

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

“LÄSFREDAGAR”

En aktionsforskningsstudie
om skönlitterär läsundervisning
på högstadiet

FÖRFATTARE:

Cecilia Jalkebo



SKOLPORTEN

LEDA & LÄRA

9/2021

SAMMANFATTNING

UNGDOMAR IDAG LÄSER allt mindre skönlitteratur. Syftet med denna studie är undersöka hur elevernas läsförmåga utvecklas av att en svensklektion i veckan helt ägnas åt läsning och bearbetning av gemensamma skönlitterära böcker. Vidare undersöks om det finns någon skillnad i hur pojkars och flickors läsförmåga utvecklas under året. Slutligen har elevernas upplevelse av sin egen utveckling och sin motivation och ansträngning studerats. Den övergripande metoden för studien är aktionsforskning. Ett läsförståelsetest har använts i inledningen och avslutningen av studien och en enkät har besvarats av eleverna. Resultatet visar att i stort sett alla har utvecklat sin läsförmåga under året. De svagare läsarna har ökat sin läsförmåga mest. I årskurs 9 är det pojkarna som står för den stora ökningen. De starkare läsarna har följt sin förväntade progression väl. Två tredjedelar av eleverna upplever att läshastighet och läsförståelse har ökat under året. Eleverna uppgav bland annat att betyget och den efterföljande uppgiften som gjordes på lektionen var av vikt för att hitta motivationen till att läsa, liksom viljan att lära sig och utvecklas.

Cecilia Jalkebo är lärare i svenska och tyska i åk 7–9 och arbetar på Fristadsskolan i Eskilstuna. E-post: cecilia.jalkebo@eskilstuna.se

Denna artikel har den 3 september 2021 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

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 artikelserie Leda & Lära:
www.skolporten.se/forskning/utveckling/

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:
www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se

INNEHÅLL

INLEDNING	7
Syfte och frågeställning	8
METOD OCH GENOMFÖRANDE	9
Läsning, läsförståelse och läsförmåga	9
Tre utgångspunkter för läsundervisning	9
Aktion	11
Datainsamlingsmetoder	11
RESULTAT	15
Om ökad läsförmåga	15
Om motivation och ansträngning	18
DISKUSSION OCH REFLEKTION	21
Om förändringen av elevernas läsförmåga	21
Om elevernas upplevelse	22
Avslutande reflektion	23
REFERENSLISTA	25
BILAGA: BOKTITLAR	27

INLEDNING

ATT KUNNA LÄSA är en demokratisk rättighet och en förutsättning för att kunna delta fullt ut i samhället. Skolan ansvarar för att ge alla elever rika möjligheter att möta text (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011). Skönlitteraturen hjälper oss lärare att kunna undervisa om de grundläggande värden som finns nedskrivna i läroplanen men som inte hör hemma i någon specifik kursplan. Förhoppningsvis kan vi också genom de delade läsupplevelserna främja en livslång lust att lära.

Under några år i början av 2000-talet sjönk svenska femtonåringars läsförmåga enligt PISA¹ till det år 2012 nådde en bottennotering. Då låg läsförmågan långt under genomsnittet bland OECD-länderna. 2015 vände det och nu senast 2018 presterar de svenska eleverna över genomsnittet² (Skolverket 2021:c). Även om skillnaden mellan pojkar och flickor har jämnats ut något sedan PISA 2009 föreligger det fortfarande en signifikant skillnad där flickorna presterar avsevärt bättre. Annan information som framgick i *PISA 2018* var att nästan 40 procent av eleverna anser att "läsning är slöseri med tid" och 57 procent "läser bara om de måste" (Skolverket 2019:b). Andelen pojkar var här större än andelen flickor. I rapporten *Ungar och medier 2019* anges att ungdomar läser allt färre böcker och andelen ungdomar som aldrig läser hade ökat jämfört med tidigare undersökningar (Statens medieråd 2019). Pandemin har slagit hårt mot läsutvecklingen och tappet är störst bland de äldre barnen (Ruin 2021).

Hur visar sig då denna bild av ungdomars läsning i en svensklärares klassrum på högstadiet? När jag tar emot en ny klass i årskurs 7 låter jag dem beskriva sin läsning. Resultatet vittnar om att läsning av skönlitterära böcker inte är så högt prioriterat bland fritidsin-

tressena, förutom hos en del som istället läser många böcker under en sommar. Här är flickorna i klar majoritet. Flera elever i varje årskurs brukar ha skapat sig strategier för att undvika att behöva läsa boken. När vi sedan sätter igång med läsundervisningen blir det ganska snabbt tydligt vilka som är ovana vid att läsa en text så att de förstår den på djupet. Det blir också tydligt vilka som inte är vana att anstränga sig för att lyckas och som inte vet hur de ska finna sin egen inre motivation. Ofta yttras detta i klassrummet som kommentarer om att det är tråkigt och jobbigt att läsa eller som en fnysning när jag föreslår att de ska gå hem och njuta av helgen med hjälp av en god bok. Rösterna som är negativa till läsning låter mer och högre än de som är positiva.

När jag började som svensklärare 2004 bestod min läsundervisning av gemensam bokläsning, frågor, skrivuppgifter och boksamtal. Då som nu var undervisningen starkt influerad av Olga Dysthe (1996), Gunilla Molloy (1996) och Torlaug Løkensgard Hoel (2001). Enligt dem är eleverna huvudpersonerna. Eleverna är aktiva tänkare och använder sitt språk för att lära och utvecklas tillsammans med andra. Läsning av skönlitteratur, samtal och skrivande är processer som hör ihop och växelverkar. Jag ville att textens innehåll och elevernas tankar skulle få stå i fokus. Dessa grundtankar bar jag med mig in i min egen undervisning och gör så än idag.

Idag är min läsundervisning högst medveten. Det brukar gå bra för mina elever på läsförståelsedelen av det nationella provet. Ändå är jag inte nöjd. Vi läser för lite. Enligt Ingvar Lundberg behövs 5000 timmars lästräning för att bli en god läsare (2006). Samtidigt har vi nu sett att få ungdomar läser på fritiden och att läslusten har minskat. Läsförståelsen behövs för att

1 PISA (Programme for International Student Assessment) är en kunskapsutvärdering som genomförs av OECD. I PISA utvärderar man 15-åriga elevers kunskaper inom matematik, naturvetenskap, läsförståelse och problemlösning.

2 I skrivande stund pågår diskussioner om huruvida resultatet ska ha påverkats eftersom ett större antal nyanlända elever exkluderats vid provtillfället.

tillägna sig kunskaper i alla skolämnen genom hela skolgången (Skolverket 2016). Det duger därför inte att jag genomför ett enda läsprojekt per termin. Vi behöver läsa oftare.

Jag beslutade mig därför för att göra en större förändring av min läsundervisning under ett läsår. Förändringen handlar dock inte om att prova en ny metod eller ändra mitt förhållningssätt. Den större

förändringen fokuserade istället på att öka frekvens och omfång av läsningen. Jag bestämde mig för att låta en svensklektion i veckan under hela läsåret helt ägnas åt läsning och bearbetning av en gemensam skönlitterär bok, med veckovisa läsbeting som för de flesta eleverna i respektive undervisningsgrupp innebär läsläxa varje vecka.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

SYFTET MED DENNA studie är att undersöka hur elevernas läsförmåga utvecklas när omfånget och frekvensen av skönlitteratur i den ordinarie svenskundervisningen ökas. Vidare är jag nyfiken på att komma åt elevernas upplevelse av läsundervisningen under försöket. Detta ger följande frågeställningar:

- ★ Hur utvecklas elevernas läsförmåga av att en svensklektion i veckan helt ägnas åt läsning och bearbetning av gemensamma skönlitterära böcker?

- ★ Finns det någon skillnad i hur pojkars och flickors läsförmåga utvecklas?
- ★ Hur upplever eleverna själva sin egen utveckling av läsförmågan under året?
- ★ Hur upplever eleverna sin egen motivation och ansträngning kring läsning?

METOD OCH GENOMFÖRANDE

DEN ÖVERGRIPANDE METODEN för denna studie är aktionsforskning. Sedan 2018 deltar min skola Fristadsskolan i Eskilstuna i Ifous FoU-program Lärares praktik och profession.³ Programmet syftar till att vidareutveckla ett kollegialt arbetssätt där vi genom aktionsforskning identifierar delar av vår praktik som "skaver". Skavet handlar om ett område där läraren av någon anledning ser en förbättringspotential i sin praktik. Utifrån detta område bestämmer sig läraren för att göra en förändring, vilket med aktionsforskningstermer benämns *aktion*. När läraren sedan analy-

serar sin action förstår hen mer om området hen har studerat och kan ta med sig dessa lärdomar i kommande arbete (Rönnerman 2012). Mitt skav, eller åtminstone ett undervisningsområde där jag ständigt ser en förbättringspotential, handlar om läsundervisningen.

I detta avsnitt klargörs först de tre begreppen läsning, läsförståelse och läsförmåga innan tre utgångspunkter för läsundervisning presenteras. Därefter beskrivs vilken action jag valt att genomföra och slutligen hur jag följt denna med hjälp av forskningsmetoder.

LÄSNING, LÄSFÖRSTÅELSE OCH LÄSFÖRMÅGA

DE TRE BEGREPPEN läsning, läsförståelse och läsförmåga används ibland synonymt och en definiering är därför av vikt. Skar & Tengberg (2015) skriver att läsning är ett allmänt begrepp som syftar på den aktivitet vi gör när vi läser. Läsförståelse är ett begrepp som används ofta i skolan och även om det är ett fullt gångbart begrepp anses det något snävare än läsförmåga, särskilt

när det handlar om skönlitterära texter. Sådana ska inte bara förstås, utan även kunna tolkas, utvärderas och reflekteras kring. Begreppet läsförmåga är vidare och är det som på engelska översatts till reading literacy vilket används i PISA-undersökningen. I denna artikel är det därför läsförmåga som används som begrepp och det är också elevernas läsförmåga som står i fokus.

TRE UTGÅNGSPUNKTER FÖR LÄSUNDERVISNING

NÄR JAG PLANERAR för läsundervisning utgår jag från tre områden som jag ämnar beskriva i följande avsnitt:

- ★ Lässtrategier och texten i fokus
- ★ Vi lär oss bäst tillsammans

- ★ Motverka minskad läslust och motivation

3 Läs mer på programmets webbsida: <https://www.ifous.se/larares-profession-och-praktik/>

LÄSSTRATEGIER OCH TEXTEN I FOKUS

En god läsare använder sig omedvetet av strategier för att förstå texten. Undervisning av lässtrategier är tydlig i kursplanen och återkommer i både det centrala innehållet och kunskapskraven (Skolverket 2021:b). Vad dessa strategier innebär uttrycks dock på olika sätt. I *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska* uttrycks lässtrategierna något diffust som “något som läsaren gör med texten” (2016). En ännu mer distinkt definition är att lässtrategierna används som redskap först när eleverna “stöter på problem i sin läsförståelse” (*Läsförståelse och undervisning om lässtrategier* 2019). För att undervisa utifrån lässtrategier kan man använda olika modeller. Modellen *reciprocal teaching* är en modell som går ut på att läsaren förutspår, ställer frågor, reder ut oklarheter och sammanfattar (Westlund 2015). Hos mig i klassrummet innebär det att jag stannar upp i högläsningen för att tänka högt kring vad som kommer närmast, vad ord betyder eller vad den nyligen presenterade personen kan ha för roll i fortsättningen av boken. Jag använder också modellen när jag skapar innehållsfrågor till böckerna vi läser.

En läsundervisning som enbart fokuserar på lässtrategier kan bidra till att eleverna tappar lusten för läsningen (Nordberg 2020). Om fokus istället skulle ligga enbart på läsupplevelsen kan den undervisning som behövs för att utveckla eleverna till goda läsare förloras. Jag strävar därför efter att hålla balansen mellan läsupplevelsen och lässtrategiundervisningen.

VI LÄR OSS BÄST TILLSAMMANS

När Skolinspektionen granskade läsundervisningen var en av deras slutsatser att eleverna i undersökningen alltför ofta lämnades ensamma med läsförståelseuppgifter utan möjlighet att bearbeta dem i grupp.

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 (exempelvis läser, skriver, lyssnar och talar). Enligt PISA-undersökningen är detta en av orsakerna till Sveriges tillbakagång i läsförmåga. SKOLINSPEKTIONEN 2012

Den rapporten kom kort efter att Sverige fick sin bottennotering i PISA. Just denna rapport är en bi-

dragande anledning till att min egen läsundervisning blivit mer explicit. Jag fokuserar idag på vad jag behöver undervisa om för att eleverna ska lyckas och inte bara vad eleverna ska göra eller visa vad de redan kan. En viktig del av min läsundervisning är därför att jag modellerar. Jag som erfaren läsare synliggör därmed hur processerna ser ut i min hjärna när jag tänker kring texten (Olin-Scheller, Tengberg & Lindholm 2015). På så sätt utgör jag själva stödstrukturen, den *scaffolding*, som eleverna behöver för att ta sig ett steg vidare i sin läsutveckling (Dysthe 1996). Detta lutar sig mot Vygotskijs sociokulturella syn på kunskap, om att vi lär oss tillsammans i ett socialt sammanhang där språket och tanken hör tätt ihop och att det är min uppgift som lärare att hjälpa mina elever att utvecklas inom ramen för deras proximala utvecklingszon. Att använda sig av modellering vid högläsning är bra, men däremot inte alltid (Skolverket 2016). Jag vill visa eleverna hur jag tänker, men inte göra dem till passiva läsare. En stunds modellering och därefter samtal, skrivande eller egen läsning för att hålla aktiviteten uppe är min grundtanke.

För att kunna bearbeta innehållet av boken tillsammans är det en förutsättning att vi alltid läser samma bok i klassen och att alla läser lika mycket varje vecka. Läslektionen börjar med att på något sätt behandla och klargöra det vi har läst under veckan. Aktiviteten är en form av stödstruktur som syftar till att “få med alla på tåget”. Eleverna kan sedan gå vidare med den egna läsningen med en känsla av att de har förstått.

MOTVERKA MINSKAD LÄSLUST OCH MOTIVATION

Ofta går det att se en koppling mellan sämre resultat och dåligt lässjälvförtroende. I *PISA 2018* går det att utläsa ett läslustindex, där “elever som uppvisar en mer positiv attityd till läsning i regel också uppvisar en högre grad av läsförståelse.” (*PISA 2018: 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap* 2019). Kursplanen i svenska uttrycker att “Undervisningen ska stimulera elevernas intresse att läsa” och “bidra till att stärka elevernas medvetenhet om och tilltro till den egna språkliga och kommunikativa förmågan” (Skolverket 2021:b). Jag behöver alltså aktivt arbeta med att främja läslust och motivation. Läslust är ett begrepp som kan sticka i ögonen på folk. För vad är egentligen lust? Allt lärande är inte lustfyllt och behöver heller inte vara det. Lust kan istället vara en

synonym till meningsfullt, utvecklande eller utmanande där själva lärandet och förståelsen utgör lusten (Hjort & Furenhed 2016; Gärdenfors 2010; Nottingham 2013). Lusten är nära sammankopplad med motivation och jag behöver därför sträva efter att undervisningen upplevs motiverande. Kortfattat bör läraren skapa en undervisning som tar hänsyn till tre aspekter: "1) den ska vara varierad, 2) den ska knyta an till en värld eleverna är bekanta med och 3) den ska ge utrymme för anpassning till eleverna och till rådande situation" (Hirsh 2020, s. 129). Även vikten av ansträngning är något som bör poängteras för eleverna och medvetet tränas. Genom att läraren uttrycker att hen ser att eleven anstränger sig skapas motivation (Nottingham 2013). Jag ville därför variera arbetssättet – men samtidigt bibehålla samma grundstruktur, välja

böcker som talar till elevernas värld – men samtidigt öppna nya dörrar, och låta lyhördhet, flexibilitet och delaktighet vara ledord – men samtidigt behålla fokus och fart.

Jag bestämde mig också för att förutsätta att eleverna hade läst veckans sidor, som ett sätt att hjälpa dem med motivation och ansträngning. Aktiviteten på lektionen skulle vara beroende av att de hade läst, annars skulle de inte kunna svara på frågor eller förstå det jag högläste. Frågorna skulle vara av både reflekterande och kontrollerande karaktär. Enbart kontrollfrågor kan göra att elever uppfattar läsningen som mindre utmanande eller att de uppfattar att det viktigaste är att minnas texten, vilket kan göra dem passiva (Westlund 2015), och detta tog jag i beaktning.

AKTION

MIN AKTION INNEBAR att jag införde läsning på schemat en lektion i veckan för alla mina svenskgrupper. Då alla klasser hade lektioner på fredagar myntade jag begreppet "läsfredagar". Ramarna för läsningen var likadan i alla tre klasser. Alla elever i klassen läste alltid samma titel (se bilaga 1) och alla elever hade tillgång till ett eget exemplar av boken. Varje läsfredag inleddes med att på något sätt behandla det textavsnitt som vi läst till den dagen. Efter vår gemensamma uppstart var det tid för läsning. Läsningen varvades mellan högläsning av mig, högläsning i par/mindre grupp och enskild, tyst läsning. Både pappersbok, digital bok och ljudbok användes. Tillsammans avgjorde vi sedan hur många sidor det var rimligt att läsa till nästa vecka.

URVAL

Aktionen pågick hela läsåret med början i augusti 2020. Urval för min aktion var grupperna som jag undervisar i svenska, det vill säga en klass i årskurs 7, en klass i årskurs 8 och en klass i årskurs 9. Eleverna kommer från olika geografiska och socioekonomiska områden i Eskilstuna. Alla elever deltog i undervisningen och efter fråga om samtycke för deltagande i studien landar antalet elever i följande:

- ★ Årskurs 7 – 23 elever som läser svenska och två som läser svenska som andraspråk.
- ★ Årskurs 8 – 14 elever som läser svenska och två som läser svenska som andraspråk.
- ★ Årskurs 9 – 25 elever som alla läser svenska.

DATAINSAMLINGSMETODER

FÖR ATT SAMLA in data för min studie använde jag mig av läsförståelsetester och en enkätundersökning riktad till eleverna. Som komplement till dessa använde jag en loggbok.

LÄSFÖRSTÅELETES

För att kunna avgöra om, och i så fall hur, elevernas läsförmåga har utvecklats under tidsramen för studien behövde jag först göra en undersökning

av elevernas nuläge och behov. Därefter behövde jag följa den undersökande och kunskapsbildande cykeln ända tills sista steget, kontroll av resultatet (Timperley 2015). Jag bestämde mig för att göra ett förtest och ett eftertest med hjälp av ett läsförståelsetest och låta kontrollstationen på slutet innehålla ett jämförande moment. Hur har elevernas läsförmåga utvecklats i förhållande till den förväntade progressionen under ett läsår?

När elevernas förmåga att förstå texten ska bedömas används begreppet processer. I läsförståelsedelen av det nationella provet i årskurs 9 delas processerna upp i hitta information, dra enkla slutsatser, sammanföra och tolka, och granska och värdera (Skolverket 2021), vilket sammanfaller med PISA-undersökningens tre processer: inhämta information, förstå samt utvärdera och reflektera (Johansson m.fl. 2019). Att del B av det nationella provet i årskurs 9 skulle vara eftertestet var ett naturligt val.

För övriga årskurser ville jag använda ett bedömningsmaterial som skulle likna det nationella provet så mycket som möjligt, med texthäfte innehållande olika texttyper och frågor som testar de olika processerna. Valet föll på *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* (Liber 2013). Både *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* och del B av nationella provet har ett detaljerat facit och poänggränser för att kunna värdera resultatet enligt skalan F–A. Det nationella provet bedöms enligt hela den sexgradiga skalan F–A medan *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* endast bedöms enligt den fyrgradiga skalan F, E, C och A vilket försvårar jämförelsen något. Svårighetsmässigt ställer *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* också möjligen något högre krav på svaren för de olika betygsnivåerna E, C och A än vad nationella provet gör, enligt svensklärarkollegor på den egna skolan samt facebookgruppen Svensklärarna. Av de existerande läsförståelsetesten på marknaden uppfattar jag att *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* är det som mest liknar det nationella provet. Enligt följande utfördes testen:

- ★ Eleverna i årskurs 7 var nya på skolan. Ett litet läsförståelsetest gjordes i början av årskurs 7 för att snabbt kunna skanna av behoven i klassen. Då testet inte kan sägas uppnå tillräcklig validitet för att duga som ingångsvärde ingår inte årskurs 7 i denna del av studien. I slutet av årskurs 7 gjorde eleverna lästestet ur *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* men detta redovisas inte i denna artikel.

- ★ Årskurs 8 hade under slutet av årskurs 7 gjort lästestet ur *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* vilket användes som ingångsvärde och i slutet av läsåret gjorde de lästestet för årskurs 8 i samma material.
- ★ Årskurs 9 hade också genomfört lästestet ur *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* i slutet av årskurs 8 vilket är deras ingångsvärde. I mars genomförde de del B av det nationella provet, alltså delen som testar läsförståelse. Nationella provet 2021 ställdes in på grund av pandemin och istället erbjöd Skolverket ett bedömningsmaterial som skulle vara likvärdigt (Skolverket 2021:a). Detta prov användes under samma dag och samma förhållanden som om det skulle ha varit det riktiga nationella provet. Även samma instruktioner för anpassningar tillämpades. Senare blev det bekräftat att aktuellt prov hade blivit spritt i landet, dock med bekräftat spridningsdatum efter mina elevers provdatum. Då provet var tidigare använt går det dock inte helt att utesluta att någon elev skulle ha kunnat komma över det gamla provet. Samma sak gäller dock för *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* som använts på skolan under flera år och därmed kan ha varit känt för eleverna.

Resultatet analyserades genom att jämföra elevernas resultat mellan ingångsvärdet och utgångsvärdet. I analysen undersöktes först resultatet på gruppnivå, därefter på individnivå för att se om, och i så fall med hur många steg, elevens individuella resultat hade förändrats.

ENKÄTUNDERSÖKNING

För att fånga elevernas bild av den ökade mängden läsning genomfördes en enkätundersökning under maj månad och i denna ingick även årskurs 7. Eleverna svarade på frågor om bokval, omfång, upplevelse av hur läshastighet och läsförståelse har förbättrats samt motivation. Svaren analyserades en årskurs i taget för att kunna upptäcka om uppfattningen av läsundervisningen skiljer sig åt mellan årskurserna.

Att använda sig av en enkät kan vara lämpligt när man vill ställa intervjuliknande frågor till en större mängd informanter. En annan fördel är att enkäten kan vara anonym, vilket kan vara viktigt för att elev-

erna ska våga uttrycka åsikter om undervisningen till den lärare som ska sätta deras betyg. En enkät i jämförelse med en intervju skulle här kunna innebära att eleverna svarar ärligare. Samtidigt ger enkäten inte möjlighet till följdfrågor (Bjørndal 2018). Då antalet informanter i denna undersökning uppgår till 65 elever ansåg jag att en enkät skulle ge mig tillräckligt med information för min studie. 60 elever, det vill säga 92 procent av eleverna svarade på enkäten.

Frågorna i enkäten var en kombination av slutna frågor med fasta svarsalternativ och öppna frågor med plats för fria svar. Fördelen med frågorna med fasta svarsalternativ är att det är lätt att genom en kvantitativ analys få en överblick (Bjørndal 2018). Denna typ av frågor gav mig svar på upplevelsen av hur läshastighet och läsförståelse har förbättrats, hur eleverna uppfattade bokvalet samt omfånget av sidor varje vecka. Genom öppna följdfrågor gavs eleverna möjlighet att kommentera sina svar. För att få svar på hur eleven gör för att motivera sig själv till läsning användes en öppen fråga. Denna analyserades genom klassificering där jag läste igenom alla svar och letade efter mönster för att kunna skapa kategorier (Bjørndal 2018).

LOGGBOK

Under läsårets gång använde jag mig också av en loggbok där jag löpande antecknade sådant som jag såg på lektionerna. Loggboken är en vanlig dattainsamlingsmetod vid aktionsforskning. Syftet med loggboken är att skapa en djupare förståelse för sitt undersökningsområde genom att skriftligt reflektera i någon form av anteckningsbok (Bjørndal 2018). Jag använde mig av en digital ostrukturerad variant där jag antecknade datum och sådant som hände eller som eleverna uttryckte om läsningen. Den gav mig stöd i att avgöra hur nästkommande veckas läsning skulle organiseras.

RESULTAT

I DENNA DEL redovisas resultaten av min studie. Först redovisas resultatet av lästesterna följt av elevernas egen upplevelse av sin läsförmåga i slutet av läsåret.

Därefter redovisas hur eleverna har svarat på frågor om ansträngning och motivation kopplat till läsningen.

OM ÖKAD LÄSFÖRMÅGA

RESULTATET AV LÄSTESTERNA redovisas här för en årskurs i taget och därpå elevernas egen upplevelse av sin läsförmåga.

ÅRSKURS 8

Eleverna i årskurs 8 genomförde lästestet i *Bedömningsmaterial i svenska för åk 7–9* i slutet av maj när de gick i årskurs 7. I maj i årskurs 8 genomförde de motsvarande lästest för årskurs 8.

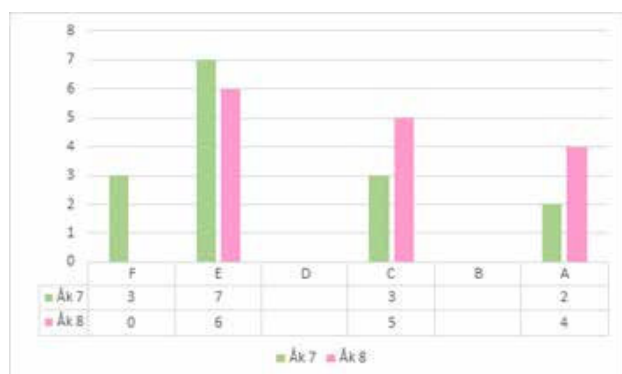
En jämförelse mellan årskurs 7 och årskurs 8 visar att det i årskurs 7 fanns tre elever som inte klarade läsförståelsetestet. Nu i årskurs 8 har två av dem tagit sig upp på E-nivå och en på C-nivå. Alla tre

missar en del av de enklare frågorna om att hitta information samtidigt som de klarar att förstå och tolka budskap på en mer avancerad nivå. Jag tolkar det som att de har fått möjlighet att träna på de mer avancerade delarna under året, samtidigt som deras tidigare ovana att läsa lyser igenom. En möjlig förklaring kan vara att de ännu inte har tränat upp tillräcklig läsuthållighet vilket skulle kunna göra att de missar även en del av de enkla frågorna. I årskurs 7 hade sju elever E, vilket i årskurs 8 har sjunkit till sex elever. På C-nivå befann sig tre elever i årskurs 7 och fem i årskurs 8. Den högsta nivån nådde två elever i årskurs 7 och fyra i årskurs 8. De fyra eleverna som nu har nått A-nivån utgör i den här lilla undervisningsgruppen 26 procent. Eleverna som har gått från C till A visar nu en större säkerhet i att föra välutvecklade resonemang kring dolda budskap i texten.

Tabell 1 visar hur många betygssteg (F-E-C-A) elevernas individuella resultat hade förändrats mellan årskurs 7 och 8. Här görs även en uppdelning mellan pojkar och flickor.

Ingen elev i årskurs 8 har försämrat sitt resultat sedan årskurs 7. Sju elever har oförändrat resultat, fyra pojkar och tre flickor. Av dessa är det två flickor som hade A redan i årskurs 7 och därför inte kunde höja sitt resultat mer. Att de utvecklat sitt resonemang kring exempelvis dolda budskap gick dock att utläsa. Fyra elever på E-nivå och en på C-nivå har oförändrat resultat. De två eleverna som har höjt ett steg är eleverna som gått från F till E, båda pojkar. Tre pojkar

Diagram 1: Resultat lästester för årskurs 8. Den gröna stapeln visar resultatet i maj 2020 och den rosa stapeln visar resultatet i maj 2021.



Tabell 1: Tabellen visar hur många elever som har förändrat sitt resultat och med hur många steg på betygs-skalan F-A uppåt eller nedåt.

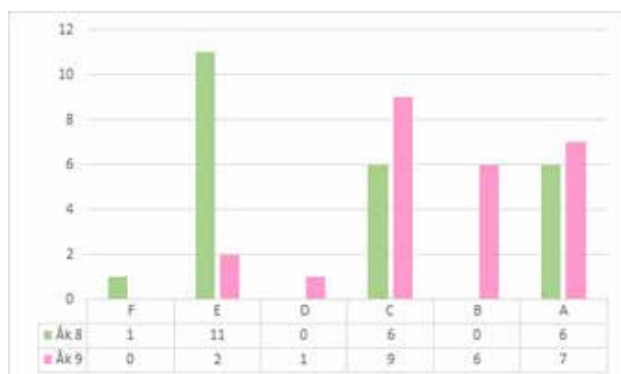
FÖRÄNDRING I ANTAL STEG	POJKAR	FLICKOR	TOTALT
-2	0	0	0
-1	0	0	0
0	4	1	5
1	2	0	2
2	3	3	6
3	1	0	1
4	0	0	0
Oförändrat A	0	2	2

och tre flickor har höjt sitt resultat två steg. Den tredje eleven som hade F i årskurs 7, också detta en pojke, har nu höjt till C-nivå. Totalt resulterar detta i den här lilla undervisningsgruppen i att sex av tio pojkar och fem av sex flickor har höjt sitt resultat med minst ett steg eller har ett oförändrat A.

ÅRSKURS 9

Eleverna i årskurs 9 genomförde lästestet i *Bedömningsmaterial i svenska för åk 7–9* i slutet av maj när de gick i årskurs 8. I mars i årskurs 9 genomförde de del B av det nationella provet i svenska.

Diagram 2: Resultat lästester för årskurs 9. Den gröna stapeln visar resultatet i maj 2020 och den rosa stapeln visar resultatet av del B av det nationella provet i svenska vilket genomfördes i mars 2021.



Tabell 2: Tabellen visar hur många elever som har förändrat sitt resultat och med hur många steg på betygs-skalan F-A uppåt eller nedåt.

FÖRÄNDRING I ANTAL STEG	POJKAR	FLICKOR	TOTALT
-2	0	1	1
-1	0	2	2
0	2	2	4
1	1	2	3
2	5	1	6
3	3	0	3
4	1	1	2
Oförändrat A	2	2	4

Testet visar att i årskurs 8 nådde en elev inte upp till gränsen för E. I årskurs 9 klarade alla elever minst E. På E-nivå befann sig elva elever i årskurs 8. I årskurs 9 hade den siffran minskat till två. I årskurs 9 hade också en elev D. På C-nivå befann sig sex elever i årskurs 8 och nio elever i årskurs 9. I årskurs 9 hade också sex elever B. På A-nivå befann sig sex elever i årskurs 8 och sju i årskurs 9. Totalt sett har bara 3 av 25 elever fått ett E eller D på del B av det nationella provet och så många som 13 av 25 elever fått ett A eller B, vilket är ett positivt resultat.

Även för årskurs 9 har elevernas individuella prestationer analyserats och resultatet redovisas i följande tabell:

Testet visar att tre elever har nått ett sämre resultat, samtliga flickor. Åtta elever har samma resultat som året innan, lika många pojkar som flickor. Av dessa hade redan fyra elever A och kunde därför inte höja mer. Det går dock att utläsa en höjning av kvalitet i svaren även hos dessa fyra. Tre elever har höjt sitt resultat med ett steg, en pojke och två flickor. Sex elever har höjt sitt resultat med två steg, och här har vi en tydlig övervikt mot pojkarna då pojkarna är fem till antalet och flickorna en. Tre elever höjde sitt resultat med tre steg, samtliga pojkar och två elever med så mycket som fyra steg, en pojke och en flicka. Totalt har 12 av 14 pojkar höjt sitt resultat med minst ett steg eller hade ett oförändrat A och motsvarande antal för flickorna är 6 av 11.

Det första man kan fråga sig är varför tre elever verkar ha sänkt sin läsförmåga jämfört med den för-

väntade progressionen efter ett år av undervisning. Gällande eleven som sänkte sitt resultat med två steg finns förklaringar som inte rör svenskundervisningen. Övriga två som sänkt sitt resultat med ett steg kan förklaras med att *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* enbart bedömer enligt skalan F-E-C-A och dessa tre elever har på del B av nationella provet nått ett mellanresultat på skalan, nämligen D eller B. Positivt är att det är de mest lässvaga eleverna som har utvecklats flest steg uppåt. I denna grupp sammanfaller det med att det är pojkarna som har utvecklats mest. Andra positiva effekter jag kan se är att eleven som fick anpassningen att sitta ensam i ett rum för att kunna högläsa för sig själv i lugn och ro höjde sitt resultat från E till A och uttryckte efter provet att det var lätt.

OM ELEVERNAS UPPLEVELSE AV FÖRÄNDRING AV LÄSFÖRMÅGA

Elevernas egen upplevelse av förändring av läsförmåga under året är viktig både för dem och för mig. Genom frågan ville jag undersöka om jag kunde göra något mer för att eleverna ska se sin utveckling. Frågan är ställd till alla årskurser.

Sin läshastighet fick eleverna skatta enligt en tiogradig skala, där 1 betyder att de läser lika snabbt nu som för ett år sedan och 10 betyder att de läser mycket snabbare nu. Frågan tar alltså inte ställning till hur snabbt de läser nu, utan till om de själva har märkt en förändring. Därmed befinner sig både elever som läser långsamt, men lika långsamt som tidigare, och elever som läser snabbt, men lika snabbt som tidigare, i det nedre skiktet. Denna fråga är kategoriserad enligt följande:

- 1–3 Läser lika snabbt nu
- 4–6 Läser snabbare
- 7–10 Läser mycket snabbare

I årskurs 7 upplever 48 procent av eleverna att de läser lika snabbt nu. 43 procent tycker att de läser snabbare nu och 10 procent mycket snabbare. Resultatet i årskurs 8 är liknande. Något större andel elever upplever att de läser lika snabbt som innan och något färre elever att de läser mycket snabbare än innan. I årskurs 9 upplever 20 procent av eleverna att de läser lika snabbt som innan, 64 procent att de läser snabbare och 16 procent att de läser mycket snabbare. Det är intressant att årskurs 9 har upplevt störst förändring gällande läshastigheten. En hypotes här

Diagram 3: Diagrammet visar hur eleverna i årskurs 7, 8 och 9 har svarat på frågan: Hur upplever du att din LÄSHASTIGHET har förändrats under året?

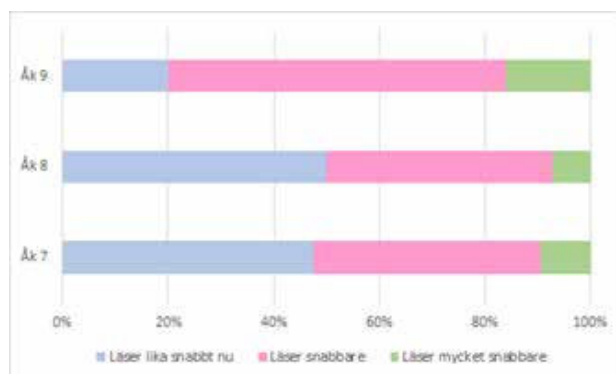


Diagram 4: Diagrammet visar hur eleverna i årskurs 7, 8 och 9 har svarat på frågan: Hur upplever du att din LÄSFÖRSTÅELSE har förändrats under året?



hade kunnat vara att flera redan tycker att de läser snabbt i årskurs 9, och att den största förändringen borde ligga i årskurs 7. Möjligen är niorna mer vana vid metareflekationer kring sitt lärande och upplever därför förändringen mer medvetet. Sammanfattningsvis upplever 67 procent av eleverna att de läser snabbare efter det här årets läsundervisning. Resterande 33 procent innehåller både de elever som redan tyckte att de läste snabbt och eleverna som tycker att de läser lika långsamt som innan.

Även sin läsförståelse fick eleverna skatta enligt en tiogradig skala där 1 betyder att de förstår lika mycket nu och 10 betyder att de förstår mycket mer nu. Inte heller denna fråga tar hänsyn till ett nuläge, utan enbart en förändring. Denna fråga är kategoriserad likt föregående fråga:

I årskurs 7 upplever 33 procent att de förstår lika mycket nu som i årskurs 6. 29 procent förstår mer nu och 38 procent förstår mycket mer. I årskurs 8

är det störst andel som upplever att de förstår lika mycket nu som innan, nämligen 43 procent av eleverna. 43 procent tycker att de förstår mer nu och 14 procent att de förstår mycket mer. I årskurs 9 är det minst andel elever som inte upplever någon förändring av läsförståelsen. 44 procent upplever att de förstår mer nu och 32 procent att de förstår mycket mer nu. Vid analysen av den här frågan behöver man ta i beaktning att årskurs 9 redan hade gjort sitt nationella prov och fått se sitt resultat. Detta har stärkt deras egen insikt av sin utveckling. Att årskurs 8 är den grupp som upplever minst förändring är något som är värt att notera och undersöka vidare. Sammanfattningsvis upplever 68 procent av det totala antalet elever att de har utvecklat sin läsförståelse under det här året. På samma sätt som i frågan om

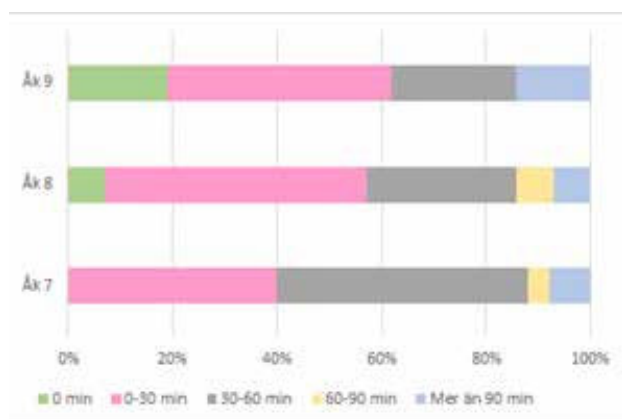
läshastigheten innehåller de 32 procent elever som inte upplever någon förändring av läsförståelsen både de som redan tyckte att de förstod mycket och de som tyckte att de förstod lite.

Förutom dessa styrda frågor var jag nyfiken på om eleverna har märkt att de har utvecklat något annat genom våra läsfredagar. Flera elever skriver här att de har fått bättre läsflyt. Flera skriver också på olika sätt att de har lärt sig flera ord och utökat sitt ordförråd. Någon har lärt sig mer om att läsa mellan raderna. En elev har märkt att hen blir lugn av att läsa. I årskurs 9 blir svaren mer detaljerade och jag kan utläsa saker som att de har läst genrer som de inte skulle ha läst annars, att lusten att läsa har ökat och att hen nu har lättare att beskriva i sina egna texter.

OM MOTIVATION OCH ANSTRÄNGNING

FRÅGAN OM ANTAL sidor till nästa vecka har varit en stående diskussion i klasserna och för mig av de svåraste avvägningarna. Det återkommer jag ofta till i loggboken. Jag ville vara lyhörd men samtidigt pressa på för att komma framåt. Som avslutning på året fick eleverna svara på frågan: "Hur många minuter per vecka uppskattar du att du i genomsnitt behöver lägga utanför svensklektionerna för att hinna läsa veckans sidor?" i enkäten.

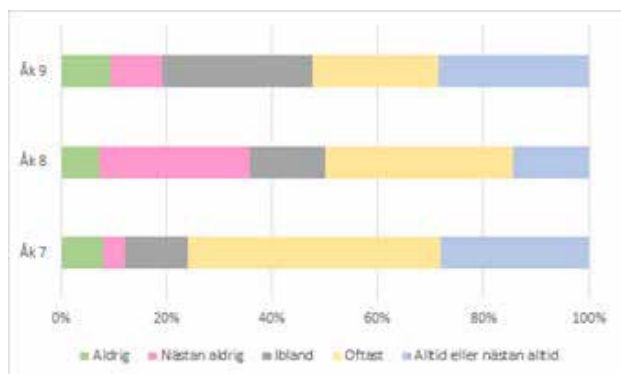
Diagram 5: Diagrammet visar hur eleverna i årskurs 7, 8 och 9 har svarat på frågan: Hur många minuter per vecka uppskattar du att du i genomsnitt behöver lägga utanför svensklektionerna för att hinna läsa veckans sidor?



Resultatet visar att det stora flertalet elever i alla tre årskurserna läser mindre än en timme hemma, vilket jag tycker är ett bra riktmärke. Det är störst andel nior som hinner läsa klart på lektionen och ingen av sjuorna, vilket var ett väntat resultat då lektionerna varit mer styrda i årskurs 7 än 9. Jag såg nämligen att sjuorna behövde större del av högläsning och modellering än vad niorna behövde, och därför blev den "fria" tiden för egen läsning kortare för sjuorna än för niorna. Däremot är det störst andel nior som behöver läsa mer än 90 minuter i veckan. Spridningen mellan hur mycket tid de lägger på läsning är större i årskurs 9 än i de andra grupperna. Detta skulle kunna bero på att de elever som regelbundet har läst i sitt liv har hunnit utveckla sin läshastighet mer i årskurs 9 eftersom de är äldre och glappet till de som inte har läst regelbundet blir därmed större.

Förutom att "hinna" läsa sidorna handlar det om att "se till" att ge sig själv tid att läsa, vilket jag egentligen tolkar som ett tecken på ansträngning och motivation eller brist på detsamma. Först var jag nyfiken på hur ofta eleverna har läst veckans sidor innan lektionen. Eleverna svarade här på en tiogradig skala mellan aldrig och alltid. Svaren har kategoriserats enligt följande:

Diagram 6: Diagrammet visar hur eleverna i årskurs 7, 8 och 9 har svarat på frågan: Hur ofta uppskattar du att du har läst veckans sidor innan lektionen?



- 1 Aldrig
- 2–3 Nästan aldrig
- 4–6 Ibland
- 7–8 Oftast
- 9–10 Alltid eller nästan alltid

Diagrammet visar att eleverna i årskurs 7 är noggrannast med veckans läsning. I årskurs 7 uppger 28 procent av eleverna att de alltid eller nästan alltid har läst färdigt veckans sidor innan lektionen. 48 procent har oftast läst färdigt. 12 procent har läst färdigt ibland, 4 procent nästan aldrig och 8 procent har aldrig läst färdigt. I årskurs 8 är det bara 14 procent som alltid

Tabell 3: Tabellen visar kategorier för hur elever motiverar sig att läsa.

KATEGORI	EXEMPEL PÅ ELEVSVAR
För betygets skull (14)	Jag vill inte få ett F. Jag tänker att om jag inte läser boken får jag inte godkänt på uppgif-ten och då får jag betyget F i svenskan. Så därför ser jag det som att jag är tvingad att läsa mot min vilja. Sånt är livet. Man måste.
För att kunna göra tillhörande uppgifter på lektionen (9)	Jag vet att man kommer få frågor till det man har läst så jag kan inte svara på dem om jag inte har läst. Jag måste annars kommer jag inte veta vad jag ska göra på lektionen.
Jag vill lära mig/utvecklas (8)	Att jag ska bli snabbare på att läsa och få bättre läsförståelse. För jag vill ha bra framtid. Jag måste göra läxor som man får för annars kommer man inte att bli bättre.
För att inte komma efter (7)	För att jag måste och kommer ligga efter om jag inte gör det och vill bara få det gjort. Jag motiverar mig själv med att läsa för att inte göra det jobbigare för mig själv i slutänden.
Jag bara läser (7)	Jag bara gör det. Det är ingen big deal. Jag bara läser.
Yttre påverkan, exempelvis föräldrar (6)	Mina föräldrar Jag är tvingad. Jag blir hotad att läsa om jag inte läser så får jag F.
För att må bra (5)	Jag blir mer lugn när jag läser böckerna. Det är uppfriskande att läsa ibland, som ett kallt glas vatten en sommardag. Jag tänker att det är bra för oss att läsa och inte bara sitta vid datorerna. Jag känner mig glad och lite stolt när jag har läst det som vi ska och det är därifrån jag får min motivation.
Böckerna är bra (5)	Vissa böcker tycker jag är roliga och då vill man bara läsa mer och mer. Vissa tycker jag låter intressanta, de som har handlat om riktiga händelser har varit lite intressantare än de andra. Omslaget på varje bok som Cecilia har valt ser tråkiga ut men när man väl har läst lite så fastnar man.
Blir inte motiverad (3)	Har ingen motivation. Blir inte motiverad att läsa.

eller nästan alltid har hunnit läsa klart och 36 procent har oftast läst klart. 14 procent har läst klart ibland, 29 procent nästan aldrig och 7 procent aldrig. I årskurs 9 har 29 procent alltid eller nästan alltid hunnit läsa färdigt innan lektionen, 24 procent oftast och 29 procent ibland. 10 procent uppger att de nästan aldrig har läst färdigt och 10 procent har aldrig läst färdigt.

Jag frågade också hur de hittar sin motivation. Jag ställde frågan: "Vad är det som gör att du läser böckerna som Cecilia säger att du ska läsa? Hur motiverar du dig själv att läsa?". Här svarade eleverna fritt och jag har klassificerat samtliga årskursers svar utifrån nio kategorier. Under varje kategori presenteras här exempel på elevsvar som var typiska för kategorin. Resultatet presenteras i fallande ordning utifrån antalet svar, med antalet svar i parentes.

Vissa elevsvar har placerats in i flera kategorier. Elevsvaret "man måste" har jag tolkat som att det kan handla om betyget, att kunna göra uppgiften och att någon yttre påverkan har skett. "För att inte komma efter" anger några elever generellt, vilket jag både har kategoriserat som en egen kategori och som att tillhöra "för betygets skull" och "för att kunna göra tillhörande uppgifter på lektionen".

"För betygets skull" förekommer i alla årskurser, men naturligt nog mest i årskurs 9 som gör sig redo för gymnasiet. "För att kunna göra tillhörande upp-

gifter på lektionen" var det många elever som angav. Här blev det tydligt att lektionsuppstarten där eleverna förväntas ha läst bidrar till att skapa motivation för att läsa veckans sidor. "Jag vill lära mig/utvecklas" är det flesta elever i årskurs 7 som anger. Kanske har jag varit tydligare med syftet om vad man lär sig genom läsningen i årskurs 7. "Jag bara läser" är en kategori som jag tror hör till elever som har kommit ganska långt i sin läsutveckling, eller som ser läsning som en naturlig del av sin vardag. "Yttre påverkan, exempelvis föräldrar" är det några elever som har angett som anledning. Just känslan att bli tvingad att läsa är inget jag vill förmedla och därför är det något att undersöka vidare. "För att må bra" var det flera elever som angav, men enbart i årskurs 7. Denna typ av inre motivation är en starkare drivkraft än flera av de andra kategorierna, och kanske hittar vi här en ledtråd till att också fler elever årskurs 7 hade läst veckans sidor. Att "böckerna är bra" förekommer bland svaren är positivt. Lika viktigt som bokvalet är, lika svårt är det. En intressant iakttagelse är att det är få av sjuorna som tycker att böckerna är bra medan antalet elever som gillar böckerna stiger i årskurs 8 för att sedan kulminera i årskurs 9. Tre av svaren faller inom kategorin "blir inte motiverad" men undersökningen visar inte om dessa elever är desamma som sedan inte läser.

DISKUSSION OCH REFLEKTION

ETT ÅR AV läsning är alltså till ända och alla mina ungdomar har läst fem-sex böcker var under året. Bara det är en prestation värd att hylla. Med tanke på att flera har uttryckt att de aldrig hade läst färdigt en bok

och många bara läser när de måste i skolan är detta ett lyckat resultat. I kommande avsnitt diskuteras övriga resultat av min studie.

OM FÖRÄNDRINGEN AV ELEVERNAS LÄSFÖRMÅGA

DET FÖRSTA OMRÅDET för min studie handlar om hur elevernas läsförmåga förändras genom den ökade mängden skönlitteratur. I stort sett alla elever i årskurs 8 och 9 ökade sin läsförmåga. Årskurs 7 ingår visserligen inte i den här delen av studien, men min upplevelse är att de blivit säkrare läsare under året, vilket bekräftas av SO-läraren som nu kan låta eleverna arbeta mer självständigt med texterna. Vårt att betänka är att denna studie genomfördes under läsåret 2020/2021, då Covid-19 periodvis tvingade oss till distansundervisning. Att mina elever utvecklade sin läsförmåga så mycket som de gjorde står i kontrast mot Ruin (2021) som visade att elevers läsförmåga har minskat under pandemin och att minskningen är som störst bland de äldre barnen.

De elever jag upplevde som starka läsare vid läsårets början är fortfarande starka och har följt den förväntade progressionen väl. Det är de svagaste läsarna som har utvecklats mest av det här läsåret. Det gäller både i årskurs 8 och 9. Resultatet skulle kunna tyda på att ramarna för fredagsläsningen var bra. Högläsningen, modelleringen, den egna läsningen, samtalen, skrivandet och fokus på lässtrategier kan ha bidragit till elevernas ökade läsförmåga. De svaga läsarna är extra gynnade av undervisning om och med hjälp av lässtrategier (Skolforskningsinstitutet 2019), så här kan

det finnas en förklaring. Men om det är *hur* undervisningen har varit utformad, eller *att* eleverna överhuvudtaget har läst som ligger bakom resultatet kan inte denna studie påvisa.

I årskurs 9 är det också en tydlig skillnad mellan pojkar och flickor och pojkarnas resultat har ökat mest. Tidigare studier har visat att flickor använder lässtrategier automatiserat oftare än pojkar och pojkar skulle därmed kunna gynnas ännu mer än flickor av en undervisning innehållande lässtrategier (Skolverket 2019). Resultatet är dock inte helt entydigt eftersom resultatet i årskurs 8 pekar på motsatsen. Elevantalet är dock så litet att en slutats är svår att dra. Den symboliskt viktigaste ökningen gjorde dock pojkarna även i årskurs 8, då de tre pojkarna som året innan inte hade ett godkänt resultat nu har utvecklat sin läsförmåga så mycket att jag inte längre behöver känna någon oro för deras läsning.

OM ELEVERNAS UPPLEVELSE

EFTERSOM ELEVERNAS UPPLEVELSE av undervisningen är grundläggande för hur väl resultaten av undervisningen ska falla ut var detta mitt andra område för denna studie. En farhåga jag hade innan var att ungdomarna skulle tröttna på den stora mängden läsning. Nog tröttnade en del och visst har jag under året hört både suckar och kommentarer men de allra flesta har ändå deltagit aktivt. Jag gjorde mitt bästa för att visa eleverna att jag såg deras ansträngning för att på så sätt skapa motivation (Nottingham 2013). För mig var det en utmaning att veta hur jag skulle bemöta elever som inte hade läst. Jag varierade genom att visa förståelse för deras arbetsbelastning ibland, att anpassa undervisningen efter eleven och den rådande situationen ibland (Hirsh, 2020) och genom att enbart låta eleven "skylla sig själv" för att förhoppningsvis göra annorlunda nästa gång ibland.

Andelen elever som uppgivit att de inte hade hunnit läsa är för stor för att jag ska vara riktigt nöjd, särskilt i årskurs 8 och 9. Detta är något jag behöver skruva ytterligare i under nästa läsår. Störst andel elever uppgav svar som rör sig inom kategorin "För betygets skull" följt av "För att kunna göra tillhörande uppgifter på lektionen" som anledning till att de läser. Uppgiften vi gjorde under lektionsuppgiften var därmed viktigare än vad jag hade förutspått, kopplat till elevers motivation att läsa. Det bästa är förstås om alla elever läser för att det är roligt och givande att läsa, men för att komma dit att läsningen inte längre känns jobbig krävs många timmars övning (Lundberg 2006). Som en hjälp på traven för att hitta sin motivation och vilja att anstränga sig verkade mina elever behöva veta att de kanske skulle få en uppgift av kontrollerande karaktär när de kom till frekvensläsningen. Trots att sådana uppgifter kan göra att elever tappat lusten att läsa (Westlund 2015) var det för mina elevers motivation positivt och det är något jag tar med mig in i nästa läsårs planering.

Jag kunde se att två tredjedelar av alla elever upplevde en positiv förändring av både läshastighet och läsförmåga. Störst förändring upplevde årskurs 9, kan-

ske beroende på att de är mer medvetna om sitt eget lärande eller för att de kunde luta sig mot sitt resultat av det nationella provet. Årskurs 7 innehåller störst andel som förstår mycket mer nu. Minst förändring såg eleverna i årskurs 8. Om man ställer denna upplevelse mot hur frekvent eleverna uppgav att de har läst veckans sidor innan de kommer till lektionen kan jag här konstatera att det är störst andel åttor som aldrig eller nästan aldrig har läst i tid. Det är också flest åttor som har uppgett att de inte har motivation till att läsa. Samtidigt är åttorna överlag positiva till bokvalet. Åttorna är min minsta grupp med endast 14 elever som svarat på enkäten, vilket också skulle kunna bidra till att resultatet slår mer åt ena eller andra hållet. Jag kan ändå se här att jag behöver lägga mest fokus på att hitta vad som motiverar mina blivande nior och hjälpa dem att se sin faktiska utveckling under nästa läsår. Möjligen är det åttonde skolåret också ett år då motivationen hos eleverna sjunker för att sedan öka igen under sista året av grundskolan. De blivande åttorna är överraskande positiva i sina enkätsvar och verkar inse att det faktiskt är både skönt och bra för dem att läsa. Vi har fått en guldstart inför resten av högstadiet och kommer klara av även ett potentiellt åldersrelaterat motivationstapp under nästa år.

Andelen elever som uppskattade böckerna vi läste ökade för varje årskurs. Sjuorna tyckte minst om böckerna och niorna mest. Vad det beror på kan jag bara spekulera i. Har jag valt för dåliga böcker i årskurs 7 och gjort bättre bokval i årskurs 9? Skulle det i så fall bero på att jag känner niorna bättre efter våra tre år tillsammans? En medveten tanke jag haft med bokvalet i årskurs 7 är att böckerna hellre ska upplevas för enkla än tvärtom för att få med mig de elever som behöver det mest redan från början, vilket kanske har gett dem för liten utmaning? Eller kan det vara så att sjuor inte "ska" tycka om att läsa medan de äldre har fått en mer positiv syn på läsning? Om detta i så fall har med min undervisning att göra eller med tonåringars osäkerhet och utveckling generellt ger inte denna studie svar på.

EFTER DET HÄR året av läsning kan frågan ställas om jag kommer fortsätta läsa böcker på liknande sätt? Utan tvekan: Ja! De möten mellan texten, eleverna och mig som jag har fått vara med om under det här året kompenserar för mitt eget merarbete. För visst har det inneburit ett extra arbete. Förutom den “vanliga” undervisningen på svensklektionerna har jag också planerat för tre skilda bokprojekt. Planeringsmässigt blir det nästan som att ha tre extra undervisningsgrupper igång samtidigt och det gäller att planera klokt för att inte få in alla uppgifter som kräver återkoppling eller bedömning på samma gång. Här finns också en lärdom till mig. Lektionerna blev som bäst när jag hade hunnit läsa boken helt nyligen och hade veckans avsnitt färskt för mig. Att hinna läsa tre böcker på ett sådant kvalitativt sätt till samma dag har varit en utmaning. Nästa läsår kommer jag därför gå ifrån “läsfredagar” om det är schematekniskt möjligt och istället välja olika veckodagar för mina grupper. Det tror jag ytterligare kommer hjälpa mig att leda in undervisningen på djupet av texten.

Den här studien har visat att det går att läsa fem-sex skönlitterära böcker på ett läsår, att elevernas läsförmåga har ökat, särskilt gällande de svaga läsarna, och att deras upplevelse av den ökade läsning i förhållande till sitt lärande överlag är positiv. Vidare har jag

sett att eleverna motiverades till att läsa på en mängd olika sätt och att även uppgifter av kontrollerande karaktär kan hjälpa till att skapa motivation. Studien har inte närmare undersökt om även elevernas förmåga att läsa sakprosa har ökat genom den ökade mängden läsning, något som skulle vara intressant att studera med tanke på resultatet i *PISA 2018*. Inte heller har det undersökts hur mycket eleverna läser i andra ämnen, vilket vore en annan rimlig utökning av studien. Ytterligare något som väckt mitt intresse är huruvida det spelar någon roll om eleverna läser veckans sidor kvällen före läsfredagen eller om de fördelar sidorna jämnt under veckan.

Avslutningsvis kan jag konstatera att aktionsforskning inte enbart är en metod för att utveckla sin undervisning, utan även ett förhållningssätt till hur jag ska se på min egen undervisning. Att som lärare alltid ha sitt värderande öga öppet och aktivt söka efter förändringsmöjligheter är det som gör att det här yrket är så kreativt och utvecklande. Eller ja, som min elev uttryckte det i frågan om motivation och läsning: “Som ett glas kallt vatten en sommardag”.

REFERENSLISTA

- ★ *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9 – Nivåtest, bedömningsstöd och rättningsmatriser.* (2013). Stockholm: Liber
- ★ Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära.* Lund: Studentlitteratur
- ★ Gärdenfors, Peter (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor.* Första upplagan. Stockholm: Natur & Kultur
- ★ Hirsh, Åsa (2020). *Relationellt ledarskap i klassrummet: så skapas magi.* Första upplagan. Stockholm: Natur & Kultur
- ★ Hjort, Simon & Furenhed, Ambjörn (2016). *Effektiv undervisning: meningsfullt lärande.* Första upplagan. Stockholm: Natur & Kultur
- ★ Johansson, Stefan, Klapp, Alli & Rosén, Monica (2019). *Läsförståelse i PISA 2018: om relationen mellan läsförståelseuppgifterna i PISA och den svenska kursplanen.* Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=5352>
- ★ *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska: reviderad 2016.* (2016). Stockholm: Skolverket
- ★ Lundberg, Ingvar (2006). *Alla kan lära sig läsa och skriva.* Första upplagan. Stockholm: Natur & kultur
- ★ *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet: Lpo 94, anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet.* (1998). Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/skolfs?id=258>
- ★ *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019.* Sjätte upplagan (2019). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/la-roplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019>
- ★ *Läsförståelse och undervisning om lässtrategier.* (2019). Solna: Skolforskningsinstitutet. Tillgänglig på Internet: <https://www.skolfi.se/wp-content/uploads/2019/04/Fulltext-L%C3%A4sstrategier-pdf-version.pdf>
- ★ *Läsundervisning [Elektronisk resurs] : inom ämnet svenska för årskurs 7–9.* (2012). Stockholm: Skolinspektionen. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/lasgr2/10-slutrapport-lasundervisning-m.pdf>
- ★ Nordberg, Olle (2020). *Litteraturdydidaktik: teori, praktik, relevans, potential.* Första upplagan. Stockholm: Liber

- ★ Nottingham, James (2013). *Utmanande undervisning i klassrummet: återkoppling, ansträngning, utmaning, reflektion, självkänsla*. Första upplagan. Stockholm: Natur & Kultur
- ★ Olin-Scheller, C., Tengberg, M. & Lindholm, A. (2015). Lässtrategier i rörelse. Att undervisa om elevers tolkande läsförmåga. I Jönsson, M. & Öhman, A. (red). *Litteratur och läsning. Litteraturredaktörens nya möjligheter*. Lund: Studentlitteratur, ss. 129–150.
- ★ PISA 2018: *15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap*. (2019). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=5347>
- ★ Ruin, P. (2021). Hårt slag mot läsutvecklingen under pandemin. I *Ämneslärares. Lärarförbundet*. <https://www.lararen.se/amneslararen-svenska-sprak/lasinlarning/ras-for-lasutvecklingen-under-pandemin> (2021-05-24)
- ★ Rönnerman, Karin (red.) (2012). *Aktionsforskning i praktiken: förskola och skola på vetenskaplig grund*. Andra reviderade upplagan. Lund: Studentlitteratur
- ★ Skar, Gustaf & Tengberg, Michael (red.) (2015). *Bedömning i svenskämnet: årskurs 7–9*. Stockholm: Svensk lärarförening
- ★ Skolverket (2021:a). *Bedömningsanvisningar 2. Delprov B och C. Familj och arv*.
- ★ Skolverket (2021:b). *Kursplan – Svenska*. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan>
- ★ Skolverket (2021:c). *PISA: en studie om kunskaper i matematik, naturvetenskap och läsförståelse*. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/internationella-jamforande-studier-pa-utbildningsområdet/pisa-internationell-studie-om-15-aringars-kunskaper-i-matematik-naturvetenskap-och-lasforstaelse> (2021-05-17).
- ★ *Ungar & medier 2019*. (2019). Stockholm: Statens medieråd
- ★ Timperley, Helen (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Första upplagan. Lund: Studentlitteratur
- ★ Westlund, Barbro (2015). *Aktiv läskraft: att undervisa i lässtrategier för förståelse: högstadiet*. Första upplagan. Stockholm: Natur & kultur

BILAGA: BOKTITLAR

ÅRSKURS 7

- ★ *Sms från Soppero* av Ann-Helén Laestadius (2012)
- ★ *Det övergivna barnhemmet* av Erika Svernström (2016)
- ★ *Kyla* av Therese Henriksson (2020)
- ★ *Balladen om en bruten näsa* av Arne Svingen (2017)
- ★ *Vi kommer snart hem igen* av Jessica Bab Bonde och Peter Bergting (2018)

ÅRSKURS 8

- ★ *Som eld* av Sara Lövestam (2016)
- ★ *5768 visningar på Youtube* av Anita Santesson och Ralf Novák-Rosengren (2017)
- ★ *Hemsökta* av Magnus Nordin (2017)
- ★ *Onsdag kväll strax före sju* av Mats Berggren (2016)
- ★ *Helt seriöst* av Hanna De Canesie (2019)

ÅRSKURS 9

- ★ *När hundarna kommer* av Jessica Schiefauer (2015)
- ★ *De andra sagornas bok* av Emma Lundqvist (2010)
- ★ *Vi kommer snart hem igen* av Jessica Bab Bonde och Peter Bergting (2018)
- ★ *Onsdag kväll strax före sju* av Mats Berggren (2016)
- ★ *Frågor jag fått om förintelsen* av Hédi Fried (2018)
- ★ *Den utvalde* av Lois Lowry (1993)



SKOLPORTEN