

Kvalitetsgranskning  
Rapport 2012:10

# Läsundervisning

inom ämnet svenska för årskurs 7-9

Skolinspektionens rapport 2012:10  
Diarienummer 40-2011:1833  
Stockholm 2012  
Foto: Monica Ryttmarker  
Bildbyrå: Bananastock

# Innehåll

---

|   |    |
|---|----|
| Sammanfattning  | 6  |
| <hr/>   |    |
| 1. Inledning  | 10 |
| <hr/>   |    |
| 2. Eleverna och skolverksamheterna                                  | 13 |
| 2.1 Eleverna utmanas inte i sin läsning                             | 13 |
| 2.2 Variation av texter i läsundervisningen men få från andra ämnen | 16 |
| 2.3 Gemensam bearbetning av texter saknas                           | 19 |
| 2.4 Avsaknad av digitala medier i läsundervisningen                 | 23 |
| 2.5 Läsundervisningen följs sällan upp av de granskade skolorna     | 26 |
| <hr/>   |    |
| 3. Slutsatser och diskussion  | 30 |
| <hr/>   |    |
| 4. Syfte och frågeställningar                                       | 35 |
| <hr/>   |    |
| 5. Metod och genomförande   | 37 |
| <hr/>   |    |
| 6. Referenser   | 39 |
| <hr/>   |    |
| 7. Bilagor  | 42 |



# Förord

Skolinspektionen har i uppdrag att granska kvaliteten i sådan utbildning och pedagogisk verksamhet som står under myndighetens tillsyn. Granskningen innebär en detaljerad och systematisk undersökning av verksamhetens kvalitet inom ett avgränsat område, i förhållande till nationella mål och riktlinjer. Utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö.

Huvudsyftet med kvalitetsgranskningen är att bidra till utveckling. Granskningen gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Syftet är även att beskriva väl fungerande inslag och att visa på framgångsfaktorer.

Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i denna övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet, avser rapporten att ge ett utvecklingsstöd även för skolor som inte har granskats.

Rapporten redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning med inriktning mot skolhuvudmäns och skolors insatser för läsundervisningen inom ämnet svenska i årskurserna 7–9. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de 40 skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår i slutet av rapporten.

Resultatet visar framför allt att läsundervisningen huvudsakligen bedrivs i en trygg miljö men utan större utmaningar och att eleverna på de granskade skolorna inte erbjuds likvärdiga möjligheter till god läsundervisning.

Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit Kjell Ahlgren och Roland Fallström, Skolinspektionens avdelning i Göteborg.

## **Stockholm 2012**

**Ann-Marie Begler**  
Generaldirektör

**Peter Ekborg**  
Avdelningschef

# Sammanfattning

För att klara av studierna och nå en hög måluppfyllelse är det viktigt att eleverna har en god läsförmåga.

Skolinspektionen har granskat läsundervisningen i 40 skolor. Resultatet redovisas i denna rapport.

Granskningen visar att det finns stora skillnader såväl inom skolor som mellan skolor när det gäller läsundervisningens kvalitet. Endast en tredjedel av de observerade lektionerna som ingått i granskningen uppvisar en tillräcklig hög kvalitet. Alltför ofta sker "läsning utan lust" även om exempel på läsundervisning som präglas av "lust att läsa" framkommer vid granskningen.

## **Eleverna utmanas inte i sin läsning**

Eleverna inte är delaktiga i planeringen av skolarbetet i någon högre grad. Det är därför viktigt att skolorna arbetar för att skapa en undervisningsmiljö där eleverna känner att deras frågor och intressen bemöts med lyhördhet från lärarens sida och i viss grad även tillåts styra undervisningen för att de ska kunna tillägna sig kunskaper och färdigheter. Elever som blir uppmuntrade att göra sitt bästa och känner att de blir utmanade genom att få pröva sina upplevda gränser kommer längre. Elever i denna granskning ger uttryck för att de sällan får utmanande texter som utvecklar deras läsförmåga.

För läs- och skrivutvecklingen är det av stor vikt att eleverna får ta del av ett varierat utbud av olika texter som tar sin utgångspunkt i elevernas intressen, erfarenheter och behov. Under de lektioner Skolinspektionen har observerat använder sig skolorna generellt av en variation av texter med tyngdpunkt på skönlitteratur och sakprosatexter<sup>1</sup> hämtade från läroböcker.

---

<sup>1</sup> Beskrivande, förklarande, utredande, instruerande och argumenterande texter, till exempel tidningsartiklar.

Däremot framkommer av elevintervjuer och elevenkäten att eleverna endast vid några tillfällen per år eller aldrig är delaktiga i planeringen av vilka texter som ska läsas och bearbetas. Att eleverna får vara med och påverka planeringen är viktigt inte minst för att stärka studiemotivationen.<sup>2</sup>

De tillfällen eleverna får välja litteratur är när de ska välja en "bredvidläsningsbok" som de får ta fram när det finns tid över. Eftersom granskningen visar att 87 procent av de 264 observerade lektionerna har ett tillåtande klimat och att eleverna befinner sig i en trygg miljö är det förvånande att lärarna inte inbjuder till elevinflytande i högre grad.

### **Få texter från digitala medier**

Vid ett flertal skolor bedömer Skolinspektionen att eleverna behöver ges större möjlighet att använda texter hämtade från digitala medier integrerat i läsundervisningen.

Det är en utmaning för skolorna och lärarna idag att ge sig in i den digitala textvärlden i vilken eleverna sedan länge befinner sig. Att tillsammans med eleverna och med utgångspunkt i deras erfarenheter av dessa nya texttyper lyfta det eleverna producerar till en annan nivå, som

**"... eleverna behöver ges större möjlighet att använda texter hämtade från digitala medier ..."**

inte bara används i skolmiljön utan även i den verklighet eleverna befinner sig i på fritiden, skulle både utmana och öka elevernas motivation.

Endast vid 61 av 264 observerade lektionerna har datorer eller andra digitala medier använts i undervisningen. Granskningen visar tydligt att texter från digitala medier, exempelvis bilder, film och bloggar, sällan används i undervisningen. Detta gör att eleverna inte får möjlighet att utveckla sina kunskaper om olika sociala mediers språk och funktion. Eleverna får inte heller möjlighet att utveckla sina förmågor att förstå, tolka, analysera och värdera olika digitala källor och budskap. Vanligast enligt elevenkäten är att eleverna använder datorerna för att bearbeta texter. Detta bekräftas också av observationer.

Eleverna får sällan arbeta med texter på internet eller med bloggar. På ett antal skolor där observationerna visar att detta fungerar och där eleverna upplevde sig stimulerade i sin läsning, arbetar lärarna i dialog med eleverna ämnesövergripande och samverkar med andra ämneslärare. Det gör att eleverna får tillgång till en variation av texter som är anpassade till deras behov, intressen och erfarenheter.

### **Var finns skolbiblioteken?**

Ett sätt att skapa möjlighet att anpassa läsundervisningen och erbjuda fler typer av texter är att ha tillgång till ett väl fungerande skolbibliotek.<sup>3</sup>

Granskningen visar att flera skolor saknar skolbibliotek eller har skolbibliotek som behöver utvecklas så att biblioteket blir en aktiv del i elevernas läsutveckling. Där det finns skolbibliotek och skolbibliotekarier har detta stor betydelse för elevers lärande, exempelvis som resurs för tryckta och elektroniska informationskällor och som informationsspecialister.

Intervjuer visar att eleverna behöver ett aktivt stöd av lärare och bibliotekarier för att tillgodogöra sig läsundervisningen i skolan. Läraren kan hjälpa eleven att reflektera över sitt lärande, bibliotekarien bidrar med relevans-

<sup>2</sup> Black och Wiliam 1998

<sup>3</sup> Enligt 2 kap. 36 § skollagen ska eleverna i bl.a. grundskolan ha tillgång till skolbibliotek.

bedömning och källkritik. Skolbibliotekets styrka är således inte bara att tillgängliggöra olika källor.

### **Stora skillnader inom en skola hur lärarna förbereder elever inför en text**

Granskningen har bland annat undersökt om textbearbetningen i läsundervisningen är anpassad till de lästa texternas specifika syfte och karaktär. Granskningen har dessutom ställt frågan om undervisningen ger eleverna förutsättningar att utveckla lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter.

Vid 27 av de 40 granskade skolorna bedömer Skolinspektionen att lärarna inte i tillräcklig stor utsträckning ger eleverna möjligheter att på olika sätt bearbeta de texter som används i läsundervisningen. Observationer visar bland annat att lärarna inte i tillräcklig hög grad ger eleverna en förförståelse av texterna som bearbetas exempelvis genom att ge texten ett sammanhang genom olika gestaltungsformer som film, bild och drama eller genom att låta eleverna reflektera i olika grupperingar och jämföra det de läst i andra sammanhang.

Vid de tillfällen bearbetningen av texter har utgått från elevernas intressen och erfarenheter skapar lärarna ett flerstämmigt klassrum, det vill säga de ger eleverna möjlighet att uttrycka tankar, åsikter om texter samt förser eleverna med texter de kan relatera till verkliga livet. Det väcker nyfikenhet hos eleverna och skapar motivation.

**”Det väcker nyfikenhet hos eleverna och skapar motivation.”**

Resultaten visar att skillnaden i hur lärarna arbetar med dessa frågor är större inom en skola än vad det generella resultatet mellan skolor visar. Det innebär att eleverna på samma skola möter helt olika kvalitet på läsundervisningen beroende på vilken lärare som undervisar.

På någon enstaka skola arbetar lärarna även med individuell och grupp-baserad formativ bedömning<sup>4</sup> i den aktuella lässituationen. Även gemensamma reflektionsstunder av det eleverna läst eller tillsammans sett på exempelvis film har iakttagits vid enstaka tillfällen.

### **Skolorna följer sällan upp läsundervisningen**

Praktiskt taget alla skolor i granskningen följer upp undervisningen i svenska och ett antal skolor följer även upp elevernas läsförmåga genom olika lästester. Däremot följer majoriteten av skolorna inte upp läsundervisningen specifikt.

I granskningen framkommer vidare att lektionerna är strukturerade men att viktiga delar i lärarnas planering saknas för att eleverna ska nå en djupare förståelse och för att läraren ska få respons på sin undervisning. Exempelvis förekommer det endast på ett litet antal av de observerade lektionerna en strukturerad inledning med syfte och mål samt en planerad avslutning med tid för reflektion och utvärdering. I intervjuer med elever framkommer det att eleverna sällan känner till målet med läsundervisningen eller vilka kunskapskrav som gäller för specifikt läsning.

Granskningen visar även att skolorna behöver utveckla arbetet med kunskapsbedömning med fokus på kontinuerlig formativ bedömning, vilket ger eleverna förutsättningar att vilja och kunna påverka undervisningen och

---

<sup>4</sup> Med "formativ bedömning" avses att läraren ger återkoppling på elevernas prestationer (feedback) i relation till kunskapskraven/målen, och sedan också ger vägledning i hur eleven kan förbättra sina möjligheter att nå kunskapskraven/målen (feedforward).



ta ansvar för sitt lärande. För att läraren ska kunna följa och stödja elevernas kunskapsutveckling behöver bedömningen vara en integrerad del i undervisningen. Då kan den enskilda eleven fortlöpande få återkoppling på vad hon eller han hittills har utvecklat och behöver utveckla för att nå kunskapskraven. Ett sådant arbetssätt kan även ge läraren återkoppling på hur den egna undervisningen fungerar och vad läraren behöver ändra på eller utveckla för att nå bättre resultat.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Skolverkets allmänna råd, Planering och genomförande av undervisningen 2011.

# 1 | Inledning

Svenska elever presterar allt sämre i internationella läsundersökningar. Beror det på läsundervisningens kvalitet i ämnet svenska?

I denna granskning av 40 skolor, 30 kommunala och 10 fristående, har Skolinspektionen granskat läsundervisningen i ämnet svenska. Genom strukturerade lektionsobservationer, intervjuer och enkäter har Skolinspektionen bedömt om undervisningen läggs upp och genomförs i enlighet med läroplanen<sup>6</sup> och den nationella kursplanen för svenska, det vill säga om alla elever ges goda förutsättningar för att nå så långt som möjligt i sin läsutveckling.

## **Framförallt två skäl att granska läsundervisningen**

Det finns i huvudsak två skäl till granskningen av läsundervisningen. Ett är att läsundervisningen i svenska ska stimulera elevernas intresse att läsa och skriva. Genom undervisningen ska eleverna bland annat ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur de formulerar egna åsikter och tankar i olika slags texter och genom skilda medier. Läsförmågan förfinas och förädlas sedan i andra ämnen i skolan. Läsundervisningen är därmed viktig för elevers resultat i samtliga ämnen och granskningen av denna får strategisk betydelse för hela utbildningen. Ett annat skäl är att svenska elever tidigare har presterat bra i internationella läsundersökningar som PIRLS<sup>7</sup> och PISA<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> Lpo 94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994 samt Lgr 11, Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen, fritidshemmet 2011

<sup>7</sup> PIRLS (Progress in Reading Literacy Study) är en internationell studie som undersöker elevers läsförmåga. Studien organiseras av The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) och genomförs vart femte år.

<sup>8</sup> PISA (Programme for International Student Assessment) är ett OECD-projekt som syftar till att undersöka i vilken grad respektive lands utbildningssystem bidrar till att femtonåriga elever, som snart kommer att ha avslutat den obligatoriska skolan, är rustade att möta framtiden. Genom olika prov undersöks elevernas förmågor inom tre kunskapsområden: matematik, naturvetenskap och läsförståelse. Studien genomförs vart tredje år.

”... färre elever  
läser dagligen för  
nöjes skull.”

I slutet av 90-talet inleddes dock en nedåtgående trend för de svenska eleverna som bekräftas i PISA 2009. Jämfört med våra nordiska grannar ligger Finland på en högre läsnivå än övriga nordiska länder som ligger på ungefär samma nivå. Sverige visar dock en nedåtgående trend vilket Danmark, Norge och Island inte gör. Läsförståelse inom PISA-undersökningen handlar om förmågan att förstå, använda, reflektera över och engagera sig i texter för att uppnå sina egna mål, utveckla sina kunskaper, sin potential och för att delta i samhället. De svenska eleverna uppvisar bättre resultat utifrån kompetenserna söka och inhämta information och reflektera och utvärdera än de gör utifrån kompetensen sammanföra och tolka. PISA 2009 visar att pojkars lust att läsa (böcker) har minskat sedan PISA 2000 medan flickornas är oförändrad. Pojkar läser på nätet i större utsträckning än flickor, men detta förbättrar inte pojkarnas förmåga att läsa de texter som ingår i PISA-provet. För pojkarnas del är det nästan en fjärdedel som inte klarar den grundläggande nivån. Fler elever än tidigare når inte upp till en grundläggande läsförståelse. De starka läsarna har dessutom blivit färre.

### **Strukturella förändringar och förändrade arbetsformer**

Förutom förändringar i elevers läslust och läsvanor förklaras nedgången i resultat av strukturella förändringar i skolsystemet och förändringar av arbetsformer i skolan. Elevers läslust har minskat sedan den senaste mätningen och färre elever läser dagligen för nöjes skull. Enligt flera forskningsrapporter<sup>9</sup> och Skolinspektionens tidigare granskningar<sup>10</sup> domineras läs- och skrivundervisning i svenska skolor av färdighetsträning, läromedelsstyrning, nivågruppering, eget arbete för eleverna och förskjutning från läraransvar till elev- och föräldraansvar för lärandet.

### **Språkförmågan är viktig**

I kursplanen för svenska<sup>11</sup> framhålls bland annat att språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling. I läroplanen<sup>12</sup> framhålls under rubriken "Syfte" i kursplanen i svenska att undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin förmåga att formulera sig och kommunicera i tal och skrift, läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften och anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang. Undervisningen ska på så sätt bidra till att stärka elevernas medvetenhet om och tilltro till den egna språkliga och kommunikativa förmågan.

### **264 lektioner har observerats**

Skolinspektionen har i denna kvalitetsgranskning granskat 40 grundskolor, 30 kommunala och 10 fristående, i årskurserna 7–9 i ämnet svenska. Varje skola har besökts i 3-4 dagar. Så många lektioner i svenska som möjligt har observerats. Sammantaget observerades 264 lektioner. På respektive skola har inspektörerna intervjuat rektorn, lärarna i ämnet svenska, elever samt i vissa fall specialpedagoger och bibliotekarier. De elever vid de besökta skolorna som är födda 1996 har även besvarat en elevenkät. Varje enskild

<sup>9</sup> Nationell utvärdering 2003 (NU-03, Skolverkets kunskapsöversikt 1995-2007), PIRLS, PISA 2009, Förändring i läskompetens 2001 Myndigheten för skolutveckling m.fl.

<sup>10</sup> Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen, årskurs 4-6, Svenska

<sup>11</sup> Lgr 11

<sup>12</sup> Lgr 11

skola har fått ett skolbeslut där angelägna utvecklingsområden anges. Granskningens syfte och frågeställningar beskrivs under avsnitt 5 "Syfte och frågeställningar". Hur granskningen genomförts och vilka metoder som använts beskrivs under avsnitt 6 "Metod och genomförande".

### **Verktyg för egna utvärderingar**

Det observationsunderlag och den elevenkät som använts i denna granskning publiceras som bilagor till denna rapport (bilaga 1 och 2). Skolor som inte deltagit i granskningen erbjuds därmed ett stöd att utvärdera och utveckla läsundervisningen.

## 2 | Eleverna och skolverksamheterna

I Skolinspektionens ämnesgranskningar beaktas elevers rättigheter, didaktiska aspekter som är gemensamma för alla ämnen och det som är ämnesspecifikt.

Nedan redovisas granskningens resultat av läsundervisningen i ämnet svenska i årskurserna 7–9 som är av betydelse för den diskussion och den slutsats som redovisas i avsnitt 4.

Resultaten visar att undervisningens kvalitet skiljer sig mer inom en skola än mellan skolorna. Detta innebär att eleverna på samma skola möter helt olika kvalitet på läsundervisningen, vilket också framkommer vid de elevintervjuer som genomförts. Elever är oftast mycket medvetna om vilka lärare som har en bra och intressant undervisning och vilka som inte har det.

### 2.1 | Eleverna utmanas inte i sin läsning

Enligt läroplanen<sup>13</sup> ska eleverna möta respekt för sin person och sitt arbete.

Är det en trygg, uppmuntrande och stödjande lärmiljö i skolan?

Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och lust att lära. Granskningen visar att både elever och lärare oftast tycker att läsundervisningen bedrivs med en god ordning och att eleverna känner sig trygga. Det är en förutsättning för att eleverna ska kunna tillägna sig läsundervisningen. Denna granskning visar att 5 av de 40 granskade skolorna behöver arbeta för att ge eleverna en trygg-

<sup>13</sup> Lgr 11

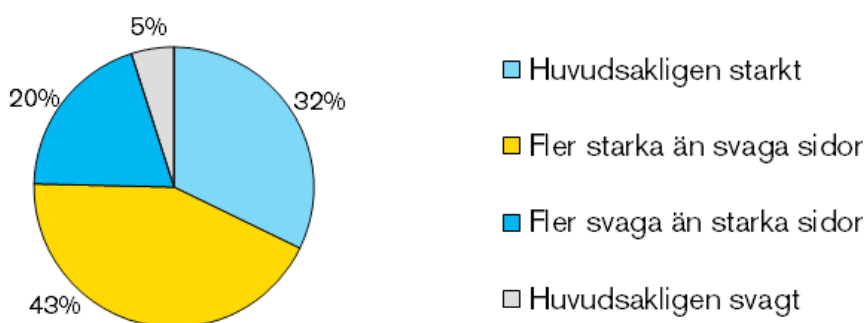
gare lärandemiljö. Skolverket tar utifrån den nationella rapporten för PIRLS 2006 upp att man kunnat konstatera ett tydligt samband mellan elevers uppfattning om skolans säkerhet och deras genomsnittliga läsprovresultat.<sup>14</sup>

Eleverna ska genom strukturerad undervisning ges ett kontinuerligt och aktivt lärarstöd i den omfattning som behövs för att skapa förutsättningar för att eleverna når de kunskapskrav som minst ska uppnås och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för utbildningen.<sup>15</sup> Det är alltså en lärares uppgift är att strukturera och styra läsundervisningen och i det arbetet ingår att se till att undervisningen leder mot de nationella målen. Att tydligt arbeta med syfte, mål och bedömning ger eleverna tillfällen att samtala om lärande i allmänhet och sin egen utveckling i synnerhet och därmed utveckla sina metakognitiva<sup>16</sup> kompetenser. En viktig del i detta är att ha tydliga lektionsstarter där målen konkretiseras och förklaras och tydliga lektionsslut där lektionen och den egna insatsen sammanfattas och utvärderas.

Hur är den allmänna strukturen på lektionerna?

**Figur 1** Struktur och organisation, bedömning av 264 observerade lektioner. Lektionerna har bedömts på en skala mellan huvudsakligen svagt till huvudsakligen starkt.<sup>17</sup>

## Struktur och organisation



Diagrammet visar att 25 procent det vill säga 66 av de 264 granskade lektionernas struktur och organisation måste utvecklas. Även under observationer av de lektioner som har fler starka än svaga sidor (gult i figur 1) framkommer exempel på att lektionerna inte startas i tid, att elever kommer efter det att lektionen börjat, att lektionen avslutas för tidigt enligt schemat eller att avsluten är otydliga.

Skolbesluten visar att fler än hälften av de granskade skolorna behöver utveckla arbetet med att förbättra lektionernas struktur.

Enligt den nya skollagen<sup>18</sup> ska alla barn och elever ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Även elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.

Är undervisningen individanpassad med variation och utmaningar?

<sup>14</sup> Skolverket 2009 dnr 2008:3010

<sup>15</sup> 5 kap. 2 § skolförordningen

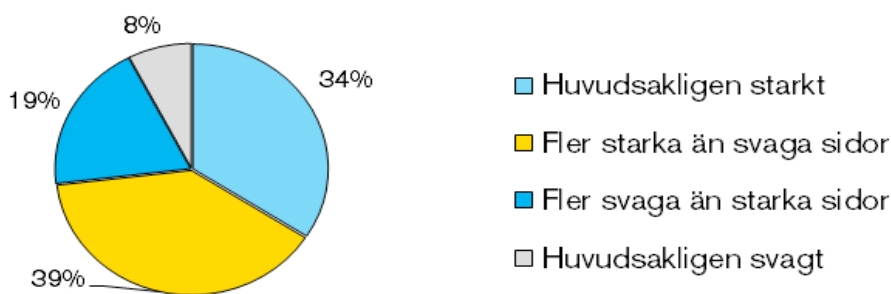
<sup>16</sup> Insikter i de strategier, de tillvägagångssätt och det tänkande som eleven använder då han eller hon arbetar (t.ex. läser, skriver, lyssnar och talar).

<sup>17</sup> Se bedömningspunkter i observationsschemat bilaga 4

<sup>18</sup> 3 kap. 3 § skollagen (2010:800)

Figur 2 individanpassning, variation och utmaning, bedömning av 264 observerade lektioner. Lektionerna har bedömts på en skala mellan huvudsakligen svagt till huvudsakligen starkt.<sup>19</sup>

## Individanpassning, variation och utmaning



Av 264 besökta lektioner bedömdes endast en tredjedel det vill säga 34 procent uppvisa huvudsakligen starka sidor inom området individanpassning, variation och utmaning.<sup>20</sup> Övriga lektioner bedömdes innehålla en eller flera brister inom området. En stor andel skolor ser ofta till att de elever som är i behov av särskilt stöd får sådant inom läsundervisningen. Däremot visar observationerna att läraren vid flertalet tillfällen inte ger eleverna uppgifter som är utmanande inom deras närmaste utvecklingszon. Vidare framkommer det vid intervjuer att läraren har svårt att ge de elever som lätt når de kunskapskrav som ska uppnås mer utmanande uppgifter eller fördjupat material.

Enligt läroplanen<sup>21</sup> ska eleverna vara delaktiga i planeringen av undervisningen. Detta för att eleverna ska få utveckla förmågan att arbeta i demokratiska former men även för att det främjar deras engagemang i och ansvarstagande för de egna studierna. Det finns forskning<sup>22</sup> som pekar mot att ju mer inflytande elever har i sitt eget lärande ju högre kvalitet uppnår de i lärandet i jämförelse med målen i den nationella läroplanen. En hög nivå

### Är eleverna delaktiga och får de konstruktiv återkoppling på sitt läsande? Vilken kunskap har eleverna om mål och kunskapskrav?

av inflytande i skolarbetet resulterar i aktivt lärande som ger en djupare och bredare kunskap.

En viktig del under observationerna var att titta på om lärarna ger eleverna möjlighet att reflektera över undervisningen och sitt lärande. Analyser av granskningen visar att eleverna sällan får samtala med läraren och andra elever om lärandet i undervisningen. Vidare visar observationer, elevintervjuer och lärarintervjuer att mycket ansvar lämnas till eleven på ett antal skolor med förklaringen att de arbetar med ett friare arbetssätt i läsundervisningen. Det kan vara att på egen hand utifrån en begränsad ram välja bok eller text, arbeta med läsförståelseuppgifter och ta ansvar för att uppgiften blir genomförd. Det innebär att det ställs krav på eleverna att de på egen hand ska kunna planera och genomföra stora delar av undervisningen och detta i vissa fall utan lärares ledning. Studier vittnar om att många elever i behov av särskilt stöd har svårt att klara av ett friare arbetssätt.<sup>23</sup>

Av elevenkäten och elevintervjuer framkommer att elevernas möjligheter att påverka läsundervisningens planering och därmed val av texter varierar inom men även mellan skolorna. Skolinspektionen kan konstatera att eleverna i allmänhet uppfattar att de inte har ett reellt inflytande över hur läsundervis-

<sup>19</sup> Se bedömningspunkter i observationsschemat bilaga 1

<sup>20</sup> Se bedömningspunkter i observationsschemat bilaga 4

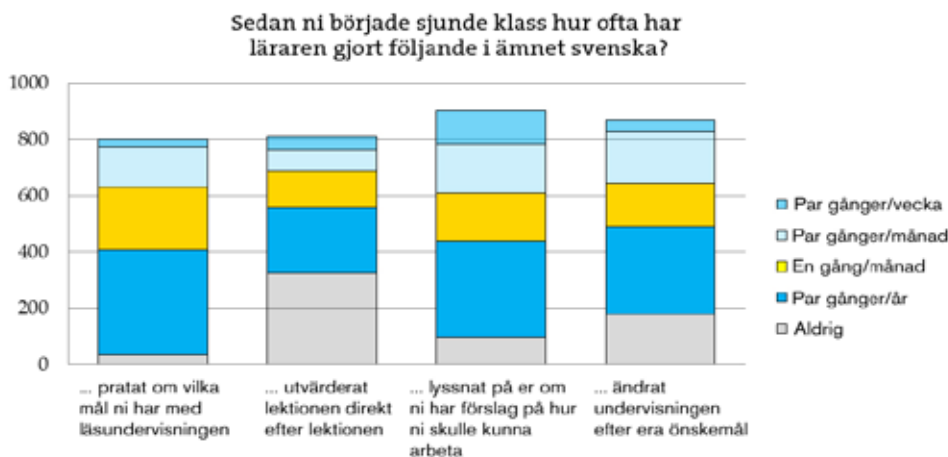
<sup>21</sup> Lgr 11

<sup>22</sup> Selberg 1999 och 2010

<sup>23</sup> Kunskapsöversikt av läsundervisningen (Skolverket 2007), Sammanfattning av forskning om individualisering i undervisningen

ningen ska genomföras. Dessutom framkommer det i ett flertal elevintervjuer att de inte känner till målen med läsundervisningen eller vilka kunskapskrav som gäller specifikt för läsning. Stapeln (se figur 3) som handlar om att utvärdera lektionen visar tydligt att elevernas synpunkter inte kontinuerligt tas tillvara för att lärarna ska kunna förbättra undervisningens innehåll.

Figur 3 Elevenkät, antalet elevsvar redovisas i lodrätt axel.



För att eleverna ska kunna utvecklas och nå en högre måluppfyllelse behöver arbetet med att ge eleverna möjligheter till inflytande och eget ansvar förbättras. Lärarna måste i högre grad låta eleverna bidra med kunskaper och reflektioner kring undervisningen och sitt eget lärande. Lärarna behöver även bli bättre på att kontinuerligt samtala med eleverna om syfte och mål med läsundervisningen, men också om hur, när och på vilka grunder de kommer att bli bedömda och vilka krav som kommer att ställas. Genom att föra in denna typ av aktiviteter kan skolan öka möjligheterna att utmana alla elever oavsett om de har lätt eller svårt att nå uppsatta mål.

## 2.2 | Variation av texter i läsundervisningen men få från andra ämnen

I läroplanen<sup>24</sup> beskrivs att undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa. Eleverna ska få möta samt få kunskap om skönlitteratur från olika tider och skilda delar av världen. De ska också ges möjlighet att utveckla kunskap om olika former av sakprosa. I mötet med olika texter, scenkonst och annat estetiskt berättande ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden.

Som tidigare nämnts blir förmågan att läsa allt viktigare inte bara i ämnet svenska utan i alla ämnen. Det gör att eleverna behöver få möjlighet att utveckla sin förmåga att använda fackspråk inom olika ämnen genom att ges möjlighet att läsa en variation av texter kopplade till andra ämnen. All kunskapsinhämtning kräver god läsförståelse och att olika läs- och skrivarter behärskas. De elever som klarar av att skapa en balans mellan tekniskt

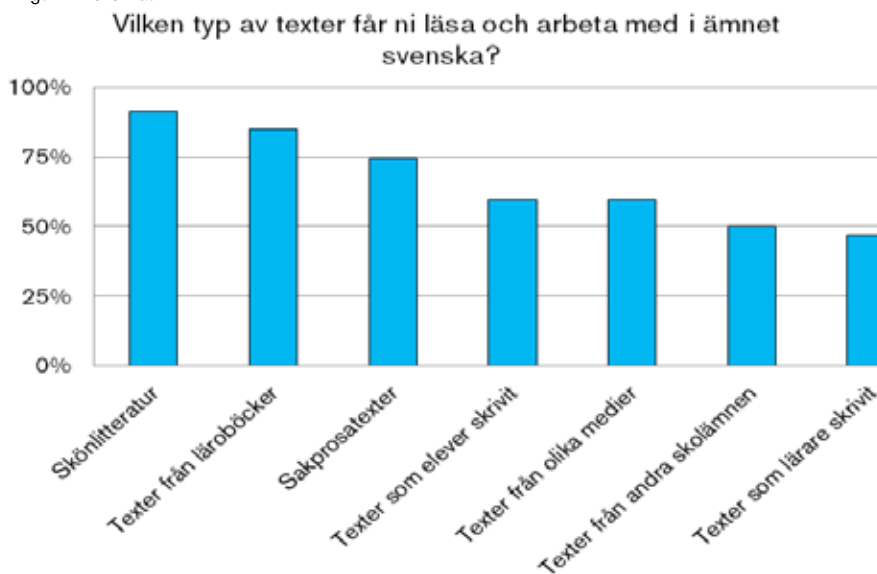
**Får eleverna i läsundervisningen ta del av olika texttyper?**

<sup>24</sup> Lgr 11



och funktionellt läsande och skrivande blir på sikt även bra på att ta till sig innehållet i läroböcker.

Figur 4 Elevenkät



Resultatet från granskningen visar att eleverna får ta del av en variation av texter. Främst arbetar skolorna med romaner, berättelser, poesi och dikter. Även sakprosa i form av nyhetsartiklar, debattartiklar, vetenskapliga texter och arbetsbeskrivningar förekommer. Elevenkäten och observationer visar att skönlitteratur är i särklass vanligast förekommande.

När det gäller olika medier är det vanligare att skolorna använder exempelvis TV, teater, film och musik än texter hämtade från internet och sociala medier som chattar, bloggar med mera. Internetsidor från elevernas vardag används mycket sällan enligt både elever och lärare (se vidare avsnitt 3.). Över hälften av eleverna anger i elevenkäten att de inte använder texter från andra skolämnen i läsundervisningen.

Även om många av de granskade skolorna har ett relativt brett utbud av texter framkommer det av elevenkäten och elevintervjuerna att det är lärarna som väljer vilka texter som används. Detta kan påverka känslan av delaktighet och motivation som i sin tur kan vara avgörande för hur eleven lyckas med läsundervisningen. Forskning visar att textens funktion är viktig för elevernas motivation och att de elever som använder texter från andra ämnen upplever en större motivation för läsande.<sup>25</sup>

### Väljer lärarna texter utifrån elevernas intresse, erfarenhet och behov?

Exemplen nedan visar skillnaden mellan hur två lärare inom en skola i granskningen arbetar för att ge eleverna en variation av texter. Exemplen får symbolisera undervisning som Skolinspektionen bedömer håller en hög kvalitet (Exempel 1) och undervisning som bedömts som huvudsakligen svag (Exempel 2). Exemplen visar även på att det är stora skillnader på undervisningens kvalitet inom en och samma skola.

#### Exempel 1

Eleverna får ta del av en variation av texter. Eleverna läser skönlitteratur i form av ungdomsböcker och på digitala media. Texterna är valda för att intressera eleverna samt är av varierande svårighetsgrad.

<sup>25</sup> Langer 2004, Krantz och Petterson 2001, Sandström Madsén 2007.

Det framkommer i intervjuer med eleverna att de tycker att läraren har mycket god förmåga att välja böcker och annan form av text för gemensam läsning i klasserna. Eleverna tycker att de får läsa mycket bra litteratur. Läraren visar också vid intervjuerna att hon har ett stort engagemang i läsundervisningen och att hon själva läser mycket skönlitteratur för att hitta lämpliga böcker som eleverna kan läsa. I klassrummen finns tillgång till skönlitteratur som eleverna kan låna och de kan även använda skolbiblioteket som enligt både läraren och de intervjuade eleverna fungerar mycket bra.

Läraren har en uttalad ambition i ämnet och vill att eleverna ska få möta olika texttyper, från olika tider och kulturer, både vid egen läsning och vid skrivande. Texterna ska vara av varierande art och utgå från det vidgade textbegreppet vilket inkluderar texter, bild, film och teater. Källkritisk hållning och informationssökning är viktiga delar i arbetet. Eleverna är medvetna om lärarens ambition och ger exempel på att de läst skönlitteratur i olika former, tidningstexter, poesi, facklitteratur och internettexter. De har också arbetat med olika lästekniker och eleverna kan på ett utvecklat sätt beskriva detta arbete. I intervjuer med elever ger de exempel på att de tidigare arbetat med bloggar och gjort egna hemsidor. Under den observerade lektionen ges eleverna även undervisning om Facebook.

### **Exempel 2**

Vid den lektion som observerades var det en begränsad variation av texttyper. Alla elever använde samma material som valts av läraren. Enligt eleverna är det främst skönlitterära texter som används. Vid ett fåtal tillfällen har andra texter såsom tidningsartiklar eller faktatexter använts.

Enligt eleverna får de välja böcker att läsa enskilt men det förekommer sällan att de texter som ska läsas gemensamt väljs av eleverna.

Lärarens läsundervisning sker till största delen individuellt och därför förekommer gruppbaseade lärprocesser mycket sällan i elevernas vardag. Eleverna uppger att de sällan frivilligt läser böcker på fritiden, men däremot texter på internet. Både elever och läraren uppger att datorerna inom ramen för undervisningen framför allt används för informationssökning och renskrivning av texter och inte för att bearbeta de typer av texter som eleverna själva är intresserade av.

Texter från internet eller sociala medier används aldrig i läsundervisningen. Läraren använder sig inte av IT som ett verktyg i läsundervisningen, exempelvis använde hon sig inte av att blogga eller att läsa bloggar. Enligt läraren beror detta på att hon inte anser att eleverna behöver detta eftersom de matas av sådant utanför skoltid.

Vid intervjuer med lärarna framkommer att de tycker det är svårt att anpassa texterna utifrån samtliga elevers behov, erfarenhet och intressen. Orsakerna är enligt lärarna bland annat elevgruppernas storlek, elevernas olika utvecklingsnivå och möjligheten att dela upp gruppen både när det gäller lokaler och resurser. Anpassning av undervisningen och texter sker i första hand för att alla elever ska nå de mål och kunskapskrav som minst ska uppnås.

Som tidigare nämnts visar granskningen att elever med behov av större utmaningar inte alltid ges möjlighet att få det inom ramen för undervisningen. Eleverna behöver i högre grad få texter och uppgifter som är utmanande inom deras närmaste utvecklingszon och de elever som lätt når de kun-

skapskrav som minst ska uppnås behöver få mer utmanande och fördjupande uppgifter.

### **Skolbibliotek**

Ett sätt att skapa möjlighet att anpassa läsundervisningen och erbjuda fler typer av texter är att ha tillgång till ett väl fungerande skolbibliotek.<sup>26</sup> Granskningen visar att flera skolor saknar skolbibliotek eller har ett skolbibliotek som behöver utvecklas så att de blir en aktiv del i elevernas utbildning. Av intervjuer och observationer framkommer att det finns eldsjälar bland lärarna med goda litterära kunskaper som ofta är drivkrafterna bakom de bibliotek som finns i skolorna eller som har goda kontakter med de närliggande folkbiblioteken. Granskningen visar däremot att skolbibliotek alltför ofta saknas och att litteraturen väljs utifrån skolans tillgång på böcker.

Där det finns skolbibliotek och skolbibliotekarier har detta stor betydelse för elevers lärande, exempelvis som resurs för tryckta och elektroniska informationskällor och som informationsspecialister. Intervjuer visar att eleverna behöver ett aktivt stöd av lärare och bibliotekarier för att tillgodogöra sig läsundervisningen i skolan. Läraren kan hjälpa eleven att reflektera över sitt lärande, bibliotekarien bidrar med relevansbedömning och källkritik. Skolbibliotekets styrka är således inte bara att tillgängliggöra olika källor. En annan aspekt som framkommer är att skolbibliotekarier har aktuell kunskap och kompetens om litteratur. Detta är viktiga aspekter eftersom forskningen visat att användning av flera och varierade källor påverkar kvaliteten på elevers lärande. Men om skolbibliotekets betydelse för elevers läsning stannar vid ett passivt förmedlande av resurser minskar skolbibliotekets betydelse för elevers läsutveckling.

## **2.3 | Gemensam bearbetning av texter saknas**

Bearbetning av texter handlar om elevernas förmåga att förstå, analysera, tolka och uppleva olika texttyper. Enligt läroplanen<sup>27</sup> ska undervisningen stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva på svenska. Undervisningen ska också ge eleverna möjlighet att utveckla förmågan att skapa och bearbeta texter individuellt och tillsammans med andra. Eleverna ska även stimuleras till att uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer.

Bearbetning utifrån att elever och lärare kommunicerar om texter och texters sammanhang förekommer i liten omfattning i de granskade skolorna. Fokus ligger ofta på vad som ska göras och på vilket sätt, istället för på innehållet, och eleverna upplever inte texterna angelägna eller att de har anknytning till deras verklighet.

**Är textbearbetningen i läsundervisningen anpassad till de lästa texternas specifika syfte och karaktär?**

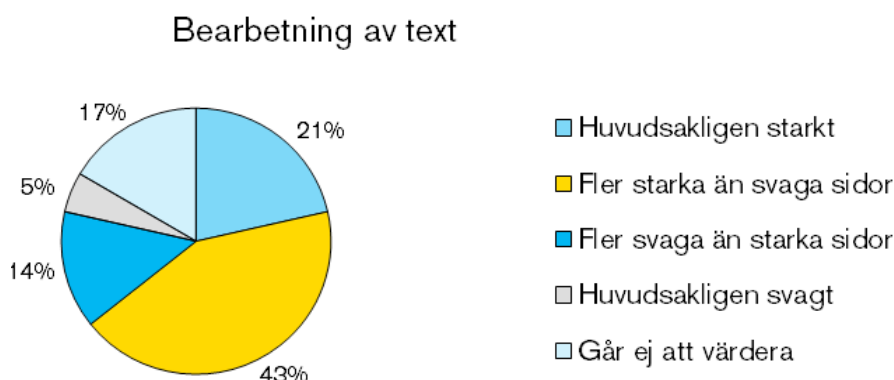
Flera av de observerade lektionerna har en struktur som innebär att eleverna arbetar självständigt med exempelvis läsförståelseuppgifter, vilket innebär att texten inte alltid diskuteras eller bearbetas i större eller mindre grupper. Detta försvårar för eleverna att uppnå metakognitiva kunskaper om läsande och skrivande, det vill säga insikter i de strategier, de tillvägagångssätt och det tänkande som eleven använder då han eller hon arbetar (exem-

<sup>26</sup> Enligt 2 kap. 36 § skollagen ska eleverna i bl.a. grundskolan ha tillgång till skolbibliotek.

<sup>27</sup> Lgr 11

pelvis läser, skriver, lyssnar och talar). Enligt PISA-undersökningen är detta en av orsakerna till Sveriges tillbakagång i läsförmåga.

Figur 5 Bearbetning av text – bedömning av 264 observerade lektioner. Lektionerna har bedömts på en skala mellan huvudsakligen svagt till huvudsakligen starkt<sup>28</sup>.



Granskningen visar att ett stort antal av de besökta skolorna behöver arbeta mer med att bearbeta de texter som används i syfte att stimulera läsutvecklingen. 50 av de 264 observerade lektionerna bedömdes vara huvudsakligen svaga eller ha fler svaga än starka sidor. Det innebär bland annat att läraren har haft svårt för att anpassa undervisningen efter textens syfte och karaktär, ge eleverna förutsättningar att utveckla lässtrategier eller utgå från elevernas intressen, erfarenheter och behov vid bearbetning. Exempelvis har läraren inte gett eleverna en förförståelse av texten genom att gå igenom texten i förväg i helklass eller grupper, möjlighet att arbeta med texten i ett flerstämigt klassrum där eleverna har fått uttrycka tankar eller åsikter om texterna eller gett eleverna möjlighet att utforska olika sätt att läsa texter. Endast 21 procent, det vill säga 55 lektioner, uppvisade goda exempel – huvudsakligen starkt på hur undervisningen kan utgå från elevernas erfarenheter, intressen och behov samt hur eleverna ges en bra ingång i en text för att öka förförståelsen och lusten att läsa. På ett stort antal lektioner har det varit svårt att göra en bedömning. Anledningen till detta har bland annat varit att lektionen var en tyst lässituation som ingått i ett större arbetsområde eller att eleverna övat på eller deltagit i ett nationellt prov.

Gemensamt för de flesta av de lektioner som uppvisar brister är att lärarna för att förbättra lektionerna måste lägga större vikt vid att förbereda eleverna på de texter som ska bearbetas eller läsas samt ge eleverna större möjligheter att reflektera över det lästa, individuellt, i grupp eller i helklass.

Ett av kunskapskraven (betyg E) i kursplanerna<sup>29</sup> för ämnet svenska i slutet av årskurs 9 är att eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter med flyt genom att, på ett i huvudsak fungerande sätt, välja och använda lässtrategier utifrån olika texters särdrag. De skilda språkbruk och lässtrategier som separerar skönlitteratur från exempelvis matematik och naturvetenskap vet vi för lite om och hanterar för valhant inom skolvärlden, menar forskare.<sup>30</sup> Lärarna saknar verktyg. Fortfarande ges elever alltför lite stöd för sin läs- och skrivut-

**Ger undervisningen eleverna möjlighet att utveckla olika lässtrategier för att förstå, tolka och analysera olika texter?**

<sup>28</sup> Se bedömningspunkter i observationsschemat bilaga 4

<sup>29</sup> Lgr 11

<sup>30</sup> Se exempelvis Edling 2006, Geijerstam 2006, Axelsson m.fl. 2006, Gibbons 2006

veckling inom olika ämnen. Särskilda problem finns inom de naturvetenskapliga ämnen, där även det muntliga språkbruket kan vara skriftspråksbetonat. Eleverna ingår i kommunikativa sammanhang som på många sätt stödjer och stärker deras läs- och skrivutveckling. Läs- och skrivprocessen utgör också i hög grad ett aktivt och verksamt undervisningsled i många ämnen vilket forskning visar.<sup>31</sup>

När det gäller att träna och förstå vilka lässtrategier eleverna kan använda sig av i olika situationer framkommer det vid observationer och intervjuer att det varierar stort mellan skolorna. Av lärar- och elevintervjuer framkommer att det inte förekommer någon undervisning alls kring detta vid vissa skolor medan andra skolor har en gemensam plan för hur de ska arbeta med lässtrategier. Vid ett antal observerade lektioner går lärarna igenom de olika begreppen för lässtrategier men inte vad de kan användas till, vilket gör att eleverna har svårt att förstå hur och när strategierna ska användas.

Exemplen nedan visar skillnaden mellan lärares sätt att förbereda eleverna inför en text och hur de arbetar med texten tillsammans med eleverna. Exemplet 1 har Skolinspektionen bedömt ha få utvecklingsområden och Exempel 2 har Skolinspektionen bedömt ha fler utvecklingsområden inom bedömningsområdet. Båda exemplen är tagna direkt ur observationer från lektioner på de skolor som deltagit i kvalitetsgranskningen.

### **Exempel 1**

Under lektionen som observeras används olika typer av texter och läraren anpassar undervisningen efter textens syfte och karaktär. Läraren ger de olika texttyperna sammanhang, genom bilder och musik. På lektionen går läraren igenom nya ord tillsammans med eleverna och förklarar texternas syfte. Samtidigt går olika genrer igenom. Eleverna får analysera olika typer av texter såsom dikter, sångtexter och noveller. Analyserna görs både enskilt och i grupp. Eleverna får också bearbeta olika typer av frågor till texter av olika komplexitet. I de analyser som görs i grupp eller helklass ges eleverna möjlighet att uttrycka olika åsikter om texterna. Läraren hjälper eleverna att koppla texterna till andra texter eller filmer som eleverna har läst eller sett i undervisningen.

Det förekommer också olika typer av lässituationer, såsom tyst läsning, högläsning och läsning i grupp. Lektionen inleddes genom att centrala begrepp i texten diskuterades. Läraren läste sedan texten uppdelad i kortare stycken och diskuterade innehåll och svåra ord med eleverna. Specialpedagogen handledde läraren i detta arbetssätt. I arbetet med att bearbeta texter används även texter från andra ämnen. Under tiden för elevernas eget arbete ges eleverna också möjlighet att läsa olika typer av texter som exempelvis de teoretiska delarna av mopedutbildningen eller jägarexamen. Läraren menar att det är viktigt att hjälpa eleverna att på olika sätt nå målen och att detta har fungerat bra.

Alla elever läser till viss del samma böcker för att kunna vara med i gemensamma diskussioner, men eleverna får på olika sätt stöd i uppgifter och bearbetning. För det mesta finns även de böcker eleverna själva väljer inlästa så att de kan lyssna till dem. I undervisningen ingår dessutom att eleverna ska läsa olika texttyper och på detta sätt "sparar eleverna tid" genom att de ges möjlighet att läsa exempelvis samhällsorienterande texter på svensklektionerna.

<sup>31</sup> Liberg 2008

De arbetsuppgifter som eleverna fick var varierade utifrån komplexitet och de olika typerna av texter. Det fanns elever som hade tillgång till ljudböcker för att kunna lyssna på texterna och det fanns svårare arbetsuppgifter för elever som behöver mer utmaningar.

### **Exempel 2**

På lektionen kommer de texter som bearbetas från skönlitteratur. Enligt eleverna använder de sällan exempel från medier såsom TV, teater, film, internet och så vidare. På lektionen är eleverna inte förberedda på texten som skulle bearbetas. Läraren ger inte texten ett sammanhang och går heller inte igenom textens syfte, struktur och mottagare. På lektionen är eleverna produktiva i relation till texten. Det innebär att de svarar på läsförståelsefrågor eller liknande. Lektionerna har som syfte, enligt planeringen, att ge eleverna möjlighet att utforska olika sätt att läsa texter. Eftersom syftet inte förklaras är det flera elever som har svårt att förstå vad lektionen går ut på. Enligt läraren tar han upp olika lässtrategier i samband med undervisningen i studieteknik. Eleverna har däremot inte klara uppfattningar om behovet av olika lässtrategier.

Intervjuer med eleverna visar att de sällan diskuterar och beskriver olika kvaliteter på en text. Observationerna visar också att bearbetningen av texterna sällan sker i grupp genom samtal och diskussioner i klassen. Det är, enligt eleverna, vanligast att de individuellt bearbetar texten genom att svara på frågor om texten.

De texter som använd väljs av läraren. Varje elev har en skönlitterär bok de ska läsa, dels när de gjort klart övriga uppgifter, dels vid planerad lästid. I de flesta fall får de själva välja dessa böcker. När en bok lästs ska eleverna skriva en recension. Enligt eleverna får de oftast reflektera enskilt över författarna men inte över innehållet och arbetet kommenteras inte av läraren. Ibland diskuteras om författaren haft något budskap. Enligt eleverna innehåller undervisningen sällan exempelvis tolkningar av texter där textens innehåll, budskap och stil analyseras.

Eleverna som intervjuats anser, vilket också styrks av de enkäter som eleverna svarat på, att det inte är ofta de arbetar med texter som eleven själv valt eller som klassen gemensamt valt. Enligt elever skulle de kunna arbeta mer med texter som eleverna kan relatera till verkliga livet, såsom texter från exempelvis bloggar som många av eleverna läser.

Läraren anser att det är svårt att utmana de elever som hade det lättare att förstå och ta till sig undervisningen. Den tid han har till förfogande för anpassning går till att anpassa för de elever som riskerade att inte nå målen.

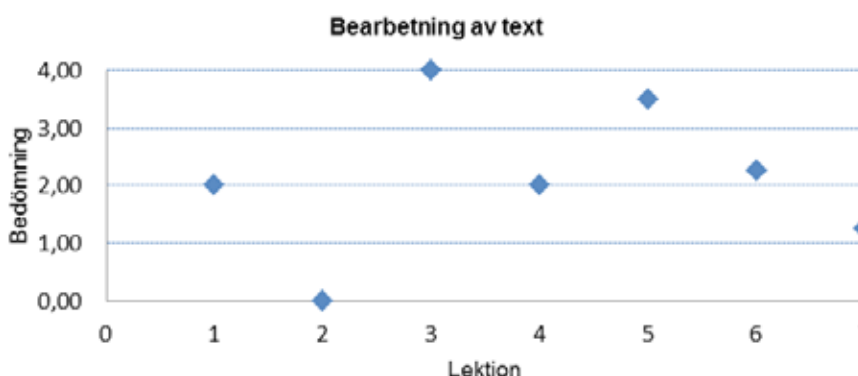
Exemplen ovan visar att det är en stor skillnad mellan hur lärarna från de båda skolorna tar sig an läsundervisningen.

Undervisningen i många av de observerade lektionerna bedömdes som huvudsakligen "enstämmig", det vill säga läraren var den mest aktiva och ställde enkla frågor där det inte bjöds in till vidare diskussioner. I klassrummen dominerade lärarnas röster. Elevernas uppgifter hade inte några reella mottagare och de bestod huvudsakligen av att besvara frågor. De olika momenten i undervisningen hade i huvudsak inte någon koppling till varandra.

Skillnaderna mellan dessa två skolor syns också i elevernas kunskapsresultat. I det första fallet har alla elever presterat minst godkänt resultat i svenska, det vill säga minst godkänt betyg och godkänt på nationella prov

eller bättre. I det andra fallet har flera elever inte godkänt resultat i svenska och resultaten på läsförståelsetester i de nationella proven är låga.

Figur 6 Sju observerade lektioner på en skola. Prickarna markerar den genomsnittsbetyg som varje lektion fick. Lektionerna presenteras horisontellt och betygarna vertikalt.<sup>32</sup>



Sju observerade lektioner på en skola redovisade i en slumpmässig ordning. Indikatorerna bedöms på skala 1-4: 1=huvudsakligen svag, 2=fler svaga än starka, sidor, 3=fler starka än svaga sidor, 4=huvudsakligen stark, 0=går inte att värdera

Ovanstående diagram visar att skillnaderna mellan lärarnas undervisningskvalitet är stora även inom en skola. Det innebär att eleverna på en och samma skola möter helt olika kvalitet på hur lärarna förbereder och bearbetar texter tillsammans med eleverna, vilket också framkommer vid de elevintervjuer som genomförts. Analysen av samtliga lektionsobservationer visar att skillnaden mellan hur lektionernas kvalitet bedömts inom en skola är större än det generella resultatet mellan de skolor som ingått i granskningen. Det gäller flera bedömningsområden i granskningen.

Granskningen visar att rektorerna på de granskade skolorna måste ta ett större ansvar skolorna så att eleverna erbjuds en likvärdig utbildning. Skolorna behöver utveckla arbetet med att bearbeta texter så att eleverna utvecklar sin förmåga att förstå, analysera, tolka och uppleva olika texttyper. Undervisningen måste i högre grad utgå från elevernas intresse för att stimulera läslusten. Undervisningen måste också ge eleverna möjlighet att utveckla förmågan att skapa och bearbeta texter individuellt och tillsammans med andra. Eleverna ska även stimuleras till att uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer.

## 2.4 | Avsaknad av digitala medier i läsundervisningen

### Bidrar undervisningen till att eleverna tillägnar sig kunskap om olika mediers språk och funktion?

Av läroplanen framgår att eleverna ska kunna orientera sig i en komplex verklighet med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Färdigheter och metoder för att tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktiga. Det är också nödvändigt att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ. Genom att skapa förutsättningar för att öka användningen av den utrustning som skolorna idag har till sitt förfogande möjliggörs en mer varierad tillgång på texter och fler redskap för att bearbeta texter.

<sup>32</sup> Se bedömningspunkter i observationsschemat bilaga 4

Många av de texter som dagens ungdomar möter är digitala. Det är till exempel texter i sociala medier som twitter, bloggar, facebook och på hemsidor, texter som ligger nära eleverna och deras intressen. I granskningen kan inspektörerna konstatera att lärarna sällan låter eleverna arbeta med sådana digitala texter. En av de vanligaste orsakerna som anges är brist på utrustning. En hel del av de lärare som intervjuats i projektet anser att de varken ges eller har förutsättningar att använda IT som ett pedagogiskt verktyg.

Många lärare påpekar att de inte fått en utbildning som är tydligt förankrad i den pedagogiska vardagen, det vill säga IT-utbildning kopplad till ämne. Detta trots den massiva satsning som gjorts de senaste åren, exempelvis PIM<sup>33</sup> där 111 av landets kommuner har deltagit. Digitala texter förutsätter förstås att skolorna har och använder digital utrustning som pedagogiska verktyg.

De två exemplen nedan visar olika sätt att använda digitala medier i undervisningen. Den första lektionen har bedömts som en i detta avseende välfungerande lektion medan den andra lektionen har behov av utveckling inom området.

### **Lektion 1**

Av intervjuer framkommer att läraren använder sig av olika digitala medier i sin läsundervisning. Bland annat används olika pedagogiska program som exempelvis minnesträningsprogram och koncentrationsprogram. I undervisningen används även presentationsprogram. Utöver det används datorerna som en naturlig del av undervisningen då elever söker information.

Av observationer framkom att vid redovisningen av temarbetet använde så gott som alla elever dator och datorprojektor vid presentationen.

Verktyg för att kritiskt granska information får eleverna i samband med att exempelvis en hemsida med innehåll som aktualiserar diskussion kring varför materialet presenteras som det gör, hur de presenteras och vem som ligger bakom hemsidan studeras. Enligt elevintervjuerna de även pratat om värdegrundsfrågor i relation till nätet och källkritik.

### **Lektion 2**

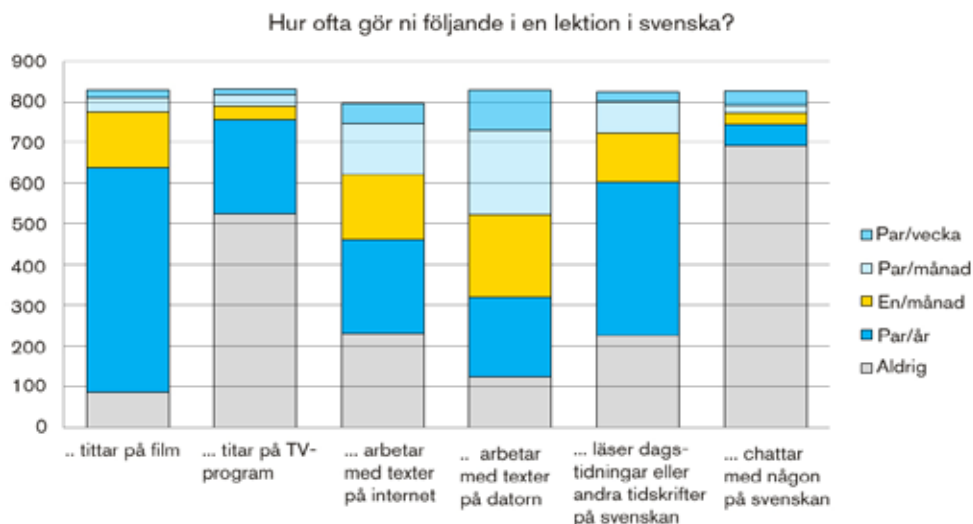
Vid den observerade lektionen användes digital teknik inte alls trots att lektionens struktur och innehåll mycket väl skulle passa för det. Av enkäter och intervjuer framkommer att digitala medier inte används i den lärarens svenskundervisning. Enligt läraren har hon inte tillräckliga kunskaper för att använda digitala verktyg och några sådana krav upplever hon inte finns.

---

<sup>33</sup> PIM står för "praktisk IT- och mediekompens" och är en kombination av handledningar på Internet, studiecirklar och hjälp i vardagen.



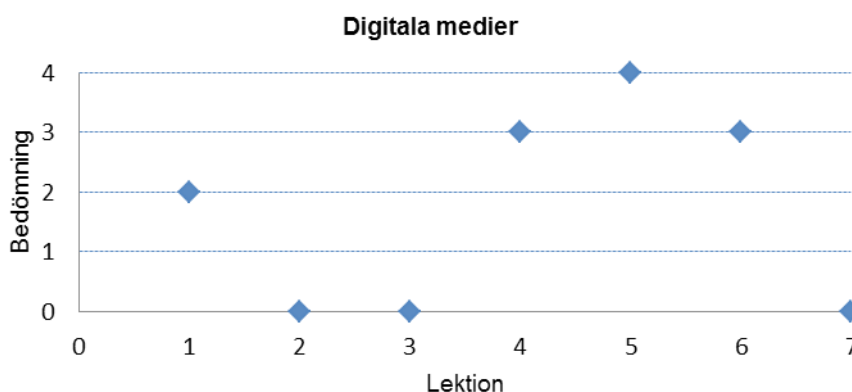
Figur 7 Elevenkät, antal elevsvar redovisas i lodrät axel.



Granskningen visar att lärarnas användning av IT i läsundervisningen i allmänhet är mycket låg. Endast på enstaka lektioner har Skolinspektionen observerat undervisning där IT användes som ett pedagogiskt verktyg. Detta bekräftas av elevintervjuer, elevenkäter, lärarintervjuer och intervjuer med rektorer. Sammantaget innebär det att undervisning i informationssökning och digital källkritik inte sker i någon större omfattning under lektionerna i svenska.

För de elever Skolinspektionen har intervjuat är det uppenbart att deras sätt att skriva och läsa hänger samman med att de ofta läser och skriver digitalt. Det är ett förändrat sätt att skriva och läsa i förhållande till hur lärarna och den vuxna världen gör. I samtal med eleverna framkommer det att de inte tror att lärarna ser ovanstående förmågor som viktiga eftersom skolan och lärarna inte prioriterar dessa. Granskningen visar att skolorna ofta har svårt att motivera eleverna att läsa och då särskilt pojkarna. Ett flertal undersökningar<sup>34</sup> visar att pojkarna är lättare att motivera om de får arbeta med digitala medier vilket också framgår av PISA-undersökningen.

Figur 8 Sju observerade lektioner på en skola. Prickarna markerar den genomsnittsbetyg som varje lektion fick. Lektionerna presenteras horisontellt och betygningarna vertikalt.<sup>35</sup>



Sju observerade lektioner på en skola redovisade i en slumpmässig ordning. Indikatorerna bedöms på en skala 1-4: 1=huvudsakligen svag, 2=fler svaga än starka, 3=fler starka än svaga, 4=huvudsakligen stark, 0=går inte att värdera

<sup>34</sup> Brink 2005, Chrystal och Ekvall 2006

<sup>35</sup> Se bedömningspunkter i observationsschemat bilaga 4

Även inom detta område visar observationer att skillnaden mellan hur lektionerna bedömts inom en skola är stor. Detta innebär att eleverna på samma skola möter helt olika kvalitet i hur digitala medier används, vilket också framkommer vid elevintervjuer. Elever är oftast mycket medvetna om vilka lärare som kan och använder digitala medier. De lektioner som har bedömts som "O=går ej att värdera" handlar oftast om att inga digitala medier har använts.

Av dokumentstudier och intervjuer framkommer också att få skolor har någon strategi eller plan för hur läsundervisningen ska förbättras genom att på ett mer medvetet sätt inkludera texter från olika medier. I praktiskt taget alla elevintervjuer konstaterar eleverna att om de får använda datorer så är det för att renskriva text eller hitta information. Att däremot använda datorerna för att stärka läsutvecklingen är ovanligt.

På några av de besökta skolorna har skolan valt att satsa på en så kallad "en till en lösning" vilket innebär att alla elever har tillgång till var sin dator eller iPad. De personer Skolinspektionen intervjuat om dessa satsningar är positiva. Deras uppfattning är att satsningen gett effekter som ökad motivation för skolarbete, minskad frånvaro, minskade disciplinproblem samt att kontakten med föräldrarna och föräldrarnas insyn har förbättras.

Utredningen visar att undervisningen i många fall inte bidrar till att eleverna tillägnar sig kunskap om olika mediers språk och funktion. På nästan alla skolor i granskningen behöver eleverna få möjlighet att i större utsträckning använda digitala medier integrerat i läsundervisningen för att utveckla elevernas förmåga att tolka, kritiskt granska och värdera olika källor och budskap. De digitala medierna skulle även kunna bidra till att främja elevernas motivation till att läsa och därmed främja deras läsutveckling.

## 2.5 | Läsundervisningen följs sällan upp av de granskade skolorna

Enligt läroplanen ska läraren, utifrån kursplanernas krav, allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling och både muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven. Skolorna måste generellt utveckla arbetet med bedömningsfrågor med fokus på kontinuerlig formativ bedömning, vilket innebär att eleven i undervisningen får återkoppling som talar om hur eleven ska komma vidare mot målet. Formativ bedömning ger eleverna möjlighet att ta makten över sin egen utveckling och en större medvetenhet om den egna kapaciteten. Det finns forskning som visar att elevers lärande ökar om lärarna arbetar med formativ bedömning.<sup>36</sup> Om eleverna vet var de är, vart de ska och hur vägen dit ser ut har de större möjligheter att ta egna initiativ och utveckla sina egna arbeten så att de blir mer krävande och utmanande. Att tydligt arbeta med syfte, mål och bedömning kan också ge eleverna tillfällen att samtala om lärande i allmänhet och sin egen utveckling i synnerhet och därmed utveckla sina metakognitiva kompetenser. Samtidigt är detta en möjlighet för läraren att få återkoppling på hur läraren kan utveckla sin undervisning.

**Följer läraren/skolan systematiskt upp elevernas förmåga att läsa, tolka och bearbeta olika texttyper?**

Skolinspektionens granskning visar att många skolor behöver utveckla sina metoder inom detta område. Skolinspektionen har också varit på skolor där personalen diskuterat detta och kommit överens om arbetssätt. För att

---

<sup>36</sup> Cizek 2010, Black och William 1998, Hattie 2009, Sadler 1989

tydliggöra skillnaderna beskrivs nedan två skolor. En skola som Skolinspektionen bedömt ha behov av utveckling (Skola 1) och en annan skola med ett större behov av utveckling (Skola 2).

### **Skola 1**

Vid lektionerna på skola 1 är eleverna aktiva och involverade i det som händer i klassrummet. Det råder ett gott arbetsklimat på lektionerna och flertalet elever visar intresse för svenskämnet. Lektionerna är omväxlande och består av olika moment som läsning, samtal om texter i olika grupperingar och olika typer av arbetsuppgifter. Lärarna fördelar ordet mellan alla elever och flertalet elever kommer till tals under lektionerna. Lektionerna är väl förberedda av lärarna och eleverna ges möjligheter att påverka inom givna ramar.

Det finns pedagogiska planeringar som bygger på kursplanernas mål i ämnet svenska för de ämnesområden som eleverna arbetar med. Vid de lektioner som observeras tar eleverna ansvar för sina arbetsuppgifter. Elevernas synpunkter och tankar ges tid och lärarna är intresserad av elevernas tankar. Eleverna ges också rika möjligheter att besvara frågor skriftligt. Genom skolans webbsida lämnar eleverna in sina svar och lärarna kommenterar skriftligt elevuppgifterna. Lärarna arbetar med formativ bedömning framför allt i de skriftliga kommentarerna, men även under lektionstid. När lektionen slutar utvärderar eleverna sin egen insats samt lektionen i förhållande till målen.

### **Skola2**

Vid samtal med lärare och elever på skola 2 framkommer det att de flesta lärare har planerat innehållet för lektionerna och att eleverna har liten möjlighet att påverka upplägget. Lärarna gör en pedagogisk planering som eleverna kan ta del av. Eleverna berättar att de får bestämma i vilken ordning de ska göra vissa uppgifter. Eleverna berättar att det är beroende på lärare i vilken utsträckning de får vara med och påverka sitt lärande. Med något undantag presenterade lärarna inga kunskapsrelaterade syften eller mål för lektionen och när de gjorde det kopplade de det inte till de nationella målen.

I början av varje nytt arbetsområde lämnar de flesta lärarna ut en planering till eleverna, antingen på ett papper eller på tavlan. Denna planering innehåller i förekommande fall en beskrivning av de arbetsmoment som ingår och hur de är tänkta att utföras. Däremot innehåller de inte mål eller betygskriterier. Eleverna anger att vissa lärare istället går igenom mål och betygskriterier i början på varje termin, men det är då inte kopplat till ett specifikt arbetsområde utan är mer allmänt hållet.

Lektionsobservationer visar att det finns grupper av elever som inte är sysselsatta med det som läraren planerat. Elever uppger även vid intervjuerna att det inte är uppgifter som engagerar dem, vilket gör att de gör annat än det som är planerat. Även elevenkäten visar att elever ägnar viss tid åt annat än det som tillhör innehållet i undervisningen.

Observationerna visar också att lärarna inte låter eleverna utvärdera lektionen. Fokus ligger på vad som ska göras och utrymme för eleverna att reflektera över sitt lärande ges inte. Konstruktiv feedback där eleverna får reda på vad de behöver utveckla för att nå målen ges inte.

Exemplen visar hur olika skolor använder konstruktiv återkoppling. I det senare fallet bedömdes att skolan behöver utveckla läsundervisning genom att lärarna i högre utsträckning informerar om syftet med lektionerna och kopplar det till de mål som är aktuella samt på ett mer planerat sätt avslutar lektionerna. De resultat som eleverna uppnår och som lärarna ofta är väl medvetna om tas inte alltid tillvara på ett systematiskt sätt. Det innebär att de inte återkopplas till eleverna men också att det samlade resultatet inte används till att utveckla undervisningen.

Läsundervisningen bör utvecklas så att samtliga elever ges möjlighet att ta del av undervisning där de utmanas i större utsträckning. Detta genom att involvera alla elever, ge dem möjligheter till inflytande och eget ansvar, låta eleverna bidra med kunskaper och reflektioner kring undervisningen samt kontinuerligt ge eleverna konstruktiv återkoppling på vad de behöver utveckla för att nå lärandemålen.

### Har skolan rutiner att tillvarata resultaten?

Forskning visar att ett systematiskt och aktivt arbete med att utveckla kvaliteten på undervisningen har en strategisk betydelse för ökad måluppfyllelse.<sup>37</sup> På många av skolorna saknas ett systematiskt kvalitetsarbete för att förbättra läsundervisningen. Granskningen visar att kvaliteten på läsundervisningen varierar mellan olika lärare i alltför stor utsträckning. Rektorer och lärarna behöver, på flera av skolorna, tillsammans hitta system för att utvärdera och analysera exempelvis läsundervisningen i syfte att nå högre måluppfyllelse och likvärdig undervisning. Enligt skollagen ingår arbetet att rektorerna på olika sätt inhämtar information om den läsundervisning som bedrivs och de resultat som den genererar. Informationen ska sedan leda till konkreta och uppföljningsbara förbättringsåtgärder i undervisningen för varje enskild lärare.<sup>38</sup>

När det gäller uppföljningen av elevers kunskaper finns hos de observerade skolorna ett starkt fokus på den enskilda elevens förmåga. Det innebär att läraren har en god kunskap om elevens förmåga men den kunskapen används inte som underlag för diskussion om läsundervisningens kvalitet. I mindre utsträckning kopplas kunskapsresultaten till organisation och undervisningsmetoder. I diskussioner med lärare och rektor lyfts detta fram som ett problem. Lärare och rektorer anser sig sakna samarbetsformer och verktyg för hur de ska utveckla kvaliteten på läsundervisningen.

På många av de besökta skolorna beskriver lärarna att de har svårt att hinna genomföra pedagogiska diskussioner där de kan reflektera och diskutera arbetsmetoder. Modern forskning<sup>39</sup> visar att lärare sällan talar sinsemellan om hur de lär ut. Olika lärare anses helt enkelt ha olika undervisningsstil. Läraryrket borde kännetecknas av ett kontinuerligt, systematiskt och reflekterande kollegialt lärande där rektorernas viktigaste uppgift är att skapa ett klimat där lärare uppmuntras att diskutera sin undervisning. Vid intervju med lärare framkommer att skolornas pedagogiska diskussion inte alltid fokuserar på hur läsundervisningen i svenska ska förfinas och utvecklas i relation till skolornas övriga ämnen. I läroplanen framhålls det att lärarna ska organisera

Har skolan rutiner att tillvarata resultaten av uppföljning i arbetet med att utforma insatser för att förbättra läsundervisningen?

<sup>37</sup> Skolverket 2009, Grosin 2004

<sup>38</sup> 4 kap. skollagen, Kvalitet och inflytande, Systematiskt kvalitetsarbete

<sup>39</sup> Hattie 2009

och genomföra arbetet så att eleven får möjlighet att arbeta ämnesövergripande. Det är viktigt att lärarna i varje ämne känner ansvar för läsundervisningen genom att undervisa om sina texters typiska drag och fackterminologi. Tydliga kopplingar mellan ämnen och till elevernas erfarenhet har visat sig gynna lärandet och läsutvecklingen.<sup>40</sup> I något fall använde en skola ett så kallat kollegialt lärande som är ett arbetssätt för personal på skolor att gemensamt reflektera över arbetsmetoder, sprida goda exempel, samt göra forskning mer lättillgänglig för lärare och rektorer. Arbetssättet innebär att klassrummen i högre grad öppnas för kollegor och lärarens viktiga uppgift och komplexa arbetssituation synliggörs.

Av intervjuer med lärare framkommer att det finns en medvetenhet på många av skolorna om läsförmågans betydelse för goda resultat i alla ämnen. Trots detta samverkar lärarna i svenska och lärare som undervisar i andra ämnen inte i någon högre grad. Granskningen visar tydligt att detta är ett område som många skolor behöver utveckla.

---

<sup>40</sup> Langer 2004

## 3 | Slutsatser och diskussion

Läraren och den läsundervisning som han eller hon bedriver är viktig för elevens möjlighet att nå målen i alla ämnen.

### Stora skillnader inom skolan

I resultatdelen i avsnitt 3 beskrivs de resultat som kommit fram i granskningen av läsundervisningen. Tydligt är att skillnaderna är mycket stora. Framför allt inom skolan mellan lärarna men också mellan skolorna. Det finns stora variationer i undervisningens kvalitet jämfört med vad forskning och beprövad erfarenhet anser vara god undervisning. Det innebär att elever ges olika förutsättningar för sitt lärande. Skolinspektionen ser i granskningen alltför många undervisningssituationer som inte förmår beröra och intressera eleverna. Vid ett flertal intervjuer framkommer att eleverna är väl medvetna om lärarnas sätt och förmåga att bedriva undervisning. Utifrån ett elevperspektiv upplevs det till exempel som både konstigt och orättvist att en grupp elever får arbeta med texter som engagerar dem och med digitala medier som de känner igen från sin fritid medan en annan grupp på samma skola arbetar på ett helt annat sätt.

Vem är det då som ska ansvara för likvärdigheten i undervisningen? Nationellt ges anvisningar genom de styrdokument som antagits av riksdagen och regeringen. Skolverket ansvarar för stödmaterial och allmänna råd. De nationella proven bidrar till att konkretisera kursplanernas mål och betygskriterier. Därmed borde det finnas goda förutsättningar för likvärdighet.

Huvudmannen är ytterst ansvarig på lokal nivå och ska garantera förutsättningarna. På de enskilda skolorna vilar ansvaret på rektor för skolornas

resultat och den pedagogiska utvecklingen. Granskningen visar att rektorernas pedagogiska ledarskap måste förbättras. I flera av intervjuerna framkommer det att den pedagogiska styrningen inte är tillräckligt stark. Detta framkommer också i Skolinspektionens granskning kring rektors ledarskap som visar att de flesta huvudmän behöver arbeta för att ge rektorerna bättre utrymme och stöd för att verka som pedagogiska ledare.

Vilket ansvar har då lärarna för de skillnader som finns när det gäller kvaliteten i undervisningen? Självklart ska varje enskild lärare förstå och vara förtrogen med styrdokumentet och arbeta utifrån dessa för att ge eleverna de bästa förutsättningarna för ett gott lärande. Av läroplanen framgår ett flertal kvalitativa krav som läraren har skyldighet att leva upp till. Det förutsätts bland annat att läraren kontinuerligt följer upp och utvärderar resultaten samt att arbetssätt och metoder kontinuerligt omprövas och utvecklas för att eleverna i allt högre grad ska nå utbildningsnivån. Flera av de intervjuade lärarna saknar diskussioner kring undervisningens kvalitet. Trots att skolorna ofta samlar in studieresultat och testresultat så analyseras inte detta utifrån en tanke att undervisningen ska förändras och förbättras. Uppföljningen av elevers utveckling och resultat leder med andra ord inte till de åtgärder som skulle behöva vidtas. Effekterna av detta var tydlig vid flera av lektionsbesöken. Vid dessa lektioner saknade många lärare en klar idé om vilka slags förmågor och lässtrategier eleverna skulle arbeta med. Likaså saknades det ofta en medvetenhet om hur undervisning ska struktureras för att kunna utmana och utveckla elevers förmåga att läsa, tolka och analysera texter av olika slag.

## Läsande och lärande behöver ske i meningsfulla sammanhang

För att elever lättare ska kunna förstå innehållet i en text och även förstå varför de arbetar med just den texten krävs ett sammanhang. Det kan till exempel vara att relatera innehållet i en film till elevernas erfarenheter eller arbeta med en text i ett ämnesövergripande arbete för att ge elever en helhetsbild. Eleverna måste känna att texterna är intressanta och att de ligger på en nivå de klarar eller som utmanar dem. Lärare måste ha en klar idé om vilka slags läsförmågor eleverna ska arbeta med. Genom att, tillsammans med eleverna, gå igenom texten i förväg och prata om textens syfte, struktur och vem som är mottagare kan eleverna lättare reflektera över och jämföra det de har läst med andra saker de upplevt eller läst om i andra sammanhang. Gemensam tolkning och reflektion av lästa texter kan ge eleverna en djupare förståelse.

Granskningen visar att undervisningen brister i att ge eleverna en förståelse av texter de arbetar med. Eleverna har svårt att se de texter de arbetar med i ett större och meningsfullt sammanhang. I de fall de observerade eleverna getts ett sammanhang genom exempelvis en film eller via ett ämnesövergripande arbete har de haft lättare för att förstå innehållet och varför de arbetar med just den texten. Intervjuer och observationer visar att eleverna sällan ges möjlighet till inflytande på val av texter och att variationen av texter som används i klassrummet är begränsad. Klassrummets möjligheter att erbjuda flerstämmig svenskundervisning och ett varierat textutbud begränsas därmed och det saknas en medvetenhet om det funktionella sammanhanget. I Skolinspektionens tidigare granskningar<sup>41</sup> konstateras att

<sup>41</sup> Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen, årskurs 4-6,

läsundervisningen i högre grad behöver utgå från textens syfte och struktur samt på vilket sätt eleverna kan relatera till textens innehåll utanför skolsituationen. I intervjuer ger ett stort antal lärare uttryck för hur viktigt det är med samverkan med lärare som undervisar i andra ämnen för läsförmågans betydelse kopplat till goda resultat. Trots detta, är det endast vid ett fåtal skolor som Skolinspektionen har observerat att de olika ämneslärarna har arbetat fram en gemensam plan för hur de ska samverka så att eleverna får tillgång till texter som ger dem ett sammanhang och en helhetssyn. Ett av de vanligaste utvecklingsområdena i granskningen är elevernas möjlighet att reflektera över och jämföra det de har läst med andra saker de upplevt eller läst om i andra sammanhang. Trots detta uppvisar de svenska eleverna bättre resultat utifrån kompetensområdena söka och inhämta information och reflektera och utvärdera än de gör utifrån kompetensområdet sammanföra och tolka enligt PISA 2009. Det är dock entydigt i denna granskning att eleverna i alltför liten omfattning får reflektera över vad de läst och på vilket sätt det lästa har utvecklat dem. Att reflektera över en text ökar också möjligheten att förstå texten på ett djupare sätt.

## Viktigt att läraren bearbetar texterna tillsammans med eleverna

Strukturerade samtal om skönlitteratur kan få stor betydelse för elevers läsning. Gemensam tolkning och reflektion av lästa texter bidrar inte bara till att utveckla upplevelsen av den enskilda texten utan kan också göra det möjligt för elever att utveckla nya lässtrategier.<sup>42</sup> Flera studier har undersökt på vilka sätt elever ökar sin textförståelse och reflektion kring texter utifrån strukturerade textsamtal.<sup>43</sup>

Granskningen visar att lärarna ofta är osynliga som läsare i undervisningen. När lärarna inte läser eller bearbetar texterna tillsammans med eleverna uppfattar inte eleverna annat än att texter läses som underlag för bedömning snarare än som underlag för diskussion. Problem i samband med läsningen och samtalen om det lästa som observerades, trots lärarnas många gånger ambitiösa planeringar med uppgifter, grupper etcetera, var bland annat orsakade av att eleverna inte hade läst böckerna de skulle samtala om. Detta i sin tur berodde i de flesta fall på att böckernas och elevernas läsrepertoarer inte matchade varandra. Antingen fann eleverna texternas allmänna innehåll ointressant eller också var texten för avancerad för dem. Flera undersökningar bekräftar denna bild av läsundervisning.<sup>44</sup>

## Biblioteken är viktiga för att öka elevers läsintresse

Lagstiftarna anser att skolbiblioteken spelar en så viktig roll för att stimulera elevernas intresse för läsning och litteratur samt för att tillgodose deras behov av material för utbildningen att det är motiverat med en egen bestämmelse i skollagen.<sup>45</sup> En viktig aspekt är att även om de flesta elever tycks ha tillgång till ett bibliotek så är få av dem bemannade med en skolbibliotekarie. Tillgängligheten blir därmed begränsad. Det innebär att skolbiblioteken i

---

<sup>42</sup> Tengberg 2011

<sup>43</sup> Brink 2009, Reichenberg 2000

<sup>44</sup> Molloy, Olin-Scheller 2006

<sup>45</sup> 2 kap. 36 § skollagen



själva verket inte lever upp till kraven att vara stödjande för elevernas lärande. I PIRLS lyfts skolbiblioteken fram som en självklar förutsättning för utvecklandet av elevers läsfärdighet och läsintresse. I intervjuer med rektorer framkommer det att de anser att skolbiblioteken kan bidra till att utjämna sociala skillnader mellan barn som har tillgång till böcker hemma och barn som kommer från boksvaga hem, men att det är svårt att föra fram detta och få resurser till skolbibliotek. Enligt både forskning och de intervjuade lärarna kan skolbiblioteken vara av avgörande betydelse för ungdomars läsutveckling och därför måste möjligheten och friheten att använda böcker stimuleras.

## Digitala medier ger lust och motivation

I EU:s rekommendation<sup>46</sup> anges att åtta nyckelkompetenser ska genomsyra hela utbildningssystemet i medlemsländerna. Digital kompetens är en av de åtta nyckelkompetenserna. EU:s definition är generell med specifika inslag och kräver att medlemsstaterna på nationell nivå konkretiserar och definierar nyckelkompetensen i respektive lands styrsystem. Sveriges riksdag och regering har bland annat i den nuvarande läroplanen<sup>47</sup> vävt in detta. Där finns ett övergripande mål under rubriken 2.2 Kunskaper som anger att "skolan ska ansvara för att elever efter genomgången grundskola kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapsökande, kommunikation, skapande och lärande". Motsvarande mål fanns också i den tidigare läroplanen.<sup>48</sup> Trots dessa ovanstående krav visar granskningen att modern teknik inte används i någon större omfattning i de granskade skolorna. Kon-

**"...skolan försöker lära ut typiska 'skolkunskaper' som eleverna har svårt att relatera till..."**

sekvenserna av detta kan bli att avståndet mellan elevernas verklighet, det vill säga vad eleverna läser och hur, blir så stort att eleverna uppfattar det som om skolan försöker lära ut typiska "skolkunskaper" som eleverna har svårt att relatera till i sitt vardagsliv. Ytterligare en konsekvens av att inte koppla barns och ungas erfarenheter till skolans undervisning blir att läsundervisningen inte blir autentisk.

Forskning<sup>49</sup> visar att om de texter som elever skriver och läser i skolan är representativa för texter i samhället och texter i ungas liv, istället för "skoltexter" specifika för skolans sociala praktik, kan det ge positiva effekter för elevers läslust. För att eleverna ska känna motivation för undervisningen måste texterna överföras till världen utanför skolan. Forskning visar även att tydliga kopplingar mellan ämnen och elevernas erfarenheter gynnar lärandet och läsutvecklingen. Elevernas textrelaterade intressen ses inte som kompetenser i svenskundervisningen. Det eleverna läser på fritiden skiljer sig från vad de läser i skolan. På fritiden läser eleverna ofta digitala och känslomässiga texter medan de i skolan läser klassiska och skriftspråkliga texter. I PISA-rapporterna visar testerna att pojkarna presterar bättre när texterna presenteras digitalt. Det tyder på att pojkarna utvecklat sitt sätt att läsa på fritiden genom att exempelvis spela strategispel på datorn. Frågan är hur skolorna värderar olika former av text, hur text presenteras och vilken typ av text som värderas viktig av lärarna och i så fall på vilka grunder.

<sup>46</sup> Europaparlamentets och rådets rekommendation av den 18 december 2006 om nyckelkompetenser för livslångt lärande (2006/962/EG)

<sup>47</sup> Lgr 11

<sup>48</sup> Lpo 94

<sup>49</sup> Langer 2004

## Undervisningens allmändidaktiska och ämnesspecifika kvaliteter måste utvecklas

Skolinspektionens granskning av de 40 skolorna kan inte ge några tydliga svar på om det är skolornas förändrade arbetsformer som minskar elevernas läsvanor och försämrar resultaten på läsundersökningar. Skolinspektionen kan däremot konstatera att lärarna och eleverna måste ges förutsättningar att utvärdera läsundervisningen för att den ska nå en högre kvalitet. Kvaliteten på undervisningen har mycket stor betydelse för att öka elevernas läslust och därmed deras resultat i samtliga ämnen. Det finns ett samband mellan de allmändidaktiska kvaliteterna i hur en lärare arbetar strukturerat för att ge eleverna en trygg, stödjande och uppmuntrande lärmiljö där möjligheterna finns för delaktighet och reflektion med det ämnesspecifika i läsundervisningen i att bearbeta texter tillsammans med elever för att det ska bli lustfyllt. Lärares samlade kunskaper, förmågor och handlingar är viktiga för att skapa förutsättningar för elevers lärande och kunskapsutveckling. Undervisningens allmändidaktiska och ämnesspecifika kvaliteter behöver analyseras och utvecklas i högre grad på de granskade skolorna för att elevernas läslust ska öka och på så sätt stärka deras medvetenhet om och tilltro till den egna språkliga och kommunikativa förmågan.

## 4 | Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med Skolinspektionens ämnesgranskningar är att belysa och bedöma om undervisningen överensstämmer med läroplanens och kursplanernas mål och riktlinjer och om undervisningen bedrivs på ett effektivt sätt, det vill säga bidrar till att elevernas kunskaper utvecklas så långt som möjligt inom ramen för givna mål.

I denna granskning har särskilt fokus riktats mot kvaliteten i läsundervisningen i ämnet svenska och hur skolorna följer upp och utvecklar elevernas läsförmåga och läsförståelse under grundskolans avslutande årskurser. Enligt flera forskare finns det ett klart samband mellan betyg som elever får i de senare åren i grundskolan och elevernas läsförmåga, vilket gör detta angeläget.

Kvalitetsgranskningens inriktning mot kvaliteten i läsundervisningen innebär ett allmänt fokus på i vilken utsträckning och på vilket sätt läsundervisningen bedrivs och integreras i ämnet svenska. I granskningen är följande frågeställningar centrala.

### **Får eleverna i läsundervisningen ta del av olika texttyper?**

Ett varierat utbud av genrer är av stor vikt för läs- och skrivutvecklingen. Här har granskats om undervisningen innehåller såväl skönlitterära texter och sakprosatexter som texter bestående av bild och ljud, samt om texter väljs med utgångspunkt i elevernas behov, intressen och erfarenheter.

### **Får eleverna bearbeta de texter som används på ett sätt som stimulerar deras läsutveckling och förmåga att förstå, tolka och uppleva olika texttyper?**

Inom ramen för denna frågeställning har granskats om textbearbetning i läsundervisningen är anpassad till de lästa texternas specifika syfte och ka-

raktär och om undervisningen ger eleverna förutsättningar att utveckla olika lässtrategier för att förstå, tolka och analysera olika texter. Vidare granskades om bearbetning av text i undervisningen är relaterad till elevernas behov, erfarenheter och intressen. De frågor som besvarats är hur lärarna arbetar med förförståelse av texten, om lärarna använder olika gestaltungsformer vid bearbetning av text exempelvis drama och film, om lärarna skapar ett flerstämmigt klassrum där eleverna ges möjlighet att uttrycka tankar och åsikter samt om eleverna tillåts reflektera över det de läser. Inspektörerna har även försökt få svar på om eleverna delges olika lässtrategier och om eleverna görs medvetna om olika textgenrer. Dessutom fick inspektörerna inom ramen för frågeställningen svar på vilka former av stöd eleverna får i sin läsning samt på vilket sätt lärarna arbetar för att anpassa undervisningen.

**Får eleverna arbeta med digitala textförmedlande medier på ett sätt som gör att de utvecklar en kunskap om digitala mediers språk och funktion samt utvecklar förmågan att tolka, kritiskt granska och värdera olika källor och budskap?**

Inom ramen för frågeställningen fick inspektörerna svar på om skolan har tillgång till digitala medier i läsundervisningen och om eleverna i så fall har möjlighet att söka och bearbeta information utifrån dessa. Vidare, om detta i så fall görs i samarbete med andra ämnen.

**Följer skola/läraren systematiskt upp elevers läsutveckling och tas uppföljningsresultaten tillvara i utvecklingen av läsundervisningen?**

Inom ramen för denna frågeställning granskades om skolan dels systematiskt följer upp elevernas förmåga att läsa, förstå, tolka och bearbeta olika texttyper, dels tillvaratar resultatet av uppföljningarna i arbetet med att utforma insatser för att förbättra läsundervisningen. Det handlade om att få information om hur lärarna samverkar för att läsundervisningen och elevernas läsutveckling på skolan ska förbättras. Vilka metoder, utvärderingar och uppföljningssystem skolan har och på vilket sätt elever och målsmän är delaktiga i arbetet. Det handlade också om huruvida rektorn ger lärarna förutsättningar för att utveckla läsundervisningen.

De olika frågeställningarna har olika ingångar. Första frågeställningen handlar om huruvida eleverna får ta del av olika texter, andra frågeställningen om eleverna får bearbeta dessa texter och i så fall hur, tredje frågeställningen om eleverna får utveckla en förmåga att använda informationsteknik och fjärde frågeställningen om skolan följer upp elevernas läsutveckling samt tar tillvara de resultat som kommer fram för att utveckla läsundervisningen.

## 5 | Metod och genomförande

Granskningen har omfattat 40 skolor, varav 30 kommunala och 10 fristående. Varje skola har besökts i 3-5 dagar och cirka 5-8 lektioner per skola har observerats. Utöver observationerna och iakttagelser i den vardagliga verksamheten har rektorer, lärare, elever och representanter för elevhälsan intervjuats. På vissa skolor har även så kallade läsutvecklare intervjuats. En grupp elever födda 1996 har också svarat på en mindre enkät i samband med besöken. Urvalet av skolor har skett slumpvis, förutom att hänsyn tagits till om skolan nyligen besökts av Skolinspektionen.

Valet av metoder har utgått från det övergripande syftet med ämnesgranskningar och den aktuella granskningens frågeställningar. Inledningsvis urskildes de kvalitetsaspekter som används för att belysa och bedöma om undervisningen avspeglar styrdokumentens mål och riktlinjer och bedrivs på ett sådant sätt att elevernas läsförmåga och läsförståelse utvecklas så långt som möjligt. Det schema som använts för att urskilja lämpliga metoder redovisas som bilaga 6. De observationsscheman, elevenkäter och intervjuguider som användes i granskningen utarbetades med utgångspunkt från forskning om läsundervisning, den då gällande läroplanen (Lpo 94), den nya läroplanen (Lgr 11) och kursplanen för svenska. Nedan beskrivs de metoder som användes för att besvara projektets frågeställningar.

Dokumentstudierna gav en inblick i skolans organisation och arbete med läsundervisning i ämnet svenska. Det handlade om elevernas nationella ämnesprov i läsförståelse och betygsresultat i ämnet svenska, lärarnas utbildning och kompetensutveckling, hur skolan arbetar utifrån styrdokumentet när det gäller läsundervisning, vilka textmaterial skolan använder sig av samt hur skolan systematiskt arbetar med att följa upp, utvärdera och utveckla läsundervisningen. Dokumentstudierna förberedde även inspektörerna för skolbesöket och gav underlag för att ställa relevanta frågor.

Genom strukturerade lektionsobservationer granskades undervisningens kvalitet när det gäller arbetet med läsundervisning. Klassrumsobservationer är en viktig metod för att kunna se samspelet mellan lärare, elev och innehåll. Observationerna gav underlag för att besvara en del av projektets fyra frågeställningar och hur läroplanens och kursplanens mål och riktlinjer avspeglades i undervisningen. Det fanns emellertid en risk att inspektörerna under klassrumsobservationerna inte kom att se någon läsundervisning. För att så långt som möjligt undvika detta informerades skolorna om syftet med granskningen och de centrala frågeställningarna bifogades. Skolan och lärarna hade då möjlighet att förbereda sig för intervjuerna samt styra sin planering så att inspektörerna hade en möjlighet att se hur skolan arbetar med läsundervisning. På vissa av lektionerna bedrevs det trots detta inte någon läsundervisning och då bedömdes enbart de allmändidaktiska aspekterna av undervisningen.

Under lektionsobservationerna värderades ett antal aspekter utifrån en bedömning mot vissa kriterier. Detta gjordes i ett observationsschema. Observationerna av hela lektioner utfördes av två inspektörer som under lektionen förde löpande anteckningar. I direkt anslutning till lektionen fyllde inspektörerna enskilt i sina observationsscheman. Därefter diskuterade de sina bedömningar och sammanställde dessa i ett gemensamt observationsschema. I samband med klassrumsobservationerna intervjuades undervisande lärare kort före och efter lektionen utifrån en frågeguide. Observationerna var också ett underlag för elev- och lärarintervjuerna.

Intervjuerna med elever, lärare och rektorer gav tillsammans med övriga granskningsmetoder en helhetsbild av läsundervisningen i skolan utifrån de bakomliggande faktorer som kan ha betydelse för lärandet. Frågor om lässtrategier, läsmiljöer, anpassning av läsundervisningen, lärarnas kompetens och erfarenhet samt hur skolan systematiskt utvecklar läsundervisningen var viktiga för att komplettera det inspektörerna sett i undervisningen. Såväl elever som lärare och rektor fick, vid intervjuerna, besvara frågor utifrån ett frågeformulär. Rektorn och lärarna på skolan fick i förväg de centrala frågeställningarna för projektet för att kunna vara väl förberedda. Samtliga lärare som undervisade elever i årskurserna 7–9 i ämnet svenska på aktuell skola intervjuades. Elever till samtalen valdes ut från alla klasser i respektive årskurser. Både pojkar och flickor, samt elever med svensk respektive utländsk bakgrund, ingick. På de skolor där det fanns speciella ämnesansvariga i ämnet som specialpedagoger eller motsvarande ansvariga för stöd intervjuades även de.

Elevenkäter ska ses som ett komplement till de centrala frågeställningarna. Enkäterna gav exempel på vilka texter eleverna får ta del av, om eleverna får läsa texter utifrån erfarenhet, intresse och behov samt om eleverna har tillgång till texter genom olika medier. Elevenkäten genomfördes bland en slumpvis uttagen klass/grupp elever födda 1996 i varje skola vilka deltagit i någon av de observerade lektionerna.

## 6 | Referenser

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| Axelsson, M. m.fl. (2006).          | Ämne och språk – språkliga dimensioner i ämnesundervisning. Stockholms stad, Kompetensfonden.  |
| Black och Wiliam (1998)             | Assessment and classroom learning.   |
| Brink, L. (2005).                   | Boksamtal under mellanåren. I: Kåreland, L. (red.). Modig och stark – eller ligga lågt? Skönlitteratur och genus i skola och förskola. Stockholm: Natur och kultur.  |
| Brink, L. (2009),                   | Bättre läsning och bättre skrivande – men hur? Om grupprocesser och textrörlighet. I: Axelsson, M. & Jönsson, K. (red.). Bygga broar och öppna dörrar: att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola. (1. uppl.) Stockholm: Liber.                           |
| Chrystal, J. och Ekvall, U. (2006). | Flickor och pojkar i responsamtal. I: Ask, S. m.fl. (red.). Lekt och lärt: Vän-skrift till Jan Einarsson. Växjö universitet.   |
| Cizek, G.J. (2010).                 | An introduction to formative assessment. Ingår i H.A.Andrade & G. J. Cizek (Eds.), Handbook of formative assessment. New York & London: Routledge.   |
| Edling, A. (2006).                  | Abstraction and authority in textbooks: the textual paths towards specialized language. Diss. Uppsala: Uppsala universitet. Uppsala.<br><br>Europaparlamentets och rådets rekommendation av den 18 december 2006 om nyckelkompetenser för livslångt lärande (2006/962/EG). |
| Gibbons, P. (2006).                 | Stärk språket, stärk lärandet. Stockholm: Hallgren & Fallgren.   |
| Grosin, L. (2004)                   |  |
| Hattie, J. (2009).                  | Visible learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Oxon: Routledge.  |
| Krantz, J. och Persson, P. (2001).  | Sex, godis & mobiltelefoner: pedagogik underifrån. Lund: Moped.  |
| Langer, J. (2004).                  | Getting to Excellent: How to Create Better Schools. New York: Teachers College Press.  |

|  |   |
|--|---|
| Liberg, C. (2008).   | Läs- och skrivutveckling och ett utökat läraruppdrag. Att erövra världen [Elektronisk resurs]: dokumentation av konferensen Grundläggande färdigheter i läsning, skrivning och matematik 26-27 november 2007. Hämtad från <a href="http://www.ep.liu.se/ecp/032/004/">http://www.ep.liu.se/ecp/032/004/</a> |
| Liberg, C. (2008).   | Genrepedagogik i ett didaktiskt perspektiv. I: Rapport från ASLA:s höstsymposium. ASLA:s skriftserie.   |
|  | Lgr 11, Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen, fritidshemmet 2011.  |
|  | Lpo 94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994.  |
| Molloy, Olin Scheller, (2006)  |   |
| Myndigheten för skolutveckling (2004).   | Gustafsson, J. & M. Rosén, Förändringar i läskompetens 1991-2001.   |
| Nationell utvärdering (2003).  | NU-03, Skolverkets kunskapsöversikt 1995-2007.  |
| Olin-Scheller, C. (2006).  | Mellan Dante och Big Brother: en studie om gymnasieelevers textvärldar. Diss. Karlstad: Karlstads universitet. Karlstad.  |
| PISA 2000, Organisation for Economic Co-operation and Development. Programme for International Student Assessment Unesco. Institute for Statistics (2003). | Literacy skills for the world of tomorrow [Elektronisk resurs]: further results from PISA 2000. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).   |
| PISA 2009, Organisation for Economic Co-operation and Development. Programme for International Student Assessment Unesco. Institute for Statistics (2009). | 2. Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap.  |
| PIRLS, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (2001).   | PIRLS: huvudundersökning : IEA Progress in International Reading Literacy Study : en internationell studie av elevers läsförmåga. Häfte A. Göteborg: PIRLS-projektet i Sverige, Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.  |
| Reichenberg, M. (2000).  | Röst och kausalitet i lärobokstexter: en studie av elevers förståelse av olika textversioner. Diss. Göteborg: Univ. Göteborg.   |
| Sandström, Madsén, I. (2007).  | Samtala, läsa och skriva för att lära: i ett utvecklingsperspektiv från förskola till högskola. Kristianstad: Kristianstad University Press.  |
| Sadler, R. (1989)  | Formative Assessment and the Design of Instructional Systems. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers   |
| Selberg, G. (1999)   | Elevinflytandet i lärandet. Luleå: Institutionen för pedagogik och ämnesdidaktik.   |
| Selberg, G. (2001).  | Främja elevers lärande genom inflytande. Lund: Studentlitteratur.   |
| Skolinspektionen (2010).   | Läsprocessen i svenska och naturorienterade ämnen, årskurs 4-6. Rapport 2010:5.   |
| Skolverket (2000).   | Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.  |
| Skolverket (2007).   | Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007.   |
| Skolverket (2009)  | Skolverkets bild av utvecklingen av kunskapsresultaten i grundskolan och av elevers studiemiljö – redovisning av uppdrag att utarbeta ett sammanfattande underlag avseende utvecklingen av kunskapsresultaten i grundskolan. Dnr 2008:3010.   |



|                      |  |
|----------------------|--|
| Skolverket (2009).   | Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer.   |
| Skolverket (2010).   | Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Kapitel 1 och 2.  |
| Skolverket (2010)    | Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Kursplan i svenska. Kapitel 3.   |
| Skolverket (2011)    | Skolverkets allmänna råd, Planering och genomförande av undervisningen 2011.   |
| SOU 2010:97.         | Resultatuppföljning, läskvalitet och skolutveckling - tre bidrag till diskussionen om jämställdhet i skolan. Delegationen för jämställdhet i skolan. Stockholm: Fritzes. |
| Tengberg, M. (2011). | Om litteratursamtal och litteraturreception i skolan. Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion, Göteborgs universitet.                                     |

# 7 | Bilagor

1. Referensgrupp
2. Lästips
3. Kommuner och skolor
4. Observationsschema
5. Underlag elevenkät
6. Metodernas betydelse

## Bilaga 1

### Referensgrupp

**Monica Reichenberg**, professor vid Umeå universitet,

**Bo Sundblad**, universitetslektor vid Stockholms universitet,

**Louise Limberg**, professor emerita vid institutionen Biblioteks- och Informationskunskap vid Högskolan i Borås,

**Charlotte Engblom**, fil.dr. i nordiska språk och högskolelektor vid Högskolan i Gävle,

**Anna Österlund**, undervisningsråd Skolverket

**Beatrice Ciolek Larum**, undervisningsråd Skolverket.

## Bilaga 2

### Lästips

Att läsa och skriva - forskning och erfarenhet (2007): Myndigheten för skolutveckling.

Axelsson, M. Rosander, C. & Sellgren, M. (2005). Stärkta trådar: flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap: utvärdering av Stockholms stads storstadssatsning - målområde språkutveckling och skolresultat. Spånga: Rinkeby språkforskningsinstitut.

Barton, D. (2006). The significance of a social practice view of language, literacy, numeracy and language. I: Tett, L. Hamilton, M. & Hillier, Y. (red.) Adult literacy, numeracy and language. Maidenhead: Open University Press.

Bellander, T. (2010). Ungdomars dagliga interaktion [Elektronisk resurs]: en språkvetenskaplig studie av sex gymnasieungdomars bruk av tal, skrift och interaktionsmedier. Diss. Uppsala: Uppsala universitet.

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-132896>

Berge, K.L. (1988). Skolestilen som genre: med påtvungen penn. Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU)/Cappelen.

Björkvall, A. (2009). Den visuella texten: multimodal analys i praktiken. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Björkvall, A. och Engblom, C. (2010). Flerspråkighet och multimodalitet som lärandepotential. I: Musk, N. & Wedin, Å. (red.). Flerspråkighet, identitet och lärande: Skola i en föränderlig tid. Lund: Studentlitteratur.

Blåsjö, M. (2004). Studenters skrivande i två kunskapsbyggande miljöer. Diss. Stockholm: Univ, 2004. Stockholm.

Brink, L. (2006). Om läsande och boksamtal under mellanåren. I: Bjar, L. (red.). Det hänger på språket! Lärande och språkutveckling i grundskolan. Lund: Studentlitteratur.

Chambers, A. (1998). Böcker inom oss. Om boksamtal. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Coady, J. och Huckin, T. (1997). Second Language Vocabulary Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.

Coiro, J. m.fl. (red.). Handbook on new literacies, New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Cope, B. och Kalantzis, M. (red.). (2000). Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge.

Dysthe, O. (1996). Det flerstämmiga klassrummet. Att skriva och samtala för att lära. Lund: Studentlitteratur.

Fast, C. (2007). Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola. Diss. Uppsala: Uppsala universitet. Uppsala.

Folkeryd, J.W. (2006). Writing with an attitude: appraisal and student texts in the school subject of Swedish. Diss. Uppsala: Uppsala universitet. Uppsala.

Geijerstam, Å.A. och Folkeryd, J.W. (2006). Elevtexter i grundskolan. I: Josephson, O,

Geijerstam, Å.A. och Folkeryd, J.W. (red.). Textvård: att läsa, skriva och bedöma texter. Stockholm : Norstedts akademiska förlag.

Gibbons, P. (2006). Stärk språket, stärk lärandet. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Hedeboe, B. och Polias, J. (2008). Genrebyrån: en språkpedagogisk funktionell grammatik i kontext . Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Hoel, T.L. (2001). Skriva och samtala: lärande genom responsgrupper. Lund: Studentlitteratur.

Kress, G. (2003). Literacy in the new media age. London: Routledge.

Kress, G. och van Leeuwen, T. (2006). Reading images: the grammar of visual design. London: Routledge.

Liberg, C. (2004). Rörelse i texter, texter i rörelse. I: Bäcklund, I. m.fl. (red.). Text i arbete/Text at work. Festskrift till Britt-Louise Gunnarsson, den 12 januari 2005. Uppsala: ASLA & Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.

Lindberg, I. (kommer). Conceptualizing school-related academic language – theoretical and empirical approaches. I: Bjørg-Karin, R. & Kjølven, O.K. (red.). Teacher diversity in a diverse school – challenges and opportunities for teacher education. Vallset: Opplandske Bokforlag.

Merchant, G. (2008). Digital writing in the early years. I: Handbook on new literacies, Coiro, J. m.fl. (red.). New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Myndigheten för skolutveckling (2004). Gustafsson, J. & M. Rosén, Förändringar i läskompetens 1991-2001.

Nation, P. och Waring, R. (1997). Vocabulary size, text coverage and word lists. I: Schmidt, N. och McCarthy, M. (red). Vocabulary: Description, Acquisition, and Pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press.

Nyström, C. (2000). Gymnasisters skrivande: en studie av genre, textstruktur och sammanhang = Writing in upper secondary school: genre, text structure and cohesion. Diss. Uppsala : Univ. Uppsala.

Skolinspektionen (2010). Svenska i gymnasieskolan: Kvalitetsgranskning, Rapport 2010:11.

Skolverket (1993). Nationell utvärdering – Vad händer i skolan? Rapport 29. §

Skolverket (2000). Kursplan i svenska.

Skolverket (2000). Läs- och skrivprocessen i undervisningen (1998/2000). Rapport 160.

Skolverket (2004). Nationella utvärderingen av grundskolan – Huvudrapport – svenska/svenska som andraspråk, engelska, matematik och undersökningen i årskurs 5.

Skolverket (2005). Förändringar i läskompetens 1991-2001 En jämförelse över tid och länder. Fif nr 22.

SOU 1997:108. Att lämna skolan med rak rygg: om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter: Slutbetänkande. Stockholm: Fritze.

Wesche, M. B. & Paribakht, T. S. (2010). Lexical inferencing in a first and second language: cross-linguistic dimensions. Buffalo, N.Y.: Multilingual Matters.

Westman, M. (2009). Skriftpraktiker i gymnasieskolan: bygg- och omvårdnadselever skriver. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis.

## Bilaga 3

### Kommuner och skolor

|               |  |
|---------------|--|
| Alvesta       | Vislandaskolan                                     |
| Askersund     | Sjöängsskolan                                      |
| Berg          | Myrvikens skola                                    |
| Borlänge      | Forssaklacksskolan                                 |
| Bräcke        | Bräcke skola                                       |
| Boxholm       | Stenbocksskolan 6 - 9                              |
| Eda           | Hiemeskolan  |
| Fagersta      | Risbroskolan                                       |
| Falköping     | Gudhemsskolan                                      |
| Filipstad     | Ferlinskolan                                       |
| Finspång      | Grosvadskolan                                      |
| Hallstahammar | Lindboskolan                                       |
| Karlstad      | Nyeds skola  |
| Kungsbacka    | Nova Montessoriskola *<br>Onsala Montessoriskola * |
| Kävlinge      | HC Education *                                     |
| Lidingö       | Bodals skola<br>Högsåtra skola                     |
| Ljungby       | Astradskolan                                       |
| Malå          | Nilaskolan   |
| Nora          | Karlsängsskolan                                    |
| Norrköping    | Huitdalskolan                                      |
| Nybro         | Alsterbro skola                                    |

|                |  |
|----------------|--|
| Oxelösund      | Breviksskolan åk 6 - 9                         |
| Sandviken      | Söderskolan                                    |
| Skellefteå     | Furuskolan                                     |
| Sollentuna     | Utbildning Rotebro/Gillboskola<br>Vibyskolan * |
| Solna          | Råsunda skola                                  |
| Staffanstorp   | Hagalidskolan                                  |
| Stockholm      | Lillholmsskolan                                |
| Säter          | Klockarskolan                                  |
| Upplands Väsby | Väsby skola                                    |
| Vaggeryd       | Fågelforskskolan F- 9                          |
| Varberg        | Bockstensskolan                                |
| Västerås       | Skiljeboskolan                                 |
| Växjö          | Bergundaskolan 7 - 9<br>Ringsbergsskolan       |
| Övertorneå     | Hietaniemi friskola *                          |

\* Fristående skola belägen i kommunen.

## Fakta och frågor till undervisande lärare inför och efter lektionen

|   |                   |  |      |
|---|-------------------|--|------|
| Skola:  |                   | Lärare:  | M/K  |
| Kommun:   |                   | Eventuell resurslärare:                                  | J/ N |
| Lektion:  | Lektionens längd: | Lärarytelse:   | J/ N |
| Årskurs:  |                   | Lärarerfarenhet (år):                                    |      |
| Lektionens mål/syfte (koppling till kursplanemål):                  |                   | Ämnesutbildning i svenska                                | J/ N |
|   |                   | Kompetensutveckling inom ämnet under de senaste två åren | J/ N |
|   |                   | Åldersblandad grupp:                                     | J/ N |
|   |                   | Antal elever i klassen                                   | ...  |
| Lektionens kontext (del i tema etc.):                               |                   | Antal närvarande elever                                  | ...  |
|   |                   | Finns det elever som riskerar att inte nå målen          | J/ N |
| Planerade aktiviteter och material:                                 |                   | Antal elever med åtgärdsprogram/anpassningar             | ...  |
|   |                   | Antal elever med annat modersmål än svenska              | ...  |
| Har lektionsplaneringen ändrats inför vårt besök?                   |                   |  |      |
| Var det en typisk lektion?  |                   |  |      |
| Vilka tankar har du kring lektionens innehåll och form i efterhand? |                   |  |      |
| Ser du behov av ett annat lektionsupplägg i något avseende?         |                   |  |      |
| Inspektörernas namn:  |                   |  |      |



### Gruppsammansättning

Hur stor del av lektionen, i procent, används till följande aktiviteter

*(Eftersträva att procenttalet blir 100 %)*

| Gruppfördelning |   | Procent av lektionstiden |
|-----------------|---|--------------------------|
| A               | Undervisning i helklass (t.ex. genomgång av läraren, lärarledd diskussion, klassdiskussion) | ... %                    |
| B               | Eleverna arbetar parvis eller i smågrupper  | ... %                    |
| D               | Eleverna arbetar individuellt   | ... %                    |

### Kursplanefokus

Vilka är lektionens viktigaste fokusområden? Hur många procent av lektionstiden fokuserar på nedanstående kursplaneområden?

*(Summan av alla procentsatser får överstiga 100 % eftersom de kan gå i varandra)*

| Lektionens innehåll |                                      | Kursplane-fokus          | Procent av lektionstiden |
|---------------------|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| A                   | Läsa och skriva                      | <input type="checkbox"/> |                          |
| B                   | Tala, lyssna och samtala             | <input type="checkbox"/> |                          |
| C                   | Berättande texter och sakprosatexter | <input type="checkbox"/> |                          |
| D                   | Språkbruk                            | <input type="checkbox"/> |                          |
| E                   | Informationssökning och källkritik   | <input type="checkbox"/> |                          |
|                     | Annat innehåll. Exempel: ...         |                          |                          |

## Effektiv tid

Hur stor andel av den totala lektionstiden ägnades åt följande:

|   |  |         |
|---|--|---------|
| A | Upprätthålla ordningen (dvs. förlorad tid vid disciplinära problem)  | _____ % |
| B | Organisation (dvs. otydliga instruktioner som måste repeteras, förlorad tid vid utdelning av material, övergångar mellan lektioner, övergångar mellan lektionsinslag) eller administration (närvarokontroll, allmän skolinfo etc.) | _____ % |
| C | Effektiv undervisningstid  | _____ % |
| D | Kunskapsuppföljning i form av skriftliga prov eller tester (ingår i effektiv undervisningstid – här anges dock andel av den totala lektionstiden)  | _____ % |

Läsundervisningen inom ämnet  
svenska i åk 7–9.

## A. Undervisningens allmänna kvaliteter

1= mestadels svagt

2= mer svagheter än styrkor

3= mer styrkor än svagheter

4= mestadels starkt

0= går inte att värdera, inte relevant

i sammanhanget

| Indikator: Läraren ...   |   | Värde  | Goda exempel: Läraren ...   |
|--|---|--|---|
| <b>A 1.</b><br><br><b>Trygg, stödjande och uppmuntrande lärandemiljö</b> | 1 | ... skapar en positiv atmosfär   | a) ... talar till eleverna på ett positivt sätt<br>b) ... visar värme och empati mot alla elever<br>c) ... skapar ett tillåtande klimat och ser till att eleverna känner sig trygga<br>d) ... ser till att eleverna vågar ta risker och göra försök misstag se som tillfällen till lärande  |
|  | 2 | ... bemöter eleverna med respekt och främjar respekt mellan eleverna         | a) ... lyssnar på vad eleverna har att säga, låter eleverna tala till punkt<br>b) ... bemöter elevernas åsikter med intresse, allvar och respekt och tar det som utgångspunkt för att utveckla gemensam kunskap<br>c) ... uppmuntrar eleverna att lyssna på varandras åsikter med intresse, allvar och respekt<br>d) ... ingriper vid nedsättande uttryck mellan elever, negativa kommentarer, suckar, blickar etc. |
|  | 3 | ... har positiva förväntningar på eleverna och stöttar deras självförtroende | a) ... ger konstruktiv feedback på elevernas inspel och ansträngningar<br>b) ... uppmuntrar eleverna att göra sitt bästa och att pröva sina upplevda gränser<br>c) ... visar positiva förväntningar på elevernas förmåga<br>d) ... värdesätter och visar respekt för alla elevers arbetsinsatser  |
|  | 4 | ... skapar motivation inför olika aktiviteter                                | a) ... bidrar till positiva förväntningar, nyfikenhet, handlingsberedskap hos eleverna<br>b) ... använder gester, mimik, illustrerande bilder eller anknyter till annat för att engagera eleverna   |

| Indikator: Läraren ...                              |   | Värde                                    | Goda exempel: Läraren ...  |
|---|---|--|--|
| <b>A 2.</b><br><br><b>Struktur och organisation</b> | 5 | ... genomför en genomtänkt lektionsstart | a) ... välkomnar eleverna och gör en tydlig lektionsstart<br>b) ... presenterar aktiviteterna som ska ske under lektionen<br>c) ... anger syftet med aktiviteterna och lärandemålen för lektionen<br>d) ... sätter in lektionen i ett större sammanhang, gör en koppling till tidigare lektioner eller till andra ämnesområden |

|                           |   |   |  |  |
|---------------------------|---|---|--|--|
| Sammanfattande bedömning: | 6 | ... genomför en välstrukturerad lektion                               |  | a) ... ger lektionen ett logiskt flöde där uppgifter tydligt hör ihop med inledande genomgångar och lärandemål<br>b) ... säkerställer tillräcklig variation mellan lärarledda genomgångar och elevaktivitet  |
|                           | 7 | ... ger tydliga förklaringar och instruktioner                        |  | a) ... förklarar hur enskilda moment och uppgifter hör ihop med lektionens lärandemål<br>b) ... skapar tydliga strukturer för såväl enskilt arbete som grupparbeten<br>c) ... använder ett språk eleverna förstår och som inte skapar förvirring bland eleverna<br>d) ... använder olika hjälpmedel och exempel från vardagslivet för att förtydliga |
|                           | 8 | ... kontrollerar att eleverna förstått förklaringar och instruktioner |  | a) ... ställer utvecklande frågor för att få en bild av elevernas förståelse<br>b) ... låter någon elev inför hela klassen eller elever gruppvis summera kontentan<br>c) ... går runt bland eleverna/grupperna för att fånga upp deras förståelse  |
|                           | 9 | ... gör ett tydligt och sammanfattande lektionsslut                   |  | a) ... avslutar lektionen på ett planerat sätt<br>b) ... gör en sammanfattning av lektionsinnehållet<br>c) ... gör en anknytning till nästa lektion eller något annat relevant sammanhang  |

| Indikator: Läraren ...    |  | Värde | Goda exempel: Läraren ...   |
|---------------------------|--|-------|---|
| Sammanfattande bedömning: | A 3.<br><b>Individanpassning, variation och utmaning</b> | 10    | ... anpassar undervisning till elevgruppen<br><br>a) ... ger förklaringar och instruktioner på ett konstruktivt och ändamålsenligt sätt utifrån elevernas behov<br>b) ... ser till att eleverna får uppgifter som är utmanande inom deras "närmaste utvecklingszon"<br>c) ... ger möjlighet för elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås att arbeta med mer utmanande uppgifter eller med fördjupande material<br>d) ... ger relevant material till enskilda elever med lägre prestationsnivå eller långsammare inläringstakt |
|                           |  | 11    | ... skapar gynnsamma förutsättningar för elevernas kognitiva utveckling genom samtalsstrukturen i klassrummet<br><br>a) ... ställer öppna frågor där svaret inte är givet<br>b) ... hjälper eleverna att utveckla sina utsagor med hjälp av uppföljande frågor<br>c) ... använder sig undantagsvis av korta kontrollfrågor eller fråga-svarsmönster (dvs. mönster som inte gynnar elevernas förståelse eller kunskapsutveckling)  |

Läsundervisningen inom ämnet  
 svenska i åk 7–9.

|  |    |   |  |   |
|--|----|---|--|---|
|  | 12 | ... ser till att elever med behov av särskilt stöd under lektionen får sådant |  | a) ... ser till att det inte är någon osäkerhet om när och hur eleverna kan få hjälp med sitt arbete under lektionen<br>b) ... ger elever som behöver det, möjlighet att träna extra, förbereda eller efterarbeta<br>c) ... ger eleverna tillgång till de hjälpmedel de behöver |
|--|----|---|--|---|

Observera att de goda exemplen utgår från eleverna i delen A4.

Elevernas aktivitet speglar lektionens kvalitet.

| Indikator: Läraren...   |    | Värde   | Goda exempel: Eleverna...   |
|---|----|---|---|
| <b>A4</b><br><br><b>Elevernas medverkan och aktivitet, feedback och feedforward</b> | 13 | ... involverar alla elever  | a) ... får möjlighet att svara på frågor, lämna synpunkter och komma med förslag<br>b) ... får möjlighet att bidra med egna erfarenheter och reflektioner<br>c) ... ges talutrymme även om de tillhör de sk "tysta" eleverna<br>d) ... ges möjligheter att reflektera, i grupp eller enskilt, innan de ger svar på en fråga   |
|   | 14 | ... ger eleverna möjligheter till inflytande och eget ansvar      | a) ... elevernas frågor och uttryckta intressen bemöts med lyhördhet från lärarens sida och tillåts styra undervisningens innehåll<br>b) ... ges möjlighet att planera det egna arbetet<br>c) ... ges möjlighet att välja bland uppgifter med olika innehåll inom det aktuella kunskapsområdet<br>d) ... ges möjlighet att använda olika arbetssätt                                       |
|   | 15 | ... skapar förutsättningar för elevernas aktivitet och engagemang | a) ... är uppmärksamma och engagerade<br>b) ... ställer frågor, svarar på frågor<br>c) ... lyssnar aktivt på lärarens genomgång eller andra elevers redovisningar<br>d) ... bidrar med kunskaper och reflektioner som uppmärksammas och används<br>e) ... arbetar med enskilda uppgifter på ett koncentrerat sätt<br>f) ... tar aktiv del i gruppaktiviteter och har strukturer för detta |
|   | 16 | ... använder sig av formativ bedömning under lektionen            | a) ... får konstruktiv och uppgiftsorienterad feedback<br>b) ... får en guidning i vad som behöver utvecklas för att nå lärandemålen  |
| Sammanfattande bedömning:   |    |   |   |

|  |    |   |  |  |
|--|----|---|--|--|
|  | 17 | .. ger eleverna tillfälle att reflektera över undervisningen och sitt lärande |  | <ul style="list-style-type: none"><li>a) ... får samtala med läraren och andra elever om lärandet i undervisningen</li><li>b) ... får samtala med läraren och andra elever om arbetsprocesserna</li><li>a) ... får själva reflektera över och utvärdera sitt lärande</li></ul> |
|--|----|---|--|--|

Läsundervisningen inom ämnet  
svenska i åk 7–9.

## B. Ämnesspecifika kvaliteter

### 1. Får eleverna i läsundervisningen ta del av olika texttyper?

| B.1. Vilka av följande texter används under lektionen?  |  | Inspektörens kommentarer |
|---|--|--------------------------|
| Skönlitteratur för ungdomar och vuxna (kursplanen i svenska 2011)   |  |                          |
| Sakprosatexter. Beskrivande, förklarande, utredande, instruerande och argumenterande texter, till exempel tidningsartiklar, vetenskapliga texter, arbetsbeskrivningar och blogginlägg (kursplanen i svenska 2011) |  |                          |
| Texter som kombinerar ord, bild och ljud och deras dramaturgiska komponenter, till exempel tv-serier, teaterföreställningar och webbtexter (kursplanen i svenska 2011)  |  |                          |
| Kombination av olika texttyper, till exempel informerande texter med inslag av argumentation (kursplanen i svenska 2011)  |  |                          |
| Texter från läroböcker  |  |                          |
| Texter från andra skolämnen   |  |                          |
| Texter från eller via olika digitala medier   |  |                          |
| Elevproducerade texter  |  |                          |
| Läraproducerade texter  |  |                          |
| Texter valda utifrån elevernas intressen, erfarenheter och behov. Exempelvis hämtade från populärkultur eller fritidsintressen.   |  |                          |
| Texter med ett autentiskt syfte som ligger bortanför elevens färdighet  |  |                          |
| Andra exempel:  |  |                          |

2. Får eleverna bearbeta de texter som används på ett sätt som stimulerar deras läsutveckling?

| Indikator: Läraren ... |   |  | Värde | Goda exempel: Läraren ...   |
|------------------------|---|--|-------|---|
| B.2.<br>Bearbetning    | 1 | ... anpassar undervisningen efter textens syfte och karaktär |       | <ul style="list-style-type: none"> <li>a) ... ger texten ett sammanhang</li> <li>b) ... ger texten ett sammanhang genom olika gestaltungsformer exempelvis, bilder, film, drama etc.</li> <li>c) ... går i förväg igenom innehållet i texten i helklass eller i smågrupper</li> <li>d) ... går igenom textens syfte, struktur och mottagare</li> <li>e) ... går igenom nya ord som kommer att finnas i texten och eleverna får arbeta med dessa på olika sätt.</li> <li>f) ... ger eleverna både öppna och slutna frågeställningar som ansluter till innehållet i texten.</li> <li>g) ... skapar ett flerstämmigt klassrum, dvs. ger eleverna möjlighet till att uttrycka tankar, åsikter om texterna</li> <li>h) ... låter eleverna reflektera över och jämföra det de läst med andra saker de upplevt eller läst om i andra sammanhang</li> <li>i) ... använder texten som en del i ett ämnesövergripande arbete</li> <li>j) ... ger eleverna möjlighet att vara produktiva i relation till texten</li> </ul> |



Läsundervisningen inom ämnet  
svenska i åk 7–9.

|                              |   |   |  |
|------------------------------|---|---|--|
| Sammanfattande<br>bedömning: | 2 | ... ger eleverna förutsättningar att utveckla lässtrategier | <p>a) ... ger eleverna möjlighet att utforska olika sätt att läsa texter, olika lässtrategier (översikts-, sök- samt djupläsning) samt diskutera fördelar och nackdelar med dem</p> <p>Andra exempel: _____</p> <p>b) ... ser till att eleverna diskuterar och beskriver varför en text är bra eller dålig, lätt eller svår att läsa osv. utifrån någon eller alla av aspekterna form, funktion och innehåll</p> <p>c) ... ser till att eleverna är medvetna om ämnesspråk och textgenrer i olika ämnen (t.ex. berättande, argumenterande, instruerande, beskrivande och utredande)</p> <p>d) ... ger eleverna möjlighet till olika lässituationer, läraren läser högt, eleverna läser högt, tystläsning, eleverna läser i grupper etc.</p> <p>e) ... läsundervisningen främjar den kommunikativa förmågan</p> |
|                              | 3 | ... utgår från elevernas intressen och erfarenheter         | <p>a) ... beaktar elevernas olika intressen och erfarenheter</p> <p>b) ... väcker nyfikenhet/skapar motivation för att läsa texten utifrån elevernas intressen och erfarenheter</p> <p>c) ... förser eleverna med texter som eleverna kan relatera till verkliga livet (populärkultur, fritidsintressen)</p> <p>Exempel:</p>   |
|                              | 4 | ... utgår från elevernas behov vid bearbetning av text      | <p>a) ... ser till att elever har tillgång till stor variation av uppgifter utifrån elevens utvecklingsnivå</p> <p>b) ... anpassar moment i texten till olika elevers sätt att lära</p> <p>c) ... tillhandahåller olika verktyg för att stödja läsprocessen och minska uppgiftens komplexitet. Exempelvis ljudband (kombinerar läsa och lyssna), drama, rollspel, film, video samt bildstudium</p> <p>Andra exempel:</p> <p>d) ... gör särskilda insatser för elever som behöver mer hjälp</p> <p>e) ... utmanar eleverna</p>  |

3. Får eleverna arbeta med digitala textförmedlande medier på ett sätt som gör att de utvecklar en förmåga att använda informationsteknik som ett verktyg för kunskapssökande och lärande?

| Indikator: Läraren ...    |   | Värde  | Goda exempel: Läraren ...   |
|---------------------------|---|--|---|
| B.3. Digitala medier      | 5 | ... använder sig av olika digitala medier i sin läsundervisning                                  | a) ... ger eleverna möjlighet att söka information via olika media<br>b) ... ger eleverna möjlighet att bearbeta text hämtad från olika media<br>c) ... ger eleverna möjlighet att bearbeta text med hjälp av olika media<br>d) ... ger eleverna möjlighet att välja ut texter utifrån olika medier<br>e) ... ger eleverna möjlighet till att uttrycka tankar, åsikter, där det finns en sändare och mottagare genom olika medier (chat, bild, drama, film, musik etc.)<br>f) ... ger eleverna möjlighet till att kritiskt granska och värdera olika källor och budskap<br>g) ... arbetar med ovanstående i ett dialogiskt klassrum<br>h) ... gör ovanstående i samarbete med andra ämnen |
| Sammanfattande bedömning: |   |  |   |
|                           | 6 | ... ger eleverna genom undervisningen kunskap om olika digitala mediers språk och funktion       | a) ... går igenom olika mediers språk och hur de påverkar oss<br>b) ... ser till att eleverna är medvetna om vilken funktion de olika medierna har  |
|                           | 7 | ... ger genom undervisningen eleverna verktyg för hur de kritiskt ska kunna granska olika medier | a) ... ger eleverna verktyg för att kritiskt kunna granska och värdera olika källor och budskap.  |

# Elevenkät för granskningen av läsundervisningen inom ämnet svenska i åk 7–9

## INLEDNING

I denna enkät finner du frågor om:

- Dig
- Vilka texter ni läser i svenskan
- Vilka media ni arbetar med inom ämnet svenska
- Reflektion och utvärdering

Läs varje fråga noggrant och svara så exakt du kan. I den här enkäten skall du oftast svara genom att sätta kryss i en ruta. På någon fråga kommer du att behöva skriva ett kort svar.

Om du sätter ett kryss i fel ruta ska du stryka över ditt fel eller sudda ut det som är felaktigt och sätta kryss i rätt ruta. Om du gör fel när du skriver ditt svar, stryk bara över och skriv det rätta svaret bredvid.

**I den här enkäten finns det inga rätta eller felaktiga svar. Svara det som är rätt för dig.**

Du kan be om hjälp om det är något som du inte förstår, eller om du inte är säker på hur du skall besvara en fråga.

**AVSNITT 1: OM DIG****F1 Vilken årskurs går du i?**

---

*årskurs***F2 Är du flicka eller pojke?**

Flicka      Pojke

<sub>1</sub><sub>2</sub>

**AVSNITT 2: OLIKA TEXTER INOM ÄMNET SVENSKA****F4 Vilka texter får ni läsa och arbeta med i ämnet svenska***(Välj Nej eller Ja på varje rad.)*

|   | <i>Nej</i>                            | <i>Ja</i>                             |
|---|---------------------------------------|---------------------------------------|
| 1. Skönlitteratur för ungdomar och vuxna, till exempel romaner och berättelser                              | <input type="checkbox"/> <sub>0</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> |
| 2. Sakprosatexter. Till exempel tidningsartiklar, vetenskapliga texter, arbetsbeskrivningar och blogginlägg | <input type="checkbox"/> <sub>0</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> |
| 3. Texter från olika medier, till exempel tv-serier, teaterföreläsningar och webbtexter                     | <input type="checkbox"/> <sub>0</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> |
| 4. Texter från läroböcker   | <input type="checkbox"/> <sub>0</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> |
| 5. Texter från andra skolämnen  | <input type="checkbox"/> <sub>0</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> |
| 6. Texter som elever skrivit  | <input type="checkbox"/> <sub>0</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> |
| 7. Texter som lärare skrivit  | <input type="checkbox"/> <sub>0</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> |
| 8. Texter som eleverna i klassen har bestämt  | <input type="checkbox"/> <sub>0</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub> |

Vilka av dessa texter arbetar ni oftast med inom ämnet svenska?

---

---

**AVSNITT 3: OLIKA MEDIA**
**F5 Hur ofta kommer du i kontakt med svenska texter genom olika media?**

|    |   | <i>(Välj ett svar på varje rad)</i> |                              |                                |                                 |                                 |
|----|---|-------------------------------------|------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
|    |   | <i>Aldrig</i>                       | <i>Ett par gånger per år</i> | <i>Cirka en gång i månaden</i> | <i>Ett par gånger per månad</i> | <i>Ett par gånger per vecka</i> |
| a) | Hur ofta tittar du på film i ämnet svenska                          | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/>        |
| c) | Hur ofta tittar du på TV-program i ämnet svenska                    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/>        |
| d) | Hur ofta arbetar du med texter på internet                          | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/>        |
| e) | Hur ofta arbetar du med texter på datorn                            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/>        |
| f) | Hur ofta läser du dagstidningar eller andra tidskrifter på svenskan | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/>        |
| g) | Hur ofta chattar ni med någon på svenskan                           | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/>        |
| h) | Hur ofta går läraren igenom texter från internet                    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>     | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/>        |

**AVSNITT 4: OM REFLEKTION OCH UTVÄRDERING**
**F8 Hur ofta gör din svensklärare följande?**

(Välj ett svar på varje rad)

|    |   | <i>Aldrig<br/>eller<br/>nästan<br/>aldrig</i> | <i>Ett par<br/>gångar<br/>per år</i>  | <i>Ungefär<br/>en gång i<br/>månaden</i> | <i>Ett par<br/>gångar<br/>per må-<br/>nad</i> | <i>(Nästan)<br/>varje<br/>lektion</i> |
|----|---|---|---------------------------------------|--|---|---------------------------------------|
| a) | pratar med er om vilka mål ni har med läsundervisningen       | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>2</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>3</sub>    | <input type="checkbox"/> <sub>4</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>5</sub> |
| b) | utvärderar lektionen med er direkt efter lektionen            | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>2</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>3</sub>    | <input type="checkbox"/> <sub>4</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>5</sub> |
| c) | lyssnar på er om ni har förslag på hur ni skulle kunna arbeta | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>2</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>3</sub>    | <input type="checkbox"/> <sub>4</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>5</sub> |
| d) | ändrar undervisningen efter era önskemål                      | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>2</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>3</sub>    | <input type="checkbox"/> <sub>4</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>5</sub> |
| e) | går igenom med er om hur man kritiskt granskar olika källor   | <input type="checkbox"/> <sub>1</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>2</sub> | <input type="checkbox"/> <sub>3</sub>    | <input type="checkbox"/> <sub>4</sub>         | <input type="checkbox"/> <sub>5</sub> |



## Metodernas betydelse

De olika metodernas betydelse för utredningens olika aspekter och frågeställningar belyses i matrisen nedan. Plustecknen indikerar i vilken mån metoden förväntas bidra med kunskap för respektive aspekt. Två plustecken indikerar att metoden kan ge mer kunskap för just den aspekten. Några aspekter kan bedömas med hjälp av flera metoder vilket bidrar till att kvalitetssäkra de bedömningar som görs med så kallad triangulering.

|  | Lektionsobservation | Lärarintervju | Eleverintervju | Rektorsintervju | Dokumentstudier | Elevenkät |
|--|---------------------|---------------|----------------|-----------------|-----------------|-----------|
| <i>A. Får eleverna i läsundervisningen ta del av olika texttyper?</i>  |                     |               |                |                 |                 |           |
| - Undervisningen innehåller olika texttyper  | ++                  | ++            | ++             |                 | +               | +         |
| - Lärarna väljer texter med utgångspunkt från elevernas intresse, erfarenhet och behov   | +                   | ++            | +              | +               | +               | +         |
| <i>B. Får eleverna bearbeta de texter som används på ett sätt som stimulerar deras läsutveckling och förmåga att förstå, tolka och uppleva olika texttyper?</i>  |                     |               |                |                 |                 |           |
| - Textbearbetning i läsundervisningen är anpassad till de lästa texternas specifika syfte och karaktär   | ++                  | ++            | +              |                 | +               |           |
| - Undervisningen ger eleverna möjlighet att utveckla olika lässtrategier för att förstå, tolka och analysera olika texter.   | ++                  | ++            | +              |                 |                 |           |
| - Bearbetningen av text i undervisningen är relaterad till elevernas erfarenhet, intressen och behov   | ++                  | +             | ++             | +               |                 |           |
| <i>C. Får eleverna arbeta med digitala textförmedlande medier på ett sätt som gör att de utvecklar en kunskap om digitala mediers språk och funktion samt utvecklar förmågan att tolka, kritiskt granska och värdera olika källor och budskap?</i> |                     |               |                |                 |                 |           |
| - Undervisningen bidrar till att eleverna tillägnar sig kunskap om olika mediers språk och funktion  | +                   | ++            | +              | +               |                 | +         |
| - Undervisningen utvecklar elevernas förmåga att tolka, kritiskt granska och värdera olika källor och budskap  | +                   | ++            | +              |                 |                 |           |
| <i>D. Följer skolan systematiskt upp elevers läsutveckling och tas uppföljningsresultaten tillvara i utvecklingen av läsundervisningen?</i>  |                     |               |                |                 |                 |           |
| - Följer lärarna/skolan systematiskt upp elevernas förmåga att läsa, tolka och bearbeta olika texttyper?   | +                   | ++            | +              | +               | +               |           |
| - Har skolan rutiner för att tillvarata resultaten av  |                     | ++            |                | ++              | +               |           |

|   |  |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|--|
| uppföljning i arbetet med att utforma insatser för att förbättra läsundervisningen? |  |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|--|





#### **Regelbunden tillsyn**

SKOLINSPEKTIONEN granskar skolverksamhet, förskola, fritidshem och annan pedagogisk verksamhet. Utgångspunkten är de lagar och regler som finns för verksamheten..



#### **Kvalitetsgranskning inom avgränsade områden**

SKOLINSPEKTIONEN granskar kvaliteten i skolan och i andra verksamheter inom avgränsade områden. Granskningen ska leda till utveckling.



#### **Anmälningar som gäller förhållandet för enskilda elever**

ELEVER, FÖRÄLDRAR och andra kan anmäla missförhållanden i en skola till Skolinspektionen, till exempel kränkande behandling eller uteblivet stöd till en elev.



#### **Fristående skolor – kontroll av grundläggande förutsättningar**

SKOLINSPEKTIONEN bedömer ansökningar om att starta fristående skolor. Bedömningen innebär en grundläggande genomgång av skolans förutsättningar inför start.