

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE FÖR UTVECKLINGSARBETE I SKOLAN

# Ger metodiskt arbete med lässtrategier resultat?

Om läsning på Myrsjöskolan

FÖRFATTARE: AV HELENA EKLUND

ARTIKEL NUMMER 19/2015

# Abstract

Syftet med projektet var att se om eleverna i en klass i årskurs 7 skulle förbättra sin läsförståelse genom målmedvetet arbete med lässtrategier. Att kunna läsa är en grundläggande färdighet och läsning av texter krävs i nästan alla skolans ämnen idag. I Lgr -11 tas lässtrategier upp som ett centralt innehåll i svenskämnet. Projektet pågick under drygt ett halvår, då eleverna i klassen lärde sig två lässtrategier, som de sedan använde vid läsning och bearbetning av texter. Eleverna visade förbättrad läsförståelse vid uppföljande läsdiagnos efter projektets slut. Dessutom förändrades elevernas egen syn på vikten av läsning.

*Helena Eklund är lärare i svenska, engelska och tyska i åk 6-9 och arbetar på Myrsjöskolan i Nacka.*

*E-post: [helena.eklund@nacka.se](mailto:helena.eklund@nacka.se)*

Denna artikel har den 1 december 2015 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan av Nacka kommuns läsgrupp med Björn Söderqvist fil. dr. samt rektor, Nacka kommun, som gruppens ordförande.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens nättidskrift Undervisning & Lärande:  
[www.skolporten.se/forskning/utveckling/](http://www.skolporten.se/forskning/utveckling/)

Aktuell metodbok med författaranvisningar:  
[www.skolporten.se/metodbok](http://www.skolporten.se/metodbok)

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till [redaktionen@skolporten.se](mailto:redaktionen@skolporten.se)

# Innehållsförteckning

Abstract .....	2
1. Inledning .....	5
2. Syfte .....	7
3. Metod .....	7
4. Huvuddel .....	8
5. Resultat och diskussion .....	12
6. Referenser .....	15

# 1. Inledning

Myrsjöskolan satte som ett av sina mål att arbeta medvetet med läsning under läsåret 2013/2014 utifrån de forskningsrapporter som tidigare presenterats om svenska elevers försämrade resultat gällande läsförståelse. Läsförståelse är en grundläggande färdighet, och elever som inte behärskar läsförståelse väl riskerar att få svårigheter i fler ämnen än i svenskämnet. Under läsåret bjöds läsforskare in till skolan för att hålla föredrag och olika arbetslag hade läsecirklar om Barbro Westlunds (2009) bok *Att undervisa i läsförståelse*.

Alla elever i årskurs 7 på Myrsjöskolan gjorde en läsdiagnos i början av höstterminen 2013. Av eleverna i en av mina klasser i årskurs 7, som genomgående hade höga betyg i svenska från åk 6, fick endast 40% godkänt på läsdiagnosen. Det innebar att 60% av eleverna inte kunde formulera tillräckligt väl utförliga och underbyggda svar på frågor till tre olika texter de läst, vilket var både anmärkningsvärt och nedslående. Därför inleddes ett projekt att arbeta ämnesövergripande med lässtrategier med den klassen. Syftet var att se om ett målmedvetet arbete med lässtrategier under en längre period skulle ge bättre resultat på den uppföljande läsdiagnosen som klassen skulle komma att göra i slutet på vårterminen.

När resultaten från Pisa 2012 presenterades av Skolverket (2012 a) i december 2013 och klargjorde att svenska 15-åringar visade en kraftig försämring i läsförståelse, var projektet igång och kändes ännu mer angeläget.

I Lgr-11 (2011) finns kursplanen för ämnet svenska. Där står det rörande läsning och litteratur följande i den inledande syftestexten: ”Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva.” (s. 222)

Det beskrivs att eleverna i undervisningen ska få möta litteratur från skilda delar av världen, få kunskaper om litteratur, d.v.s. viss genrekunskap och litteraturhistoria. Vidare föreskrivs att undervisningen bidrar till att eleverna även utvecklar kunskaper om olika former av sakprosa samt att de ska få möta andra typer av text än skönlitteratur, t.ex. scenkonst och annat estetiskt berättande. Syftet med undervisningen är att eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden.

Lässtrategier tas upp som en del av det centrala innehållet, d.v.s. vad kursplanen anger att undervisningen ska handla om. För årskurs 7-9 är det formulerat på följande sätt:

”Lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Att urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang.” (ibid. s 225)

I kommentarmaterialet till kursplanen i svenska (Skolverket, 2011) förklaras vad som menas med lässtrategier så här:” Med lässtrategier menas i kursplanen de konkreta sätt som en läsare använder för att angripa en text. Lässtrategier handlar alltså om något som läsaren gör med texten.” (s. 12)

I kommentarmaterialet (ibid.) beskrivs också att svenska elever försämrat sin läsförståelse sedan början av 1990-talet och att elever måste få hjälp att lära sig lässtrategier i skolan.

Läsförståelse är sammansatt av flera delförmågor visar forskning, som Westlund (2012) hänvisar till i sin avhandling Att bedöma elever läsförståelse. För att kunna läsa måste man först kunna avkoda, d.v.s. urskilja ljud och bokstäver till ord. En god läsare klarar också att läsa med viss hastighet, d.v.s. har alltså ett visst läsflyt. Vidare besitter en god läsare ett ordförråd och har en förmåga att förstå huvudtanken med texten. Den goda läsaren måste även kunna göra s.k. inferenser, d.v.s. göra olika kopplingar mellan det man läst och annat man läst, sett och upplevt tidigare och redan kan. Dessutom måste en god läsare också ha en metakognitiv förmåga, en förmåga att tänka om sig själv som läsare och en förmåga att förstå olika texter utifrån deras genre. Slutligen är den inre motivation en viktig faktor vid utvecklandet av läsförståelse. Om elever får läsa det de själva vill kan de klara av att läsa en svårare text än de annars skulle klarat av.

Westlund (2012) har gjort en jämförande studie mellan kanadensiska och svenska lärares undervisning i läsförståelse. Enligt Westlund hade svenska lärare inte fått samma fort-/utbildning och stöd i att bedöma elevers läsförståelse som kanadensiska lärare. I Kanada använde sig lärarna av ett material som hjälpte dem att bedöma elevernas läsförståelse, medan svenska lärare inte har något tydligt motsvarande material. De kanadensiska lärarna kunde i mycket hög utsträckning definiera begreppet läsförståelse, vilket de svenska lärarna hade svårare att göra. Svenska lärare pratade ofta om läsflyt, dock är läsflyt inte samma sak som läsförståelse, menar Westlund (2012), utan endast en del av läsförståelsen.

De svenska lärarna tenderade att be elever att återberätta vad de läst samt be eleverna läsa mycket. Detta är inte strategier som självklart utvecklar en elev till en god läsare. Kanadensiska lärare undervisade strukturerat i lässtrategier och gjorde bedömningar av elevernas läsförståelse medan undervisningen pågick. Anledningen till att svenska lärare inte gjort det samma är, enligt Westlund (2012), att svenska lärare inte har varit på det klara med vad lässtrategier är och vad de ska undervisa om när de undervisar om läsning. Det har inte funnits en tradition om att forska om lässtrategier i Sverige, vilket det har funnits i Kanada. Vidare infördes undervisning om lässtrategier på lärarhögskolor sent i jämförelse med Kanada, och ordet lässtrategi introducerades först i kursplanen för svenska år 2011. Slutligen har kanadensiska lärare haft ett gemensamt och tydligt



stödmateriel som hjälpt dem i undervisningen i lässtrategier, vilket gjort att de använt sig av en gemensam terminologi och utvecklat en skicklighet i arbetet med lässtrategier. Ett motsvarande gemensamt material användes inte av lärarna i Sverige.

I sin bok *Att undervisa i läsförståelse* beskriver Westlund (2009) bland annat ett antal olika lässtrategier som utvecklar elevers läsförståelse. En av strategierna kallas för THIEVES. Det är en engelsk akronym, som står för:

- Title - titel
- Heading - rubrik
- Introduction – introduktion, inledning
- Everything I know – allt jag redan kan om ämnet
- Visuals – bilder, diagram, tabeller
- End of chapter material – sammanfattning, frågor som finns i slutet av kapitlet
- So what? – Vad vill författaren säga med det här?

Genom att använda sig av den här strategin kan eleverna få ut en massa information redan innan de läser hela texten. Den förförståelsen hjälper eleverna sedan när de väl sätter igång att läsa texten.

En annan lässtrategi som presenteras av Westlund (2009), går till så att läsaren tar på sig en roll vid läsningen. De olika rollerna beskrivs kortfattat så här:

- Spågumman – som gissar och förutspår vad som ska ske
- Nicke Nyfiken/reportern – som ställer frågor till texten
- Detektiven – som letar efter ledtrådar i texten och klargör otydligheter
- Cowboyen – som sammanfattar det viktigaste

## 2 Syfte

Syftet med den här artikeln är att beskriva hur arbetet med läsprojektet har gått till samt redogöra för de resultat som uppnåtts.

## 3 Metod

De metoder som använts är informationsinsamling med hjälp av två läsdiagnoser (Allard, et al 2005), en före projektets start och en efter projektets slut. Litteraturstudier

av de lässtrategier som Westlund presenterar och Westlunds forskning om läsförståelse samt litteraturstudier av genrepdagogen (Johansson & Sandell Ring, 2012) har gjorts. Vidare har en enkätundersökning utförts med eleverna efter projektets slut. Information om elevernas syn på läsning har även samlats in i samband med deras utvecklingssamtal vårterminen 2014.

## 4 Huvuddel

Läsprojektet tog sitt avstamp i det resultat klassen fick på de läsdiagnoser som alla elever i åk 7 gör i början på terminen på Myrsjöskolan. Diagnoserna görs för att snabbt hitta nivå när det gäller läsförståelse, d.v.s. deras utvecklingsbehov och för att hitta eventuella svaga läsare i behov av stöd, samt för att få fram ett underlag från skolans alla klasser, för att skapa överblick. Diagnosen skolan använde heter *Lässtandarder* (Allard et al, 2005) och bestod av tre olika texter, två skönlitterära texter och en sakprosatext. Till texterna fanns frågor och till dessa en bedömningsmall. Frågorna och svaren i bedömningsmallen krävde att eleverna måste klara mer än att avkoda och förstå enskilda ord vid läsningen, de måste också klara att koppla samman olika textdelar och dra slutsatser. Eleverna visade att de behärskar detta genom att skriva svar som är tydliga och hade stöd i texten. Endast 40% av eleverna i en av mina klasser i årskurs 7 fick helt godkänt på läsdiagnosen.

Resultatet visade också att 60% inte klarade godkänt på den diagnosen, d.v.s vissa av svaren var otydliga eller saknade stöd i texten enligt bedömningsmallen. Detta resultat till trots hade majoriteten av klassens elever fått höga betyg i svenska i åk 6 före sommarlovet och förväntningarna på att behålla dessa var höga. Mot denna bakgrund planerades alltså läsprojektet för klassen.

Läsprojektet pågick under cirka fem månader, från mitten av höstterminen till en bit in på vårterminen. Ämnen som arbetet skedde i var svenska, engelska och läsning. På Myrsjöskolan finns ämnet ”läsning” på schemat. Den lokala timplanen är upplagd så att ämnen svenska, SO och NO vardera ger lite tid till ”läsning”. I gengäld läser eleverna även SO- och NO-texter på läsningen, inte bara traditionell skönlitteratur. Klassen undervisades om två av de lässtrategier som finns beskrivna av Westlund (2009). Den ena var metoden THIEVES, vilken är en strategi som passar utmärkt för sakprosatexter, och den andra lässtrategin som användes var den där läsaren tar på sig olika roller vid läsningen, se tidigare förklaring. Vad som utmärker goda läsare togs också upp i klassen regelbundet. Syftet med detta var att göra eleverna medvetna om vad goda läsare gör, för att få dem att reflektera över det och få igång ett tänkande kring läsning.



De texter som klassen arbetade med i projektet var en svensk skönlitterär bok; *Isdraken* av Mikael Engström (2007), ett par olika NO- och SO-texter från skolans läroböcker, en artikel från *Världens historia* av Mosbech (2010) samt en engelsk skönlitterär bok; *The Graveyard book* av Neil Gaiman och Dave McKean (2010).

Samarbete med klassens SO- respektive NO-lärare skedde vid valet av SO- och NO-texter. Dessa texter hade alltid koppling till det som klassen arbetade med i SO:n respektive NO:n för tillfället. På så sätt upplevdes texterna som relevanta innehållsmässigt för eleverna. *The Graveyard book* (ibid.) valdes av eleverna själva och *Isdraken*, (Engström, 2007), valdes efter rekommendation av flera svensklärare som har arbetat med boken i åk 7 med goda erfarenheter.

Valet att arbeta ämnesövergripande beror på att forskning visar att elever har svårare att tillgodogöra sig sakprosalitteratur än skönlitteratur, exempelvis Skolverkets rapport *Om läsförmågan hos svenska elever i åk 4 i ett internationellt perspektiv*, (2012 b).

Undervisningen i lässtrategier lades upp med genomgångar om respektive lässtrategi direkt kopplat till läsövningar. Genom att använda sig av THIEVES, se förklaring tidigare, kan eleverna få ut mycket information redan innan de läser hela texten. Den förförståelsen hjälper dem sedan när de väl sätter igång att läsa texten.

Gemensamt i klassen bearbetades SO-texter och NO-texter utifrån THIEVES-strategien. Arbetet gick till så här: Först diskuterades titeln: ”Vad säger titeln på texten? Vad tror ni att texten handlar om?” Därefter studerades alla underrubriker i tur och ordning: ”Vad handlar varje stycke om? ”Formulera frågor! Sedan fokuserades uppmärksamheten på inledningen, den lästes högt och textens huvudidé diskuterades, varpå frågan ställdes: ”Vad kan vi redan om ämnet?” Därpå studerades textens alla bilder och tabeller och om det fanns några frågor lästes dessa igenom. Fanns någon sammanfattning i slutet av texten lästes även den högt. Slutligen ställdes frågan: ”Vad vill författaren säga med det här? Vad är det viktigaste?” Efter denna gemensamma genomgång hade alla elever en god förförståelse och kunde läsa hela texten själva.

Sakprosatexterna valdes ut av klassens SO- respektive NO-lärare. De valde texter ur läroböckerna som klassen nyligen hade arbetat med eller skulle arbeta med i den ordinarie SO- respektive NO-undervisningen. Det kunde också handla om en tidningsartikel som kompletterade läroboken inom det ämne klassen arbetade med. Arbetet med SO- och NO-texterna skedde under läsningslektionerna och ofta arbetade vi två, eller ibland tre lektioner, med samma text, eftersom det gemensamma arbetet var tidskrävande. Texterna lästes högt i klassen av eleverna. Syftet med att göra arbetet gemensamt i klassen var att lära ut och befästa strategin, så att alla elever verkligen följde med i alla moment.

Under arbetet med ungdomsboken *Isdraken*, (Engström 2007), användes lässtrategierna där läsarna tog på sig olika roller vid läsandet. Vid läsningen av de olika kapitlen tränades de olika rollerna för att eleverna skulle lära sig bli bekant och lära sig dem. Arbetet var planerat av läraren för att just träna de olika rollerna.

Boken *Isdraken* (ibid.) har ett fantasieggande namn och arbetet inleddes med att eleverna ritade en bild av en isdrake. På så sätt kombinerades lässtrategin *spå gumman*, att gissa, förutspå vad en isdrake är med konstnären genom att måla en konkret bild. Elevernas olika bilder beskådades och det konstaterades att de var olika, men att både orden is och drake hade präglat många av bilderna. Därefter följde högläsning av läraren, ett stycke i början, för att introducera boken och få med alla i läsningen. På ett lämpligt ställe ombads eleverna att skriva ner en gissning om huvudpersonens hemförhållanden. I samband med detta fick klassen veta att de arbetade med lässtrategin *spå gumman*. Eleverna skrev och läste sedan upp det de skrivit för varandra i par. Högläsningen fortsatte och allteftersom avslöjades mer information om huvudpersonen. Eleverna fick i uppdrag att använda sig av lässtrategin *detektiven*, att ta reda på detaljer, all information de kunde uppfatta om huvudpersonens föräldrar under högläsningen av ett par sidor. Under högläsningen gjordes uppehåll vid svåra och ovanliga ord, och vid metaforer, och tillsammans klargjorde eleverna för varandra vad de betydde så att alla förstod.

När eleverna hade kommit in i boken, vilket tog ett par lektioner, gavs de i läxa att läsa ut de sista sidorna i första delen av boken. Följande lektion fick klassen uppdraget att arbeta med *cowboyen* då de skulle sammanfatta det viktigaste ur bokens första del. Efter ytterligare läsning fick eleverna formulera frågor på sådant som var oklart eller sådant de ville veta mer om. Då användes lässtrategin *reportern*.

Eleverna fick alltid läsa upp det de hade skrivit för sin bänkgranne eller i klassen, så att en mottagare fanns för det de skrivit. Med entusiasm läste de upp vad de skrivit. Enligt min tolkning gjorde eleverna det eftersom de var nöjda med det de skrivit och ville läsa upp det och för att de tyckte att uppgifterna var intressanta. De övriga delarna i boken lästes växelvis högt och tyst av eleverna. Eleverna arbetade med de olika lässtrategierna som beskrivits ovan under sin läsning via olika uppgifter, så att även den läsningen blev vägledd. Dessutom tillkom korta skrivuppgifter och gruppsamtal om olika citat ur boken som eleverna tolkat.

Vid arbetet med *The Graveyard book* (Gaiman & McKean, 2010), på engelska, fortsatte arbetet med de strategier som eleverna nu behärskade, att titta på titel och rubrik, att titta på bilder från strategin THIEVES, att förutspå, att gissa, leta detaljer, att ställa frågor till texten på det man inte förstår eller det man vill veta mer om. Boken hade valts av eleverna själva efter att de förkastat den enklare bok som först föreslagits, Bram Stokers klassiker *Dracula* (2000) i förenklad version.

Eftersom *The Graveyard book* (Gaiman & McKean, 2010) visade sig vara mycket svår för elever i åk 7 tillkom även en mycket förenklad variant av genrepedagogik. Genrepedagogik är en pedagogik som har utvecklats av Johansson och Ring Sandell (2012) för att göra eleverna mer medvetna om olika texters språkliga mönster och strukturer och att olika texter har olika syften. Enkelt uttryckt går genrepedagogik ut på att man lär ut ord och begrepp som hör ihop med en viss genre, läraren visar exempel på texter i genren, klassen läser och skriver texter tillsammans innan eleven själv skriver en text i en för henne/honom ny genre. Genom dessa stödstrukturer utvecklas elevernas språk. Johansson och Ring Sandell har arbetat i en mångkulturell skola, där många elever har haft annat språk än svenska som första språk.

Att ta upp genrepedagogiken blev alltså aktuellt för klassen när de arbetade med boken *The Graveyard book* (Gaiman & McKean, 2010), eftersom det svåra språket var ett hinder för dem. För att underlätta läsningen arbetade vi med genren gotisk fantasy. Genren skulle verka som en stödstruktur vid läsningen eftersom den ger en förförståelse för dess typiska drag och underlättar därmed läsningen:

- Var utspelar sig boken? (på en kyrkogård)
- Vilka varelser kan man tänka sig förekommer? (spöken, vampyrer etc.)
- Vilka aktiviteter ägnar sig dessa varelser åt? (spökiga, läskiga aktiviteter)
- Vilken stämning råder på platsen? Vilka är de beskrivande orden som passar in i denna stämning? (mörk, dyster, skrämmande etc.)

Genom att diskutera genren, dess typiska drag och samla ord som hörde till genren blev boken lite lättare att läsa, men marginellt, eftersom boken var svår för elever i åk 7. Efter att ha läst en tid i helklass utformades två grupper i klassen utifrån läshastighet efter elevernas önskemål. Ena engelsklektionen i veckan läste en grupp tyst själva, och den andra gruppen läste och diskuterade språk, innehåll, reaktioner och tankar tillsammans med mig. Omvänt gällde följande lektion. Under dessa lässamtal gick mycket tid gick åt till att gemensamt förstå boken. Eleverna fick konstant använda sig av rollerna *detektiven* och *reportern* för att klargöra otydligheter och ställa sig frågor till texten: Vad menas? Vad betyder det här? Vad förstår jag inte?

Eleverna diskuterade och kom tillsammans fram till tolkningar och svar. Arbetet med boken var mödosamt, tog lång tid och under en period gjordes ett uppehåll för arbete med ett grammatiskt moment. Lättnaden, men också känslan av att klara en så svår bok, var stor när boken väl var utläst. Allt arbete med *The Graveyard book* (ibid) skedde på engelsklektionerna. Det var den sista stora utmaningen i läsprojektet.

## 6 Resultat och diskussion

I slutet på läsåret gjordes uppföljande diagnoser med klassen, liksom med hela skolans elever i åk 7. Även denna gång användes materialet Lässtandarder, Allard et al (2005) med det uppföljande diagnosmaterialet avsett för åk 7.

Resultatet på läsdiagnosen visade att denna gång klarade alla elever i klassen entydigt godkänt, det vill säga att de kunde läsa, förstå och visa det genom att skriva tydliga svar med stöd i texten. Dessutom hade 76% av eleverna i klassen förbättrat sina resultat jämfört med höstterminens resultat. En elev hade sämre resultat på den uppföljande diagnosen, men hade fortfarande godkänt resultat. Tre hade samma resultat som på höstterminen. En elev hade slutat och en elev hade tillkommit under vårterminen och dessa elever hade inte helt deltagit i projektet och inte heller gjort båda läsdiagnoserna. Deras resultat togs inte med i sammanräkningen.

En enkätundersökning gjordes med eleverna i slutet på projektet. Eleverna besvarade frågorna:

- Vad kännetecknar en god läsare?
- Vad står THIEVES för?
- Vad har du lärt dig efter arbetet med lässtrategier?

Utvärderingen visade att alla elever i klassen kunde beskriva minst två drag som utmärker en god läsare. De flesta kunde beskriva en god läsare utförligt.

En elev skrev så här: ”När en god läsare läser använder sig han/hon av följande strategier: Hon/han gör upp bilder i huvudet för att se boken och alla personer framför sig. En god läsare sammanfattar också det den har läst, i stora drag. Den blickar också framåt och förutspår vad som ska hända utifrån vad man vet. Ställer frågor till boken och sig själv, så man förstår.”

Den elev som mest kortfattat svarat på frågan vad som kännetecknar en god läsare skrev så här: ”Thieves, förutspå och sammanfatta.” Det märktes av svaren att eleverna lärt sig de olika rollerna läsare kan anta, men de hade inte lärt sig vad de kallas. Sannolikt hade undervisningen inte varit helt tydlig där. Alla elever kände till vad akronymen THIEVES stod för och några elever skrev i utvärderingen att de använder sig av den strategin när de läser SO- och NO-texter på egen hand.

En elev skrev så här om vad han lärt sig efter arbetet med lässtrategierna: ”(...) Jag har även lärt mig att läsning är mer än att bara läsa och att det finns metoder för att bli en bättre

läsare och att det är roligare än vad jag tror och jag har blivit väldigt mer intresserad av lässning än vad jag var förut.” (Obs, elevens felstavning.)

Eleverna lärde sig att det finns en strategi för att hantera sakprosatexter, THIEVES. Alla elever i klassen kunde redogöra för hur strategin THIEVES används även om några inte exakt mindes vad akronymen stod för. Inom projektet undersöktes inte om eleverna använde THIEVES vid läsning av sakprosatexter i SO och NO på egen hand, även om några elever uppgav det vid utvärderingen. Egentligen är det viktigare att kunna använda sig av strategin THIEVES än att veta vad förkortningen står för.

Strategin att anta olika roller vid läsning hade eleverna också lärt sig, även om inte alla kunde räkna upp alla roller eller nämna alla rollerna vid deras namn. Samma sak gäller dock här; det är viktigare att använda strategin att anta de olika rollerna än att kunna räkna upp namnen spågumman, reportern, detektiven, cowboyen och konstnären.

En bieffekt av läsprojektet blev att eleverna i klassen ändrade sin syn på läsning. Många uttryckte under utvecklingssamtalen under vårterminen att läsning var viktigt för att lyckas i skolans alla ämnen. Läsning nu sågs som något viktigt i klassen, även om alla elever fortfarande inte uppskattade aktiviteten läsning. Under klassens utvecklingssamtal satte 60% av eleverna självmant upp att de ville läsa en skönlitterär bok regelbundet hemma som ett enskilt mål för att förbättra sig/nå bättre resultat i skolan. En elev nämnde ordet lässtrategier som något han ville träna mer på för att förbättra sin läsförståelse, vilket kan tolkas som att han förstod att han kan bli en bättre läsare genom att använda sig av strategier.

Westlund presenterar fler lässtrategier och att få kännedom om dem var en viktig kunskap. Det tar tid att lära sig lässtrategierna, liksom att bli bra på att lära ut dem. Genom att man som lärare kan erbjuda elever undervisning om fler lässtrategier, får eleverna en större verktygslåda att utgå ifrån när de ska välja strategi vid läsning på egen hand och därför skulle det vara värdefullt för en lärare att behärska fler.

En annan lärdom är att det tar tid att arbeta gemensamt med texter. Att läsa högt i klassen och stanna upp är tidsödande och upplevs som tråkigt av vissa, särskilt av duktiga läsare. Samtidigt är just detta arbetssätt oerhört viktigt för att träna upp tänkandet kring ord och text, att få höra hur andra tänker kring det man läst. Därför är det viktigt att stå emot tidspressen.

Under projektet skedde ett samarbete med SO- och NO-lärare vid val av sakprosatexter. Det var lyckat och något som rekommenderas. Att arbeta med lässtrategier på texter som eleverna hade i läxa eller snart skulle ha prov på ökade elevernas motivation påtagligt. Dessutom var det tidseffektivt för lärare, eftersom liten tid behövde läggas på att leta material, även om läraren förstås måste förbereda sig genom att läsa texten, sätta sig in i ämnet och eventuellt slå upp okända facktermer, men det ingår i varje

lektionsförberedelse.

Projektet inleddes med en förhoppning om att strategiskt arbete med lässtrategier skulle ge resultat. Det har projektet gjort. Dessutom har projektet gett lust att lära mer om lässtrategier för att utveckla undervisningen om lässtrategier ytterligare samt att samarbeta med kollegor i fråga om texter för att lyfta elevernas läsförståelse i alla skolans ämnen.



## 7 Referenser

- Allard Birgitta; Askeljung Mimmi & Måhl, Per (2005). *Lässtandarder – diagnoser i övergång mellan år 6 och år 7 relaterade till kursplanemål*. Bonnier utbildning
- Engström, Mikael (2007). *Isdraken*. Rabèn & Sjögren
- Gaiman, Neil & McKean, Dave (2010). *The Graveyard book*. Harpercollins
- Johansson, Britt & Sandell Ring Anniqa (2012). *Låt språket bära, genrepedagogik i praktiken*. Hallgren Fallgren
- Mosbech, Hakon (2010). "Hindenburgs sista resa". I *Världens historia* nr 18, s 16-21
- Lgr-11 (2011). **Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet**. Skolverket
- Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Skolverket
- Skolverket (2012 a). *PISA 2012* <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa/kraftig-forsamring-i-pisa-1.167616> (hämtad 2014-04-24)
- Skolverket (2012 b). *PRILS 2011 Om läsförståelse hos svenska elever i åk 4 i ett internationellt perspektiv*. Skolverket
- Stoker, Bram (2000). *Dracula* Penguin Books
- Westlund, Barbro (2009). *Att undervisa i läsförståelse*. Natur och Kultur
- Westlund, Barbro (2012). *Att bedöma elevers läsförståelse*. Natur och Kultur

