

## Kunskapsöversikt - Kvalitetsgranskning av ämnet svenska i årskurs 4-6

### Bakgrund

Svenskämnetts syfte är enligt kursplanen i Svenska (Lgr11) att ge eleverna "förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften". Eleverna ska ges möjlighet att "utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära."

Ämnets syfte, enligt kursplanen är även att undervisningen ska "stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva". Undervisningen ska också inriktas på att bearbeta de lästa texterna; i kursplanen står att undervisningen ska syfta till "eleverna utvecklar förmåga att skapa och bearbeta texter, enskilt och tillsammans med andra". Det framgår därutöver i kursplanen att eleverna ska "utveckla kunskaper om hur man söker och kritiskt värderar information från olika källor"

Kursplanen betonar att eleverna ska möta varierade textmöten och anger att eleverna ska "ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur man formulerar egna åsikter och tankar i olika slags texter och genom skilda medier". Eleverna ska möta såväl skönlitteratur från olika tider och skilda delar av världen som olika former av sakprosa. I kursplanen står vidare att eleverna ska "stimuleras till att uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer". I Lgr11 synliggörs texter som består av ord, bild och ljud tydligt, och som exempel i det centrala innehållet för ämnet svenska i årskurs 4-6 ges webbtexter, interaktiva spel och tv-program.

Det centrala innehållet för ämnet svenska är uppdelat i fem centrala områden. För området *Läsa och skriva* i årskurs 4-6 framgår att innehållet i undervisningen ska fokusera på att ge eleverna lässtrategier för att förstå och tolka texter från olika medier, och kunna urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna. I kursplanen står att eleverna ska få möta olika typer av texter. Inte bara skönlitterära texter utan även beskrivande, förklarande, instruerande och argumenterande texter, till exempel faktatexter, arbetsbeskrivningar, reklam och insändare. Eleverna ska också utveckla kunskap om hur språkbruket varierar beroende på sociala sammanhang och medier. Eleverna ska lära sig strategier för att skriva olika typer av texter och även arbeta med texter där ord, bild och ljud samspelar, till exempel webbtexter och interaktiva spel. De ska utveckla kunskap om dessa texters innehåll, uppbyggnad och typiska språkliga drag.

I det centrala innehållet för ämnet svenska (Lgr11) i årskurs 4-6 framgår också att eleverna ska lära sig att argumentera i olika samtalssituationer och beslutsprocesser. Eleverna ska även arbeta med muntliga presentationer. Muntligt berättande för olika mottagare, och om olika ämnen anges som centralt innehåll i svenskämnet för årskurs 4-6. Stödord, bilder och digitala medier som hjälpmedel för att planera och genomföra en muntlig presentation är centralt innehåll i ämnet svenska, liksom hur gester och kroppsspråk kan påverka en presentation.

När det gäller språkbruket framgår också av det centrala innehållet för svenskämnet i årskurs 4-6 att eleverna utvecklar kunskap om språkliga strategier för att minnas och lära, till exempel tankekartor och stödord. Eleverna ska även utveckla kunskap om skillnader i språkanvändning beroende på vem man skriver till och med vilket syfte, till exempel skillnaden mellan att skriva ett personligt sms och att skriva en faktatext.

Vidare ska eleverna även utveckla kunskap om informationssökning i olika medier och källor, t.ex. i uppslagsböcker, genom intervjuer och via sökmotorer på internet. Eleverna ska även kunna jämföra källor och pröva deras tillförlitlighet med ett källkritiskt förhållningssätt.

## Kunskapsläget

### Skolinspektionens erfarenheter

Skolinspektionen genomförde år 2010 två kvalitetsgranskningar av svenskämnet, en om läsprocessen i svenska och naturorienterade ämnen i årskurs 4-6<sup>1</sup> och en inom gymnasieskolan.<sup>2</sup> Under 2011 genomfördes även en kvalitetsgranskning om läsundervisningen inom svenska för årskurs 7-9.<sup>3</sup> Sammanfattningsvis visar Skolinspektionens tidigare granskningar att det finns brister i elevernas inflytande på och anpassning av undervisningens form och innehåll. Skolorna har svårt att möta eleverna där de är och ge en undervisning som tar hänsyn till deras förutsättningar, erfarenheter, behov och intressen, vilket påverkar motivationen. Därutöver behöver arbetet med textbearbetning utvecklas, skolbiblioteken användas som pedagogisk resurs i högre utsträckning och fler textmedier användas i undervisningen.

Ett allt för ensidig val av texter står i direkt kontrast mot kursplanens syfte och det centrala innehållet i ämnet svenska. I skrivningarna betonas att både skönlitteratur och sakprosa ska användas i undervisningen. Därutöver ska andra estetiska uttrycksformer och medier, som också inkluderar bild och ljud, ingå. Att möta eleverna utifrån deras behov, förutsättningar och intressen är enligt forskningen (se nedan) en viktig förutsättning för att stimulera lusten att läsa och skriva. Att textbearbetningen brister rimmar också illa med kursplanen, i vilken det anges att eleverna ska bearbeta texterna

<sup>1</sup> Skolinspektionen (2010a). *Läsprocessen i svenska och naturorienterade ämnen, årskurs 4-6*. Rapport 2010:5.

<sup>2</sup> Skolinspektionen (2010b). *Svenska i gymnasieskola*. Rapport 2010:11.

<sup>3</sup> Skolinspektionen (2012). *Läsundervisning inom ämnet svenska för årskurs 7-9*. rapport 2012:10.

både enskilt och tillsammans med andra. Denna bearbetning är också viktig för att uppnå andra målsättningar i kursplanen såsom att tolka texter och urskilja både uttalade och outtalade budskap, liksom att kunna reflektera kring olika typer av texter.

Skolinspektionens kvalitetsgranskning av svenskämnet i årskurs 4-6 (2010a) visar att många lärare har ett stort engagemang vad gäller arbetet för att utveckla elevernas läsning. I granskningen framkommer emellertid ett antal brister i undervisningen bl.a. att det saknas ett undervisningsklimat som uppmuntrar kommunikation och som låter alla elever framföra sina reflektioner i tal och skrift. Därutöver riktas kritik mot brister i elevinflytande vad gäller undervisningens form och innehåll. Skolorna kritiseras vidare för brister i texturval där urvalet av texter inte anpassas till elevernas förutsättningar eller behov. Verktyg används i viss utsträckning för att diagnostisera läsförmåga, men den kunskap det ger om enskilda elevers förutsättningar och behov används i för liten utsträckning. Skolinspektionen riktar också kritik mot skolorna vad gäller deras förmåga att skapa god förförståelse av texterna och sätta in dem i ett för eleverna relevant sammanhang. I granskningen framkommer också att det finns kompetensutvecklingsbehov hos lärarna när det gäller undervisning i lässtrategier samt kritik att rektor inte tar tillräckligt ansvar som pedagogisk ledare.

Beträffande läsundervisningen för elever i årskurs 7-9 (Skolinspektionen, 2012), finner Skolinspektionen att eleverna inte heller där får ta del av ett varierat utbud av olika texter som utgår från deras behov, förutsättningar och erfarenheter. Eleverna är inte delaktiga i planeringen av vilka texter som ska läsas och bearbetas. De får exempelvis endast i begränsad omfattning möjlighet att använda texter från digitala medier. Skolinspektionen framhåller att det skulle både utmana och öka elevernas motivation om de tillsammans med lärarna i högre grad kunde använda sig av nya texttyper i den digitala textvärlden, såsom också står angivet i kursplanen. Detta skulle också öka elevernas förmågor att förstå, tolka, analysera och värdera olika digitala källor och budskap. På vissa skolor arbetar eleverna med internet, bloggar mm. och på vissa skolor arbetar lärarna också ämnesövergripande i dialog med både elever och andra ämneslärare. Detta ger tillgång till en variation av texter som anknyter till elevernas intressen, erfarenheter och värld utanför skolan.

Skolinspektionen betonar i sin rapport att eleverna i högre utsträckning behöver ett aktivt stöd av lärare och bibliotekarier för att kunna tillgodogöra sig läsundervisningen. Eleverna behöver i högre utsträckning lärarens hjälp att reflektera över texterna för en djupare läsförståelse och bibliotekariens hjälp med källkritik och bedömning av texternas relevans. Granskningen visar att flera skolor saknar eller har ett bristfälligt skolbibliotek. Ett fungerande skolbibliotek med kompetent bemanning, tillsammans med bra öppettider och utbud spelar en betydande roll för elevernas lärande.

Skolinspektionen finner vidare att det ofta (i 27 av 40 granskade skolor) finns brister vad gäller elevernas möjligheter att få bearbeta de texter som används i läsundervisningen. Eleverna ges inte tillräcklig förförståelse av texterna och de får i allt för liten utsträckning möjlighet att uttrycka tankar och åsikter om texterna. Eleverna

känner inte heller till målet med läsundervisningen eller vilka kunskapskrav som gäller. Skolinspektionen drar slutsatsen att skolorna behöver utveckla arbetet med att bedöma elevernas förutsättningar och behov, som grund för urvalet av lämpliga texter i undervisningen. I rapporten dras slutsatsen att skillnaden i hur lärare arbetar med texter är större inom skolor än mellan skolor.

I Skolinspektionens granskning av ämnet svenska gymnasieskolan finns liknande brister på områden som är centrala elevernas förutsättningar att utvecklas i sin språkliga och kommunikativa förmåga (Skolinspektionen, 2010b). I Skolinspektionens granskning rapporteras att undervisningen inte anpassas till vald studieinriktning och att det är otillräcklig samverkan mellan lärare i svenska och i karaktärsämnen. Undervisningen anpassas inte heller i tillräcklig utsträckning till elevernas individuella behov. Detta gäller både behoven av stöd respektive utmaningar och att eleverna i större utsträckning borde få möjlighet att välja texter och kanaler som de finner intressanta, för att stimulera intresset att läsa och skriva. Elevernas möjligheter till inflytande brister vad gäller både arbetsformer, innehåll, arbetssätt och utvärdering. Även uppföljning och utvärdering behöver utvecklas på de granskade skolorna. Uppföljning och utvärdering sker utan systematik och i rapporten framgår att rektorerna borde ta ett större ansvar att ge utrymme för pedagogiska samtal.

Skolinspektionen har även granskat skolornas arbete för elever med läs- och skrivsvårigheter (Skolinspektionen, 2011). Granskningen visar att det överlag finns rutiner att följa elevernas utveckling, men att fokus oftast ensidigt ligger på eleven och inte på faktorer inom skolan och undervisningen som kan påverka problematiken. I rutinerna för uppföljning ingår inte heller att anpassa undervisningen till dessa elever. I den mån anpassning görs handlar det om den tid som avsätts eller mängden uppgifter.

## **Resultat från utredningar och forskning**

### **Resultat från utredningar**

#### *Internationella jämförelser*

Både PISA och PIRLS visar en nedgång i läsförståelse för svenska elever. Sedan den första PISA-studien år 2000 har de svenska resultaten sjunkit kontinuerligt och ligger nu under genomsnittresultatet för OECD i alla undersökta kunskapsområden (Skolverket, 2013).

I PIRLS, som studerar läsförståelsen bland elever som går i årskurs 4, visar att läsförmågan bland svenska elever har försämrats över tid; resultaten försämrades mellan mätningarna 2001 och 2006 och denna trend fortsatte också till 2011 (Skolverket, 2012). Det genomsnittliga resultatet för de svenska eleverna var i PIRLS dock högre än genomsnittet för de EU- och OECD-länder som deltog i studien, men Sverige är ett av fåtal länder som uppvisar försämrade resultat under hela perioden. Det är färre elever

som presterar på den höga och avancerade nivån och fler på den medelhöga och elementära nivån år 2011, jämfört med år 2001 och 2006. PIRLS visar att det är läsförståelsen för sakprosan som har sjunkit mest. Det framkommer också i undersökningen att det är vanligare att eleverna får läsa skönlitterära texter snarare än faktatexter i skolan. Rapporten visar också att andelen elever som är positivt inställda till läsning har sjunkit sedan 2001. Resultatet visar tydligt att de elever som tycker om att läsa har ett bättre läsprovsresultat än elever som inte tycker om att läsa.

I PISA 2012 (Skolverket, 2013) presterade 19 OECD-länder signifikant bättre än Sverige på läsförståelse. I PISA-undersökningarna år 2000, 2003 och 2006 hade de svenska 15-åringarna ett resultat för läsning som var signifikant högre än OECD genomsnittet, och i PISA 2009 var resultatet på genomsnittet. Bland OECD-länderna är Sverige det land vars resultat i läsförståelse minskat mest. Det är enligt Skolverkets analys de lågpresterande eleverna som tappat mest. Resultatskillnaden mellan pojkar och flickor har ökat till flickornas fördel och resultatskillnaderna mellan svenska pojkar och flickor är betydligt större än för genomsnittet för OECD länderna.

I det digitala läsprovet<sup>4</sup> ligger Sverige något under genomsnittet bland OECD-länderna när det gäller andelen elever som presterar på den lägsta nivån, och på medel vad gäller andel elever som presterar på den högsta nivån. Det innebär att det är färre elever, en något mindre andel, som tillhör den lågpresterande gruppen och en lika stor andel som tillhör den högpresterande gruppen, som för OECD länderna i genomsnitt. Detta är ett bättre resultat än i det vanliga läsprovet. Skillnaden mellan pojkars och flickors medelvärde är även här betydligt större än OECD-genomsnittet, dvs. det är större skillnad mellan pojkars och flickors digitala läsförståelse i Sverige än i de övriga OECD-länderna, i genomsnitt.

Orsaken till försämringen i PISA-mätningarna är inte enkel, utan beror sannolikt på flera faktorer (Skolverket, 2013). Dessa faktorer uppges bland annat vara relaterade till skolmiljön och det som sker i klassrummen, men också till samhällsförändringar i stort. Utvecklingen är likartad för samtliga kunskapsområden i PISA vilket talar för att det finns orsaker både på system- och ämnesnivå.

### *Svenska utredningar*

Skolans arbete med läs- och skrivutveckling har studerats i flera utredningar under de senaste decennierna. Redan i slutet av 1990-talet gjordes en offentlig utredning om läs- och skrivsvårigheter (SOU 1997:108) Skolverket fick därefter i uppdrag att genomföra en vidare granskning av skolans arbete med läs- och skrivutveckling. Såväl utredningen som regeringsuppdraget betonade vikten av språkutvecklingen, och att den ska genomsyra hela skolan och alla ämnen.

---

<sup>4</sup>Digital läsning är läsning av texter som är digitalt tillgängliga t.ex. texter på webbplatser. Dessa texter är vanligen strukturerade på ett annat sätt än traditionell läsning och har ofta mer bildspråk och annan grafisk design.

I en rapport från Myndigheten för skolutveckling (2007) bekräftas problembilden. I rapporten framgår att cirka 20 procent av eleverna inom en årskull har vissa svårigheter med att lära sig läsa och skriva, och att 3-5 procent har stora svårigheter. I rapporten understryks betydelsen av varierade textmöten. Enligt rapporten behövs kompetens om läsande och skrivande för att stimulera och utveckla läs- och skrivförmågan. Dessa kompetenser stärks genom att eleverna får arbeta med varierade texter och får explicit undervisning om läs- och skrivstrategier samt undervisning i hur texter ska byggas upp.

I en kvalitetsgranskning från 1999 fann Skolverket tre huvudtyper av miljöer för läs- och skrivprocessen<sup>5</sup> (Skolverket, 1999). Dessa benämns A-, B-, och C-miljöer. Skillnaden i dessa miljöer ligger i hur systematiskt lärarna arbetar med ämnesintegrerade texter och graden av flerstämmighet dvs. att olika typer av texter och uppfattningar t.ex. digitala eller texter med skrift, bild och ljud ställs mot eller kompletterar varandra. I flerstämmig undervisning tillåts såväl individer som texter och uppfattningar, kommunicera med och mot varandra på flera olika sätt. I A-miljöer arbetar lärarna systematiskt och medvetet med läs- och skrivprocessen utifrån ämnesintegrerade texter, flerstämmig miljö och elever som är engagerade och delaktiga. I B-miljöer är detta inte lika systematiskt och medvetet genomfört, och i C-miljöer saknas ett sådant synsätt på läs- och skrivprocessen i princip helt. För att uppnå en A-miljö krävs skolpersonal med kunskap, visioner och strategier för att tillämpa visionen om människan som en språkande varelse i undervisningen. Därutöver krävs att undervisningen utgår från eleverna och att de själva får uttrycka sig i tal och skrift. Det är ofta enstaka lärare som har denna kunskap, vilket kan göra samverkan kring detta svårt.

Karakteristiska drag för pedagogiskt goda miljöer är att arbetet sker i sammanhållna kunskapsområden, i tydliga funktionella sammanhang, som tar utgångspunkt i elevernas erfarenheter, behov och intressen och knyter an till mer generella företeelser utanför den omedelbara skolsituationen. En slutsats är att undervisningen är av god kvalitet om den bygger på ett läsande och skrivande med ämnesintegrerade texter, flerstämmighet och är producerande och reflekterande, till skillnad från reproducerande. (Myndigheten för skolutveckling, 2007)

Skolverket konstaterar i en rapport (Skolverket, 2007) att skolans läs- och skrivundervisning brister. Eleverna redovisar vanligen sina lästa texter genom att individuellt besvara uppgifter, skriva recensioner eller återberätta för lärare eller klassen. Elevernas skrivarbeten är ofta svar på uppgifter eller sammanställningar av fakta. Det är sällan diskussioner om texternas innehåll eller elevernas tolkningar, vilket begränsar möjligheterna för eleverna att uppnå de målsättningar som anges i kursplanen. Samtal kring texter kan leda läsandet och skrivandet vidare, och texter kan också tolkas i bild, musik, rörelse och drama. Eleverna uppfattar att syftet med

---

<sup>5</sup> Granskningen omfattade barn i förskolan och elever i åk. 2.

uppgifterna är att bli bedömda och responsen ges sällan på ett sätt som utvecklar eleven vidare.

Skolverkets utredning (Skolverket, 2010) betonar att lärandet stimuleras och underlättas av att innehållet i texterna engagerar och kopplar till elevernas erfarenheter. Detta kan ses mot bakgrund av Skolinspektionens kritik i tidigare granskningar där det framgår att de texter och böcker som används i undervisningen många gånger ligger långt ifrån elevernas egna intressen.

När det gäller skolbibliotekens betydelse för elevernas kunskapsutveckling konstaterar Skolverket (2007) att skolbibliotekens pedagogiska roll i hög utsträckning beror på interaktionen mellan bibliotekarien och den pedagogiska personalen i arbetslag. Oklar rollfördelning, bristande tid och stöd från skolledning hindrar dock detta enligt Skolverket (2002).

God användning av bibliotek (Kulturrådet 2009) är att ha ett öppet och tillgängligt bibliotek med personal som hjälper eleverna, att elever har bokprojekt och lärare bokcirkel samt att bibliotekarien ingår i ett arbetslag och även undervisar lärare och elever i informationsteknik respektive källkritik och informationshantering. Kulturrådet konstaterar också brister i såväl förekomsten av skolbibliotek som dess bemanning. Biblioteken används i relativt låg utsträckning, trots att en stor del av eleverna menar att det är viktigt med bibliotek.

### Resultat från forskning

Forskningen om *Literacy* är relevant för läs- och skrivförmågan. *Literacy* kan definieras som aktiviteter i ett socialt sammanhang som omfattar användning av tal, bilder, symboler och tecken i direkt eller indirekt koppling till skrift (Axelsson m.fl. 2005). Elevernas läsande och skrivandet utvecklas kontinuerligt i olika medier och former, och deras förmåga byggs upp av främst tre komponenter: förståelse, motivation och avkodning<sup>6</sup> (Kapitel 4, Myndigheten för skolutveckling, 2007).

Nära relaterat till läsförståelse är begreppet "textrörlighet", vilket innebär förmågan att röra sig i texter eller förmågan att tala om textens innehåll och reflektera runt den. Textrörlighet kan vara ytlig eller djupare. Den kan avse olika dimensioner som att associera till andra texter och tankar, eller att reflektera över textens struktur, funktion, syfte och mottagare. Förmågan till textrörlighet berör inte bara läsningen utan även skrivandet, och är ett perspektiv som knyter an till behovet av att utveckla textbearbetningen i skolan (Westlund, 2013; Keene och Zimmerman, 2003; Liberg, 2010).

Inom ämnet svenska handlar hamnar fokus ofta på läsning och i mindre utsträckning om förmågan att skriva. Ett problem kan vara att blivande lärare får relativt lite utbildning i hur elever ska ges mångsidig textträning, trots att skolans mål betonar

---

<sup>6</sup> Avkodning är att barnet lär sig bryta ner ord i bokstäver. Detta sker vanligen vid 6-8 års ålder och problem i denna process utgör ofta grunden för läs- och skrivsvårigheter.

kompetens i att hantera komplexa genrer. Den typiska skolgenren är uppsatsen och den är alltför begränsad för att lära sig tillämpa skriftspråket i olika sammanhang, vilket läroplanen anger.<sup>7</sup>

Det pågår för närvarande svensk forskning om skrivpedagogik och skriftkompetens, och flera svenska avhandlingar om skrivpedagogik har publicerats. TOKIS (Text- och kunskapsutveckling i skolan) är ett exempel på ett svenskt forskningsprojekt för att utveckla skrivpedagogik (Ledin m.fl. 2013). TOKIS är ett med svenska mått mätt relativt stort skrivforskningsprojekt som genererat en mängd artiklar, somliga mer teoretiska, andra mycket klassrumsnära.

Viktiga begrepp på detta område är textaktivitet (TA) och genrer. Textaktiviteter är språkliga verksamheter som berätta, beskriva och argumentera. Genrer är knutna till syfte och situation som t.ex. recension, reportage, insändare mm. Både textaktiviteter och genrer kan variera från enkla till mer komplexa, och arbete med både komplexa textaktiviteter och genrer är viktiga i undervisningen. Internationellt finns skrivpedagogiska skolor och inom genrepedagogiken lärs ofta en genre per termin. En av de mest omtalade genrepedagogikerna är den australienska genreskolan, där genrer beskrivs genom ett slags textsyntax. Enligt denna skola liknar genrererna det som inom textforskningen kallas texttyper och elevernas skrivande utvecklas utifrån ganska strikta former.<sup>8</sup> Genreskolan har dock kritiserats för att vara för strikt och systematiskt, och mer expressionistiska och existentiella skrivpedagogiska inriktningar har växt fram, där ett personligt innehåll och en personlig röst värdesätts och där formen inte lärs ut lika statiskt och systematiskt (se t.ex. Hertzberg, 2001). Inom genreskolan internationellt finns en rad avancerade lärarhandledningar som ger vägledning om såväl skrivpedagogiska upplägg som betyg och bedömningar.

Den pedagogiska inriktning som framförs av Ledin m.fl. (2013) är att fokusera på relationen mellan textaktivitet och genre, och ge båda dessa ett värde i skrivundervisningen, samt göra skrivandet mer komplext genom flera olika typer av textaktiviteter (beskrivande, argumenterande etc.) inom en genre (t.ex. debattartikel).

Något som sedan lång tid tillbaka förenar olika skrivpedagogiska ansatser är att stor vikt läggs olika typer av strukturerade textsamtal och dess betydelse för skrivprocessen och utveckling av skrivförmågan. "Utan textsamtal och lärandestöd går det knappast att skriva" menar Ledin m.fl. i en rapport. (Ledin m.fl. 2013). Textsamtal är dock inte helt enkelt att genomföra. Både Wirdenäs (2013) och Holmberg & Wirdenäs (2010) finner intressanta resultat som visar på stor osäkerhet hos lärare vad gäller hur mycket och vilken typ av stöd som ska ges till eleverna, och även vilken sorts textsamtal som ska föras, vilka samtalsformer och för vilka syften. Även Westlund (2013) tar i sin

---

<sup>7</sup> <http://skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-lar-man-elever-att-skriva-bra-texter-1.157506>

<sup>8</sup> <http://skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-lar-man-elever-att-skriva-bra-texter-1.157506>



avhandling upp problemet med att lärare ofta saknar ett metaspråk om läsförståelse och bedömning vilket självklart får betydelse för deras sätt att undervisa vilket påverkar elevernas möjlighet till att själva utveckla ett språk om sin egen förståelse.

Liberg (2008) förordar en undervisning som pendlar mellan en språkbaserad ämnesundervisning och en ämnesbaserad språkundervisning för att gynna språkutvecklingen. En ämnesbaserad språkundervisning innebär att språket inom respektive ämne står i fokus. Språket är undervisningsinnehållet, men utifrån texter inom olika ämnen. I rapporten "Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet" (Myndigheten för skolutveckling 2007) lyfter Liberg fram betydelsen av att utveckla kompetens kring läsande och skrivande för att stimulera och utveckla läs- och skrivförmåga. Dessa kompetenser stärks genom varierade textmöten och explicit undervisning om läs- och skrivstrategier samt om olika typer av texters uppbyggnad respektive krav på uppbyggnad.

Brink (2009) framhäver vikten av att skolan undervisar om läsande och skrivande, samt ger kunskaper om genrer, lässtrategier, och stilnivåer. Det finns risk att skolans undervisning leder till alltför yttlig förmåga till texträrlighet där enbart texten som sådan studeras och inte dess huvudtanke, relation till andra texter eller dess syfte och funktion, att eleverna inte i tillräcklig utsträckning lär sig kritisk eftertänksam läsning.

Barn och unga idag läser, tolkar, skriver och skapar texter på fler domäner idag än tidigare (Bellander, 2010), vilket resulterar i att språket, läsandet och skrivandet utvecklas i nya riktningar. Det kan innebära att eleverna kan komma att försämrans inom traditionellt läs- och skrivarbete, och förbättras inom nya domäner för skrivande och läsande. Merchant (2008) pekar på komplexiteten i skolans uppgift att utbilda i läs- och skrivförmåga, där utbildningen bör utgå från elevernas behov och även erkänna elevernas förmågor utifrån det förändrade textlandskapet. Samtidigt bör elevernas litterära repertoar utmanas och vidgas.

I kursplanen för ämnet svenska betonas "ett vidgat textbegrepp" vilket utöver skrivna och talade texter också omfattar bilder. Ett multimodalt berättande innebär att eleven ska sträva efter att analysera och reflektera kring olika slags medier (Danielsson och Selander 2014). Det innebär att svenska även inkluderar t.ex. filmtittande, datorspel och serier. Att tolka, skapa och kommunicera med bilder har blivit centralt i takt med samhällets alltmer visuella uttrycksformer. Dagens forskning fokuserar i allt större utsträckning på "media literacy"; en generell mediekompetens och inte enbart det skrivna ordet. Det är en central fråga hur dessa medier inkluderas i undervisningen. Ungas medieskapande är intimt förknippat med den tekniska utvecklingen och det är en utmaning för lärare att möta eleverna på detta område i undervisningssituationen.<sup>9</sup>

Under många år har skrivande och läsande vid datorn varit något som varit särskilt från skolverksamheten. En anledning kan vara ambitionen att ge eleverna andra typer

---

<sup>9</sup> <http://skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivnarlarning/vad-har-bilder-med-las-och-skrivutveckling-att-gora-1.157523>

av texter än vad de får ta del av på sin fritid. Dock kan detta innebära svårigheter att överföra läs- och skrivaktiviteter i skolan till situationer utanför skolan. Utanför skolan används texter för att uppnå olika syften. Nyström (2000) tillhör dem som argumenterar för att de texter som eleverna arbetar med i skolan ska vara representativa för texter i samhället och i barns och ungas liv. Texterna under fritiden är ofta multimodala och känslomässigt orienterade medan skolans texter är klassiska, och skriftspråkliga. Tydliga kopplingar mellan ämnen och till elevernas erfarenheter och världen utanför skolan, har visat sig gynna lärandet och läs- och skrivutvecklingen (Langer 2004).

### **Problembild och riskområden**

En god skriv- och läsförmåga är en förutsättning för lärande inom alla skolämnen. Lärandet oavsett ämne bygger på elevens möjligheter att förstå, tolka och kommunicera. Svenskämnet lägger grunden för läsande och skrivande, och dessa förmågor vidareutvecklas inom de andra ämnena. Språklig utveckling sker i flera olika parallella sammanhang och läs- och skrivutvecklingen bör därför betraktas utifrån ett brett perspektiv. Eleverna ska utveckla kunskap om språkbruk och uttryck för såväl olika typer av texter som olika typer av medier och uttrycksformer. De ska lära sig förstå, tolka, analysera, uttrycka och kommunicera dessa olika texttyper med användandet av olika medier och uttryck.

Detta ställer krav på svenskundervisningen. Krav som tidigare granskningar visat brister utifrån flera perspektiv. Eleverna möter inte olika typer av texter i tillräcklig utsträckning, texterna är inte anpassade till eleverna, eleverna har för litet inflytande över de texter som används i undervisningen, undervisningsmetoderna vad gäller läs- och skrivstrategier brister i flera avseenden, användningen av digitala medel är alltför begränsad, målsättningarna är okända, biblioteken används för lite, lärarnas kompetens brister, liksom rektorns pedagogiska ledarskap.

Elevers läs- och skrivutveckling gynnas enligt forskningen av:

- Att eleverna arbetar strukturerat i grupp under lärares ledning och med varierade textmöten, såväl varierade textaktiviteter som skilda genrer.
- Att eleverna får arbeta med texter som kan kopplas till egna intressen och erfarenheter såväl i som utanför skolan.
- Att eleverna får arbeta med texter som sätts in i ett tydligt sammanhang.
- Att eleverna känner till målsättningarna för arbetet.
- Att eleverna får skriva och kommunicera egna texter.
- Att eleverna får undervisning om skrivande och läsande.
- Att använda skolbiblioteket med hjälp av skolbibliotekarier som del av undervisningen.

- Att skolan arbetar med digital literacy och multimodalt berättande, såsom bild, film och datorspel.
- Att arbeta med läsning och skrivande även i andra ämnen.

Skolor behöver utveckla sin läs- och skrivundervisning och erbjuda mer variation i de texter som används i undervisningen. Elevernas bör ha större inflytande över val av texter så att de kan kopplas till intressen, behov och erfarenheter, samtidigt som elevernas val av textaktiviteter, genres och uttrycksformer också bör utmanas och utvidgas. Eleverna behöver utveckla sin kunskap i att arbeta med textaktiviteter och genrer. Skolorna behöver utveckla de metoder för bearbetning av texter som används och större möjligheter bör ges till att, både enskilt och i grupp, utveckla och kommunicera tankar och åsikter om texterna. Matchningen mellan elever och undervisningsmetoder bör utvecklas till både innehåll och form. Fler välfungerande och bemannade skolbibliotek med gemensamma strategier för hur biblioteket ska kunna vara en del i undervisningen är förutsättningar som bidrar till att utveckla undervisningen.

Några problemområden som identifierats och som kan utgöra granskningsområden är:

- Undervisning i läsning och skrivande (strategier).
- Metoder för textbearbetning.
- Individanpassad läs- och skrivundervisning.
- Elevernas medvetenhet om undervisningens mål.
- Elevernas möjligheter att själva ha inflytande på val av texter utifrån erfarenheter, behov och intressen.
- Undervisning med variation av material, både vad gäller typer av texter, medier och uttrycksformer.
- Undervisningen i skrivande utifrån olika former av textaktiviteter och genrer.
- Skolbibliotekets roll som pedagogisk resurs.

## Referenser

Axelsson, M., Rosander, C. och 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.

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>

Brink, L. (2009), Bättre läsning och bättre skrivande – men hur? Om grupprocesser och textrörlighet. I: Axelsson, M. och Jönsson, K. (red.). *Bygga broar och öppna dörrar: att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Danielsson, K. & Selander, S. (2014). *Se texten*. Lund: Studentlitteratur.

Herzberg, Frøydis (2001). *Tusenbenets vackra dans. I: Rhetorica Scandinavica*, 18.

Holmberg, Per & Karolina Wirdenäs (2010). *Skriopedagogik i praktiken. Textkedjor, textsamtal och texttypologier i tre svensklärares klassrum, Språk och stil*. NF 20, 2010.

Keene, E. O. & Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik: Om mötet mellan text och läsare*. Göteborg: Daidalos.

Kulturrådet (2009). *Skolbibliotek 2008 – Kulturen i siffror*. 2009:1. Stockholm.

Langer, J. (2004). *Getting to excellent: how to create better schools*. New York: Teachers College Press.

Ledin, Per, Per Holmberg, Karolina Wirdenäs & Daroon Yassin (2013). *Skrioundervisning bör ha tydliga mål. TOKIS: En skriopedagogisk modell för textaktiviteter och textsamtal i skolan. I: Resultatdialog 2013. Vetenskapsrådets rapportserie 4:2013*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Liberg, C. (2010). *Den didaktiska reliefen*. U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (red), *Lärande, skola, bildning: Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och kultur.

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 (2007). *Att läsa och skriva - forskning och beprövad erfarenhet*. Författare: Liberg, C(kapitel 1 och 2); Myrberg, M. (kapitel 4), Stockholm: Liber.
- 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 (2012). *Läsundervisning inom ämnet svenska för årskurs 7-9*. rapport 2012:10.
- Skolinspektionen (2011). *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan*, Rapport 2011:8.
- Skolinspektionen (2010a). *Läsprocessen i svenska och naturorienterade ämnen, årskurs 4-6*. Rapport 2010:5.
- Skolinspektionen (2010b). *Svenska i gymnasieskola*. Rapport 2010:11.
- Skolverket (2013). *PISA 2012*. Rapport 398.
- Skolverket (2012). *PIRLS 2011 – Läsförståelse hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm.
- Skolverket (2007). *Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007*. Rapport 2007:304. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2010). *Texters, textuppgifters och undervisningens betydelse för elevers läsförståelse. Fördjupad analys av PIRLS 2006*. Skolverkets aktuella analyser. Stockholm: Fritzes. Skolverket (2012). *PIRLS 2011*. Rapport 381.
- Skolverket (2002). *Skolbibliotekets pedagogiska roll – en kunskapsöversikt*. Författare: Louise Limberg, Stockholm: Liber.
- Skolverket (1999). *Läs- och skrivprocessen i undervisningen, kapitel 5 i Nationella kvalitetsgranskningar 1998*. Rapport 160
- 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: Fritzes.
- Westlund, B. (2013). *Att bedöma elevers läsförståelse. En jämförelse mellan svenska och kanadensiska bedömningsdiskurser i grundskolans mellanår*. Stockholm: Natur och kultur.

Wirdenäs, Karolina (2013). *Att hjälpa eller stjälpa? Om lärarinteraktion och lärarstöd för skrivande i skolan*, *Språk och stil. Tidskrift för svensk språkforskning*. (23) Uppsala: Swedish Science Press.

#### **Websidor**

<http://skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-paverkar-formagan-att-lasa-och-skriva-inlarningen-av-andra-amnen-1.157526>

<http://skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-lar-man-elever-att-skriva-bra-texter-1.157506>

<http://skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/vad-har-bilder-med-las-och-skrivutveckling-att-gora-1.157523>

#### **Styrdokument**

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.