torbjörn Forslid (2022), professor i litteraturvetenskap, skriver att högläsning-konceptet shared reading ”förnyar och utvecklar synen på litteratur och läsning i ett socialt sammanhang” (s. 59). Forslid betonar att shared reading både i sin form och i sitt upplägg skiljer sig från den akademiska världen där kontrollerad inläring står i fokus – i shared reading står istället öppna frågor och sökande samtal i fokus.

Kerstin Rydbeck (2022), litteraturvetare och professor i biblioteks- och informationsvetenskap, tar utgångspunkt i praktikteori och beskriver shared reading som en speciell form av socialt läsande knutet till det hon benämner som praktikgemenskap. En praktikgemenskap innebär enligt Rydbeck en institutionalisering av vissa kunskaper och färdigheter, medlemmarna ”socialiseras in i en social praktik” (Rydbeck, 2022, s 143). En grundläggande idé inom shared reading är enligt Rydbeck människors rätt till god litteratur och därför finns inom metoden en stark koppling till det som brukar kallas kvalitetslitteratur och till klassisk litteratur. Rydbeck poängterar också att den typ av läsart som shared reading representerar – där man fokuserar på spontana tankar och känslor – har uppvärderats de senaste åren. Tidigare betraktades

denna typ av läsning, i alla fall inom litteraturvetenskap, enligt Rydbeck med ett visst förakt (Rydbeck, 2022).

Tove Frankow Crivellaro (2022), barnbibliotekarie och litteraturpedagog, som har arbetat med shared reading för såväl barn som vuxna, har gjort en observationsstudie kring barn som deltar i shared reading på folkbibliotek. Studien visade att högläsningen i shared reading bidrog till en lustfylld stund som präglades dels av gemenskap, dels av läslust. Frankow Crivellaro betonar att kombinationen av att lyssna på en text samtidigt som deltagarna själva har möjlighet att läsa tyst och följa med i texten ger läsningen fler dimensioner. Frankow Crivellaro framhäver också att de barn som deltog i shared reading i bibliotekssammanhang sett denna läsning som något helt annat än den typ av läsning de vanligtvis möter i skolan – friheten till texten och läsningen tycks ha bidragit till en upplevelse av kravlöshet (Frankow Crivellaro, 2022).

2.2 Barn och läsande kopplat till lust och fritid

Siffror från Statens medieråd (2021) visar att den dagliga läsningen hos barn och unga i skolåldern³ minskar och att den generellt sjunker ju äldre barnen blir. Det gäller även statistik som enbart gäller så kallad fritidsläsning. Samtidigt poängteras att just fri läsning, eller så kallad lustläsning har positiva effekter på språkutveckling (såsom ökad vokabulär, bättre skrivförmåga och bättre läsförståelse), vilket medför en mer positiv inställning till läsning generellt, vilket i sin tur haft goda effekter på utbildningsresultat (Andersson, 2015, refererad i Limberg et al., 2021).

Fri läsning ökar benägenheten att läsa senare i livet och en ökad förståelse för andra kulturer, samhälleligt deltagande och insikter i mänskligt beslutsfattande (Andersson, 2015, refererad i Limberg et al., 2021). Enligt Limberg et al. (2021) visar forskning också att det finns en relation mellan lustläsning och välbefinnande, vilket talar för att stimulera läsning såväl inom som utanför skolans ramar.

Enligt en studie av Hedemark (2018) finns det en tydlig skiljelinje mellan barns fritidsläsning och de läspraktiker barn möter i skolan och i undervisningssammanhang. Hedemark sammanfattar det som att de barn som ”associerar läsning till skolan har en tendens att beskriva läsning som en tråkig aktivitet” (Hedemark, 2018, s. 15) medan barn som i huvudsak betraktar läsningen som en fritidsaktivitet ”beskriver det som en rolig praktik som de frivilligt väljer att ägna sig åt” (Hedemark, 2018, s. 15). Dock beskrivs skolans läspraktiker i hög grad som negativa av såväl läsovana som av läsvana barn – även de barn som säger sig tycka om läsning i övrigt betraktar alltså skolans läspraktiker som negativa. Hedemark drar slutsatsen att detta antyder att de läsvana barnen ”egentligen inte har något emot att läsa, utan att det handlar om ett ointresse för de böcker som valts åt dem” samt att ”själva läspraktiken får en annan karaktär i skolan eftersom det knyts krav på prestation till den” (Hedemark, 2018, s. 40).

³ Med skolåldern avses här barn och unga i såväl grundskolans alla stadier som i gymnasiet.

2.2.1 Högläsning som läsfrämjande aktivitet

I *Reading Matters – what the Research Reveals about Reading, Libraries and Community* (Ross et al., 2006) redogörs för forskning och empiriska studier som gjorts kring läsande. Enligt Ross et al. finns det många empiriska studier, framförallt relaterat till utbildning, kring barns läsning och läsförmåga (Ross et al., 2006). Många av de slutsatser som har dragits rörande barns läsning har framkommit genom experters observationer samt lärares och bibliotekariers erfarenheter och reflektioner i arbetet med barn. Här har framkommit att barns litteracitet ofta utvecklas genom social interaktion och genom att ha förebilder omkring sig. Studier visar att högläsning spelar en viktig roll för språk- och läsutveckling. Bland annat refererar Ross et al., (2006) till forskning gjord av Margaret Meek (1988) som sett att högläsning hjälper barn att se förhållandet mellan text och tal.

Aidan Chambers (2011), författare, lärare och välkänd debattör i frågor relaterade till barn- och ungdomars läsning, varvar i *Böcker inom oss och omkring oss* teori och resonemang kring barns läsning med konkreta, praktiska förslag på hur barn kan utvecklas som läsare. Chambers, som tar stöd i forskning relaterad till barns läsutveckling, påtalar att högläsning är nödvändigt under hela skoltiden. Chambers hänvisar till neurovetenskapen som tittar på vad som händer i våra hjärnor när vi läser och hittar i detta stöd för högläsningens positiva effekter. Genom högläsning kan barn förstå hur en text fungerar, det vill säga hur den är uppbyggd. Högläsningen blir en sorts förberedelse för att kunna hantera en text på egen hand (Chambers, 2011). Också Anne-Marie Körling (2012), legitimerad lärare och författare till pedagogisk litteratur, betonar vikten av att läsa högt för barn. Körling beskriver det som kallas innehållsgemenskap vilket syftar på hur högläsning kan hjälpa barn och ungdomar att förstå vad litteratur är och på så sätt också förstå mer om sig själva och omvärlden. Enligt Körling (2012) väcker högläsning samtal och kan leda till engagemang och intresse hos alla oavsett ålder och enligt Chambers (2011) är en viktig poäng med högläsning att de som lyssnar kan slippa känslan av att själv behöva lyckas. De som lyssnar kan istället slappna av och samtidigt vänja sig vid upplevelsen av en berättelse. Högläsningen kan också lära lyssnaren något om tolkning då en text kan bli väldigt olika beroende på vem som läser den (Chambers, 2011).

En av högläsningens viktigaste funktioner är den socialt sammansvetsande funktionen då en gemensam upplevelse kan skapa band mellan människor (Chambers, 2011). Även Körling (2012) betonar att högläsning ge människor möjligheter att dela upplevelser vilket kan motverka ensamhet. Högläsning kan också hjälpa barn och vuxna att utvecklas som läsare då lyssnare kan få tillgång till en text som denne själv inte skulle valt vilket kan bidra till motivation att själv ta sig an nya läsutmaningar (Chambers, 2011).

Högläsning för barn på folkbibliotek förekommer ofta i form av sagostunder där barnbibliotekarier samlar barn i förskoleåldern och läser högt (Hedemark & Lindberg, 2017). Dessa sagostunder kan se olika ut, men Hedemark och Lindberg påtalar att en av de saker som påverkar sagostunden inte bara är bibliotekariernas interaktion med barnen, utan också kommunaktionen med barnens medföljande vuxna (det vill säga föräldrar och olika lärare som ansvarar för barnen under deras besök på biblioteket). Enligt en del barnbibliotekarier kan lärare och andra vuxna störa och påverka sagostunden, vilket leder till att kommunikationen och interaktionen mellan barn och

bibliotekarie blir lidande. Exempelvis kan förskolebarns lärare försöka kommunicera på ”vuxennivå” med bibliotekarien under sagostunden vilket stör läsupplevelsen. En del bibliotekarier försöker därför aktivt exkludera de medföljande vuxna från själva sagoläsningen, allt fokus riktas istället mot barnens och bibliotekariens gemensamma upplevelse (Hedemark & Lindberg, 2017).

2.2.2 Bokcirklar som läsfrämjande aktivitet

Det har inte gjorts så många studier av svenska bokcirklar⁴, men Kerstin Rydbeck (2016) har sammanställt statistik och trender som rör bokcirklar på svenska folkbibliotek, vilket kan vara intressant att redovisa eftersom shared reading delvis har sina rötter i bokcirkelstraditionen. (Forskning kring bokcirklar i andra länder än Sverige har vi valt att inte redogöra för i uppsatsen eftersom vår undersökning är begränsad till svenska förhållanden.) Enligt Rydbeck (2016) är antalet svenska bokcirklar så omfattande att de nu kan betraktas som ny social rörelse. Antalet bokcirkelsmöten på bibliotek har ökat dramatiskt vilket kan hänga ihop med att bibliotek har ansträngt sig för att stötta socialt läsande under senare år. Ungefär en tredjedel av bibliotekscirkelarna har vänt sig till barn (Rydbeck, 2016).

Trenden med bokcirklar kan förmodligen också hänga samman med att biblioteken under de senaste decennierna blivit mer användarorienterade (Rydbeck, 2016). Statistik från Folkbildningsrådet och SCB bekräftar att bokcirklar har blivit en av de vanligaste gemensamma aktiviteterna på svenska folkbibliotek under det senaste decenniet. Detta är dock inte något nytt fenomen utan bokcirklar har en lång tradition i Sverige. Termen klubb har på senare tid blivit alltmer frekvent använt och det är särskilt folkbiblioteken som har använt ordet bokklubb när de vänder sig till barn. Förmodligen har biblioteken tänkt att ordet klubb attraherar barn mer än ordet cirkel (Rydbeck, 2016).

Det digitala samhället har också påverkat bokcirkelsverksamheten i viss mån. Bokcirklar.se är idag ett viktigt svenskt virtuellt forum där lärare, studieförbund, bibliotekarier och privatpersoner kan hitta inspiration och tips rörande bokcirklar. Från början var detta ett privat initiativ av bibliotekarien Nina Frid (numera Ström), men sedan 2010 ansvarar regionbiblioteken för detta forum (Rydbeck, 2016).

Hur bibliotek ställer sig till bokcirklar kan variera stort (Rydbeck, 2016). Vissa bibliotek organiserar inte bokcirklar, men kan stötta privata bokcirklar genom att tillhandahålla lokaler, rekommendera böcker eller bistå med böcker. De verkar anse att de inte är arrangörer såvida en bibliotekarie inte närvarar som ledare vid mötet. Det har också framkommit att det inte är ovanligt att bokcirkelsaktiviteter drabbas omgående vid nedskärningar i bibliotekens medel. Det finns bibliotek som arrangerat bokcirklar, men som vid neddragningar menat att de inte längre haft råd. Samma undersökning visar också att de som är med i en biblioteksarrangerad bokcirkel till stor del är användare som läser mycket och som brukar nyttja bibliotekens tjänster. En bokcirkel

⁴ Med bokcirkel avser Rydbeck ”en lokalt organiserad, avgränsad grupp läsare som samlas till regelbundna möten för att diskutera litteratur och läsupplevelser” (Rydbeck, 2016, s.115). I Sverige kan sådana läsargemenskaper benämnas som litteraturscirklar, bokcirklar eller läsecirklar och enligt Rydbeck används dessa begrepp synonymt. Rydbeck väljer att använda begreppet bokcirklar medan Ohlsson (2022) använder begreppet läsecirklar. I den här uppsatsen gör vi, liksom Rydbeck, inte någon skillnad mellan begreppen, men vi har varit noga med att återge dem på samma sätt som respektive forskare gör.

kan stärka dessa band, men det kan vara svårare att nå grupper som är mer läsovana. Vad gäller den valda litteraturen verkar det finnas intresse för litteratur kopplad till det mänskliga, livshistorier, sorg, försoning, kärlek med mera, vilket kan uttryckas som ämnen som relaterar till det mänskliga livet, utan att det blir för personligt (Rydbeck, 2016).

Enligt forskaren Cecilia Pettersson (2020) finns det olika varianter av biblioterapi, varav den så kallade interaktiva biblioterapin, fungerar som en sorts läsfrämjande bokcirkel. Det är denna variant som ligger närmast shared reading då den också utgörs av en ledarledd dialog kring läst litteratur. Den interaktiva biblioterapin utgår enligt Pettersson (2020) från att det finns en terapeutisk potential inte bara i läsningen utan lika mycket i samtalet och dialogen kring det lästa. Pettersson poängterar att det biblioterapeutiska idealet är samtalsledd, diskuterande läsning. Skillnaden mot en mer traditionell bokcirkel är dock att det finns en utbildad ledare inom interaktiv biblioterapi samt att det uttalade syftet att cirkeln ska vara terapeutiskt (Pettersson, 2020). Shared reading är däremot en bokcirkel utan uttalat syfte. Här är det den delade läsningen och upplevelserna av texten det som står i fokus. Några studier som har gjorts av organisationen The Reader (2022) i Storbritannien har dock kunnat påvisa samband mellan ökat välbefinnande och shared reading kopplat till bland annat människor med depression och personer med demens.

2.3 Biblioteksverksamhet och läsfrämjande för barn

Bibliotekslagen fastslår att alla medborgare ska ha tillgång till folkbibliotek samt att såväl folkbibliotek som skolbibliotek ska ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar och genom olika medier stimulera till läsning (SFS 2013:801). I en analys av Sandin (2011) kring läsfrämjande projekt framkommer det att förutom kommunala, regionala och länsöverskridande projekt (som kommer till genom att Statens kulturråd delar ut bidrag) drivs läsfrämjande projekt av bibliotek och andra aktörer i bibliotekets omvärld. Flera av de lässtimulerande⁵ arbetsmetoderna för barn som sagostunder och bokprat utvecklades under början av 1900-talet och dessa har sedan förändrats och vidareutvecklats. Bland annat har verksamheten anpassats för att tillgodose flerspråkiga barns behov av berättelser. Men från att ha haft boken i centrum har arbete med nya medier och kulturprogram successivt tagit mer fokus i barnbibliotekariers arbete (Sandin, 2011).

Enligt Lindberg (2012) har bibliotekaryrkets professionshistoria varit tätt förbunden med samhällsutvecklingen i övrigt, professionalisering av bibliotekaryrket har utvecklats över tid och de skeenden och förändringar som påverkat samhället i stort har också påverkat bibliotekarieprofessionen. Limberg och Lundh (2013) betonar att såväl barnbibliotekarier på folkbibliotek som skolbibliotekarier har sett sina yrkesroller förändras till viss del och detta ganska snabbt sedan digitaliseringen förändrat verksamheten och samhället i stort. I skolvärlden har digitaliseringen påverkat synen på kunskap och kunskapsinhämtning där undersökande projektbaserade arbetssätt haft stort genomslag (Limberg & Lundh, 2013). Nedan redogörs ytterligare för yrkesrollerna och förutsättningarna att bedriva läsfrämjande arbete inom bibliotekarieprofessionen.

⁵ Lässtimulerande och läsfrämjande används i denna uppsats som liktydiga begrepp.

Barnbiblioteksverksamhet på folkbibliotek utformas utifrån bibliotekslagen, måldokument, politisk styrning och lokala handlings- och verksamhetsplaner (Limberg et al., 2021). Men verksamheten påverkas också mycket av vem som jobbar på biblioteket – det framkommer i en doktorsavhandling av Catarina Eriksson (2022). I denna redogör Eriksson för den tydliga tendens som framkommit i hennes forskning, nämligen det att barnverksamheter på folkbibliotek till stor del uppkommit genom bibliotekariernas egna intresse, engagemang och driv. Enligt Eriksson (2022) är barnverksamheten inte ett centralt gemensamt projekt utan utgår istället från bibliotekariernas egna fokusområden. Eriksson uttrycker det som att ”det är professionen, utförarna, som över tid har gett barnbiblioteket dess form” (Eriksson, 2022, s. 312) och att studier indikerar att det är just idéer som format barnverksamheterna. Eriksson understryker att det inte är politiken, utan professionen som satt ramarna för barnbiblioteken. Från politiskt håll har barnbibliotekets uppdrag i samhället huvudsakligen avgränsats till att handla om litteraturförsörjning och inom professionen finns det delade meningar om vad barnbiblioteksverksamheterna ska rymma (Eriksson, 2022). Enligt Lindberg (2019) består barnbibliotekariers kompetens främst i deras litteraturkännedom, samt i den nära relationen till målgruppen. Den närmast stående utmaningen för professionen är att utforma läsfrämjandeaktiviteter i relation till samtidens variationer ifråga om medier och språk (Lindberg, 2019).

Skola och bibliotek är två institutioner med lärande i fokus som förenas i skolbiblioteket. Skolbarnen kan se skolbiblioteket som redskap för läsande och lärande som är kopplat till undervisningen, men de ska också kunna hitta rum för fri läsning och fri kunskapsinhämtning (Limberg et al., 2021). Enligt Limberg et al. (2021) uppmärksammas skolbiblioteket för närvarande mer än tidigare. Det finns många skäl till detta, bland annat globaliseringen, digitaliseringen och medialiseringen som påverkar förutsättningarna för lärande. Det hänger också samman med läroplanen som numera understryker vikten av elevernas aktiva lärande där skolbiblioteket kan bli en naturlig del (Limberg et al., 2021). Centerwall (2022) som har skrivit en avhandling med fokus på skolbibliotekariens roller betonar att då skolbibliotekariepraktikerna är föränderliga har bibliotekarien möjlighet att ingå i flera av skolans verksamheter. Enligt Limberg et al. (2021) är ett naturligt fokus för skolbibliotek att stödja lärande och undervisningen i skolan och med dagens behov av informationskompetens blir biblioteket en naturlig tillgång. Men skolbiblioteket har också ett annat uppdrag, det lässtimulerande som kan motivera elever att upptäcka och läsa olika texter som inte behöver ha koppling till undervisningen (Limberg et al., 2021). Skolans uppgift är att undervisa elever så att de kan utveckla förmågan att läsa olika typer av texter. Men de ska också skapa förutsättningar för eleverna att ta del av glädjen och gemenskapen som läsning kan ge. Att stimulera intresse och engagemang för läsning, vilket kan göras på många olika sätt, kan gagna litteracitet och att identifiera sådana sammanhang är enligt Limberg et al. (2021) skolbibliotekets uppgift. Men begrepp som läsengagemang, läslust och nöjesläsning är svåra att definiera och dessa förekommer också ganska sparsamt i skolornas styrdokument. För skolbiblioteksverksamheten innebär det att de måste kunna erbjuda ett brett läsmaterial som innefattar sådant som krävs för undervisningen och sådant som är anpassat till elevernas intressen och preferenser (Limberg et al., 2021). Då skolbibliotekariens uppdrag är så brett och ska ta hänsyn till såväl pedagogers som elevers önskemål är enligt Centerwall (2022) även identitets- och relationsskapande, synliggörande och platstagande viktiga delar i skolbibliotekariepraktiken.

2.3.1 Samarbeten mellan professioner i lässtimulerande arbete för barn

Samarbeten kan som Sandin (2011) påpekar fylla olika funktioner i lässtimulerande projekt och viljan att utveckla samarbete kan vara ett motiv för att initiera lässtimulerande projekt. Genom samarbete kan verksamheten nå nya målgrupper och verksamheter och kompetenser kan synliggöras. Enligt Sandin är samarbetet antingen en del av syftet eller en metod för att uppnå syftet. Bibliotekens vanligaste samarbetspartners på kommunal nivå är lärare i grundskolan och pedagoger i förskolan, men det kan även vara andra aktörer i närsamhället (Sandin, 2011). Rydsjö och Elf (2007) menar dock att bibliotekarien i relation till skolan oftast intar rollen av den som bemöter efterfrågan snarare än den som tar egna initiativ till att initiera nya läsfrämjande metoder och utvecklingsprojekt. Centerwall (2022) beskriver samarbete som en av skolbibliotekariers största utmaningar. Trots att skolbibliotekarier idag upplever en ökad närhet till lärare och pedagoger så är problem med samarbete mellan professionerna fortfarande en viktig fråga i olika typer av sammanhang som rör skolbibliotek och skolbibliotekariers roll (Centerwall, 2022).

Synen på bibliotekarirollen kan kopplas till resonemang om bibliotekariers och andra gruppers kunskaper och kompetenser. Vid samarbeten kan det ibland vara svårt att hitta sina roller, vilket Rydsjö (2004) fann i en undersökning kring ett projekt kallat LekaSpråkaLära. Detta handlar till viss del om bibliotekariers pedagogiska roll och hur mycket pedagog en bibliotekarie är eller förväntas vara (Rydsjö, 2004). Enligt Sandin (2011) kan den egna yrkesrollen ifrågasättas, förstärkas och tydliggöras när den ställs mot andra yrkesroller och kompetenser medan Rydsjö (2004) konstaterar att bibliotekarier inte kan förutsätta att deras tjänster är kända ens av närliggande yrkesgrupper. Sandin (2011) konstaterar att det är viktigt att det finns intresserade personer inom olika verksamheter som förväntas samarbeta. Enligt Sandin (2011) finns det en medvetenhet hos bibliotekarier om att olika professioners skilda kompetenser kan tillföra lässtimulerande arbete kunskaper och bidra till vidareutveckling.

3. Teori

Uppsatsens analytiska ramverk utgår från ett professionsteoretiskt perspektiv där empiriskt material tolkas och analyseras utifrån bibliotekarieprofessionens specifika förutsättningar, karaktärsdrag och relation till andra professioner. Vi har utgått från en bred professionsteoretisk ansats och fokuserat på modern tids professionsforskning.

3.1 Professionsteori

Enligt Thomas Brante (2005), professor i sociologi och socialt arbete, är professioner yrken vars yrkesutövning baseras på högre utbildning samt vetenskaplig och akademisk förankring och som, om de är framgångsrika, åtnjuter ett högt förtroende i samhället. Exempel på sådana yrken kan vara läkare, arkitekter, ingenjörer och advokater. Dagens så kallade informationssamhälle eller kunskapssamhälle är enligt Brante (2009) till stor del uppbyggt på yrken som sysslar med information, kunskap och service och i detta samhälle betraktas professionella yrken som mycket viktiga, de professionella får hög

status och nyckelpositioner i samhället. Brante (2005) sammanfattar: ”Maktförhållanden och situation bestämmer vilka värden och vilka kompetenser som uppfattas som de viktigaste i ett samhälle under en viss period” (s. 8). Dessa värden är inte statiska utan utvecklas och förändras.

Brante (2009) påpekar att det inom professionsforskningen har varit svårt att tydligt definiera vad som egentligen studeras och förklarar att ”det är svårt att finna professionernas differentia specifika, deras internt gemensamma och externt särskiljande egenskaper” (s. 16). Genomgående har dock vikten av akademisk förankring samt högre utbildning betonats inom professionsforskningen, vilket även framhävs av den amerikanske sociologen och professionsforskaren Andrew Abbott (1988) samt av Magali Sarfatti Larson (1977), amerikansk professor i sociologi. Brante (2005) beskriver professioner som förmedlare av kunskapssystem, de är således bärare och förmedlare av ”samhälleligt sanktionerade, abstrakta kunskapssystem som ger dem förmågan att utföra handlingar som uppfattas som svåra och värdefulla av allmänheten/klienten” (s. 9). Abbott (1988) som utgår från sociologisk professionsteori, beskriver professioner som yrkesgrupper där utövarna förenas dels genom sin akademiska, teoretiska studiebakgrund, (dvs. den utbildning som krävs för att få rätt att utöva yrket, denna utbildning är ofta både lång och krävande), dels genom sitt gemensamma kunnande och sitt yrkesspråk. Enligt Abbott besitter professionella en unik expertis och inom olika professioner finns olika typer av formell, akademisk kunskap, men denna kunskap är på många sätt abstrakt. Abbott poängterar dock att professionellas kunskaper inte kan vara för abstrakta eller enbart abstrakta: utövarna använder den professionella kunskapen praktiskt i sin yrkesutövning. Enligt Brante (2005) är centrala begrepp inom professionsforskningen förtroende (man måste lita på de professionellas yrkeskunnande såväl som på deras yrkesetik) och utbytbart (de yrkesutövande besitter i princip samma typ av kompetens och kunnande).

Abstrakta kunskaper, formella kvalifikationer, expertis, och en akademisk utbildning ger således de professionella grupperna legitimitet i samhället, men också monopol på den specifika yrkesutövningen. Larson (1977) och Abbott (1988) påtalar monopolet som en central del inom professionsteorin. Att ha ensamrätt inom ett verksamhetsområde skyddar professioner från andra yrkesgruppers försök till konkurrens. Ett centralt begrepp i Abbotts professionsteori är jurisdiktion vilket kan beskrivas som de verksamhetsområden eller yrkesområden där professionella grupper verkar och har kontroll (Abbott, 1988). Eriksson (2022) beskriver jurisdiktion som det område där ”professionella omsätter sin professionella expertis” (s. 14) och Abbott (1988) påtalar att inom jurisdiktioner kan olika yrkesgrupper tävla och konkurrera. En profession får således, enligt Abbott kontroll och tolkningsföreträde inom sin specifika jurisdiktion samtidigt som andra yrkesverksamma grupper exkluderas från området (Abbott, 1988).

Ett annat centralt begrepp inom professionsteorin är *professional project* (Larson, 1977) – på svenska översatt till professionellt projekt (Lindberg, 2015). Det professionella projektet kan beskrivas som en process inom en yrkesgrupp, det som gruppen ”iscensätter för att skaffa sig professionell status och samhällelig relevans” (Eriksson, (2022, s. 14).

Abbott (1988) betonar också att professioners kunskapsanspråk är rörliga och kan förändras över tid. Ny kunskap och ett föränderligt samhälle påverkar professionernas

yrkesutövning och strukturella förändringar kan organisera om yrkesområden och arbetsfördelningen på arbetsmarknaden. Enligt Abbott är det inte ovanligt att olika yrkesgrupper och olika professioner konkurrerar om utrymmet på arbetsmarknaden: en yrkesgrupp kan överta en annan professions arbetsuppgifter och legitimitet inom ett verksamhetsområde. Abbott påtalar att en professions jurisdiktion kan påverkas såväl negativt som positivt av konkurrens och förändring. Yrkeskåren kan främjas och utvecklas, men om en professions jurisdiktion blir allt för omfattande, eller allt för splittrad, kan professionen lida skada och försvagas (Abbott, 1988). Abbotts professionsteoretiska syn på monopol kan sättas i relation till Jan Nolin (2008), professor i biblioteks- och informationsvetenskap, och dennes resonemang kring vikten av samarbete mellan olika professioner. Det moderna professionella yrkeslivet skulle enligt Nolin främjas av förbättrad kommunikation mellan olika yrkesgrupper medan monopol och alltför strikta gränsdragningar mellan olika professioner kan vara negativt (Nolin, 2008).

Enligt Abbotts (1988) professionsteoretiska resonemang förändras följaktligen många professioner över tid och denna förändring kan ske i olika riktningar. Tre kontexter vars påverkan är särskilt utmärkande är:

1. Sociala och kulturella samhällsomvandlingar. Förhållanden, skeenden och händelser i omvärlden kan påverka, förändra och utveckla de professionellas yrkesroll. Omfattande teknologiska förändringar som påverkar samhället i grunden räknas exempelvis till denna kategori.
2. Relationer till andra professioner. Olika yrkesgrupper påverkar andra yrkesgrupper och professioner. Professionellas konkurrens inom en jurisdiktions kan exempelvis påverka vilka som tillmäts kunskapsanspråk och ges tolkningsföreträde. Förändringar i det professionella landskapet kan göra att en grupp professionella tar över en annan grupps arbetsuppgifter.
3. Expertkunskap inom organisationer kan även det påverka professioner. Expertisen kan så att säga finnas inneboende i en organisation. Förändras organisation ändras också förutsättningar för de professionella (Abbott, 1988).

Också Nolin (2008) påpekar att olika professioner och dess förutsättningar i rask takt förändras, professionella påverkas av samhällsutvecklingen vilket kräver att de yrkesverksamma är flexibla och anpassningsbara, de måste bredda sin yrkesmässiga horisont. Enligt Nolin är det således av största vikt att professionella fortsätter lära nytt under hela sitt arbetsliv. En akademisk utbildning lägger visserligen grunden till en professionell yrkesutövning, men professionella måste också vara beredda att utvecklas och utbilda sig inom nya områden. Nolin (2008) beskriver de verksamma inom en profession som ”knowledge workers” (s. 25) och som sådana måste de ständigt vara beredda att förbättra sitt arbete och sin professionella identitet.

3.2 Bibliotekarieryrket – en profession i förändring

Traditionellt har de klassiska professionerna ofta beskrivits utifrån ett utopiskt ideal där den enskilde yrkesutövaren drivits av ett ”kall”, snarare än självisk egennytta (Brante 2014). De professionell verkar för samhällets bästa, för saken och för ett större syfte – inte för egen vinning eller för att berika sig själva. I dagens samhälle har nya professionella yrkesgrupper vuxit fram jämsides med de klassiska professionerna och

Brante (2005) skiljer mellan klassiska professioner (läkare, arkitekter, ingenjörer, advokater m.fl.) och så kallade semiprofessioner. Semiprofessionella yrken är exempelvis sjuksköterska, polis, lärare och bibliotekarier. Brante påpekar dock att ordet ”semi” kan ge felaktiga associationer (Brante, 2009) och ett annat begrepp som används inom det professionsteoretiska forskningsfältet för att beskriva yrken likt bibliotekarieryket är välfärdsprofessioner (Lindberg, 2019).

Enligt Brante (2009) expanderade semiprofessionerna snabbt i efterkrigstidens Sverige i och med framväxten av ett modernt välfärdssamhälle och idag sysselsätts fler inom semiprofessionella yrkena än inom de klassiska professionerna. De semiprofessionella utövarna har dock i allmänhet både lägre status och lägre lön än de klassiskt professionella (Brante, 2014) och har enligt Brante (2009) generellt också en mer tvärvetenskaplig utbildning. Som yrkesverksamma är de mer styrda och mindre självständiga såväl i relation till politiska beslut som i relation till andra professioner. Den altruistiska verklighetsbeskrivningen av professionella drivna av ett ”kall” och högre syfte tycks dock ha gått i arv till de semiprofessionella, Brante (2014) sammanfattar detta på följande sätt: ”kanske motsvarar dagens semiprofessioner vad många forskare ansett vara utmärkande för de klassiska professionerna under 1800-talet” (s. 313).

Folkbibliotekarieprofessionen kännetecknas enligt Lindberg (2012) dels av en hög utbildningsnivå och höga professionella ambitioner, dels av låga löner. Yrkesverksamma bibliotekarier förväntas idag ha akademisk examen, men trots att bibliotekarieutbildningens akademiska anspråk ökat under de senaste decennierna dras bibliotekariekåren fortfarande enligt Lindberg (2019) med bilden av ett idealistiskt yrke – ”kallet” där personliga egenskaper, driv och engagemang är viktigare än kvalifikationer och formell kompetens. Den ideala föreställning om den självupppoffrande yrkesutövaren som verkar för allmänhetens bästa har påtagligt ofta lyst igenom i synen på bibliotekarier (både i en historisk kontext och i en nutida) och detta har särskilt gällt de bibliotekarier som arbetar med barn- och ungdomar. Bilden av barnbibliotekarier som eldsjälur drivna av engagemang och ett högre kall har varit både seglivad och utbredd (Lindberg, 2019).

Enligt Abbott (1988) är professioner sårbara när det kommer till arbets- och samhällsmässiga förändringar, men Abbott poängterar också att de flesta professioner överlever om de tillåts utvecklas och förändras – de professionella måste lära om och lära nytt. Om bibliotekarier ska överleva som yrkeskår krävs en omdefiniering av professionen, de yrkesverksamma behöver hitta nya vägar och nya sätt att utöva yrket på (Abbott, 1998). Också Lindberg (2015) framhåller att bibliotekarieprofessionen är en profession där de praktiska förutsättningarna i hög grad har förändrats över tid. Den teknologiska utvecklingen har gjort att vissa av bibliotekariernas arbetsuppgifter förändrades radikalt, medan andra uppgifter försvann. Sådant som informationsökning sköter exempelvis biblioteksanvändarna i mycket högre grad på egen hand nuförtiden (Lindberg, 2015). Men även om bibliotekarieprofessionen påverkats i grunden av den tekniska utvecklingen poängterar Abbott (1988) att den allmänna bilden av olika professioner inte förändras särskilt fort. Tvärtom är den allmänna uppfattningen kring olika professioner relativt stabil. Enligt Lindberg (2012) tar det tid innan allmänhetens bild av en profession förändras vilket troligtvis påverkat bibliotekariernas professionalisering och bibliotekariekårens självbild.

Lindberg (2019) har undersökt synen på barnbibliotekariers kompetensutveckling och studerat såväl barnbibliotekariers som bibliotekscheferers inställning och påpekar att även om båda grupperna såg positivt på fortbildning och kompetensutveckling fanns också en frustration bland de deltagande barnbibliotekarierna: de ansåg att alltför stor del av ansvaret ålades de anställda. Lindberg påtalar att utifrån ett professionsperspektiv finns problem med biblioteksorganisationer där fortbildning blir godtycklig och avhängd medarbetarnas engagemang. Organisationer och verksamheter riskerar bli att sårbara om kompetensutveckling ses som en slags löneförmån snarare än en förutsättning för barnbibliotekariers professionella yrkesutövning (Lindberg, 2019).

Avslutningsvis poängterar Abbott (1998) att bibliotekarieprofessionen är en profession som karaktäriseras av att de yrkesverksamma arbetar inom en organisation eller institution. Professionen definieras också av att de yrkesverksamma inte själva äger medel och kapital. Tvärtom betalar andra för sådant som böcker och informationsresurser liksom för lokaler, system, arbetsredskap och löner. Bibliotekariekårens expertis och professionella yrkesutövningen är alltså i hög grad relaterad till en institution (det fysiska biblioteket och dess organisation) vilket kan göra professionens position svag. Yrkesutövningen, liksom praktiska arbetsvillkor, påverkas av organisatoriska och strukturella faktorer vilka bibliotekarierna själva inte kan påverka. De professionellas kunskapsanspråk kan således inte formaliseras eller synliggöras utan institutionen (Abbott, 1998).

4. Metod

I följande kapitel beskrivs metod för insamling av empiriskt material, urval och avgränsningar samt etiska överväganden. Även analysmetod för tolkning av empiriska data behandlas.

4.1 Metodval: semistrukturerade intervjuer

Denna uppsats har en kvalitativ ansats och den metod som använts för insamling av empiriska data är semistrukturerade intervjuer. Denna metod valdes då vi ansåg den mest lämplig för att uppfylla uppsatsens syfte och besvara dess frågeställningar. Vi har varit intresserade av att återge informanternas personliga erfarenheter och uppfattningar och enligt Bryman (2018) är den kvalitativa intervjun en metod som lämpar sig väl för detta. Bryman betonar att metoden fokuserar på hur intervjupersoner tolkar, uppfattar och beskriver händelser och skeenden. Forskaren utgår således från deltagarnas perspektiv, det som är viktigt för intervjupersonerna är också det som är viktigt för forskaren. Bryman poängterar också att kvalitativa intervjuer erbjuder en flexibilitet, i intervjusituationen finns möjlighet att ställa följdfrågor och om intervjupersonerna inte förstår en fråga kan forskaren förklara den (Bryman, 2018). Vårt arbete inleddes genom att vi tog kontakt med tilltänkta informanter, bokade datum samt utformade en intervjuguide (se bilaga 1: intervjuguide). Totalt genomfördes fem semistrukturerade intervjuer. Intervjuguiden omarbetades efter samråd med handledare, den byggdes tematiskt och fungerade som en praktisk vägledning och guide under intervjuerna. I hög grad uppmanades intervjupersonerna att tala fritt vilket i flera fall ledde till nya frågor och infallsvinklar. Intervjuguiden var densamma under alla fem intervjuer, men i varierande

grad valde vi att fokusera på olika områden beroende dels på intervjupersonernas erfarenheter och upplevelser, dels på vad de själva lyfte fram. I samtliga intervjusituationer uppstod även en rad spontana uppföljningsfrågor.

Kvale och Brinkmann (2014) påpekar att resultaten från kvalitativa intervjuer i allmänhet inte går att generalisera till en större grupp eller population – denna uppsats speglar således enbart våra deltagares tolkningar och upplevelser, men uppsatsens syfte har heller inte varit att ge en heltäckande bild. Istället har vi valt att lyfta fram personliga erfarenheter med förhoppning om att dessa ska bredda kunskapsfältet inom shared reading. För att frågor kring uppsatsens trovärdighet och tillförlitlighet inte ska uppstå har vi tydligt försökt redovisa undersökningens upplägg och tillvägagångssätt samt hur våra tolkningar av intervjupersonernas svar utifrån teorin gått till. Vi har därför valt att ha med många citat och läsledarnas egna utsagor i kapitel fem där resultat och analys presenteras. Vi har också varit noga med att försöka säkerställa intern reliabilitet (Bryman, 2018), det vill säga att vi varit överens om våra gemensamma tolkningar av empirin. Avslutningsvis har vi också, i enlighet med Kvale och Brinkmann (2014), försökt vara medvetna om vår egen forskarroll och hur denna kan påverka intervjusituationer och respondenters svar. Vi har i största möjliga mån låtit våra deltagare prata fritt under intervjuerna samt varit noga med att inte påverka, avbryta eller styra deras resonemang.

4.1.1 Urval och avgränsningar

Samtliga respondenter som intervjuas i arbetet med denna uppsats har verkat eller verkar som läsledare i shared reading. De fem respondenternas erfarenheter som läsledare inom shared reading skiljer sig dock väsentligt då en del av informanterna har arbetat mycket med metoden, andra mindre. Samtliga intervjupersoner har arbetat inom bibliotekarieprofessionen på folk- och skolbibliotek. Shared reading är ett relativt nytt fenomen i Sverige och att hitta intervjupersoner som arbetat med metoden var en av uppsatsarbetets största utmaningar. Det finns, enligt våra efterforskningar, relativt få personer som arbetar med shared reading för barn och unga och deras arbete kommunicerats inte utåt i särskilt hög grad. Uppsatsens urvalsförfarande kan enligt Brymans (2018) definitioner beskrivas som en blandning av ett målstyrt urval och ett snöbollsurval. I ett första skede sökte vi informanter via sociala medier, personliga kontakter och hemsidor. Vi fann värdefulla kontakter via sociala medienätverk och dessa kontaktades via mail och telefon. Här var alltså vårt urval mycket målstyrt och det enda egentliga urvalskriteriet var att informanterna skulle ha arbetat med shared reading för barn och/eller unga. Vi såg det som positivt om de verkade inom biblioteksvärlden, men det var inget absolut krav. I nästa skede tillämpades ett snöbollsurval: våra tillfrågade informanter tipsade som andra läsledare inom shared reading och dessa kontaktades via mail med frågan om de ville delta i intervjustudien. Alla tillfrågade tackade omedelbart ja till att delta i vår intervjustudie, ingen verkade tveksam, tvärtom fick vi direkt positiva svar från samtliga tillfrågade.

I ett tidigt skede av uppsatsarbetet hade vi tänkt att genomföra fler intervjuer, men i samråd med vår handledare valde vi att nöja oss med fem intervjuer eftersom vi bedömde att dessa gett oss tillräckligt mycket empiri.

4.1.2 Genomförande

Samtliga intervjuer genomfördes på distans via det digitala verktyget Zoom, informanterna medverkade med både bild och ljud. Alla intervjuer spelades in och transkriberades i efterhand. I samband med intervjuerna tog vi också anteckningar. Vi uppsatsförfattare medverkade båda under samtliga intervjutillfällen, men valde sedan av praktiska skäl att dela upp transkriberingen. Intervjuerna genomfördes under oktober 2022 och tog cirka en och en halv timme. Vi var båda aktiva under intervjutillfällen, en av oss ledde intervjun, den andra observerade och tog anteckningar. Intervjuerna spelades in vilket informanterna fått information om samt godkänt i förväg. Tekniken fungerade felfritt under alla intervjutillfällen, vi hade testat inspelningsfunktionen i förväg och kände oss trygga i Zoom eftersom det är ett digitalt verktyg vi använt tidigare. Vi upplevde att vi i det digitala formatet tydligt kunde avläsa intervjupersonernas spontana reaktioner, ansiktsuttryck, tvekan och dylikt vilket också förstärktes av att vi kunde gå tillbaka och titta på våra inspelningar. Vi upplevde att intervjusituationerna blev avslappnade och informella (vilket förvånade oss något, vi hade funderat på om det digitala formatet riskerade bli stelt och formellt). I efterhand tror vi att detta kan bero på att intervjupersonerna själva kunde välja miljö.

Utifrån intervjuerna producerades ett omfattande empiriskt material i form av våra transkriberingar. Dessa transkriberingar fungerade i ett senare skede som underlag för uppsatsens analys och diskussion. Vi var noga med att transkribera ganska direkt efter att intervjuerna genomförts, dels för att vi ville ha intervjuerna färskt i minne, dels för att kontrollera att tekniken (våra inspelningar) verkligen hade fungerat. Samtliga intervjuer transkriberades ordagrant, emellertid valde vi att ta bort harklingar, småljud, felsägningar, instämmande hummande och liknande. I några få fall valde vi att ändra ord och uttryck till skriftspråk från talspråk, men i dessa fall var vi i enlighet med Kvale och Brinkmann (2014) noga med inte ändra innebörden av intervjupersonernas utsagor.

4.1.3 Etiska överväganden

I enlighet med Kvale och Brinkmann (2014) har vi i uppsatsarbetet beaktat forskningsetiska aspekter vad gäller konfidentialitet, personlig integritet och informerat samtycke. Innan vi inledde våra intervjutillfällen informerades respondenterna via mail om uppsatsens syfte och också om att alla deltagares personliga uppgifter skulle komma att anonymiseras. Konfidentialiteten säkerställdes sedan genom att alla deltagare fick fingerade kodnamn, de benämns i uppsatsen som Läsledare A, B, C, D och E. För att skydda respondenternas personliga integritet publiceras i uppsatsen inga uppgifter som kan tänkas vara känsliga för deltagarna eller skada dem på något sätt.

I god tid före de olika intervjutillfällena fick intervjupersonerna bekräfta informerat samtycke enligt de riktlinjer som gäller på Högskolan i Borås. Deltagarna har mottagit en samtyckesblankett via mail som verifierats: alla deltagare har frivilligt bekräftat deltagande samt informerats om att de när som helst kunnat återkalla sitt samtycke och avsluta sin medverkan. Bryman (2018) betonar förutom informationskravet, konfidentialitetskravet, samtyckeskravet också nyttjandekravet. De uppgifter som vi samlat under våra intervjuer har endast använts i denna uppsats och för att inte sprida information har våra Zoom-inspelningar enbart sparats lokalt på våra privata datorer och kommer raderas efter att uppsatsen godkänts.

4.2 Analysmetod: kvalitativ innehållsanalys

Uppsatsens empiriska data har analyserats med hjälp av kvalitativ innehållsanalys vilken enligt David & Sutton (2016) kännetecknas av tolkning och kodning. Vi har valt att tolka vårt empiriska material utifrån ett antal på förhand fastställda ämnesområden – dessa ämnesområden baserades på centrala teman inom professionsteori som är den teoretiska grund uppsatsen vilar på. Den kvalitativa innehållsanalysen består enligt David och Sutton (2016) av ett antal steg, det gäller att granska, bryta ner och kategorisera data. Vi började med att plocka ut centrala delar och olika ämnesområden inom professionsteorin som vi sedan utgick från när vi kodade vårt material. Vi använde såväl övergripande ämnesrubriker som enskilda nyckelord som vi ansåg relevanta utifrån uppsatsens teoretiska ramverk. I vår empiriska data sökte vi efter återkommande ämnen och teman i intervjupersonernas utsagor och tidigt kunde vi identifiera tydliga mönster och likheter i våra data, men vi försökte också identifiera det som skiljde sig åt i det insamlade materialet. Kopplingen mellan nya data och tidigare teorier och forskningsresultat poängteras av Bryman (2018) som påpekar att ett viktigt steg i forskningsprocessen är att undersöka om det finns tidigare forskning, teoretiska idéer, begrepps-användning eller teoretiska modeller som kan kopplas till den egna forskningen. Enligt Bryman (2018) bör kodningen av empiriska data ske i ett tidigt skede och vi började koda vårt material så snart vi transkriberat samtliga intervjuer. En del data fick vi gallra bort från vår empiri – det var helt enkelt material som vi bedömde som överflödigt, denna data besvarade inte våra forskningsfrågor eller uppsatsens syfte. Bryman pekar på potentiella problem i kodningsprocessen: när forskare väljer koder kan sammanhang och kontexter och gå förlorade. Information och de intervjuades upplevelser riskerar även att bli fragmentiserade. Som forskare kan man lockas att läsa in för mycket i materialet: man ser mönster och sammanhang som egentligen inte finns (Bryman, 2008). Vi var därför mycket noga med att jämföra och diskutera våra tankar och slutsatser med varandra.

Vi arbetade först tillsammans med att ta fram det för vår studie centrala och relevanta inom professionsteorin: vi sammanfattade teman och centrala begrepp (det vill säga de koder vi skulle använda oss av) i gemensamma ämnesrubriker (se bilaga 2). Dessa fick vi dock omvärdera ett antal gånger, professionsteorin var på många sätt en ny teori för oss vilket gjorde att vi fick fundera över vad som verkligen var relevant för vårt uppsatsarbete. Vi analyserade sedan våra transkriberade intervjuer var och en för sig, sedan jämförde vi våra resultat och kodade materialet gemensamt. Bryman (2018) betonar vikten av att granska sitt arbete kritiskt vilket vi försökte göra. Vi diskuterade våra tolkningar och återvände flera gånger till transkriberingarna för att kontrollera att vi inte missat något. Vi var också noga med att prata igenom och tydligt definiera våra olika ämnesrubriker så att inte missförstånd skulle uppstå. Enligt David och Sutton (2016) sker kvalitativ datainsamling och kvalitativ dataanalys ofta i en cyklisk process vilket vi också upplevde. Flera gånger upplevde vi att vi började analysera redan innan all data var insamlad, vi tyckte oss se mönster och likheter i materialet redan efter de första två-tre intervjuerna, men väntade med att börja koda tills all empiri var insamlad. Däremot samlade vi spontant nedtecknade tankar och kommentarer till ett senare skede i processen.

5. Resultat och analys

I följande kapitel presenteras inledningsvis uppsatsens intervjupersoner och deras syn på och upplevelser av att arbeta med shared reading. Detta följs av en tematisk analys där vår kodning av uppsatsens empiri sätts i relation till det professionsteoretiska forskningsperspektivet. Läsledarnas upplevelser av shared reading delas in i olika teman och ämnesområden som relateras till arbetet med att introducera och implementera metoden i olika biblioteksverksamheter. I kapitlet undersöks också hur intervjupersonerna ser på sin roll som läsledare i förhållande till bibliotekarieyrkets professionsunika förutsättningar och hur detta kan kopplas till modern professionsteori.

5.1 Arbetet med shared reading

De fem personer som intervjuas i uppsatsen verkar alla som läsledare inom shared reading och vi har valt att benämna dem *Läsledare A, B, C, D och E*. Nedan presenteras kort deras bakgrund och nuvarande yrkesroll som är av vikt att känna till i förhållande till de professionsteoretiska frågor som analyseras i kapitlet. (Majoriteten av intervjupersonerna är kvinnor, men eftersom vi i uppsatsen inte tolkat intervjupersonernas svar utifrån ett genusteoretiskt perspektiv benämns samtliga intervjupersoner som hen.)

Läsledare A är en före detta lärare med bred utbildningsbakgrund som också arbetat på bibliotek i flera år. På folkbibliotek har A arbetat mycket med litteraturcirklar innan hen blev shared reading-ledare. Nu utbildar A även läsledare och arbetar med att stödja dessa inom ett läsprojekt. A arbetar inte som bibliotekarie i sin nuvarande tjänst, men har genom åren varit involverad i många olika shared reading-aktiviteter för såväl barn som vuxna och hen har erfarenhet av olika typer av grupper, såväl i bibliotekets regi som på andra ställen.

Läsledare B är bibliotekarie sedan några år tillbaka och har en tjänst som är delad mellan ett folkbibliotek och två skolbibliotek. Det är i tjänsten som skolbibliotekarie som B har lett shared reading. Utbildningen i shared reading gick B nyligen och satte omedelbart efter avslutad utbildning igång med att leda shared reading för skolbarn.

Läsledare C har arbetat som folkbibliotekarie under många år. Under vissa perioder har C haft en delad tjänst mellan skol- och folkbibliotek, men har idag en tjänst som barnbibliotekarie på ett folkbibliotek. C gick shared reading-utbildningen nyligen med syfte att använda den i sin nuvarande tjänst vilket hen också har gjort.

Läsledare D har arbetat på samma folkbibliotek sedan hen blev färdig bibliotekarie för cirka sju år sedan. I tjänsten ingår även ansvar för ett filialbibliotek där D arbetar en dag per vecka. I tjänsten ingår också ett ansvar som skolbibliotekssamordnare vilket innebär att D är behjälplig när grundskolor i kommunen behöver hjälp med skolbiblioteksrelaterade frågor. (Skolorna har inga utbildade skolbibliotekarier, utan skolbiblioteken sköts av så kallade skolbiblioteksombud, vilka ofta är lärare eller assistenter inom skolan.) D har lett shared reading-aktiviteter för barn i skolmiljö och på folkbiblioteket leder hen även en shared reading-grupp för vuxna.

Läsledare E har arbetat som bibliotekarie i cirka åtta år och huvudsakligen som barnbibliotekarie på folkbibliotek. Shared reading-utbildningen gick E för fyra år sedan och hade då i åtanke att hen skulle använda metoden i arbetet med barn vilket hen också har gjort i sin nuvarande tjänst som barnbibliotekarie.

Överlag uttrycker sig de fem intervjupersonerna mycket positivt om shared reading och de avser alla fortsätta arbeta med metoden i framtiden. De intervjuade läsledarna tycks uppleva arbetet med shared reading som lustfullt och stimulerande och flera läsledare beskriver hur de tack vare shared reading själva har fått ett nytt förhållningsätt till litteratur. Att arbeta med metoden har utvecklat deras syn på olika typer av texter, läsledare D beskriver exempelvis hur hens förhållande till poesi förändrats:

Själv har jag aldrig varit mycket för dikter . . . nu när jag har gått den här utbildningen [i shared reading] och läst själv . . . ser man att dikter inte behöver vara konstiga eller knepiga . . . När man läser den tillsammans och pratar om den så upptäcker man så mycket. Kan ha varit en dikt där man känner att man inte fattar någonting så har man pratat om den i 20 minuter och alla andra har sagt vad de känner och tycker . . . Jag förstår helt plötsligt och den känslan är ju fantastisk oavsett om man är åtta eller åttio år.⁶

Samtliga läsledare har använt shared reading i biblioteksammanhang och anser att metoden är väl förenlig med bibliotekens verksamheter för barn och unga. Läsledare E säger exempelvis att hen tycker att shared reading ”hör väldigt bra hemma på folkbiblioteket” och läsledare C beskriver att på hens arbetsplats är det ”en positiv stämning kring att vi ska göra” shared reading. När läsledarna ombeds förklara shared reading beskriver de det som delad läsning eller personlig läsning där högläsning i grupp blir ett sätt att närma sig texter med hjälp av deltagarnas upplevelser, minnen och tankar. Gruppens erfarenheter blir ett sätt att förstå litteratur och samtliga läsledare betonar att inom shared reading finns inga rätt eller fel i samtalet kring en text, tvärtom är allas åsikter och upplevelser lika mycket värda. Läsledarna poängterar att shared reading-grupper ska präglas av en trygg miljö och en vänlig, tillåtande stämning. Om en deltagare inte förstår en text eller en dikt ska de kunna säga det, D uttrycker det som att:

Jag förstod ingenting, men det gick bra ändå. Jag förstod inget från början men vi pratade om det och det visade sig att ingen annan heller förstod någonting . . . så blev det en säker plats att prata om den här texten.

Alla fem läsledare säger sig i huvudsak ha fått bra respons och uppskattande omdömen från de som deltagit i deras shared reading-grupper. De barn och unga som varit med har generellt varit positiva. C berättar om ett tillfälle när hen råkat höra barnen prata sinsemellan, ett barn hade spontant sagt ”det var ju roligt det här”. Flera läsledare uttrycker också att de blivit överraskade av deltagarnas reaktioner på olika texter. D säger: ”från början blev jag väldigt förvånad över att barnen kan komma med sådana fantastiska tankar när vi läst en dikt” och fortsätter: ”Man får inte underskatta barn heller för de kan tänka på saker som en vuxen aldrig skulle göra . . . vi har släppt den delen . . . det här med fantasin. Vi tränger ju bort den.” C beskriver hur hen fått ta del av mellanstadiebarnens tankevärld genom sin shared reading-grupp: ”De är så smarta, de

⁶ I citaten i kapitlet innebär markeringen: . . . (tre punkter med mellanrum) att vissa ord utlämnats, medan markeringen: . . . (fyra punkter med mellanrum) innebär att en eller flera meningar utlämnats.

tänker på så mycket . . . de bär på så mycket tankar . . . De har så mycket tankar om det här som de kanske inte pratar om så ofta.”

Väldigt få läsledare säger sig ha negativa upplevelser av att leda shared reading, men några sådana återfinns också i intervjumaterialet. Det bör dock påpekas att de negativa erfarenheter som läsledarna lyfter fram i första hand berört shared reading-grupper för vuxna. A har exempelvis erfarenhet av en grupp som inte fungerade och avbröts på grund av konflikter i gruppen och D har upplevt att en deltagare snäste irriterat till en annan deltagare. Flera läsledare har också haft problem i grupper där deltagarna har haft svårt att lyssna på varandra – detta gäller såväl i grupper med vuxna som i grupper med barn och unga. Samtliga läsledare påtalar också en rad praktiska utmaningar i arbetet med metoden såsom att få deltagare till shared reading-grupper, hitta texter och frigöra arbetstid för att arbeta med metoden. (Dessa utmaningar beskrivs närmare i avsnitt 5.2.)

5.2 Kallet, drivet, eldsjälén

I arbetet med att introducera shared reading som en läsfrämjande metod och social aktivitet för barn och unga återkommer läsledarna gång på gång till betydelsen av ett starkt eget driv och personligt engagemang. Faktum är att just den egna drivkraften och det egna engagemanget i metoden tycks ha varit helt avgörande för att intervju-personerna överhuvudtaget arbetar med shared reading idag. Det är läsledarna själva som dragit igång grupper, skapat förutsättningar på arbetsplatsen, organiserat och strukturerat arbetstiden samt letat texter som de tycker passar grupperna. Läsledare C sammanfattar: ”Det hänger på ens eget driv att man ska få in det [shared reading] att man verkligen vill det” och B säger: ”jag är van vid att jobba med små resurser och vara drivande. Så när jag blir intresserad av något då kör jag på det. Och nu är det shared reading och då ser jag inga hinder. Då kör vi!” Läsledarnas resonemang kring eget driv och engagemang kan i enlighet med Abbott (1998) och Lindberg (2019) belysas utifrån ett professionsteoretiskt perspektiv då båda forskarna betonar att bibliotekarie-professionen ofta betraktas som en profession där de yrkesverksammas personliga egenskaper och förmågor setts som en förutsättning för yrkesutövningen. Särskilt poängterar Lindberg (2019) har detta gällt bibliotekarier som arbetar med barn vilket läsledare C också ger uttryck för. C tror att det starka drivet är utmärkande för dem som arbetar med barn:

Jag tror ju att många personer som jobbar med barn är drivna personer som vill göra någonting och då skapar man sig lite plats att göra detta, på ett hörn liksom . . . så tror jag det är för många.

De intervjuade läsledarna poängterar att även om chefer och ansvariga på biblioteken inte i något fall motsatt sig införlivandet av shared reading i verksamheten är det läsledarna själva som möjliggjort arbetet med metoden på biblioteken och begreppet ”eldsjäl” dyker också upp i några intervjusituationer – både i positiv bemärkelse och i en mer kritisk. Enligt Lindberg (2019) har bibliotekarieprofessionen historiskt dragits med bilden av en eldsjäls-mentalitet: bibliotekarier (särskilt barnbibliotekarier) ses som en yrkesgrupp som drivs av ett inre kall och tänket kring yrkesverksamma som eldsjälar återfinns exempelvis i läsledare Bs citat: ”det krävs eldsjälar för att gå ut och sprida det [shared reading]”. B beskriver vidare hur hans eget yrkesmässiga engagemang för barn och unga alltid funnits där, B säger: ”innan jag blev shared reading-läsledare, bara som bibliotekarie har jag alltid tänkt hur jag ska nå ut till barnen”. B berättar också att hen valde att utbilda sig inom shared reading för att hjälpa lässvaga och läsovana elever på

en skola där hen arbetar som skolbibliotekarie vilket även det kan tolkas som ett uttryck för ett starkt eget engagemang.

För framför allt på en skola jag jobbar på där har vi stora klasser många som är lässvaga många som inte vill inte kan läsa ordentligt då tänkte jag att det här är en bra läsfrämjande metod . . . så att det var därför jag valde att gå den [utbildningen i shared reading]. (Läsledare B).

I intervjumaterialet återkommer diskussionen kring eldsjälarna inte bara när det kommer till det läsfrämjande, utan också i resonemang om shared reading som en social aktivitet för barn och unga. A menar att många som arbetar som läsledare drivs av en stark önskan om att förbättra tillvaron för barn och unga. A säger: ”många är jätteintresserade av att göra barnets eller ungdomens liv bättre. Så de har redan den där drivkraften i sig. De är verkligen intresserade av shared reading i svåra situationer”. Men invändningar mot begreppet eldsjäl återfinns också i intervjumaterialet. Läsledare E tycker att bilden av bibliotekarier som eldsjälarna med en ”självuppofterande mission” skaver:

Det där är något som vi pratade om häromdagen jag och en kollega. Man strävar ju alltid efter att det ska vara så personobundet som möjligt det man gör men sen i praktiken blir det ju alltid . . . väldigt personbundet vad man har för kompetens och intresseområden och så . . . jag tycker inte nödvändigtvis att det måste hänga på att vara en eldsjäl. Jag är väldigt störd över det där att en verksamhet ska hänga på en eldsjäl . . . någon slags självuppofterande mission jag tror inte på det.

Es resonemang kring medarbetarens kompetens och intresseområden anknyter till delar av ett professionsteoretiskt perspektiv som uppmärksammas av Lindberg (2019). Lindberg påtalar att det kan bli problem i biblioteksorganisationer där fortbildning och kompetensutveckling inte hanteras på ledningsnivå utan istället ankommer enskilda medarbetare. De professionellas yrkeskompetens riskerar då att bli godtycklig och beroende av personligt engagemang. Ur vårt intervju-material går det inte att utläsa om frågor kring fortbildning och kompetensutveckling inom de olika biblioteksorganisationerna där de intervjuade läsledarna verkar ofta varit en fråga för de enskilda medarbetarna, men när det kommer till utbildningen i shared reading är det tydligt att det är läsledarna själva som drivit kompetensutvecklingen. Likaså har vi i intervjuerna sett flera exempel på att det är läsledarnas egna driv som gjort att metoden verkligen har implementerats i verksamheterna. Läsledare E problematiserar dock sitt resonemang kring eldsjälarna och personberoende engagemang genom att fortsätta prata om kompetens och nyttjande av denna. Att ta tillvara enskilda medarbetarens kompetens kan vara positivt menar E – även om det kan resultera i att verksamheter skiljer sig:

Den andra sidan är att det är ju inte fel att man bygger verksamhet på den kompetens som finns. Det kan liksom inte bli lika alltid eller överallt för det beror vad man har med sig . . . man ska utnyttja den kompetens man har. Sen kanske det inte spelar så stor roll om man har shared reading eller någon annan typ av aktivitet utan att man gör det man är bra på.

Oavsett om läsledarna verkar på folkbibliotek eller skolbibliotek så tycks utmaningar de ställs inför vara relativt lika. De största utmaningarna i det praktiska arbetet med att leda shared reading-grupper tycks i enlighet med det vi kan utläsa från intervjupersonernas utsagor sammanfattas i tre punkter.

- 1) Det kan vara svårt för bibliotekarier som verkar som läsledare att frigöra arbetstid för att kunna arbeta med metoden och verka som läsledare.
- 2) Det är tidskrävande att hitta texter.

- 3) Det kan vara svårt att få deltagare till nya grupper, särskilt när läsledare försöker nå barn och unga som inte är vana läsare eller trogna biblioteksbesökare.

De första två utmaningarna, att frigöra arbetstid och hitta texter till shared reading är något som samtliga deltagare återkommer till och kan också det kopplas till det Lindbergs (2019) och Abbotts (1998) professionsteoretiska diskussion om ett starkt eget engagemang och driv. Läsledarnas shared reading-projekt för barn och unga kläms ofta in i arbetstiden, lite som läsledare C uttrycker det: "på ett hörn". Läsledarna skapar själva plats i arbetsschemat. Men arbetstiden räcker inte till trots höga läsledarambitioner vilket läsledarna tycks uppleva som frustrerande (vi återkommer till och fördjupar denna problematik i avsnitt 5.5) och det är enligt läsledarna tidskrävande att hitta texter som passar shared reading. Det finns i dagsläget ingen nationell textbank eller centralt textarkiv, däremot finns lokala, regionala textarkiv. På Litteraturbankens webbsidor finns också en avdelning där läsledare kan hitta texter och dikter, men där finns endast äldre texter, inga mer samtida. I intervjumaterialet framgår det att läsledarna lägger mycket tid på att själva leta texter och också att de får tips om texter genom olika shared reading-nätverk. Det kan också vara utmanande att hitta deltagare till shared reading-grupper. Flera läsledare påpekar att det är bra att komma igång med att leda grupper direkt efter att man har deltagit i en utbildning och utifrån det läsledarna säger i intervjuerna tycks det enklare för de läsledare som verkar inom en skolbibliotekskontext att få deltagare till grupper än för de som verkar på folkbibliotek. Läsledare D (som är skolbibliotekssamordnare) säger:

... att hitta grupper ... det är den svåra biten. Den är ju jättelätt för mig som hade kontakten i skolan. Det är nog det svåraste om man inte har någon kontakt från början bara jaga folk å stan går nog inte så bra.

Läsledare C vittnar om hur svårt det kan vara att få shared reading-deltagare till folkbiblioteket och säger: "jag tror att kanske i skolan ändå skulle funka bäst för de flesta." Dock brottas läsledarna i skolan med frågan om frivilligt deltagande vilket kommer diskuteras mer utförligt i nästa avsnitt.

5.3 Samarbete och förtroende

Förutom det egna engagemanget framhäver läsledarna i intervjuerna också betydelsen av att samverka med andra som delar ett engagemang för läsning, litteratur och läsfrämjande aktiviteter. Läsledare A (som drivit flera större shared reading-projekt på olika platser) säger att ett gemensamt intresse för läsning skapar möjligheter:

Personer är viktiga! Så fort jag stöter på någon som själv läser och tycker det är viktigt då löser sig saker . . . Det har framstått som väldigt, väldigt tydligt för mig personer som värderar läsning, de är helt ovärderliga för att kunna driva den här typen av projekt [shared reading-projekt].

Framför allt lyfts engagemanget hos andra yrkesgrupper fram av de läsledare som verkar i skolsammanhang: det är då lärarprofessionens engagemang de syftar på. Flera av läsledarna har i samarbete med lärare startat shared reading-grupper med elever i grundskolan och/eller i särskolan. B svarar "engagemanget! Från mig som läsledare . . . och [från] mottagliga lärare" när vi under intervjutillfället frågar om förutsättningarna för shared reading i skolan och vad som krävs för att metoden ska fungera där.

Lindbergs (2019) och Abbotts (1998) professionsteoretiska resonemang kring eldsjälur och vikten av personligt engagemang kan alltså inte bara kopplas till bibliotekarie-professionen, utan också till lärarprofessionen. I intervjuerna med de läsledare som verkat i skolkontexter framkommer att initiativet för shared reading-aktiviteter inte kommer uppifrån (till exempel från ledare/chefer inom skol- eller biblioteks-organisationer), utan från läsledare och entusiastiska lärare. D säger att det är enskilda lärare som kontaktat hen i samband med introducerandet av shared reading-aktiviteter i olika skolklasser, hen har aldrig fått frågan från centralt håll i skolan:

Det jag har upplevt är att det är just lärarna som brinner för det [shared reading] Jag upplever det som att det är just en lärare som tar i kontakt med mig. Då har väl den läraren dragit igång ett projekt i klassen. Men att det är skolan det har jag inte varit med om.

Nolin (2008) poängterar att professionellt yrkesliv främjas av god kommunikation mellan olika professioner och flera läsledare ger uttryck för erfarenheter där samarbetet med lärarprofessionen fungerat mycket bra. D poängterar att det är lättare att få igång shared reading-aktiviteter i skolan om läsledaren redan sen tidigare har en god relation till läraren. D säger: ”jag hade fördelen att jag redan kände jättemånga lärare.” Flera läsledare menar att det finns ett ökat intresse för shared reading från lärarprofessionen, men läsledarna belyser också viss problematik specifik för shared reading i skolsammanhang. En sådan problematik är exempelvis att en central del i shared reading är att metoden inte har något uttalat syfte eller mål, medan det ligger i lärarprofessionens intresse att barnen ska bli bättre på att läsa. Läsledarna menar att ibland vill lärare skicka elever som behöver lästräning till olika shared reading-aktiviteter. Läsledare E beskriver exempelvis hur några lärare tyckte det var bra med shared reading eftersom eleverna då fick träna inför de nationella proven vilket gjorde att shared reading-tillfället fick en slags ”nyttig skolinramning”.

. . . och sedan har jag också varit på en högstadieskola och . . . vi hade shared reading på deras extra svenskatid . . . lärarna sa också att ”det här kommer ju att vara jättebra för er sen på nationella proven” . . . så det fick liksom ändå en skolinramning . . . nyttan med det [shared reading] . . . det blir liksom inte samma . . . det blir en annan sak (Läsledare E).

Läsledare A poängterar att shared reading bygger på frivilligt deltagande och lustfylld läsning, men att det i skolan många gånger är svårt att veta hur frivilligt deltagandet egentligen är. Ibland har lärare bara delat upp klasser i olika shared reading-grupper, men andra gånger kan det vara en aktivitet på lektionen ”elevens val” eller liknande, och då blir deltagandet mer av frivillig karaktär. Läsledare B och D menar dock att läsledare ibland måste vara pragmatiska och inse skolsituationens begränsningar. Grupper kan ibland vara större än önskvärt och ibland är det kanske inte helt frivilligt, men det kan bli en bra stund ändå enligt B och D. Lärarprofessionens och bibliotekarieprofessionens olika inställning till läsfrämjande aktiviteter framgår alltså här tydligt, vilket möjligtvis kan förstås genom Brantes (2005) beskrivning av professioners kunskapsanspråk. Enligt Brante är professioner förmedlare av olika kunskapssystem sanktionerade av samhället (Brante, 2005) och då de två professionerna bibliotekarie och lärare har skilda uppgifter i skolans värld – och i samhället i stort – kan detta också påverka deras inställning till läsfrämjande verksamheter vilket ställs på sin spets när det kommer till ”nyttig lästräning” jämfört med ”frivillig lustläsning”. Dock uttrycker läsledarna förståelse för lärarprofessionens yrkesutövning, A tror att många lärare idag känner sig klämda mellan läroplanen och skolans krav. A menar att

sådant som personlig läsning inte tas upp i läroplanen utan där fokuseras främst på elevernas mätbara kunskaper.

Eriksson (2022) beskriver det professionella projektet som det en yrkeskår gör för att bevisa sin relevans och professionella status och utifrån ett professionsteoretiskt perspektiv skiljer sig lärarens och bibliotekariers professionella projekt vilket blir extra tydligt när de intervjuade läsledarna resonerar kring hur skolbarn ser på lärarens och bibliotekariers respektive roller. De skolelever som läsledarna mött tycks förknippa lärarprofessionen med lektioner där uppgifter ska genomföras och bedömas vilket gör det svårt för lärare att leda kravlösa shared reading-aktiviteter. Läsledare C säger att skolbarn är vana vid att tänka ”vad vill läraren att jag ska säga?” och att barn ”vill göra rätt.” C fortsätter: ”barn svarar som läraren vill veta . . . barn är så vana att läraren bestämmer”. I rollen som läsledare uppmuntrar dock C barnen i shared reading-grupperna att tänka fritt vilket gjort att barnen efter ett tag upptäckt att: ”Aha! När vi gör det så får jag säga vad jag tänker helt fritt liksom” (läsledare C). Lärarkårens profession förknippas enligt C således med prestation och bedömning, men bibliotekarieprofessionen – som barnen känner från andra sammanhang – kan på ett mer naturligt sätt agera kravlös läsledare. Läsledare B berättar att för att betona att shared reading är prestigelöst och en annan typ av läsning än skolans, har hen medvetet frångått ett formellt sätt att uttrycka sig. B uppmuntrar eleverna genom att säga: ”berätta mer” istället för det mer formella ”kan du utveckla det där?”. Läsledare D sammanfattar sina erfarenheter:

De [barnen] var ju jättetacksamma att få prova ett koncept där det inte kräver någonting jämfört med skolan där man ju ska göra det . . . Den som vill får säga någonting. Den som vill vara tyst får vara tyst. Och ingen behöver läsa högt . . . det finns inget krav på det . . . Det är ingen som sätter betyg . . . Det ska vara lustfylld läsning, men framförallt att reflektera över en text . . . Vad väcker den för känslor i mig? Det går ju inte att sätta betyg på det. Jag brukar bara säga till dem barnen att det finns inget rätt och fel . . . det finns inga regler.

Också Brantes (2005) professionsteoretiska tankar kring förtroende för professionernas yrkeskunnande kan anses relevant när det kommer till shared reading i skolsammanhang – både när det kommer till introducerandet och implementeringen av den nya metoden. Utifrån läsledarnas intervjusvar tycks detta till stor del handla om att det måste finnas ett förtroende mellan lärare och bibliotekarier. Om en läsledare också är skolbibliotekarie, eller på annat sätt verksam på skolbiblioteket, och har en god relation till lärarna främjas förtroendet vilket särskilt läsledare B och D påtalar. Till stor del tycks B och D ha upplevt att lärarna litat på deras kompetens och yrkeserfarenhet när de introducerat shared reading i skolan. Men det har också hänt att de olika professionerna lärare och bibliotekarie krockat då lärarna enligt läsledarna har haft svårt att släppa de tidigare nämnda ”nyttoaspekterna” med läsfrämjande aktiviteter. Läsledarna säger också att lärare ibland haft svårt att släppa sin pedagogiska roll och ta ett kliv tillbaka. En del lärare har inte velat låta läsledarna leda shared reading-aktiviteter på egen hand och i vissa fall har lärarna till och med tagit över och själva agerat läsledare trots att de varken har haft utbildning eller erfarenhet. Att lämna den fysiska skolmiljön och göra shared reading med skolbarn i biblioteket istället för i klassrummet (till exempel på stadsbiblioteket) kan därför vara positivt. Läsledare D sammanfattar:

Jag skulle se en väldig fördel med att ha grupper på biblioteket också för rent automatiskt verkar det som att lärare lämnar över ledarrollen till personalen på biblioteket när de kommer hit. Vissa lärare släpper aldrig klassen medan vissa tänker att nu är det jag som tar över. Har man shared

reading på biblioteket då kanske . . . läraren skulle kunna kliva ur sin pedagogiska roll . . . lärarledarrollen . . . att man gärna vill förklara.

Men poängterar läsledare D, om inte hen gjorde shared reading på plats i skolan kanske inte aktiviteten skulle bli av överhuvudtaget. Det krävs nämligen viss logistik för att sammanföra läsledare och skolklasser, D säger:

Anledningen till att jag har [shared reading] på skolan nu är för att de som har varit intresserade är lärare som har funnits ute på skolor i småorterna och de har ju jättesvårt att ta sig in till biblioteket . . . då blir det naturligt att jag har åkt dit.

Läsledare D poängterar att shared reading i skolsammanhang kan främjas av att läsledarna känner skolbarnen sen tidigare och redan har deras förtroende i sin roll som skolbibliotekarie. D menar att det kan vara svårare att skapa ett tryggt rum om man kommer in som en främling.

Avslutningsvis kan konstateras att även om samverkan och förtroende mellan de två professionerna lärare och bibliotekarier enligt intervjupersonerna kan ha stor betydelse, ger samtliga läsledare även uttryck för behov av samverkan med andra läsledare. Några läsledare betonar vikten av att vara flera läsledare på arbetsplatsen, medan andra lyfter fram olika shared reading-nätverk (fysiskt och online). Det tycks finnas behov av stöd och uppmuntran, men även behov av att dela erfarenheter när det kommer sådant som textval, gruppdynamik och diskussioner som kan uppstå under shared reading.

5.4 Professionellt projekt och jurisdiktion

Inom professionsteori beskrivs jurisdiktion som de verksamhetsområden där professionella grupper verkar (Abbott, 1988) eller som de områden där ”professionella omsätter sin professionella expertis” (Eriksson, 2022, s. 14). I intervjuerna med läsledare A, B, C, D och E blir det tydligt att olika typer av läsfrämjande verksamheter länge har varit en viktig del av bibliotekarieprofessionens jurisdiktion. Alla har de på bibliotek drivit och arbetat med läsfrämjande projekt redan innan de utbildade sig till läsledare inom shared reading. Det har till exempel varit bokcirklar, läsecirklar, skrivarklubb, bokprat och olika typer av läsprojekt under skollov och de intervjuade läsledarna har i stor utsträckning arbetat med läsfrämjande verksamheter riktade mot barn och unga. Utifrån läsledarnas utsagor kan utbildning i shared reading och implementering av metoden på läsledarnas arbetsplatser ses som en utveckling av bibliotekens läsfrämjande verksamheter och i förlängningen också som en utveckling av bibliotekariernas jurisdiktion. Införlivandet av shared reading i biblioteksverksamheter kan utifrån ett professionsteoretiskt perspektiv således sägas ha vidgat och utvecklat bibliotekariernas yrkesroll. Läsledare A beskriver shared reading som ett ”färdigt paket” som läsledare kan börja använda direkt efter att de utbildat sig. A menar att metoden påminner om andra läsfrämjande metoder som bibliotek av tradition arbetar med, men att en fördel med shared reading är att metoden är så ”hands-on” och ”tematiserad”.

... många bibliotekarier som jobbat i läsfrämjande verksamhet kände igen många punkter i metoden. De har återkommit och skvalpat runt i den här världen i många år . . . olika idéer som Aidan Chambers har exempelvis . . . de flesta bibliotekarier är bekanta med det . . . Men den här metoden är mycket mer tematiserad . . . mer färdigt paket och väldigt hands-on (Läsledare A).

För att inte barn och unga ska uppleva shared reading som svårt eller krångligt har en del av de intervjuade läsledarna vävt in metoden i andra aktiviteter. C beskriver exempelvis hur hen kombinerat två läsfrämjande metoder genom att införliva shared reading i bibliotekets skrivarklubb för mellanstadiebarn:

... vi gör olika lekfulla saker kring text och litteratur och då har jag fört in shared reading i det och tänkt att en liten stund gör vi också shared reading ... Fast jag kallar det ju aldrig shared reading jag bara säger "nu ska vi läsa den här dikten" och de tycker det är kul.

Läsledare D beskriver på ett liknande sätt hur hen har införlivat metoden i sin roll som skolbibliotekssamordnare:

Det är ofta samma klasser som jag kommer ut till och har bokprat så en vecka kommer jag dit och vi har en diktläsning med shared reading och en vecka senare kommer jag ... och har bokprat och tipsar om böcker. Det är ju två olika roller för mig. Men barnen ser ju inte det ... Jag har en väldigt tacksam roll där.

Läsledarnas samlade erfarenheter av att utbilda sig inom, och att arbeta med shared reading kan beaktas i förhållande till Abbotts (1998) och Nolins (2008) professions-teoretiska resonemang kring förändring och kunskapsutveckling. De betonar båda att professionella liksom bibliotekarier måste vara förändringsbenägna och ständigt beredda att lära nytt. Abbott (1998) poängterar att bibliotekarieprofessionen behöver hitta nya sätt att utöva yrket på och Nolin (2008), som beskriver professionella som "knowledge workers" (s. 25), understryker att dessa ständigt, under hela sin yrkesbana måste sträva efter att förbättra sin professionella identitet. För de intervjuade läsledarna tycks det vara både självklart och viktigt att fortsätta lära nytt inom yrkesrollen, läsledare E benämner exempelvis sin shared reading-utbildning som fortbildning och läsledare B, C och D berättar att de har planer på att fortsätta utbilda sig i shared reading inom en snar framtid.

I intervjumaterialet återkommer läsledarna till att barn och unga är en av bibliotekens prioriterade grupper och några av läsledarna säger att de började intressera sig för shared reading eftersom de ville nå ut till nya grupper. E berättar att hen medvetet försökt nå läsovana barn som inte brukar delta i bibliotekens verksamheter. E säger att det var "barn som kanske inte var jätteförtjusta i att läsa" och barn som "tyckte det var lite kämpigt" med läsning i skolan. Att läsledare A började intressera sig för shared reading berodde också på att hen ville nå nya biblioteksanvändare, fast i As fall handlade det om vuxna deltagare. A hade tidigare lett litteraturscirklar på bibliotek, men upplevde att dessa enbart lockade en viss typ av deltagare, A beskriver det som att:

[alla] deltagare hade samma bakgrund, de kom från den utbildade, den kulturella medelklassen ... Alla hade samma sociokulturella bakgrund det kom nya deltagare [till bokcirkel] men de hade samma bakgrund. Vi hade länge varit missnöjda med det både biblioteket och jag ... [vi] försökte få nya deltagare men eftersom boksamtalen i cirkeln låg på en så höglitterär nivå var det svårt att locka nya mer läsovana deltagare.

A fortsätter: "vi ville att litteraturen skulle göra mer" och att "den här metoden utlovade det". Men generellt tror inte A att bibliotekens ökade intresse för shared reading enbart har sprungit ur en önskan att nå fler med grupper eller ur en vilja att utveckla det läsfrämjande arbetet. A tror istället att det också beror på att biblioteken idag har ett utsatt läge, A säger "folkbibliotek är så trängda idag" och i en sådan situationen måste biblioteken "visa att man har ett berättigande". A fortsätter: "det gäller ... att söka nya

metoder, visa vad man kan spela för roll. Man behöver muta in nya områden”. Ur ett professionsteoretiskt perspektiv kan As resonemang ses som ett uttryck för att det som Eriksson (2022) benämner som bibliotekaries professionella projektet har förändrats. Yrkesgruppen har, enligt As resonemang tvingats testa nya arbetsätt för att skaffa sig det som Eriksson (2022) kallar ”samhällelig relevans” och ”professionell status” (s. 14).

De intervjuade läsledarna påtalar vidare att shared reading kan påverka barn och ungas sociala välmående positivt. Shared reading kan bland annat bidra till bättre självkänsla.

Jag tror att det varit stärkande för barn att vara med i shared reading, för sin självkänsla . . . Visst det var några som var tysta men de kanske pratar nästa gång . . . Det tar olika lång tid för folk att växa och våga (Läsledare C).

Läsledare C har blivit särskilt entusiastisk av att arbeta med shared reading i särskolan och tror att det varit väldigt bra för de elever som deltagit. C berättar om första gången de genomförde shared reading och säger att:

Det var en sån där upplevelse som gick otroligt bra! . . . vi läste en dikt och det blev ett jättebra samtal . . . Det var otroligt givande att göra det. Jag kände mig helt upplyft efteråt, wow, de läste! Det var en kille där han har egentligen ganska svårt att prata . . . han ville läsa han stakade sig igenom titeln och första raden. Men han gjorde det och fick applåder. Det var så givande. Han gjorde det!

Några läsledare nämner att shared reading kan fungera terapeutiskt även om inte det är intentionen eller syftet med metoden. Läsledare D berättar om ett shared reading-tillfälle i årskurs två i lågstadiet, de läste Barbro Lindgrens dikt *Tänk alla miljoner år* och en pojke reagerade känslomässigt vilket gjorde starkt intryck på D:

. . . det är ju en textrad där *tänk alla miljoner år då du inte fanns* . . . då var det ju en kille som sa att ”jag blir ledsen när jag tänker på när jag inte finns” för då tänker ju han på döden även om det var meningen att det här var innan vi föddes . . . Han blev ju inte så att han började gråta men att han kunde säga det att jag blir ledsen när jag tänker på det. Det är ju rätt stor sak faktiskt för en åttaåring framför allt men för oss alla.

Som konstaterats är professioner enligt Brante (2005) förmedlare av kunskapssystem. Men även om shared reading kan sägas vara en ny metod för att förmedla läsfrämjande kunskap inom bibliotekarieprofessionen – som dessutom också kan stärka barn och ungas sociala välmående – är det inte alltid enkelt för de professionella att framhäva de nya kunskapsanspråken. Inneboende i metoden finns nämligen något som vi här i uppsatsen väljer att kalla ett slags ”marknadsföringsdilemma” (vårt ordval). För även om samtliga läsledarna framhäver fördelar med shared reading poängterar samtidigt läsledarna att det inte finns några givna, självklara positiva effekter av att använda sig av metoden. Läsledare D säger att shared reading ”är så kravlöst vi bara läser en text tillsammans” och läsledare A sammanfattar:

Shared reading har inga ambitioner med nån . . . även om folk kanske mår bättre av att göra det eller blir bättre på att läsa eller blir stärkta socialt så finns det inget uttalat syfte med shared reading. Man värjer sig mot det ganska starkt [syftet med shared reading] . . . Det står ofta i vägen för ett engagerat samtal.

Detta marknadsföringsdilemma framträder särskilt tydligt när vi intervjuat läsledare som verkat i skolsammanhang, vilket framkommer i avsnitt 5.3. Gentemot lärare vill

läsledarna gärna framhålla metoden och dess fördelar, men samtidigt vill de inte marknadsföra shared reading som en mirakelmetod som garanterar bättre skolresultat. Läsledare D jämför shared reading med andra läsfrämjande projekt där fokus ofta riktas mot kvantitet. D uttrycker det lite tillspetsat som att då bockar de vuxna av antalet böcker som barnen läst: ”ju mer böcker de läser och lånar och plöjer igenom desto gladare blir vi”. Men, fortsätter D, i shared reading är inte syftet prestation, utan ”det är ju att nu har jag varit med om att få ha läst en dikt och att få prata om den”.

Ytterligare ett dilemma med metoden som kan relateras till bibliotekariers kunskapsanspråk (Brante, 2005) och professionella projekt (Eriksson, 2022) är att det inom shared reading betonas att läsledarna inte är några experter. I intervjumaterialet säger läsledarna genomgående att det inte är de som sitter på de rätta svaren eller den rätta tolkningen av text. När deltagarna läser är det, enligt läsledarna, något gruppen gör tillsammans, läsledare A sammanfattar:

Shared reading går ut väldigt mycket på att eliminera expertrollen. Experterna finns i rummet det är deltagarna ... de hämtar från sig själva. Läsledaren behöver inte leverera saker. Det är väldigt, väldigt långt ifrån en lärarroll. Det är texten som är det drivande.

Läsledare D är inne på samma typ av resonemang och säger att:

Jag har ju läst texten ett antal gånger ... men jag vet ju inte vad författaren har tänkt mer än någon annan och det är ju det som gör en text en dikt eller novell så fantastisk. Tjugotre barn kan läsa tjugotre olika texter.

Sammanfattningsvis kan det alltså konstateras att även om shared reading kan sägas ha utvecklat det som Brante (2005) kallar professionens kunskapsanspråk och förändrat bibliotekarieprofessionens jurisdiktion i enlighet med Abbotts (1988) definition, så kan det vara svårt för läsledarna att lyfta fram och marknadsföra shared reading som en aktivitet som stärker bibliotekariernas professionella projekt och ger dem det Eriksson (2022) benämner som professionell status och samhällsrelevans.

5.5 Profession och institution

Enligt Abbott (1998) finns det professionella kunskapsanspråk som inte formaliseras eller synliggörs utan institutionen vilket vi under intervjuerna med läsledarna tycker oss ha sett flertalet exempel på. Ett återkommande tema i intervjumaterialet berör nämligen läsledarnas förutsättningar inom den egna organisationen. Att introducera shared reading som en ny metod och att verka som läsledare på bibliotek har visat sig innebära en del institutionella och strukturella utmaningar som läsledarna själva inte kunnat påverka. När de läsledare som arbetar som bibliotekarier idag (B, C, D och E) talar om sin yrkesvardag och beskriver hur de kombinerar sina ordinarie bibliotekarieuppgifter med arbetet som läsledare finns stora likheter i utsagorna. Ingen av läsledarna har chefer eller en ledning som detaljstyr utan de har stor frihet i att forma sin egen yrkesroll och påverka sina arbetsuppgifter. De tycks ha en yrkesvardag där de har ett stort förtroende och där de själva får organisera arbetet och se till att hinna med allt som förväntas. D sammanfattar: ”Jag har ju mina grundläggande uppgifter som jag ska genomföra men sen hur jag lägger upp min dag det är upp till mig.” Samtidigt beskriver läsledarna att de är extremt styrda av den organisation de verkar i, vilket kan kopplas till Abbotts (1998) professionsteoretiska resonemang kring vissa professionella grupper

beroende av institutionen. Kunskapsanspråken (i det här fallet läsledarnas nyförvärvade kunskaper i shared reading) kan inte komma till uttryck utan institutionen biblioteket vilket gör läsledarnas frihet och förtroende aningen uddlöst. Friheten i yrkesrollen är dubbel för läsledare B, C, D och E: som bibliotekarier har de möjlighet att självständigt planera och organisera det praktiska arbetet och vad de vill satsa på i verksamheten, men det finns många måsten och krav inbyggt i deras yrkesroller. Läsledarna beskriver hur deras arbetstid fylls med de traditionella uppgifter som ska göras på ett bibliotek och att det i många fall inte finns tillräckligt med tid för att verkligen kunna jobba med shared reading på det sätt som de tänkt sig när de utbildade sig till läsledare. B säger exempelvis ”det är tiden för mig” på frågan om hen inte skulle vilja ha fler shared reading-grupper i skolan. Viljan och drivet finns hos B, men inte arbetstiden, hen fortsätter: ”det krävs ju att man får tiden. Att de [cheferna] förstår att det här kan vara en jätteviktig del för läsfrämjandet”. C beskriver hur en kollega (en annan läsledare på biblioteket) fått ”trycka in” shared reading-aktiviteterna i sin tjänst:

Det är ju ändå så att det är en positiv stämning kring att vi ska göra detta [shared reading] på min arbetsplats samtidigt är det ... så att det inte avsätts någon särskild tid.

Också för D är tiden för läsfrämjande aktiviteter begränsad, D säger: ”jag kan ju inte boka upp varken bokprat eller shared reading-grupper hur många som helst. För tiden räcker ju inte till.” Läsledarna har alltså fått möjlighet att utbilda sig i shared reading och de har mycket frihet i sina yrkesroller, men inom de biblioteksorganisationer där de arbetar finns begränsade förutsättningar att verkligen använda den nya metoden.

I enlighet med Abbotts (1998) professionsteoretiska perspektiv kan läsledarnas utsagor ses som ett exempel på hur professionella grupper liksom bibliotekarier är såväl styrda som beroende av de organisationer eller institutioner de arbetar inom. Bibliotekariers yrkesutövningen karaktäriseras enligt Abbott av att de verksamma måste de anpassa sin yrkesvardag efter strukturer och förutsättningar som de själva inte alltid kan påverka (Abbott, 1998). Abbotts teser tydliggörs i hög grad av läsledare A som har kontakt med olika läsledare. A beskriver hur många läsledares shared reading-ambitioner krockat med bibliotekens praktiska verklighet, framför allt när det handlar om arbetstid och ekonomi. A sammanfattar: ”det finns många svårigheter på arbetsplatserna ... många verksamheter är ansträngda”. A menar att olika organisatoriska förutsättningar har gjort det svårt för läsledarna att ”få in [shared reading] i sin verksamhet”, framför allt är det svårt att ”få in [shared reading] i sin tid” och att frigöra resurser. A säger att ”på en del bibliotek var verksamheten så ansträngd” att det helt enkelt inte gick att starta shared reading-grupper trots att de anställda fått möjlighet att utbilda sig till läsledare. A fastslår: ”om man är tre personer som ska ha biblioteket öppet på vissa tider är det omöjligt” att starta shared reading-grupper. Också läsledare E har erfarenheter som kan sättas i relation till Abbotts (1998) professionsteoretiska resonemang kring institutionen och bibliotekarieryrket. E berättar att det var först när arbetet på hans bibliotek organiserades om som hen kunde arbeta mer läsfrämjande. Tidigare hade sådant som schemaläggning, arbetstid och fördelning av arbetsuppgifter gjort att Es arbete med läsfrämjande aktiviteter fått stå tillbaka.

Nu jobbar jag nog mest faktiskt, äntligen, med läsfrämjande . . . Just nu har vi ett schema i informationsdisken som har frigjort tid. Så det är första gången som jag faktiskt känner att jag har utrymme att kunna göra saker . . . jag har ganska mycket aktiviteter och jobbar i projekt också där har det frigjorts lite tid (Läsledare E).

Läsledare E är emellertid förvånad, på gränsen till kritisk, till att hennes fortbildning, och nya kompetens inom det läsfrämjande området inte bättre togs tillvara direkt efter att hen utbildat sig till läsledare inom shared reading. Trots att "regionen stod för kostnaden och arbetsplatsen för arbetskostnaden" menar E att arbetsgivaren behandlade fortbildningen lättvindigt. E säger: "det var väldigt lättvindigt. Och jag hade ju fått tre hela arbetsdagar för att fortbilda mig. Det är en ganska stor investering ... för en arbetsgivare. Så jag hade nog förväntat mig ett större intresse". Es erfarenheter kan ur ett professionsteoretisk synsätt jämföras med Lindberg (2019) som påtalar att det kan uppstå problem och frustration i biblioteksorganisationer där fortbildning och kompetensutveckling behandlas som en slags löneförmån snarare än en förutsättning för professionell yrkesutövning. Vidare menar läsledare E att olika chefers inställning kan påverka yrkesutövningen. I sin nuvarande organisation har E en chef som är utbildad bibliotekarie med folkbiblioteksbakgrund vilket främjat och underlättat det läsfrämjande arbetet. Läsledare E säger att det nu finns ett större intresse för läsfrämjande aktiviteter likt shared reading i organisationen och även en större förståelse för den typen av arbete. E sammanfattar: "Min nuvarande chef har ju läsfrämjande i fokus . . . och ser värdet av den typen av aktivitet". Enligt Abbott (1998) kan inte bibliotekariers kunskapsanspråk formaliseras eller synliggöras utan institutionen, i Es fall var det institutionella instanser (biblioteket och regionen) som möjliggjorde fortbildningen genom att bekosta shared reading-utbildningen, men samtidigt gjorde strukturella förutsättningar på arbetsplatsen att E till en början gavs få möjligheter att arbeta med metoden.

Läsledare B, som är skolbibliotekarie, har stött på problem när det kommer till fördelning av resurser inom organisationen. Skolbiblioteksinstitutionen har i Bs fall länge dragits med begränsade resurser och när B velat satsa på shared reading har en del lärare ställt sig frågande eftersom de varit oroliga att shared reading skulle ta tid från den mer inarbetade samvaron med eleverna. Tidigare hade B enbart vanliga bokprat med olika klasser och lärarna ville inte dessa skulle upphöra. Läsledare A säger att nyblivna läsledare "behöver stöd, man blir ofta ensam på biblioteken" och att "många biblioteksansvariga verkar tro att bara vi utbildar våra bibliotekarier [inom shared reading] så är det färdigt, men i själva verket är det då det svåra arbetet börjar".

Det jag har hört från mina läsledare är att det saknas en del liksom moraliskt stöd ... det [shared reading] är inte riktigt prioriterat. Det hör jag ofta: "jag får ingen förståelse för hur viktigt det här är" ... Det tar tid att förbereda sig (Läsledare A).

Läsledare A menar att nyblivna läsledare som också arbetar som bibliotekarier ofta saknar stöttning inom de egna institutionerna vilket gör införlivandet av shared reading i verksamheten svårt.

6. Diskussion och slutsatser

I den avslutande diskussionsdelen sammanfattar och diskuterar vi uppsatsens resultat i relation till uppsatsens syfte och de forskningsfrågor som legat till grund för vår studie. Syftet har varit att ge insyn i läsledares erfarenheter av att introducera och arbeta med shared reading som läsfrämjande metod för barn i skolåldern för att på så vis kunna bidra med kunskap kring bibliotekarieprofessionen. De formulerade forskningsfrågorna

fokuserar på läsledares erfarenheter av att lära sig, introducera och arbeta med shared reading. Vi har även försökt fånga upp de reflektioner intervjupersonerna gjort gällande implementeringen av en för dem ny läsfrämjande metod i relation till den egna professionen och dess kontextuella förutsättningar. Analysen av empirin har gjorts ur ett professionsteoretiskt perspektiv och reflektioner kring läsfrämjande arbete och shared reading lyfts fram i relation till bibliotekarieprofessionen. Detta föranleder oss att avslutningsvis ge förslag till vidare forskning kopplat till dessa områden.

6.1 Introduktion och implementering av en ny läsmetod

Det har i tidigare forskning framkommit att barns lustläsning är viktig för bland annat språkutveckling och personlig utveckling samt att lustfylld läsning kan ha positiv inverkan på utbildningsresultat (Limberg, et al., 2021). Samtidigt visar statistik att barns fritidsläsning minskar och att läsningen blir allt mindre ju äldre barnen blir (Statens medieråd, 2021). Olika aktörer i samhället vill dock motverka denna nedåtgående trend och arbetar läsfrämjande (Sandin, 2011). Folkbiblioteken är en av dessa aktörer och har enligt bibliotekslagen (SFS 2013:801) i uppdrag att verka läsfrämjande med barn och unga som en särskilt prioriterad grupp. Exakt hur och i vilken form detta ska ske är dock inte uttalat, vilket öppnar för enskilda bibliotek – och även enskilda bibliotekarier – att göra egna val och prioriteringar. De personer som vi har intervjuat i den här studien har valt att utbilda sig till läsledare i shared reading och har implementerat sina nya kunskaper i olika bibliotekssammanhang, de verkar såväl på folkbibliotek som på skolbibliotek. Shared reading är en ny form av högläsning i bokcirkelsformat med ursprung i England (The Reader, 2022). Det som särskiljer shared reading från annan högläsning och traditionella bokcirkelar är den kravlösa formen. Deltagarna delar en läs-upplevelse genom högläsning utan några förberedelser eller prestationskrav (The Reader, 2022). Samtliga intervjuade läsledare har upplevt positiv respons från deltagande barn och unga och har också själva i flera fall fått en ny relation till olika typer av texter och litteratur. De intervjuade läsledarna tycker sig ha sett såväl läsfrämjande som sociala positiva effekter av shared reading, vilket såväl Chambers (2011) som Körling (2012) lyfter fram som viktiga funktioner när det kommer till högläsning för barn. Samtidigt är läsledarna noga med att poängtera att det inte finns något uttalat syfte med shared reading, utan att metoden fokuserar på spontana upplevelser, läslust och gemenskap vilket också Rydbeck (2022) framhåller som centrala delar inom shared reading.

I den här studien behandlas folkbibliotekarier och skolbibliotekarier som en profession. Detta eftersom folk- och skolbibliotekarier har samma typ av akademiska utbildning, men vi har också varit medvetna om att folk- och skolbibliotekarier verkar i skilda kontexter och olika typer av organisationer. Våra intervjupersoner anser att shared reading passar inom verksamheter på såväl folkbibliotek som skolbibliotek. Det som kan vara problematiskt i skolan är att shared reading grundas i frivilligt deltagande och lustläsning, medan lärare många gånger har svårt att släppa det pedagogiska nyttotänket och prestationsbaserad läsning. Här har vi till viss del sett hur de två professionerna bibliotekarier och lärare har haft svårt att hitta en gemensam samsyn, samtidigt som de alla tycks vill främja barn och ungas läsning. Forslid (2022) betonar starkt skillnaden mellan akademisk läsning (där kontrollerad inläring står i fokus) och läsningen i shared reading (där öppna frågor och sökande samtal står i fokus). Läsningen i shared reading präglas av kravlöshet och läslust, vilket är en helt annan typ av läsning än den som barn och unga vanligtvis möter i skolan (Frankow Crivellaro, 2022). Studier visar

också att barn i hög grad ser skolans läspraktiker som negativa och tråkiga, medan frivillig fritidsläsning upplevs som positivt – detta gäller såväl läsvana som läsovana barn (Hedemark, 2018). I beaktande av detta kan förhoppningsvis shared reading-aktiviteter ge barn lustfyllda läsoplevelser som främjar en mer positiv, kravlös inställning till läsning och litteratur.

Att lärare ibland kan ha svårt att släppa taget om sina elever och aktivt vill delta i shared reading kan också vara ett problem för de läsledare som verkar i skolsammanhang. Denna typ av problematik tycks dock inte bara förekomma i skolans värld, utan också då barn besöker folkbiblioteket tillsammans med föräldrar och lärare. Enligt Hedemark och Lindberg (2017) har barnbibliotekarier brottats med samma typ av dilemma i samband med sagostunder på folkbibliotek. När förskoleklasser deltagit i sagoläsning har det funnits exempel på hur barnens lärare försökt kommunicera på ”vuxennivå” med bibliotekarien vilket stört läsoplevelsen, i förlängningen har detta lett att barnbibliotekarier aktivt försökt exkludera barnens lärare från sagostunder (Hedemark & Lindberg, 2017).

Några intervjupersoner arbetar både inom folkbibliotek och skolbibliotek och dessa uttrycker sig aningen pragmatiskt kring hur de ser på inom vilken kontext shared reading passar, främst utgår de utifrån praktiska förutsättningar. Några av läsledarna betonar behovet av ett gott samarbete mellan lärarprofessionen och bibliotekarieprofessionen. De intervjuade läsledarna ger även uttryck för behov av nätverk med andra läsledare – utbyte av erfarenheter är värdefullt och läsledare behöver stöttning i arbetet med den nya metoden.

Med implementeringen av en ny läsmetod som shared reading följer också utmaningar. Läsledarna har under våra intervjuer återkommit till rent praktiska utmaningar såsom att shared reading är tidskrävande och kräver mycket förberedelse, samt att det kan vara svårt att få deltagare till shared reading-grupper. Det har framkommit att det även är svårt att skapa långsiktiga åtaganden i implementeringen av den nya metoden i verksamheter utan att det görs strukturella förändringar från chefer och ledning. Sandin (2011) poängterar att nya medier och kulturprogram tagit fokus från bibliotekariers arbete med böcker och läsningen, de intervjuade läsledarna ger också uttryck för att det är många andra arbetsuppgifter som måste prioriteras. Läsledare engagerade i shared reading måste således till stor del själva skapa utrymme för metoden. Implementeringen av den nya metoden har läsledarna ibland upplevt som krävande, men samtliga läsledare betonar starkt att de upplever arbetet med shared reading som positivt, stimulerande och utvecklande samt att det är något som de alla vill fortsätta arbeta med.

6.2 Reflektioner i förhållande till bibliotekarieprofessionen

Bokcirkelsverksamhet och högläsning i olika former har rymts i barnbiblioteksverksamheten sedan dess begynnelse och är fortfarande vanligt förekommande (Rydbeck, 2016). I förhållande till övrig samhällsutveckling och trender som uppstår utvecklas och förändras dock arbetssätt över tid, vilket Eriksson (2022) redogör för. Detta innebär i sin tur att professionens jurisdiktion kan ifrågasättas och förändras, vilket kan ge incitament till att titta närmare på professionens roll och berättigande. När vi relaterat läsledarnas upplevelser av arbetet med shared reading till bibliotekarieprofessionen tydliggörs vissa saker. Samtliga intervjuade läsledare tycks se shared

reading som en utveckling av bibliotekens läsfrämjande verksamheter vilket i förlängningen kan tyda på en utveckling av bibliotekariers profession och jurisdiktion. Det som framkommit i tidigare forskning är att det vid introducerande och genomförande av nya läsfrämjande metoder eller projekt många gånger krävs kunskaps- och kompetensutveckling inom professionen (Eriksson, 2022) och att det ofta krävs en så kallad eldsjäl med stort driv och personligt engagemang för att detta ska realiseras (Lindberg, 2019). I vår studie vittnar läsledarna om att shared reading-initiativet huvudsakligen har kommit från dem själva och att det är de som måste fortsätta driva på för att få in metoden i biblioteksverksamheten. Samtliga läsledare har fått utbilda sig på arbetstid, men därefter har det inte funnits någon plan för hur shared reading-aktiviteter ska genomföras rent praktiskt. Här kan vi sätta våra intervjupersoners erfarenheter i relation till det som Eriksson (2022) benämner det professionella projektet, det vill säga det en grupp professionella iscensätter för att legitimera sin professionalitet och få samhällselig status. För våra intervjuade läsledare har dock stödet från den egna organisationen eller institutionen många gånger varit bristfälligt och begränsat. I intervjuerna med läsledarna framkommer en dualitet i bibliotekarieprofessionen: det finns på ett sätt en stor frihet, men på samma gång många begränsningar. Detta verkar gälla för såväl folkbibliotekarier som skolbibliotekarier och är enligt Abbott (1998) typiskt för professioner där de yrkesprofessionella styrs av strukturer och institutioner som de själva inte kontrollerar. Ingen av läsledarna har chefer som detaljstyr, tvärtom de har stor frihet både när det kommer till yrkesrollen och arbetsuppgifterna. Samtidigt beskrivs hur styrda läsledarna är av de organisationer de verkar inom. De har möjlighet att självständigt organisera sitt arbete och vilka verksamheter de vill satsa på, men i bibliotekarie-rollen finns många måsten och krav och arbetstiden upptas ofta av traditionella arbetsuppgifter.

Som Sandin (2011) har lyft fram kan den egna yrkesrollen såväl ifrågasättas som förstärkas och tydliggöras när den ställs mot andra yrkesroller och kompetenser. Detta kan ske när bibliotekarieprofessionen ställs mot lärarprofessionen i skolmiljö och det krävs ett förtroende mellan dem för att kunna genomföra shared reading. Aktiviteten ska "säljas in" och då krävs ett förtroende för bibliotekarien/läsledaren. Flera läsledare i den här studien har betonat hur mycket enklare allting blivit då de redan haft etablerade relationer till lärare. Enligt Lindberg (2019) består barnbibliotekariers kompetens delvis av den nära relationen till målgruppen. De intervjuade läsledarna vittnar också om fördelen med att känna barnen, på så vis kan de redan ha fått ett förtroende hos barnen samtidigt som de har en annan roll än lärarrollen.

Införandet av en ny läsfrämjande metod kan också kräva ett ökat utbyte av erfarenheter inom och mellan professioner. Lokala shared reading-nätverk och grupper finns och i våra intervjuer det har framkommit att det är svårt att lyckas med shared reading som ensam bibliotekarie/läsledare utan nätverk. Som Nolin (2008) poängterar kräver samhällsutvecklingen att dagens professionella är flexibla, anpassningsbara och villiga att bredda sin yrkesmässiga horisont. Nolin betonar vikten av att professionella fortsätter att lära nytt under hela arbetslivet och de intervjuade läsledarna i den här studien ger uttryck för en vilja att göra just detta. Frågan är hur det kan skapas förutsättningar inom bibliotekarieprofessionen för utveckling av nya arbetssätt inom professionen och i samarbete med andra professioner.

6.3 Förslag till vidare forskning

Under arbetet med den här studien har vi inte funnit mycket forskning om shared reading som rör barn och unga i folk- och skolbibliotekssammanhang, men den forskning som finns kring shared reading visar i hög grad på positiva erfarenheter i användandet av metoden. Shared reading som metod tror vi kan främja läsning hos barn och den kravlösa formen kan tilltala såväl läsvana som läsovana barn. Vi ser anledning till att göra fler studier som undersöker såväl deltagares som läsledares upplevelser av metoden i olika åldrar och olika kontexter. Det vore intressant att till exempel jämföra upplevelser av shared reading i skolmiljö, biblioteksmiljö och annan fritidsmiljö (som idrottsföreningar, scoutkårer och liknande). Då läsningen bland barn och unga sjunker (Statens medieråd, 2021) tycker vi att det finns anledning att titta på hur shared reading kan bidra till ökad läslust och en starkare relation till litteratur. Det vore också intressant med mer forskning om eventuella hälsofrämjande effekter av shared reading för barn och unga.

Vidare skulle vi även gärna ta del av forskning som undersöker hur bibliotekens läsfrämjande arbete ytterligare kan professionaliseras. Framför allt vore det intressant att undersöka om det inom bibliotekarieprofessionen går att lämna det personbundna drivet och engagemanget ("eldsjäls-mentaliteten") till förmån för ett mer gemensamt, fokuserat och långsiktigt arbete.

Källförteckning

Abbott, A. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor* (1 uppl.). The University of Chicago Press.

Abbott, A. (1998). Professionalism and the future of librarianship. *Library trends* Vol.46(3), 430-443.
<https://www.proquest.com/docview/220452054?parentSessionId=B7O%2BoOQ%2F9EjncW2cRy9KS6OVMC9MmZfhGfwDJ5SrU28%3D&accountid=9670>

Brante, T. (2005). Om begreppet och företeelsen profession. *Tidskrift för Praxisnära forskning* (1), 1-13. <https://portal.research.lu.se/sv/publications/om-begreppet-och-foreteelsen-profession>

Brante, T. (2009). *Vad är en profession? Teoretiska ansatser och definitioner.* (Vetenskap för profession, 8:09). Högskolan i Borås.
hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:883801/FULLTEXT01.pdf

Brante, T. (2014). *Den professionella logiken: hur vetenskap och praktik förenas i det moderna kunskapssamhället* (1 uppl.). Liber.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder.* (3 uppl.). Liber.

Centerwall, U. (2022). *Att ta plats och göra skillnad – skolbibliotekariepraktiker i framgångsrika verksamheter.* [Doktorsavhandling, Högskolan i Borås].

Chambers, A. (2011). *Böcker inom och omkring oss.* (1.uppl.). X Publishing.

Dolatkhah, M. (2012). Politiska diskurser om barnbibliotek: En jämförande analys av två statliga utredningar. I Frenander, A. & Lindberg, J. (red) *Styra eller stödja: svensk folkbibliotekspolitik under hundra år.* (s. 175-188). Valfrid.
[HTTP://HDL.HANDLE.NET/2320/11129](http://HDL.HANDLE.NET/2320/11129)

Eriksson, C. (2022). *Barnbiblioteket tar form. En idéanalytisk studie av perioden 1945 - 2018.* [Doktorsavhandling, Högskolan i Borås].

Forslid, T. (2022). Shared Reading i ett litteraturvetenskapligt perspektiv. I Forslid, T., Ohlsson, A., Rydbeck, K., Skjerdingsstad, K. I. & Tangerås, T. M. (red) *Shared Reading i Skandinavien: Teori og praksis* (s. 33-62)
<https://skriftserien.oslomet.no/index.php/skriftserien/article/view/796/733>

Frankow Crivellaro, T. (2022). Att göra en text rolig: Barns upplevelser av Shared Reading. I Forslid, T., Ohlsson, A., Rydbeck, K., Skjerdingsstad, K. I. & Tangerås, T. M. (red) *Shared Reading i Skandinavien: Teori og praksis* (s. 373-398)
<https://skriftserien.oslomet.no/index.php/skriftserien/article/view/796/733>

Frenander, A. (2012). Statens förhållande till folkbiblioteken, 1912-2012. I Frenander, A & Lindberg, J. (red) *Styra eller stödja: svensk folkbibliotekspolitik under hundra år.* (s. 15-89). Valfrid. [HTTP://HDL.HANDLE.NET/2320/11129](http://HDL.HANDLE.NET/2320/11129)

Hedemark, Å. & Lindberg, J. (2017). Stories of storytime: the discursive shaping of professional identity among Swedish children's librarians. *Information research Vol. 22 (1)*. www.informationr.net/ir/22-1/colis/colis1612.html

Hedemark, Å. (2018). *Unga berättar En studie av ungas syn på läsning och bibliotek*. Svensk biblioteksförening
uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1270776&dswid=-9653

Kavle, S. & Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3 uppl.). Studentlitteratur.

Körling, A-M. (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. (1.uppl.). Natur & Kultur.

Larson, M. S. (1977). *The rise of professionalism: a sociological analysis*. Berkeley: Univ. of California Press.

Limberg, L. & Lundh Hampson, A. (2013). *Skolbibliotekets roller i förändrade landskap. En forskningsantologi*. (1.uppl.). Btj Förlag.

Limberg, L., Hultgren, F. & Johansson, M. (2021). *Skolbibliotek och lärande*. (1.uppl.). Studentlitteratur.

Lindberg, J. (2012). Professionen tar form – teknik och genus i fokus. I Frenander, A. & Lindberg, J. (red) *Styra eller stödja: svensk folkbibliotekspolitik under hundra år*. (s. 217-270). Valfrid. [HTTP://HDL.HANDLE.NET/2320/11129](http://HDL.HANDLE.NET/2320/11129)

Lindberg, J. (2015). *Att bli bibliotekarie: informationssökning och yrkesidentiteter hos B&I-studenter och nyanställda högskolebibliotekarier*. [Doktorsavhandling, Högskolan i Borås]. hb.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A807541&dswid=5355

Lindberg, J. (2019). *Barnbibliotekariers kompetens: En fokusgruppsstudie i Stockholms län*. Region Stockholm, Kulturförvaltningen. hb.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1352563&dswid=187

Litteraturbanken. (2022, 18 oktober).
<https://litteraturbanken.se/bibliotekariesidor/shared-reading/>

Matthew, D. & Sutton, C. (2016). *Samhällsvetenskaplig metod*. (1 uppl.). Studentlitteratur.

Nolin, J. (2008). *In search of a new theory of professions*. (1 uppl.). Högskolan i Borås.

Ohlsson, A. (2021). Högläsningens funktioner i Shared Reading. I Pennlert, J. & Ilshammar, L. (red.) *Från Strindberg till Storytel: korskopplingar mellan ljud och litteratur*. (s. 363-383). (1.uppl.). Dadidalos.

Pettersson, C. (2020). *Biblioterapi*. (1 uppl.). Appell Förlag.

Regeringskansliet. *Strategi för ett starkt biblioteksväsende 2022 – 2025*. Hämtad 2 november, 2022, från. <https://www.kb.se/samverkan-och-utveckling/biblioteksutveckling/nationell-biblioteksstrategi.html>

Ross, C.S., McKechnie, L.E.F., Rothbauer, P. M. (2006). *Reading Matters. What the Research Reveals about Reading, Libraries and Community*. (1.uppl.). Libraries Unlimited.

Rydbeck, K. (2016). Läsargemenskapernas komplexa landskap. Om bokcirkelbegreppet och utvecklingen av svensk bokcirkelverksamhet, med speciellt fokus på folkbibliotekens och studieförbundens cirklar. I Brorström, B. (red) *Libraries, black metal and corporate finance*. (Vetenskap för profession, 8:09). (s. 114-137). Högskolan i Borås. <https://hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:883968/FULLTEXT01.pdf>

Rydbeck, K. (2022). De litterära texterna till Shared Reading – hur väljer man dem? I Forslid, T., Ohlsson, A., Rydbeck, K., Skjerdingsstad, K. I. & Tangerås, T. M. (red) *Shared Reading i Skandinavien: Teori og praksis* (s. 141-176) <https://skriftserien.oslomet.no/index.php/skriftserien/article/view/796/733>

Rydsjö, K. (2004). Barnbiblioteket möter förskolan. Ingår i *LekaSpråkaLära: lärande lek om språk i förskola och bibliotek*. Myndigheten för skolutveckling. (s. 55-74). Liber.

Sandin, A. S. (2011). *Barnbibliotek och lässtimulans: delaktighet, förhållningssätt, samarbete*. Stockholms stadsbiblioteks skriftserie 17.

SFS 2013:801. *Bibliotekslag*. Kulturdepartementet. Hämtad 30 oktober, 2022, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/bibliotekslag-2013801_sfs-2013-801

Statens medieråd. (2021). *Ungar och medier 2021*. Hämtad 25 oktober, 2022, från https://www.statensmedierad.se/download/18.57e3b0a17a75fbf0654916e/1632377641632/Ungar%20och%20medier%202021_anpassad.pdf

Ström, N. (2021). *Läs dig själv: om biblioterapi, läsmotivation och livsmening*. (1 uppl.). Btj Förlag.

The Reader. (2022, 20 oktober). <https://www.thereader.org.uk>

Wig, H. (2022). *Litteraturens kraft: erfarenheter av shared reading*. (1. uppl.). Btj Förlag.

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide, läsledare shared reading

Inledande frågor

Vad har du för utbildning?

Vad arbetar du med idag?

Är det i din nuvarande yrkesroll du har arbetat med shared reading?

Hur kom du först i kontakt med shared reading?

Vad var det som gjorde dig intresserad av shared reading?

Beskriv utbildning i shared reading.

Uppföljningsfrågor:

- Hur gick det till när du fortbildade dig till läsledare inom shared reading?
- Hur lång var utbildningen?
- Varför utbildade du dig till läsledare inom shared reading? (Var det på eget initiativ? Eller på någon annans t.ex. chefer, ledning, kollegor)
- Var det svårt att hitta en utbildning inom shared reading?

Begreppet shared reading

Hur skulle du förklara shared reading för någon som inte känner till begreppet?

Vad är det du uppskattar med shared reading som en del i det läsfrämjande arbetet?

Vad skulle du säga är unikt med shared reading?

Vad kan du göra med shared reading som du kanske inte åstadkommer med andra läsfrämjande metoder?

Vad anser du är den väsentliga skillnaden mellan shared reading och andra typer av högläsning? Mellan shared reading och bokcirklar? Mellan shared reading och biblioterapi?

Att arbeta med shared reading

Berätta lite om ditt eget arbete med shared reading – hur går du tillväga?

Uppföljningsfrågor:

- Hur länge har du arbetat med shared reading?
- Var har du arbetat med metoden? (T.ex. skola, bibliotek, andra sammanhang)

- Är shared reading en återkommande aktivitet eller något du gjort vid enstaka tillfällen?
Vilka har deltagit i dina shared reading-grupper? (Barn, unga, vuxna? Elever, biblioteksbesökare, andra som arbetar med shared reading? Ålder!)
Har du tidigare yrkeserfarenheter som varit till hjälp när du arbetat med shared reading?
- Hur skulle du vilja ha möjlighet att arbeta med shared reading? (Vad är det som hindrar eller möjliggör?)

Vilka andra tidigare erfarenheter från läsfrämjande aktiviteter har du?

Kände du dig väl rustad och väl förberedd att bli läsledare inom shared reading?

Är det något du önskar att du haft mer kunskap om? Finns det något stöd som hade varit värdefullt för dig att få?

Har du upplevt någon form av begränsningar i din yrkesroll när du arbetat med shared reading?

På vilka sätt ryms rollen som läsledare naturligt i din yrkesroll?

Vilka krav ställs på läsledaren när det är en barngrupp jämfört med en grupp vuxna deltagare?

Vad är särskilt viktigt att tänka på när en läsledare leder en barngrupp?

Förberedelser och planering av shared reading-tillfällen för barn och unga

Vilka praktiska förutsättningar krävs för att kunna bedriva shared reading-grupper med barn?

Vilka utmaningar har du stött på?

Hur brukar du förbereda dig?

Hur resonerar du när du väljer böcker till dina shared reading-tillfällen? Berätta hur du tänker!

Uppföljningsfrågor:

- Hur (och var?) hittar du lämplig litteratur? (Finns det mycket konkreta tips på lämplig litteratur?)
- Har det varit svårt att hitta litteratur och texter?
- Vad anser du krävs av en text för shared reading för barn i skolåldern?
- Hur har dina shared reading-aktiviteterna marknadsförts?
- Har det varit lätt eller svårt att få deltagare till dina shared reading-tillfällen?

- Finns det något som oroar eller bekymrar dig när du planerar dina shared reading-tillfällen?
- Känner du att du har stöd från omgivning (t.ex. chefer, ledning, arbetskamrater, kollegor) i ditt arbete med shared reading?
- Finns det något du känner att du skulle behöva i ditt arbete med shared reading som du saknar idag? (Stöd från organisationen du verkar inom, resurser, praktiska möjligheter etc.?)

Erfarenheter av shared reading

Har ledandet av shared reading-grupper förvånat eller överraskat dig på något sätt?

Hur gör du för att barnen ska vilja delta aktivt i shared reading-tillfällena?

Vilken respons har du fått från barnen som deltagit i shared reading?

Samverkan och nätverk

Var får du inspiration för att arbeta med shared reading?

Delar du på något sätt dina shared reading-erfarenheter med andra?

Är ni flera på din arbetsplats eller inom din organisation som arbetar med shared reading?

Var tror du shared reading-grupper för barn har störst möjligheter att fungera? Var uppnår man bäst det man vill uppnå: är det inom skolan, inom bibliotekens verksamheter eller inom andra typer av organisationer? (T.ex. frivilliga organisationer inom civilsamhället, föreningar etc.)

Hur ser du på samarbete mellan olika aktörer (exempelvis skola, bibliotek, läsledare, andra organisationer)? Finns det idag? Behövs det?

Är du med i något shared reading-nätverk eller forum?

Avslutande frågor

Är det något som du skulle vilja lägga till?

Är det något vi glömt att fråga?

Bilaga 2: Tolkning av uppsatsens empiriska data utifrån professionsteori

Den analysmetod vi använt i uppsatsen är kvalitativ innehållsanalys. Den empiriska data uppsatsen genererade tolkade vi utifrån ett antal ämnesområden inom modern professionsteori och för att inte oklarheter ska uppstå har vi här valt att redovisa dessa ämnesområden. Innehållet i bilagan kan med fördel läsas tillsammans med metodkapitlet (kapitel fyra).

I vårt arbete med professionsteori utgick vi från Brante (2005, 2009, 2014), Abbott (1988, 1998), Lindberg (2012, 2015, 2019), Nolin (2008), Larson (1977) samt Eriksson (2022). De professionsteoretiska ämnesområden vi ansåg mest relevant i relation till uppsatsens syfte och forskningsfrågor sammanfattade vi under rubrikerna:

- Bibliotekariers professionella projekt & professionella expertis
- Bibliotekariers professionella expertis utvecklas: jurisdiktionen förändras
- ”Eldsjälar”, ”kallet”, ”drivet” och det egna engagemanget (läsledarnas engagemang, men också andras såsom chefers, kollegors, samarbetspartners)
- En profession, två yrkesroller (skolbibliotekariers och folkbibliotekariers förutsättningar i arbetet med shared reading: skillnader och likheter)
- Samarbete och förtroende mellan professioner (professionssamarbete mellan folkbibliotekarier och lärare samt mellan skolbibliotekarier och lärare)
- Samverkan och nätverkande inom professionen (läsledarnas gemenskap, samarbete, nätverk och utbyte av erfarenheter).
- Professionen i relation till institutionen och organisationen (bibliotekariers specifika förutsättningar i relation till biblioteksorganisationen och eventuellt också andra institutioner).

Dessa rubriker blev breda och inte särskilt välformulerade, men för oss var det viktigt att de var sammanfattande och rymliga: vi hade mycket empiri som skulle kodas och analyseras.

Dessa ämnesområden utmynnande sedan i de fyra huvudrubriker (samt underrubriker) som nu återfinns i avsnittet resultat och analys. De fyra huvudrubrikerna benämns nu i uppsatsen enligt följande:

- Kallet, drivet, eldsjälen
- Samarbete och förtroende
- Professionellt projekt och jurisdiktion
- Profession och institution