



Läsfrämjande arbete i grundskolan

med särskilt fokus på undervisningen i svenska i årskurs 4–6

Innehåll

| | |
|---|-----------|
| Förord | 4 |
| Sammanfattning | 5 |
| Inledning | 8 |
| Därför har Skolinspektionen granskat grundskolors läsfrämjande arbete | 8 |
| Syfte och frågeställningar | 15 |
| Granskningens genomförande | 17 |
| Detta visar granskningen | 18 |
| Många lärare arbetar läsfrämjande, men strategi saknas på skolan | 18 |
| Läsfrämjande inslag i undervisningen i svenska i årskurs 4–6 | 19 |
| Elevernas läsintresse är inte en tydlig utgångspunkt i det läsfrämjande arbetet | 20 |
| Lärarna vinnlägger sig om att läsningen ska bli meningsfull för eleverna | 21 |
| Läsningens värde speglas inte alltid i undervisningen..... | 22 |
| Skolornas övergripande läsfrämjande arbete | 25 |
| Det läsfrämjande arbetet är sällan strategiskt och uthålligt | 25 |
| På skolorna saknas en samlad bild av elevernas läsintresse och läsvanor | 28 |
| Rektorer har ofta en positiv inställning, men det läsfrämjande arbetet sker på lärares initiativ..... | 29 |
| Hinder och möjligheter kopplat till digitala verktyg och medier | 30 |
| Eleverna läser hellre skönlitterära texter i fysisk form | 30 |
| Utbud och tillgänglighet – stora fördelar med digitala verktyg för läsning ... | 30 |
| Digitala verktyg används ofta som ett komplement till analog läsning..... | 31 |
| Notiser riskerar att distrahera vid digital läsning | 32 |
| Avslutande diskussion | 33 |
| Med små medel kan elevers läsintresse uppmuntras | 34 |
| Det läsfrämjande arbetet behöver svara upp mot elevernas avtagande läslust | 35 |
| Ungas läsintresse kan ta sig olika uttryck..... | 35 |
| Digitala verktyg ses både som en tillgång och ett hinder för elevers läsning | 37 |
| Eleverna vill ha mer social interaktion kring det lästa | 37 |
| De fysiska miljöerna bjuder inte in till läsning..... | 38 |
| Ro för läsning lika viktigt som tid för läsning..... | 38 |
| Läsfrämjande arbete är en nyckel till att utveckla alla elevers läsförmåga | 38 |
| Risk att eleverna inte får anpassad vägledning när det saknas kunskap om deras läsintresse | 38 |

| | |
|--|-----------|
| Läsfrämjande insatser behöver riktas även till elever med god läsförmåga . | 39 |
| Ansvar för det läsfrämjande arbetet hänger ofta på enskilda lärare | 39 |
| God läsförmåga avgörande för att lyckas väl i skolan..... | 40 |
| Även lärare i andra ämnen än svenska behöver arbeta läsfrämjande | 41 |
| Skolbiblioteket behöver ses som den viktiga resurs det kan vara | 41 |
| Det saknas viktiga underlag för att driva ett träffsäkert utvecklingsarbete .. | 41 |
| Referenser | 43 |
| Bilaga 1 – Skolinspektionens kvalitetskriterier | 46 |
| Bilaga 2 – Metod och urval..... | 48 |
| Bilaga 3 – Lista över granskade skolor..... | 51 |
| Bilaga 4 – Referenspersoner | 52 |

Förord

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

Huvudsyftet med Skolinspektionens övergripande rapporter är att presentera en nulägesbild av kvaliteten inom ett avgränsat område. Granskningarna gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Rapporterna innehåller även beskrivningar av väl fungerande inslag och framgångsfaktorer.

Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i denna övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet avser rapporten vara användbar även för skolor som inte har granskats. Viktigt att känna till är att när Skolinspektionen granskar enskilda skolor riktar vi oss till ansvariga för skolan, rektorer och huvudmän. Det är rektorer och huvudmän som ansvarar för att ge förutsättningar för att undervisningen och utbildningen kan utvecklas.

Rapporten redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning med inriktning mot grundskolors läsfrämjande arbete. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår i bilaga.

Caroline Engskär har varit projektledare för kvalitetsgranskningen och Linda Wennler har skrivit den övergripande rapporten.

Helén Ängmo
Generaldirektör

Sammanfattning

Att ha en god läsförmåga är avgörande för att lyckas väl i skolan, för att klara vidare studier och för att kunna delta i samhället som en aktiv samhällsmedborgare. Flera studier visar att de som läser mer också läser bättre liksom att de som är positiva till läsning läser bättre än de som är mindre positiva. Barn och ungas läsintrasse är en viktig nyckel för utvecklingen av deras läsförmåga.

Under en längre tid har det dock larmats om att barn och elever läser allt mindre och att läsintrasset bland unga dalar. Skolinspektionens tidigare granskningar och forskning på området har också visat att flera viktiga beståndsdelar i det läsfrämjande arbetet ibland saknas eller inte får tillräckligt fokus i undervisningen.

Skolinspektionen har mot bakgrund av detta granskat kvaliteten på det läsfrämjande arbetet på 25 grundskolor, både kommunala och fristående. Granskningen har inriktats dels mot svenskläraarnas arbete med att integrera läsfrämjande inslag i undervisningen i årskurserna 4–6 och dels mot skolornas övergripande strategiska läsfrämjande arbete. I granskningen har även ingått att undersöka hur elever och skolpersonal ser på digitala verktyg och medier kopplat till läsning.

De viktigaste iakttagelserna

Granskningen har funnit att samtliga granskade skolor behöver utveckla sitt arbete inom en eller flera delar av det granskade området, för att höja kvaliteten i det läsfrämjande arbetet. Det läsfrämjande arbetet behöver på ett tydligare sätt ingå i de granskade skolornas strategiska arbete med att utveckla elevernas läsförmåga. Samtidigt finns det förutsättningar för lärare och rektorer att uppnå mycket av det läsfrämjande syftet med relativt små insatser.

Skolornas läsfrämjande arbete sker ofta på initiativ av enskilda lärare

På alla skolor som granskats finner Skolinspektionen att det skolövergripande läsfrämjande arbetet behöver utvecklas för att det ska bli strategiskt och uthålligt. Rektorerna på de granskade skolorna har ofta en positiv inställning till läsfrämjande insatser, men tar sällan initiativ till sådana insatser. Istället är det ofta enskilda lärare i svenska som har ansvaret för det läsfrämjande arbetet och det saknas ofta samverkan mellan stadier och ämnen kring läsfrämjande. Lärare har ett stort ansvar för att stimulera läsintrasse, men om rektorns roll är mindre aktiv finns risk för sårbarhet. Om den personal som varit engagerad i det läsfrämjande arbetet slutar, finns en risk att viktig kunskap går förlorad. Det kan också leda till att det läsfrämjande arbetet stannar av, särskilt om ansvaret för det läsfrämjande arbetet har varit informellt.

Det läsfrämjande arbetet handlar i mångt och mycket om att det på skolan behöver utvecklas ett gemensamt förhållningssätt som präglas av att läsning är en prioriterad aktivitet som ska ske på ett läsfrämjande sätt. I ett sådant synsätt ingår att hela skolans verksamhet genomsyras av det läsfrämjande arbetet istället för att det ses som något som endast hör till undervisningsämnet svenska. Rektorn behöver se till att alla lärare på skolan får del av kunskapsspridning och samverkan kring läsfrämjande arbetssätt, så att även lärare i andra ämnen än svenska har förutsättningar att arbeta läsfrämjande i sin undervisning.

Det saknas en samlad bild av elevernas läsvanor och läsintresse på alla de granskade skolorna

Det är ovanligt att rektor och personal på de granskade skolorna har skapat en tydlig bild av elevernas läsintresse och läsvanor. Även om skolorna många gånger följer upp elevernas läsförmåga ingår elevernas läsintresse och läsvanor sällan i dessa uppföljningar. Skolinspektionen har heller inte kunnat se några tydliga skillnader i läsintresse och läsvanor bland de elever som intervjuats. Av dessa skäl har det varit svårt att bedöma hur de granskade skolorna arbetar för att möta eventuella skillnader i läsmönster mellan exempelvis flickor och pojkar på de granskade skolorna. Eftersom elevernas läsintresse är viktigt för deras utveckling av läsförmågan bör lärarna och rektorn se till att skapa sig en bild av hur läsintresset ser ut i elevgrupperna och på skolan generellt, så att det läsfrämjande arbetet som bedrivs kan anpassas efter elevernas behov. Även om lärarna beskriver att de får kännedom om elevernas läsintresse och läsvanor genom undervisningen, saknas det strukturerade arbetssätt som säkerställer att lärarna har information om samtliga elevers läsintresse och läsvanor. Detta är viktigt, eftersom det annars finns en risk att normer och stereotyper som kan kopplas till läsning, till exempel när det gäller flickor och pojkar, inte adresseras. Det kan i sin tur leda till att eleverna inte får det stöd och den stimulans de behöver för att utvecklas i sin läsning.

Samverkan med skolbiblioteket behöver stärkas

Eleverna på de granskade skolorna upplever mycket av det läsfrämjande arbetet som sker i samverkan med skolbiblioteket som stimulerande för deras läsintresse, men önskar att skolbiblioteket vore mer tillgängligt. De vill gå till biblioteket oftare, att bibliotekets öppettider utökas och de vill sitta mer i biblioteket och läsa. Eleverna uppskattar också när bibliotekspersonalen bedriver ett aktivt läsfrämjande arbete. En majoritet av de granskade skolorna behöver utveckla sitt arbete så att skolbiblioteket används som resurs i det läsfrämjande arbetet i samtliga årskurser och ämnen och inte bara inom ramen för ämnet svenska.

Eleverna får inte samtala tillräckligt mycket om sin läsning

Eleverna som intervjuats på de granskade skolorna tycker oftast om att läsa, om de har en bra och intressant text att läsa. Däremot tycker eleverna ibland att det är svårt att hitta en text som är intressant och de vill ha större inflytande över sin läsning. Eleverna efterfrågar också mer stöd från lärare och bibliotekets personal i att hitta texter som passar dem, bland annat i form av lästips.

Lärarna på de granskade skolorna behöver generellt skapa fler möjligheter för eleverna att samtala och interagera kring sin läsning. Såväl lärarna som eleverna som intervjuats vill ha mer samtal om det lästa.

Granskningen visar vidare att det är viktigt för elevernas läslust att det på skolan finns ett genuint intresse för elevernas läsning. Elevernas läslust kan många gånger stimuleras med små medel, såsom att lärarna förmedlar ett intresse för elevernas läsning och genom ord och handling visar att läsningen har ett värde. Även de fysiska och sociala miljöerna skulle kunna utvecklas på de flesta av skolorna så att de signalerar att läsning är viktigt.

Läsningen får mindre utrymme i undervisningen ju äldre eleverna blir

Granskningen visar att det skiljer sig kraftigt mellan olika lärare i svenska i årskurserna 4–6, även inom samma skola, gällande hur mycket fokus och tid som

lärarna lägger på att arbeta läsfrämjande. Hur det läsfrämjande arbetet i undervisningen bedrivs är med andra ord i stor utsträckning lärarberoende.

Även om det finns stora skillnader i hur lärarna på de granskade skolorna arbetar med läsfrämjande inslag i undervisningen framträder ett mönster av att de läsfrämjande inslagen minskar ju äldre eleverna blir. Trots att problembilden visar att elevers intresse för läsning avtar med stigande ålder prioriteras läsningen mindre i undervisningen i årskurs 6 jämfört med årskurs 4 och 5 på många av de granskade skolorna.

Elever föredrar traditionella böcker när de läser skönlitteratur, och digitala medier när de hämtar in fakta

Flera lärare och rektorer i granskningen trycker på vikten av variation, att den digitala läsningen ska ses som ett komplement till analog läsning och att det inte är en fråga om antingen eller. Det finns dock några tydliga fördelar som de intervjuade lärarna och eleverna ser med att använda digitala verktyg för läsning. Det handlar framför allt om att utbudet av texter och tillgängligheten är större digitalt än i exempelvis ett fysiskt bibliotek. Eleverna kan däremot uppleva att det blir rörigt att läsa digitalt. En del elever uttrycker också att för mycket läsning på skärmar kan ge fysiska besvär som huvudvärk, sveda i ögonen eller en allmän trötthetskänsla. Även om eleverna har olika preferenser när det gäller digital och analog läsning, så finns det ett mönster av att eleverna föredrar den digitala läsningen när de läser faktatexter, medan de uttrycker att de tycker om känslan av att hålla i en fysisk bok när de läser skönlitteratur. Flera elever uttrycker att de upplever det som lugnare att läsa i en fysisk bok.

Inledning

Skolors läsfrämjande arbete spelar en viktig roll för att elever ska få likvärdiga möjligheter att utveckla sin läsförmåga. Läsförmågan är i sin tur avgörande för elevernas fortsatta skolgång och har stor betydelse för deras framtidsutsikter. I delbetänkandet till skolbiblioteksutredningen (SOU 2021:3) beskrivs att arbetet med läsfrämjande insatser ytterst handlar om att människor ska ges likvärdiga förutsättningar att delta i utbildning, kultur och samhällsliv, liksom att läsförmågan är väsentlig för individers möjligheter att delta i det demokratiska samtalet.¹

Av grundskolans läroplan framgår att skolan har i uppdrag att förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Eleverna ska få utveckla de färdigheter de behöver för att kritiskt kunna granska information och navigera i en komplex verklighet som präglas av stort informationsflöde, ökad digitalisering och snabb förändringstakt. Vidare framgår att språket är nära sammanlänkat med lärande och identitetsutveckling, och att eleverna ska ges möjlighet att utveckla sin förmåga att kommunicera genom att ges rika möjligheter att samtala, läsa och skriva.²

Därför har Skolinspektionen granskat grundskolors läsfrämjande arbete

Det finns tydliga samband mellan läsintresse, läsvanor och läsförmåga.³ I Sverige har läsintresset under ett antal år varit vikande bland barn och unga och i synnerhet bland pojkar.⁴ Det finns stora och systematiska skillnader mellan exempelvis flickor och pojkar och elever med olika socioekonomisk bakgrund när det gäller läsintresse och läsförmåga. Det finns dessutom indikationer på att likvärdigheten har minskat gällande såväl läsförståelse som läsintresse, relaterat till bland annat socioekonomisk bakgrund.⁵ Skolan förmår med andra ord inte kompensera elever med mindre gynnsamma förutsättningar.⁶ Att skillnaderna tycks öka är bekymmersamt. Skillnaderna avseende läsförmåga och läsintresse kan i förlängningen få betydelse för skolprestationerna i övrigt, eftersom läsförmågan är avgörande för hur väl eleverna lyckas nå kunskapskraven i alla skolans ämnen och kurser samt för hur de lyckas med fortsatta studier.⁷

¹ SOU 2021:3 Skolbibliotek för bildning och utbildning. s. 124

² Förordning om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (SKOLF5 2010:37), avsnitt 1 Skolans värdegrund och uppdrag.

³ SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 275ff; Skolverket (2020). Nya språket lyfter. Bedömningsstöd i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1-6. s. 20.

⁴ Skolverket (2019). PISA 2018 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap. Internationella studier 487. s. 45f; Skolverket (2017). PIRLS 2016 Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. s. 39f; Statens Medieråd (2019). Ungar och Medier. s. 7; SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 232, 248, 275f.

⁵ SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 26, 248, 252.; Skolverket (2019). PISA 2018 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap. Internationella studier 487. s. 56.

⁶ SKL (2019). Se, förstå och förändra – att motverka könsskillnader i skolresultat. s. 57; Brozo, W. (2019). Att lyfta oengagerade och lågpresterande pojkars läsning. s. 2ff.

⁷ SOU 2021:3 Skolbibliotek för bildning och utbildning. s. 397.

Det minskade intresset för läsning lyfts fram som en begränsande faktor för utveckling av en god läsförmåga.⁸ En analys av PISA-resultaten visar att just engagemang för läsning är en av de variabler som har starkast relation till allmän läsförmåga i alla länder som deltar.⁹ Ett sätt att bryta den negativa spiralen är att främja elevers intresse för läsning. Här har skolan en viktig uppgift i att stimulera och vidga elevers läsintresse och därigenom bidra till att eleverna blir rustade med en god läsförmåga. Det finns flera exempel på satsningar som gjorts på elevers läsning under de tidiga skolåren.¹⁰

Granskningen har särskilt fokuserat på undervisningen i svenska i årskurs 4–6 då eleverna går alltmer från att lära sig att läsa till att läsa för att lära.¹¹ Det är särskilt motiverat att granska dessa årskurser med tanke på vikten av att hålla i den läsning som grundläggs i årskurs F–3. Under årskurserna 4–6 etableras elevernas färdigheter i att urskilja texters budskap samt att analysera och dra slutsatser om texter; kort sagt att utvecklas till ”goda läsare”.¹²

Skolinspektionen har granskat skolors läsfrämjande arbete, det vill säga de undervisningsinslag och aktiviteter som syftar till att stimulera och vidga elevers läsintresse och utveckling av goda läsvanor. Genom att peka på konkreta utvecklingsområden i skolors läsfrämjande arbete kan Skolinspektionen verka för att ge alla elever större chans att utveckla en god läsförmåga och läsförståelse. Det ger dem i sin tur mer likvärdiga möjligheter att inhämta kunskaper i alla skolämnen¹³ och i förlängningen bättre förutsättningar för framtida utbildning och ett aktivt deltagande i samhällslivet.¹⁴

Skillnaderna i läsförmåga mellan låg- och högpresterande elever har ökat

Flera undersökningar visar att barns och ungas läsintresse generellt sett minskar¹⁵ och att skillnaderna mellan högpresterande och lågpresterande elever när det gäller läsförståelse ökar.¹⁶ Internationella studier visar att flickor i såväl Sverige som övriga OECD-länder har en bättre läsförståelse än pojkar och är mer benägna än pojkar att tycka om läsning, läsa oftare, tänka positivt kring läsning och uppfatta sig

⁸ Se exempelvis SOU 2012:65. Läsandets kultur. samt SOU 2018:57. Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället.

⁹ Brozo, W. (2019). Att lyfta oengagerade och lågpresterande pojkars läsning. s. 2.

¹⁰ Se t.ex. proposition 2017/18:195. Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser.

¹¹ Skolverket (2016). Att läsa och förstå. Läsförståelse av vad och för vad? s. 11 (här anger Skolverket årskurs 3–7); Roe, A. (2014). Läsdidaktik. Efter den första läsinläringen. s. 16ff.

¹² Eckerholm, L. (2018). Lärarperspektiv på läsförståelse. En intervjustudie om undervisning i årskurs 4–6. s.11; Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, avsnitt 5.17 Kursplanen för ämnet svenska; Roe, A. (2014). Läsdidaktik. Efter den första läsinläringen. s. 16ff.

¹³ Statens kulturråd (2015). Med läsning som mål. Om metoder och forskning på det läsfrämjande området. s. 29. Se även SOU 2021:3 Skolbibliotek för bildning och utbildning. s. 397.

¹⁴ Se exempelvis Kommittédirektiv 2015:65 En läsa-skriva-räkna-garanti, s. 1–3. Se även Skolverkets utbildning Läsllyftet i förskola och skola.

¹⁵ SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 276; Skolverket (2019). PISA 2018 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap. s. 45f. Skolverket (2017). PIRLS 2016 Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. s. 39f. Statens Medieråd (2019). Ungar och Medier. s. 7.

¹⁶ Skolverket (2019). PISA 2018 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap. s. 7.

själva som läsare.¹⁷ Vidare visar såväl PIRLS 2016 som PISA 2018 att det finns stora skillnader mellan elever med olika socioekonomisk bakgrund, både vad gäller läsförståelse och intresse för läsning. I Sverige presterar den elevgrupp som enligt PIRLS har en hög grad av hemresurser för lärande¹⁸ bättre än elevgruppen med en lägre grad av hemresurser.

Föreställningar om elever riskerar att cementera skillnader i läsinträsse och läsförmåga

Skolinspektionen har i en tidigare granskning sett att skolpersonalen i mångt och mycket har en medvetenhet om de generella skillnader som finns mellan flickor och pojkar när det gäller läsinträsse och läsförmåga.¹⁹ Medvetenheten om eventuella skillnader mellan flickorna och pojkarna på den egna skolan varierade dock. De flesta skolorna hade inte undersökt om det fanns skillnader mellan könen när det gällde läskunnighet, läsinträsse eller digital kompetens

I den forskning som handlar om lärarnas förhållningssätt till kön hörs lärare ofta säga att de inte gör skillnad på flickor och pojkar, utan att de ser sina elever som individer. Samtidigt visar observationsstudier att det kan finnas könsstereotypa föreställningar som styr lärarnas förhållningssätt gentemot eleverna i den dagliga skolpraktiken, som kan förstärka bilden av vem som är en "läsande individ".²⁰ Lägre förväntningar hos lärare vad gäller pojkars läsförmåga riskerar att påverka pojkars prestation och skolarbete i klassrummet negativt.²¹ Könsrelaterade normer samspelar ofta också med föreställningar om etnisk och social bakgrund. Dessa föreställningar kan innebära att elever med en bakgrund som avviker från normen sammankopplas med problem och brister. Om dessa elever har problem kan föreställningarna också leda till att problemen i högre grad förklaras utifrån elevernas bakgrund, jämfört med elever som tillhör normen.²²

Det finns tecken på att skolor inte i tillräcklig utsträckning uppmärksammar mönster relaterade till kön och socioekonomisk bakgrund, vilket bland annat riskerar att cementera skillnader mellan pojkars och flickors inställning till studier generellt och läsning specifikt.²³

Givet den utveckling som redovisas ovan, med ett minskande intresse för läsning och ökande skillnader mellan elever, ökar betydelsen av skolornas läsfrämjande arbete och vikten av att skolan hittar sätt att stimulera och vidga elevers läsinträsse och läsning.²⁴

¹⁷ SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 155ff; i PIRLS 2016 uppger 22 procent av flickorna respektive 15 procent av pojkarna att de tycker mycket om att läsa (Skolverket (2017)).

¹⁸ PIRLS används indexet hemresurser för lärande, vilket baseras på frågor om antal böcker- och barnböcker i hemmet, tillgång till internetuppkoppling, tillgång till ett skrivbord som eleven kan använda och tillgång till eget rum. Dessutom ingår uppgifter om vårdnadshavarnas utbildningsnivå, yrkesstatus och antal apparater för digital informationshantering i hemmet.

¹⁹ Skolinspektionen (2018). Skolbiblioteket som pedagogisk resurs. s. 14.

²⁰ Heikkilä, M. (2015). Lärande och jämställdhet i förskola och skola. ; Holm, A-S. (2008). Relationer i skolan: en studie av feminiteter och maskuliniteter i år 9.

²¹ Muntoni, F. och Retelsdorf, J. (2018). Gender-specific teacher expectations in reading—The role of teachers' gender stereotypes. s. 212–220.

²² Holm, A-S. (2008). Relationer i skolan: en studie av feminiteter och maskuliniteter i år 9. s. 42 f.

²³ Muntoni, F. och Retelsdorf, J. (2018). Gender-specific teacher expectations in reading—The role of teachers' gender stereotypes. s. 212–220.

²⁴ SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 89.

Många faktorer har betydelse för elevernas intresse för läsning

Forskaren Gambrells²⁵ sju regler för att öka elevers motivation att läsa, kan utgöra aspekter att ta hänsyn till när undervisning och utbildning i grundskolan utformas för att stimulera elevernas läsintresse. Till att börja med, menar Gambrell, ökar elevernas motivation att läsa om läsningen och läsuppgifterna är relevanta för elevernas liv. När eleverna kan koppla det lästa till sina egna erfarenheter blir de mer engagerade i texten.²⁶ Det gynnar vidare elevernas läsintresse när skolan erbjuder ett brett utbud av läsmaterial i form av olika texttyper och olika genrer, eftersom det signalerar att läsning har ett värde. Elevernas motivation främjas ytterligare när de får välja vad de ska läsa och ges rikligt med tid till läsningen. Det kan också öka läslusten om eleverna får interagera socialt kring det lästa och på olika sätt dela sina läsoplevelser och prata om det lästa.²⁷ Läsningen behöver även ske på rätt nivå för varje elev så att läsningen blir utmanande utan att bli för svår. Skolan kan också på olika sätt ge incitament som signalerar till eleverna att läsning är viktigt genom att läraren ger eleverna konstruktiv och positiv feedback på deras läsning.²⁸

Skolverket framhåller att skolans fysiska och sociala miljö är viktig för att stimulera elevernas läsintresse. Att det finns stimulerande läsmiljöer på en skola signalerar att läsning är viktigt. Till den stimulerande läsmiljön hör inte endast möblering och inredning, utan också ett brett, varierat och synligt utbud av texter. Böcker och andra texter kan exponeras överallt på skolan.²⁹ Vad som upplevs som en stimulerande läsmiljö varierar mellan olika elever, vilket skolor behöver ha en medvetenhet om vid utformningen av de fysiska och sociala miljöerna.

Tidigare studier visar att viktiga beståndsdelar i det läsfrämjande arbetet saknas

Forskning samt tidigare granskningar på området pekar på att flera viktiga beståndsdelar i det läsfrämjande arbetet ibland saknas eller inte får tillräckligt genomslag i undervisningen.

Resultat från tidigare studier och granskningar av läsfrämjande arbete i undervisningen

Läsning i skolan sker ofta tyst och samtal om texternas innehåll och elevernas tolkningar och erfarenheter relaterade till läsningen saknas på många håll.³⁰

²⁵ Gambrell, L. B. (2011). Seven rules of engagement: What's most important to know about motivation to read. s. 172ff.

²⁶ Detta beskrivs även i t ex Skolverkets modul Stimulera läsintresse: Varga, A., Hultgren, F., och Widhe, O. (2015). Att stimulera elevers läsintresse – ett samverkansuppdrag. s. 9 och i Brozo, W. (2019). Att lyfta oengagerade och lågpresterande pojkars läsning.

²⁷ Detta framhålls även i t ex Smith, M. W., och Wilhelm, J. D. (2002). "Reading Don't Fix No Chevys": Literacy in the Lives of Young Men.

²⁸ Gambrell L. B. (2011). Seven rules of engagement: What's most important to know about motivation to read. s.176.

²⁹ Skolverket (2021). Stimulera läsintresse från ett jämställdhetsperspektiv, Del 4. Konkreta sätt att stimulera läsintresse; Hultgren, F., Johansson, M. (2017). Idéer för utveckling av läsmiljön.

³⁰ Skolinspektionen (2010). Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen, årskurs 4–6. s. 21; Skolinspektionen (2012). Läsundervisningen i ämnet svenska i årskurs 7–9. s. 19ff; Skolinspektionen (2015).

Bristande social interaktion kring läsningen riskerar att särskilt missgynna pojkar.³¹ Skolinspektionens granskning av läsundervisningen i svenska i årskurs 7–9 visar att lärarna inte stöttar eleverna tillräckligt mycket i att bearbeta, analysera och förstå de texter som används i läsundervisningen.³² Elever i årskurs 4–6 får inte i tillräcklig utsträckning reflektera tillsammans med andra elever eller med lärarna över de texter som de har läst. De ges inte heller möjlighet att reflektera över texterna skriftligt.³³ Även i granskningen av läs- och skrivundervisningen i årskurs 1–3 riktas kritik mot att eleverna i liten utsträckning får möjlighet att relatera det lästa till egna erfarenheter och kunskaper samt uttrycka sina erfarenheter om det område en text handlar om.³⁴

Vidare visar studier att undervisningen inte i tillräcklig utsträckning vidgar elevernas läsning och läsintresse. Det utbud av läsmaterial som eleverna möter beskrivs i vissa fall som smalt och ensidigt. Det kan höra ihop med ett synsätt där läsning enbart betraktas som en färdighet och i alltför låg utsträckning fokuserar på läsning av ett innehåll.³⁵ De texter som eleverna möter i skolans läsning är i stor utsträckning läroböcker och uppgifter i övningsböcker eller uppgiftsmaterial som läraren har producerat.³⁶ Det är, enligt utredningen *Barns och ungas läsning ett ansvar för hela samhället* (SOU 2018:57), av stor vikt att skapa flera vägar till läsning.³⁷ Elever kan i alltför liten utsträckning påverka valet av läsmaterial, med konsekvensen att matchningen mellan böcker och elever ofta misslyckas.³⁸ Såväl forskare som Skolinspektionen kritiserar att elever möter få texter som knyter an till deras erfarenheter och intressen.³⁹ Samtidigt påpekas att lärare har i uppgift att balansera valfriheten mot att också bredda elevernas läsrepertoar och utmana dem i eventuella stereotypa val.⁴⁰

Det finns också tecken på att läsundervisningen inte tillräckligt stödjer de elever som skulle behöva anpassningar eller stimulerar de elever som behöver extra utmaningar, utan läggs på en nivå mitt emellan. I en tidigare granskning som Skolinspektionen gjort av läs- och skrivundervisningen i grundskolans tidigare år är ett av huvudresultaten att lärarna ofta undervisar eleverna på den nivå som de flesta av eleverna i klassen befinner sig och att läs- och skrivundervisningen

Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse. s. 6. Se även Nordlund och Svedjedal (2020). Läsandets årsringar. s. 74.

³¹ Smith, M. W., och Wilhelm, J. D. (2002). "Reading Don't Fix No Chevys": Literacy in the Lives of Young Men; Skolverket (2021) Stimulera läsintresse utifrån ett jämställdhetsperspektiv, Del 4 Konkreta sätt att stimulera läsintresse; Varga, A., Hultgren, F., och Widhe, O. (2015). Att stimulera elevers läsintresse – ett samverkansuppdrag.

³² Skolinspektionen (2012). Läsundervisningen i ämnet svenska i årskurs 7–9. s. 19ff.

³³ Skolinspektionen (2016). Läs- och skrivundervisningen inom ämnena svenska/svenska som andraspråk i årskurserna 4–6. s. 11.

³⁴ Skolinspektionen (2015). Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse. s. 7ff.

³⁵ SOU 2021:3 Skolbibliotek för bildning och utbildning. s. 160.

³⁶ Skolinspektionen (2010). Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen, årskurs 4–6. s. 17; Skolinspektionen (2012). Läsundervisningen i ämnet svenska i årskurs 7–9. s. 31; Skolinspektionen (2015). Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse. s. 5.

³⁷ SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 87.

³⁸ Skolinspektionen (2010). Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen, årskurs 4–6. s. 15; Skolinspektionen (2012). Läsundervisningen i ämnet svenska i årskurs 7–9. s. 7; Eckerholm, L. (2018). Lärarperspektiv på läsförståelse. En intervjustudie om undervisning i års-kurs 4–6. s. 93ff.

³⁹ Skolinspektionen (2015). Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse. s. 5ff.

⁴⁰ Skolverket (2021). Stimulera läsintresse utifrån ett jämställdhetsperspektiv, del 4 Konkreta sätt att stimulera läsintresse; Schmidt (2013). Att bli en sån' som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter s. 122, 259.

därmed varken stöttar eller utmanar eleverna i tillräcklig utsträckning.⁴¹ Flera elever som redan kunde läsa när de började årskurs 1 säger att de tycker att det är "lite tråkigt att kunna läsa" när de börjar skolan.⁴² Elever som blir klara snabbt med en uppgift får läsa tyst i sin tystläsningsbok och på så sätt vänta in andra elever, istället för att uppgifterna konstrueras så att eleverna kan ta sig vidare.⁴³

Därutöver konstateras att det finns få incitament som reflekterar värdet och vikten av läsning i undervisningen⁴⁴ och elevers självständiga läsning ligger ofta som ett moment utanför den ordinarie undervisningen.⁴⁵ Skolinspektionen lyfter fram i sin granskning av läsundervisningen i ämnet svenska i årskurs 7-9 att lärare behöver bli bättre på att ge formativ återkoppling till eleverna och på att utvärdera den egna undervisningen.⁴⁶

Skolor behöver arbeta läsfrämjande under hela skolgången

Det finns också tecken på att det läsfrämjande arbetet behöver bli mer uthålligt och sträcka sig över hela grundskolan. Eleverna tycks lägga allt mindre tid på läsning med stigande ålder, bland annat för att läsningen konkurreras ut av andra fritidsaktiviteter.⁴⁷ Detta samtidigt som eleverna i grundskolans högre årskurser förväntas kunna ta sig an allt mer avancerade och krävande texter. Elever kan känna frustration över att inte klara av de allt svårare läsuppgifter som förekommer i olika skolämnen och i stället för att anstränga sig ytterligare finns en risk att de utvecklar en negativ självbild och identifierar sig som "icke läsare".⁴⁸ Rektorns sätt att organisera verksamheten har en avgörande betydelse för elevers studieresultat. Mer framgångsrika skolor präglas av gemensamma normer om att samarbeta, att stödja varandra och att dela erfarenheter.⁴⁹

Uppföljning och analys av elevers läsning

Resultat från Skolinspektionens tidigare kvalitetsgranskning visar att både lärare och rektorer i många fall behöver bli bättre på att följa upp elevers intresse för läsning. På skolorna i granskningen reflekterar personalen generellt inte över behovet av att mer systematiskt följa upp hur varje elevs intresse utvecklas. Därmed saknas också ett viktigt underlag för utveckling av läsundervisningen på individnivå, men också mer övergripande för respektive klass och skola.⁵⁰

Genom kontinuerliga uppföljningar av såväl läsintresse och läsförmåga som undervisningsrelaterade frågor visar rektorn att dessa frågor är prioriterade och att lärarnas sätt att undervisa har betydelse för elevernas läsintresse och kunskapsutveckling. Den insamlade informationen ger rektorn en utgångspunkt för

⁴¹ Skolinspektionen (2015). Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse. s. 3.

⁴² Ibid. s. 4.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Ibid.

⁴⁵ Statens kulturråd (2015). Med läsning som mål. Om metoder och forskning på det läsfrämjande området. s. 26.

⁴⁶ Skolinspektionen (2012). Läsundervisningen i ämnet svenska i årskurs 7–9. s. 26

⁴⁷ Statens Medieråd (2019). Unga och Medier. s. 7 samt SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 89.

⁴⁸ Eckerholm, L. (2018). Lärarperspektiv på läsförståelse. En intervjustudie om undervisning i års-kurs 4–6. s. 11.; Skolverket (2016). Att läsa och förstå. Läsförståelse av vad och för vad? s. 41.

⁴⁹ Jarl, M., Blossing, U., Andersson, K. (2017). Att organisera för skolframgång – strategier för en likvärdig skola. s. 69-93; 140–150.

⁵⁰ Skolinspektionen (2016). Läs- och skrivundervisningen inom ämnena svenska/svenska som andraspråk i årskurserna 4–6 s. 5, 13.

det fortsatta arbetet, både med att synliggöra eventuella systematiska skillnader i elevers resultat, och svagheter i undervisningen. Uppföljning och analys är grunden för ett framgångsrikt utvecklingsarbete. Det är också ett arbete som måste ske löpande så att arbetssätt eller strategier som inte fungerar kan justeras efter aktuella elevers behov.

Skolbiblioteket centralt i det läsfrämjande arbetet

Enligt utredningen *Skolbibliotek för bildning och utbildning* (SOU 2021:3) har skolbiblioteket potential att spela en viktig roll för att främja såväl elevers läsintrasse som läsförmåga. Skolbibliotekets personal kan komplettera lärarnas undervisning om läsning och texter. Skolbiblioteket har en viktig roll i att förespråka det fria läsandet. Inte bara för att den fria läsningen har stor betydelse för utvecklingen av elevernas läsförmåga, utan också för att den kan leda till bättre förståelse för andra kulturer, ökar det samhälleliga deltagandet och ger insikt i mänskligt beslutsfattande.⁵¹ Av utredningen framgår att rektorn har en central roll i skolans arbete med skolbiblioteket när det gäller samverkan mellan lärare och bibliotekspersonal samt vilka resurser som läggs på biblioteksverksamheten. Det är även rektorn som styr skolans systematiska kvalitetsarbete och därmed också avgör i vilken utsträckning skolbiblioteket ingår i detta.⁵²

Skolinspektionen granskade 2018 hur skolbiblioteket användes som pedagogisk resurs. Även den granskningen visade att rektorns engagemang spelar en avgörande roll för hur väl skolbiblioteket stöttar elevernas kunskapsutveckling. Granskningen visade vidare att skolbiblioteken skulle kunna användas mer strategiskt, eftersom de ofta var en underutnyttjad pedagogisk resurs. Vid ett flertal skolor tog rektorn inte ett tillräckligt stort ansvar för integreringen av skolbiblioteket i den pedagogiska verksamheten. I många fall saknades även fungerande strukturer för samverkan mellan skolbibliotekarie och lärare. De hade också relativt liten medvetenhet om varandras uppdrag och kompetens. Granskningen visade vidare att endast vissa lärare, företrädesvis svensklärare, nyttjade skolbiblioteken och då endast inom delar av sitt ämne.⁵³

Att skolbiblioteket är bemannat har visat sig vara en framgångsfaktor

Av *Skolbibliotekets roll för elevers lärande: en forsknings- och kunskapsöversikt år 2010–2015*, framgår tre framgångsfaktorer för att skolbibliotek ska fungera som en pedagogisk resurs som bidrar till elevers lärande: 1) Skolbiblioteket är bemannat med kvalificerad skolbibliotekarie. 2) skolbiblioteket erbjuder ett brett och varierat utbud av resurser, 3) det finns ett väl fungerande samarbete mellan skolbibliotekarie och lärare där de olika yrkeskategoriernas specifika kompetens tillvaratas.⁵⁴ Skolbibliotekarier tar ofta ett särskilt ansvar när det gäller arbetet med att uppmuntra eleverna till läsning.⁵⁵ Elever i skolor med skolbibliotek med

⁵¹ SOU 2021:3 Skolbibliotek för bildning och utbildning. s. 18.

⁵² Ibid. s. 152.

⁵³ Skolinspektionen (2018). Skolbiblioteket som pedagogisk resurs. s. 6ff. Observera att skolorna som ingick i granskningen inte var slumpmässigt utvalda. Endast de med skolbibliotek som enligt uppgift var väl fungerande ingick. Generellt finns dock en stor spännvidd gällande såväl tillgången till skolbibliotek som hur väl de fungerar. I tillsynen möter Skolinspektionen att tillgången till ett skolbibliotek brister.

⁵⁴ Gärdén, C. (2017). Skolbibliotekets roll för elevers lärande: en forsknings- och kunskapsöversikt år 2010–2015. refererad i Skolinspektionen (2018). Skolbiblioteket som pedagogisk resurs.

⁵⁵ SOU 2021:3 Skolbibliotek för bildning och utbildning. s. 18

utbildade bibliotekarier presterar bättre när det gäller läsning. Det hänger troligtvis samman med att skolor med väl bemannade skolbibliotek har starkare förutsättningar att arbeta läsfrämjande under hela utbildningen.⁵⁶ I PIRLS 2016 anger rektorn på 42 procent av skolorna att biblioteket sköts av en bibliotekarie, på 44 procent av skolorna är det lärare som sköter biblioteket och på 14 procent är det annan skolpersonal.⁵⁷

PIRLS 2016 visar att så många som 14 procent av de svenska eleverna i årskurs 4 aldrig eller nästan aldrig går till ett bibliotek utanför sitt klassrum. Ungefär 70 procent av eleverna gör det åtminstone en gång i månaden.⁵⁸

Digitala texter ingår i ett brett utbud och bör användas medvetet

Elever behöver möta och få stöd i att hantera såväl analoga som digitala texter.⁵⁹ Det finns forskning som pekar på att en bredd i texttyper och inkludering av digitala texter och medier kan ge lust och motivation i synnerhet för pojkar.⁶⁰ Flickorna uppvisar fortfarande en bättre övergripande läsförmåga⁶¹, men skillnaden mellan könen är mindre när det rör sig om digital läsning.⁶² Samtidigt finns tecken på att det finns en risk för ytligt lärande och sämre läsförståelse vid digital läsning⁶³, varför användning av digitala texter och medier för att främja läsintresse behöver ske på ett genomtänkt sätt. Utredningen *Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället* framhåller att en satsning på digitalt läsande bör gå hand i hand med det traditionella läsandet och det traditionella läsandet bör ha ett fortsatt stort utrymme i det läsfrämjande arbetet i och utanför skolan.⁶⁴ Forskning pekar också på att digitala respektive analoga texter aktiverar olika förmågor och har delvis olika användningsområden och syften, vilket skolan behöver uppmärksamma och ta hänsyn till i undervisningen.⁶⁵

Syfte och frågeställningar

Syftet med granskningen är att bedöma kvaliteten i skolornas läsfrämjande arbete i allmänhet och inom ramen för ämnet svenska i årskurs 4–6 i synnerhet. Granskningen genomförs med utgångspunkt i nationella mål och riktlinjer.

Granskningens syfte besvaras genom följande frågeställningar:

1. I vilken utsträckning integrerar lärarna läsfrämjande inslag i undervisningen i svenska i årskurs 4–6, för att stimulera och vidga såväl flickors som pojkars läsintresse?

⁵⁶ Michie och Chaney (2005) refererad i SOU 2021:3 Skolbibliotek för bildning och utbildning. s. 121.

⁵⁷ Skolverket (2017). PIRLS 2016 Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv s. 57.

⁵⁸ Ibid.

⁵⁹ Skolverket (2016). Att läsa och förstå. Läsförståelse av vad och för vad? s. 85.

⁶⁰ SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 75.

⁶¹ Rasmusson, M. (2014). Det digitala läsandet. Begrepp, processer och resultat. s. 64ff.

⁶² SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 75

⁶³ Wennås Brante (2019). Tryckta texter ger bättre läsförståelse. samt Skolverket (2016). Att läsa och förstå. Läsförståelse av vad och för vad? s. 84f.

⁶⁴ SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 89

⁶⁵ Rasmusson, M. (2014). Det digitala läsandet. Begrepp, processer och resultat.

2. I vilken utsträckning är skolornas övergripande läsfrämjande arbete strategiskt och uthålligt?

I granskningen ingår att undersöka vad elever respektive skolpersonal uppfattar som hinder respektive möjligheter vad gäller digitala verktyg och medier för elevers läsning.

Avgränsningar

Granskningen har avgränsats till arbetet med att stimulera och främja ett läsintresse (det läsfrämjande arbetet), och fokuserar således inte på skolornas arbete med lästräning i undervisningen eller extra anpassningar och särskilt stöd till de elever som har svag läsförmåga. Skolors arbete med läsförmåga, läsförståelse och främjande av elevers läsintresse är dock tätt sammanlänkat och ofta har skolors arbete med läsning flera syften.

Skolors läsfrämjande arbete definieras som undervisningsinslag och aktiviteter som syftar till att stimulera och vidga elevers läsintresse och utveckla goda läsvanor. Med att stimulera avses såväl att väcka och bibehålla som att ytterligare stimulera ett läsintresse. Granskningens definition av vad ett läsfrämjande arbete innebär utgår från den definition som används i betänkandet *Skolbibliotek för bildning och utbildning* (SOU 2021:3), det vill säga; ”alla de insatser som syftar till att stärka elevers läsintresse och läsförmåga”.⁶⁶ samt; ”att skapa läsintresse och utveckla läsvanor snarare än att arbeta med läsförståelse och läsinlärning i undervisningen mer specifikt”, från relevant forskning på området.⁶⁷

Ämnet svenska som andraspråk ingår inte i granskningen. Skolinspektionen har dock nyligen gjort en undervisningsnära granskning av det ämnet.⁶⁸

Ny kursplan i svenska har införts efter granskningens genomförande

Från och med 1 juli 2022 har kursplanen i svenska fått ny lydelse. Bland annat innebär ändringarna att det centrala innehållet nu tydliggör att läsande och skrivande ska ske både enskilt och gemensamt. Av Skolverkets kommentarmaterial till kursplanen i svenska framgår att ”gemensam läsning avser en samlad undervisning där eleverna som grupp, tillsammans med lärare eller under lärares ledning, läser och arbetar med gemensamma texter. Med enskild läsning avses elevernas individuella läsning, där lärares stöd och uppföljning av den enskilda elevens lärande och utveckling är en viktig del. Det finns ingen tydlig skiljelinje mellan de båda arbetssätten. Tvärtom är tanken att de samspelar och förstärker varandra i undervisningen.”⁶⁹ Det centrala innehållet innefattar nu även ”resonemang om texter med koppling till sammanhang inom och utanför texten samt till den egna läsoplevelsen”.⁷⁰ Det finns också en ny formulering om skönlitteratur i ämnets syfte. ”Eleverna ska ges möjlighet att läsa, analysera och resonera om skönlitterära verk i olika genrer”.⁷¹ Dessa ändringar har skett efter att

⁶⁶ SOU 2021:3 Skolbibliotek för bildning och utbildning. s. 54

⁶⁷ Dolatkah, M. Hultgren, F och Johansson, M. (2017). Vad läser elever? s. 2

⁶⁸ Skolinspektionen (2020), Svenska som andraspråk i årskurs 7–9.

⁶⁹ Skolverket (2022), Kommentarmaterial till kursplanen i svenska – Grundskolan

⁷⁰ Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, avsnitt 5.17 Kursplanen för ämnet svenska.

⁷¹ Ibid.

empiriinsamlingen till denna rapport var avslutad och har således inte ingått i granskningen.

Granskningens genomförande

Granskningen har genomförts under hösten och våren läsåret 2021/22 med hjälp av intervjuer och dokumentstudier. Med hänsyn till covid-19-pandemin har Skolinspektionen anpassat metoder och genomförande till den rådande situationen och samtliga intervjuer har därför genomförts digitalt. Skolinspektionens bedömning är att det har fungerat väl att samtala om och fånga detta område med digitala intervjumetoder, men de bedömningar som gäller skolornas fysiska miljöer har dock främst fått baseras på intervjupersonernas utsagor även om Skolinspektionen haft tillgång till dokumenterat bildmaterial från skolorna.

Intervjuerna har genomförts i form av gruppintervjuer med elever i årskurs 5 och 6, lärare som undervisar i svenska i årskurserna 4–6 och lärare från flera stadier som undervisar i svenska eller de textrika natur- och samhällsorienterande ämnena. Dessutom har intervjuer hållits med skolans rektor och i vissa fall även med bibliotekspersonal.

Intervjuerna och den insamlade dokumentationen ligger till grund för de bedömningar som Skolinspektionen gör av kvaliteten i skolornas läsfrämjande arbete. Inom respektive frågeställning har Skolinspektionen formulerat ett antal kvalitetskriterier som våra bedömningar utgår ifrån. Kvalitetskriterierna baseras på vad forskning och tidigare studier visar är främjande för elevers läsintresse.

Skolinspektionen bedömer verksamheternas kvalitet i tre nivåer, utifrån om kvalitetskriterierna för respektive frågeställning uppfylls i stor utsträckning, i flera delar eller i liten utsträckning. Om en skola bedöms uppfylla kvalitetskriterierna i liten utsträckning eller i flera delar anger Skolinspektionen i normalfallet att utvecklingsarbeten behöver inledas. Kriterierna som definierar vad Skolinspektionen bedömt utgör hög kvalitet inom respektive frågeställningsområde finns i bilaga till rapporten. Bedömningarna och de identifierade utvecklingsområdena har kommunicerats till de berörda huvudmännen och skolorna i verksamhetsbeslut.

I den här rapporten sammanfattar Skolinspektionen de viktigaste iakttagelserna som gjorts i samband med granskningen.

Urval

I granskningen har 25 grundskolor ingått. Urvalet är slumpmässigt, men en variation av skolenheter vad gäller geografiskt läge, huvudmannatyp och kommuntyp har eftersträvat. Av de granskade skolorna är 16 offentliga skolor och 9 fristående skolor. På samtliga skolor finns årskurs 4–9, och på sex skolor också förskoleklass och årskurs 1–3. Med anledning av att skolorna i urvalet skulle ha minst två lärare i svenska för årskurs 4–6 har detta medfört en viss övervikt av större skolor i granskningen.

Detta visar granskningen

I detta avsnitt presenteras granskningens sammantagna resultat utifrån vad Skolinspektionen bedömer är särskilt viktigt att lyfta fram från de 25 skolor som ingår i den här granskningen. Här redovisas också exempel både från de verksamheter som vi bedömer arbetar mindre väl med de aktuella områdena och från de som bedömts arbeta på ett väl fungerande sätt.

Granskningen ger inte en nationellt representativ bild av skolors läsfrämjande arbete, men resultat och exempel som presenteras i denna rapport kan användas som inspiration för andra huvudmän och rektorer.

Många lärare arbetar läsfrämjande, men strategi saknas på skolan

Skolinspektionen bedömer att alla de 25 skolor som granskats behöver utveckla sitt läsfrämjande arbete på något sätt för att nå de uppsatta kvalitetskriterierna. Även om det pågår olika läsfrämjande insatser på de flesta av de granskade skolorna, antingen inom ramen för svenskämnet eller i form av skolövergripande satsningar saknar rektorn ofta en medveten strategi för hur skolan ska arbeta med att främja elevernas läsning. Granskningen visar att de insatser som bedrivs ofta är ett resultat av enskilda lärares insatser.

Det är särskilt vanligt att skolorna behöver förbättra sitt arbete med att analysera elevernas läsintresse och läsvanor, både inom ramen för svenskundervisningen i årskurs 4–6 och på skolan generellt. Även samverkan mellan lärare och mellan lärare och skolbiblioteket behöver stärkas på många skolor. Detta behövs för att de läsfrämjande insatser som skolan och lärarna i svenska genomför ska ha potential att fånga elevernas intresse och möta deras behov så att deras förutsättningar att utveckla goda läsvanor ökar.

Vår granskning visar också att engagemanget för elevernas läsning behöver stärkas på många av de granskade skolorna. Eleverna på de granskade skolorna uppskattar skolbiblioteket och när bibliotekspersonalen bedriver ett aktivt läsfrämjande arbete, men vill många gånger ha större tillgång till biblioteket. Även om eleverna på de granskade skolorna upplever läsningen som meningsfull, behöver lärarna skapa fler tillfällen för eleverna att få samtala om sin läsning, särskilt om den läsning som sker individuellt. Eleverna vill också att lärarna intresserar sig mer i deras läsning exempelvis genom att ställa frågor och ge lästips. På de granskade skolorna ger flera av de intervjuade eleverna uttryck för att skolpersonalens inställning till och intresse för elevernas läsning har betydelse för hur stimulerande eleverna upplever läsningen.

En tendens som granskningen synliggjort är att tid och fokus på det läsfrämjande arbetet ser ut att avta när eleverna blir äldre. Denna tendens återfinns inom ramen för undervisningen i svenska i årskurserna 4–6, men kan också skönjas i skolans övergripande läsfrämjande arbete. Det förefaller som att det läsfrämjande arbetet ges mindre tid och utrymme från årskurs 6 på flera av de granskade skolorna. Det gäller bland annat hur mycket tid som avsätts till läsning i undervisningen i svenska och i vilken omfattning skolbiblioteket nyttjas. Det reflekteras också genom vilka

som deltar i samverkan kring läsfrämjande frågor på några av de granskade skolorna.

Läsfrämjande inslag i undervisningen i svenska i årskurs 4–6

Det första området Skolinspektionen har granskat är i vilken utsträckning lärarna integrerar läsfrämjande inslag i undervisningen i svenska i årskurserna 4–6. Skolinspektionens samlade bedömning är att på de flesta av de granskade skolorna, 20 av 25, arbetar lärarna i svenska endast i viss utsträckning med läsfrämjande inslag i undervisningen på ett sätt som motsvarar ett läsfrämjande arbete av hög kvalitet i enlighet med granskningens kriterier.⁷² På en majoritet av de granskade skolorna behöver lärarna utveckla arbetet med att säkerställa att de har kunskaper om samtliga elevers läsintresse och läsvanor och att de tar reda på detta på ett strukturerat sätt. Detta utgör en förutsättning för att lärarna genom sin läsundervisning ska kunna ge eleverna rätt stimulans och vägledning i läsningen. Det är bland annat viktigt för att lärarna ska kunna stimulera läsintresset hos de elever som redan läser mycket. På knappt hälften av de granskade skolorna bedömer Skolinspektionen dessutom att lärarna behöver skapa fler möjligheter i undervisningen för alla elever att samtala om lästa texter i syfte att stimulera elevernas läsintresse. De intervjuade eleverna säger ofta själva att de vill prata mer om sin läsning.

Skolinspektionen bedömer att lärarna på 20 av de 25 skolor som granskats behöver utveckla de läsfrämjande inslagen i undervisningen i svenska, även om de till delar bedriver ett läsfrämjande arbete som motsvarar Skolinspektionens kvalitetskriterier.

På fem av 25 skolor har svensklärarna i årskurs 4–6 bedömts bedriva ett läsfrämjande arbete i undervisningen som når upp till kvalitetskriterierna. På dessa skolor särskiljer sig svenskundervisningen i årskurs 4–6 från de övriga skolorna som bara delvis når upp till kvalitetskriterierna, framför allt genom att lärarna på ett strukturerat sätt skaffar sig kännedom om samtliga elevers läsintresse och läsvanor. Lärarnas kunskap om elevernas läsning ligger sedan till grund för det läsfrämjande arbete som lärarna bedriver. På dessa skolor håller också det läsfrämjande arbetet i svenskundervisningen en jämn hög nivå i samtliga tre årskurser, oavsett vilken lärare det är som bedriver undervisningen i svenska. På andra granskade skolor är det relativt vanligt att det skiljer sig mellan årskurserna hur mycket fokus och prioritet som läggs på det läsfrämjande arbetet i svenskundervisningen.

⁷² Se bilaga 1.

Elevernas läsintresse är inte en tydlig utgångspunkt i det läsfrämjande arbetet

Lärarna tar sällan reda på elevernas läsvanor och läsintresse på ett strukturerat sätt

Granskningen visar att lärarna på en majoritet av de granskade skolorna behöver utveckla sitt arbete med att ta reda på elevernas läsintresse och läsvanor. Att lärarna skapar en sådan bild är viktigt för att de ska kunna anpassa undervisningen efter elevernas behov, både på grupp- och individnivå. Det är få av de intervjuade lärarna som tar reda på läsintresset och läsvanorna hos samtliga elever i den egna elevgruppen på något strukturerat sätt. Lärarna på de granskade skolorna upplever ofta att de får en god bild av sina elevers läsning genom undervisningen och de vardagliga samtal som de har med eleverna i undervisningen. Lärarna säkerställer dock sällan att samtal om läsning sker med samtliga elever.

På de få skolor där lärarna i svenska säkerställer att strukturerade samtal förs med alla elever om deras läsvanor och läsintresse, sker det oftast genom att elevernas läsning tas upp som en stående punkt på utvecklingssamtalen. Lärarna på en av dessa skolor beskriver att de alltid har ett individuellt mål kopplat till varje elevs läsning som de följer upp på utvecklingssamtalen. Några lärare gör också regelbundet läsvaneundersökningar i sina klasser, men det är generellt ovanligt i de granskade skolorna. Lärarna på de granskade skolorna säger också, oavsett i vilken utsträckning de kartlägger elevernas läsvanor och läsintresse, att det är viktigt för det läsfrämjande arbetet att känna sina elever när det gäller deras behov och intressen. Det är viktigt, menar lärarna, att känna till varför en elev inte läser till exempel. Två elever med lågt läsintresse och liknande läsvanor kan ha helt skilda behov beroende på varför de inte tycker om att läsa.

Lärarna fokuserar främst på elever som är lässvaga

Det vanligaste på de granskade skolorna är att lärarna gör individuella anpassningar i läsundervisningen för de elever som har ett lågt läsintresse på grund av en svagare läsförmåga. Lärare på några skolor lyfter till exempel att högläsning verkar särskilt läsfrämjande för de elever som har ett svagt läsintresse.

I granskningen finns också exempel på skolor där lärare riktar vissa läsfrämjande insatser mot elever där läraren identifierat att det inte förekommer särskilt mycket läsning i hemmet. Till exempel kan läsningen tas upp på utvecklingssamtalen särskilt för dessa elever. Det är mindre vanligt att lärarna har några särskilda insatser för att stimulera de elever som redan har ett stort läsintresse, även om insatser för mer lässvaga elever även kan ha effekt på mer lässtarka elevers läsintresse.

Granskningen visar att i de fall lärarna aktivt vägleder eleverna när de till exempel ska välja en text att läsa är det ofta med fokus på de elever som har ett lågt läsintresse. Till exempel beskriver några lärare att de kan låta en lässvag elev läsa serietidningar ett tag för att stimulera läsintresset, för att sedan uppmuntra eleven att gå vidare med mer utmanande läsmaterial. Vissa lärare beskriver också att de behöver balansera kraven de ställer på eleverna för att inte riskera att påverka deras läslust negativt.

Vidare visar granskningen att eleverna uppfattar om lärarna har olika förväntningar på dem utifrån deras läsförmåga och intresse för läsning. Eleverna ger exempel på att de märker lärarnas olika förväntningar genom att vissa elever får läsa Kalle Anka, eller andra lättlästa tidningar, eller att läraren låter vissa elever läsa kortare stycken högt inför helklass jämfört med mer lässtarka elever. En elev som intervjuats upplever att elever med mindre läsvana får mer beröm för sin läsning jämfört med mer läsvana elever, som sällan får någon bekräftelse.

Lärarna vinnlägger sig om att läsningen ska bli meningsfull för eleverna

Lärare sätter det lästa i ett innehållsmässigt sammanhang

På en majoritet av de granskade skolorna sätter lärarna i svenska i årskurs 4–6 de texter som eleverna läser i ett innehållsmässigt sammanhang. Lärarna arbetar på olika sätt för att göra detta, till exempel genom att de väljer texter som knyter an till en aktuell eller historisk världshändelse eller genom att de låter eleverna läsa texter med lokal anknytning, till exempel av en författare från orten eller om en plats som eleverna kan relatera till.

På många skolor arbetar lärarna också ämnesövergripande eller tematiskt. Svensklärarna arbetar ämnesövergripande främst tillsammans med lärare som undervisar i de textrika samhälls- och naturorienterande ämnena. Ibland undervisar lärarna i svenska även i något annat ämne, vilket några lärare uppger underlättar det ämnesövergripande arbetet. Inom det ämnesövergripande arbetet kan eleverna till exempel läsa en skönlitterär bok om vikingatiden på svensklektionerna samtidigt som den tidsepoken behandlas i de samhällsorienterande ämnena. Det skiljer sig mellan de granskade skolorna i vilken grad lärarna i svenska arbetar ämnesövergripande. Hur lätt det är att få till samverkan mellan ämnen påverkas ibland av skolans organisation.

När det gäller temaarbete är temat ofta kopplat till exempelvis en författare eller en företeelse som Nobeldagen. Temat kan också vara bestämt på skolnivå och kopplat till en viss årskurs.

Eleverna kan ofta räkna upp olika fördelar som lärarna berättat att läsningen ger och flera elever lyfter att lärarna förklarat hur ett rikt ordförråd har betydelse för deras framtid och att man blir bättre på att läsa om man läser mycket.

Eleverna vill samtala mer om sin läsning

På knappt hälften av de granskade skolorna bedömer Skolinspektionen att eleverna inte får samtala tillräckligt mycket om sin läsning. Lärarna uttrycker att de ofta försöker få till stånd samtal om elevernas läsning, men att det sker oftare kring texter som läses gemensamt jämfört med elevernas individuella läsning. I flera elevintervjuer uttrycker eleverna att de också vill ha större möjlighet att samtala om de egenvalda texterna och få och ge lästips till varandra. De önskar också att även lärarna och bibliotekspersonalen ger dem mer lästips. Eleverna säger att detta skulle öka deras läslust.

På några av de skolor där eleverna inte får samtala tillräckligt om det lästa anger lärarna tidsbrist som skäl. Det finns också lärare på dessa skolor som upplever att det kan vara problematiskt att koppla uppgifter och textbearbetning till den del av

elevernas läsning som har som huvudsyfte att stimulera elevernas läslust. De uttrycker en farhåga att det ska upplevas kravfyllt av eleverna och därmed riskera att hämma deras läslust. Granskningen visar att det inte är alla lärare som delar den farhågan. Flera lärare uttrycker att det går bra att låta eleverna samtala med varandra om de texter de läser individuellt eller att ha "bokprat" utan att det hämmar elevernas läslust. Några lärare resonerar om att det alltid bör knytas någon form av textbearbetning till elevernas läsning för att fördjupa elevernas upplevelse av läsningen, men att det inte alltid behöver utmynna i bedömningsunderlag.

Läsningens värde speglas inte alltid i undervisningen

Ibland upplever eleverna att lärarna inte är så intresserade av deras läsning

På några skolor behöver lärarna visa ett större intresse för elevernas läsning. Genom att visa intresse för det eleverna läser bekräftar läraren för eleverna att deras läsning är viktig. Eleverna på dessa skolor upplever att lärarna inte är så intresserade av det de läser, särskilt när det gäller deras individuella läsning i egenvalda böcker. Elevernas upplevelse av lärarens intresse för deras läsning kan dock variera mellan olika lärare på samma skola.

Elever och lärare på flera skolor beskriver att lärarna brukar gå runt i klassrummet när eleverna läser individuellt och ställa frågor till eleverna om vad de tycker om böckerna och vad de handlar om. En del lärare beskriver i intervjuerna att de brukar plocka upp en bok och läsa själva när eleverna läser individuellt i sina böcker, för att på så sätt själv vara en läsande förebild och på så sätt visa att läsning är viktigt. Det finns också exempel där lärare beskriver hur de ibland har spontana samtal om läsning med eleverna, till exempel i samband med biblioteksbesök, där de ställer frågor om elevernas läsning.

Mer tid läggs på läsning i årskurs 4 jämfört med i årskurs 6

På flera skolor uppger lärare och elever att tiden för läsning avtar från att ha varit mer tilltagen i årskurs 4 och 5 till att bli mer sparsam i årskurs 6. Lärarna beskriver i flera fall att detta har att göra med att det blir mer fokus på betygen i årskurs 6 och att undervisningen då blir mer innehållsfokuserad för att allt centralt innehåll ska hinnas med.

På de flesta skolor i granskningen finns särskild tid avsatt för att eleverna ska kunna läsa, vanligtvis i egenvalda tystläsningsböcker. På några skolor har samtliga elever dagligen tid avsatt för detta medan det på andra skolor finns tid för sådan läsning en gång i veckan. Hur mycket tid det finns avsatt för läsning varierar dels mellan de granskade skolorna, men även mellan olika årskurser och klasser inom samma skola.

Utöver tyst läsning har lärarna ofta en högläsningbok som de lägger tid på att läsa ur. Ibland läser hela elevgruppen också en gemensam text och då kan läsningen ske på varierande sätt. Läraren kan till exempel låta eleverna stafettläsa vissa delar av texten högt i klassrummet, medan andra delar läses tyst eller i mindre grupper. Läraren kan också läsa delar ur texten högt.

Även om det finns tid till läsning saknas ofta läsro

Många elever på de granskade skolorna vittnar dock om att det kan vara stökigt eller högljutt när de ska läsa, vilket gör det svårt att koncentrera sig på läsningen. Till exempel förekommer det att de elever som har ett lågt läsintresse väljer att göra annat än att läsa på den tid som avsatts till egen läsning och därmed stör de klasskamrater som försöker läsa. Bristande läsro är något som många elever uppger i intervjuerna som ett hinder för deras läsning och på många skolor uttrycker lärarna i intervjuerna att det är svårt för eleverna att hitta lugna platser att läsa på. På en skola där det förefaller vara lugnt på lektionerna verkar eleverna däremot inte ha ett behov av särskilda läsplatser. Eleverna där beskriver att det går lika bra att läsa vid sin bänk som i korridoren utanför klassrummet.

På några skolor är det främst när eleverna är klara med en uppgift som de ges möjlighet att läsa i sina egenvalda böcker. Detta innebär i praktiken att det finns elever på dessa skolor som sällan får tid för läsning i den egenvalda boken.

Lärarna försöker uppmuntra eleverna att läsa på fritiden

Lärare på flera av de granskade skolorna beskriver att de anordnar olika läsutmaningar eller tävlingar kopplade till läsning i ett försök att få eleverna motiverade att läsa även på fritiden. En vanlig sådan utmaning är läsbingo som eleverna ofta får spela över skolloven. Det går ut på att eleverna ska bocka av olika platser eller sätt som de har läst på.

En annan vanlig utmaning som lärarna berättar om i intervjuerna är att läraren sätter ett gemensamt läsmål för hela klassen, till exempel att klassen gemensamt ska läsa hundra böcker över ett sommarlov. Sedan synliggörs hur många böcker som eleverna har läst tillsammans visuellt i klassrummet. På en skola beskriver eleverna att de byggde en bokorm som hängde i klassrummet och att de tyckte om att se hur ormen växte för varje läst bok. Det är också vanligt att lärarna ger eleverna i läxa att läsa en text eller ett visst antal sidor ur en text i hemmet (läsläxa). Även om dessa olika aktiviteter vittnar om att lärarna har goda intentioner att väcka ett läsintresse hos eleverna, framgår det inte tydligt hur de påverkar elevernas inre motivation att läsa, eftersom lärarna sällan följer upp effekterna. På en av de granskade skolorna beskriver några elever i intervjun att de vill ha fler läsutmaningar, eftersom det skulle kunna sporra dem att läsa mer. En av eleverna vänder sig dock mot detta och menar att hen troligtvis skulle uppleva det motsatta. Eleven förklarar att fler läsutmaningar snarare skulle få läsningen att kännas mer som ett tvång och att läslusten därmed skulle avta.

På några skolor i granskningen arbetar lärarna i svenska med att uppmuntra eleverna att läsa mer på fritiden genom att involvera elevernas vårdnadshavare i elevernas läsning. Ett sätt som några lärare gör detta på är att lyfta elevernas läsvanor och läsintresse på utvecklingssamtalen. Vissa lärare informerar vårdnadshavarna om den läsning som pågår på skolans lärplattform eller via veckobrev. Det finns också exempel där lärare försöker involvera vårdnadshavarna i elevernas läsläxor eller har projekt kring läsning där vårdnadshavarna ska läsa tillsammans med eleven i hemmet.

Många elever vill läsa, men efterfrågar mer vägledning och tid för läsning

Eleverna på de granskade skolorna uttrycker ofta att de tycker om att läsa om de hittar en bra text. Lärarna på flera skolor behöver dock bli mer aktiva i att vägleda

eleverna i valet av texter. I vissa fall är lärarnas möjligheter att vägleda eleverna begränsade av att det utbud av texter som finns tillgängligt på skolan inte är tillräckligt brett och varierat.

På de flesta skolorna tycker eleverna att utbudet i skolbiblioteket kan bli bättre. Ibland upplever eleverna att utbudet av böcker är begränsat på ett sådant sätt att de inte känner att de kan välja en text som de vill läsa. Under pandemin har till exempel utbudet på enstaka skolor varit begränsat till boklådor med ett mindre antal titlar från biblioteket. På några skolor upplever eleverna att skolbiblioteket har så få texter att de känner att de har läst allt de är intresserade av redan.

Eleverna berättar att de uppskattar när lärarna och bibliotekspersonalen tipsar om böcker genom olika former av "bokprat", där bibliotekspersonalen och lärarna kan rekommendera läsning som de själva tycker är bra. Flera elever lyfter även att de önskar personliga rekommendationer. En elev beskriver att det som uppmuntrar mest till läsning är att få gå till biblioteket och få lästips där. Liknande resonemang förs i flera elevintervjuer och många elever uttrycker att biblioteket på olika sätt har stor betydelse för deras läsning och läsintresse. Eleverna efterlyser även fler möjligheter att ge och få tips på läsning.

Det framgår av granskningen att det oftast är på svensklektionerna som eleverna besöker skolbiblioteket och de externa biblioteken. Eleverna uttrycker att det som är mest stimulerande för deras läsning är att få besöka biblioteket och att det finns ett brett utbud av böcker att välja mellan. På ungefär hälften av skolorna säger eleverna att de vill kunna nyttja skolbiblioteket mer. De vill gå till biblioteket oftare, att bibliotekets öppettider utökas och de vill sitta mer i biblioteket och läsa.

På nästan hälften av de granskade skolorna säger eleverna att de skulle vilja ha större möjligheter att påverka valet av de texter som läses gemensamt. Vid den gemensamma läsningen som sker i en skönlitterär text har läraren i vissa fall ett uttalat syfte med textvalet, till exempel att den hör samman med undervisningen i ett annat undervisningsämne eller är en del av ett skolgemensamt arbete kopplat till exempelvis värdegrundsarbetet. Det förekommer dock i enstaka fall att eleverna kan få ha visst inflytande över vilken gemensam text man ska läsa. Ibland tar läraren in elevernas önskemål och tar hänsyn till dessa vid val av text.

Granskningen visar att det ibland är ett dilemma för lärarna att utmana stereotypa val av litteratur och samtidigt stimulera elevernas läsintresse. Några lärare lyfter till exempel att huvudsaken är att få en elev att läsa överhuvudtaget. Då kan litteratur som eleven redan är intresserad av vara en väg till läsning. En lärare beskriver hur elevernas intressen kan ligga till grund för valet av gemensam text. Läraren berättar att det i dennes elevgrupp finns en grupp pojkar med svagt läsintresse som tycker om att spela spel. Läraren upptäckte att många böcker som har dataspel som förlaga utspelar sig i olika dystopier och skapade därför ett tema runt dystopier. I arbetet med temat ingick att eleverna skulle läsa Karin Boyes *Kallockain*. Tack vare detta tema lyckades läraren även locka de spelintresserade eleverna att läsa den boken, vilket läraren tror hade varit svårt annars.

Skolornas övergripande läsfrämjande arbete

Det andra området Skolinspektionen har granskat är i vilken utsträckning skolornas övergripande läsfrämjande arbete är strategiskt och uthålligt. Sammantaget bedömer Skolinspektionen att samtliga granskade skolor, 25 stycken, behöver utveckla det övergripande arbetet med läsfrämjande insatser så att det blir strategiskt och uthålligt, även om majoriteten av skolorna har ett arbete som till delar fungerar väl. På hela nio skolor har dock kvaliteten i skolornas övergripande läsfrämjande arbete bedömts som låg.

Granskningen visar att det på de flesta skolorna finns vissa skolövergripande läsfrämjande inslag, men på en majoritet av skolorna behöver rektorn tillsammans med personalen utveckla arbetet med att följa upp och analysera mönster och skillnader i elevernas läsintresse och läsvanor. Granskningen visar att arbetet med att uppmärksamma och möta skillnader i läsintresse och läsvanor mellan olika elevgrupper sällan bedrivs strukturerat på de granskade skolorna. Rektorn har sällan en medveten strategi för att följa upp och analysera elevernas läsintresse och läsvanor. Det behövs för att det ska gå att upptäcka om det finns begränsande mönster i elevernas läsintresse och läsvanor som skolan behöver uppmärksamma och möta, till exempel genom att anpassa undervisningen eller skolans miljöer på såväl individuell nivå som gruppnivå.

De läsfrämjande insatser som ändå pågår på skolorna är många gånger resultatet av enskilda lärares eller bibliotekspersonalens engagemang. Rektorn är visserligen ofta positivt inställd till dessa läsfrämjande initiativ, men är sällan drivande i arbetet. På flera skolor behöver rektorerna arbeta mer aktivt för att säkerställa att samverkan och kunskapsspridning sker kring det läsfrämjande arbetet.

Granskningen visar vidare att rektorerna på många av de granskade skolorna behöver utveckla arbetet med att säkerställa att skolbiblioteket används som resurs i alla årskurser.

Ett sammanhållet läsfrämjande arbete saknas på flera skolor

På de skolor som bedömts bedriva ett läsfrämjande arbete som i liten utsträckning är strategiskt och uthålligt är det läsfrämjande arbetet inte sammanhållet av skolledningen och rektorn intar sällan en aktiv roll i det läsfrämjande arbetet. Det saknas ett analysarbete som leds av rektorn, såväl när det gäller elevernas läsintresse och läsvanor som skolans läsfrämjande arbete.

Ansvar för det läsfrämjande arbetet ligger oftast på svensklärarna och baseras inte sällan på att lärarna har ett eget driv i frågan. Det saknas också ofta samverkan och kunskapsspridning mellan olika ämnen och stadier, vilket lärare både poängterar och efterlyser. Likaså är det sällan som samverkan sker med skolbiblioteket, särskilt i andra ämnen än svenska.

Det läsfrämjande arbetet är sällan strategiskt och uthålligt

Med ett strategiskt och uthålligt läsfrämjande arbete avses i denna granskning att rektorn verkar för en undervisningskultur som kännetecknas av samverkan och

kunskapsspridning kring läsfrämjande, att skolbiblioteket ses som en viktig resurs som också används i det läsfrämjande arbetet samt att rektorn leder ett arbete för att skapa läsfrämjande fysiska och sociala miljöer.

Samverkan och kunskapsspridning om läsfrämjande arbetssätt omfattar sällan alla stadier och ämnen på de granskade skolorna

På de flesta granskade skolorna finns det olika forum för samverkan kring frågor som berör läsning. Ofta behandlas elevernas läsförmåga inom ramen för dessa, men det läsfrämjande arbetet berörs sällan specifikt. På flera skolor sker det dock samverkan även kring det läsfrämjande arbetet, men då är det vanligtvis bara vissa lärare som deltar och samverkan sker sällan utanför ämnet svenska.

På några skolor beskriver lärare som undervisar i de textrika natur- och samhällsorienterande ämnena att de arbetar mycket med läsning, men att fokus ligger på ämnesinnehållet och läsförståelse. Flera lärare uppger också att de samtidigt har identifierat att eleverna behöver uppleva de texter de läser som intressanta för att de ska ta till sig innehållet och att det är viktigt att hitta texter på rätt svårighetsnivå. På det sättet arbetar dessa lärare läsfrämjande upplever de, även om det inte har varit det huvudsakliga syftet. Däremot får lärarna i andra ämnen än svenska på de granskade skolorna sällan del av kunskapsspridning om just läsfrämjande arbete och de deltar sällan i samverkan kring sådana frågor.

Granskningen visar vidare att lärarna ofta efterlyser mer samverkan över stadiegränserna. Särskilt är det samverkan med högstadiet som lärarna och rektorn upplever fattas på många av skolorna. Det gäller oavsett om skolan erbjuder de högre årskurserna eller om högstadiet hör till en annan skolenhet. I några intervjuer beskriver lärare och rektor att det saknas en "röd tråd" i det läsfrämjande arbetet som löper genom skolans alla år. Skälen till detta uppges antingen vara organisatoriska, som att stadierna ligger i separata byggnader eller temporära, som covid-19-pandemin.

På flera av de granskade skolorna lyfter lärare och rektor i intervjuerna att de har deltagit i Skolverkets utbildningsinsats läsluft och att detta då har bidragit till ett mer medvetet läsfrämjande arbete på skolan, men att det ibland har varit svårt att hålla i det arbetet. Flera av de granskade skolorna har också olika läsfrämjande projekt som ibland är återkommande, till exempel i form av författarbesök kopplat till Kulturrådets satsning "Skapande skola".

Skolbiblioteket nyttjas i begränsad utsträckning i det läsfrämjande arbetet

På en majoritet av de granskade skolorna skulle lärarna kunna använda skolbiblioteket som resurs i större utsträckning. På flera skolor är det lärarna i svenska och då främst i de lägre årskurserna som samarbetar mest med skolbiblioteket. På enstaka skolor utgörs biblioteket endast av några bokhyllor i en korridor eller i ett mindre rum. Det är inte ovanligt att lärare har kompenserat för detta genom att inreda sina klassrum med mindre bok- och textsamlingar. Det finns dock exempel på skolor där även lärarna i andra ämnen än svenska använder biblioteket och där bibliotekets utbud av texter upplevs tillräckligt.

Vissa av de intervjuade eleverna, främst i årskurs 6, är osäkra på om och när de får använda skolbiblioteket. Det är också relativt vanligt på de granskade skolorna att lärarna och eleverna i högstadiet inte nyttjar skolbiblioteket i samma utsträckning

som i de lägre årskurserna. På vissa skolor har rektorn prioriterat så att skolbiblioteket främst utgör en resurs för de yngre eleverna.

En iakttagelse som gjordes i samband med granskningen var även att elever i högstadiet mer sällan än de yngre eleverna besöker ett externt bibliotek under skoltid. Några lärare lyfter att de inte hinner gå till biblioteket med eleverna.

Bibliotekspersonalen har en central roll i det läsfrämjande arbetet. Det framgår på de skolor som har sådan personal anställd eller som samverkar med ett bibliotek som har en person utsedd för att främja läsningen hos skolans elever. Till exempel kan skolbibliotekarien skicka ut information och tips till lärare med ett läsfrämjande syfte. Bibliotekspersonalen håller också i flera fall "bokprat" med eleverna, både ute i klasserna och när eleverna besöker biblioteket.

Trots att bibliotekspersonalen uppges ha en central roll i det läsfrämjande arbetet på flera skolor i granskningen framkommer indikationer på att tillgängligheten är begränsad. Bibliotekspersonalen har många gånger begränsat med tid till sitt biblioteksuppdrag. Ibland är det en lärare som har en liten del av sin tjänst avsatt för att administrera biblioteket. På en del skolor saknas helt personal med biblioteksansvar.

De fysiska och sociala miljöerna stimulerar sällan elevernas läsintresse

Granskningen visar att rektor och lärare på de granskade skolorna sällan upplever skolans miljöer som särskilt läsfrämjande. Rektorer och lärare uppger många gånger organisatoriska förutsättningar som skäl till att de inte har lyckats skapa mer läsfrämjande miljöer, till exempel att lokalerna är trånga. De menar också att det saknas tid för att arbeta med de fysiska miljöerna.

Samtidigt finns det i granskningen exempel på skolor där lärare och rektor arbetar för att göra miljöerna läsfrämjande med små medel. Exempel på sådana små insatser är att lärare skyltar med böcker i klassrummet, sätter upp lästips på väggarna och på skoltoaletterna eller försöker skapa en mysig läsmiljö med hjälp av filter och tända ljus.

Lärarna i granskningen beskriver att de kan uppleva ett dilemma i att skapa miljöer som verkar läsfrämjande för alla elever, eftersom behoven och preferenserna skiljer sig mellan eleverna. Det kan exempelvis finnas elever som upplever det som störande med dämpad belysning eller för mycket saker på väggarna i klassrummet.

Granskningen visar vidare att elevernas upplevelse av de fysiska miljöerna samstämmer med lärarnas och rektorernas. Eleverna upplever att skolans lokaler generellt inte är särskilt läsfrämjande, men framhåller samtidigt ofta att miljön i skolbiblioteket stimulerar till läsning. I biblioteket finns det ofta soffor och kuddar och bibliotekspersonalen ställer fram böcker som ska väcka elevernas läsintresse.

På en skola där eleverna just lyfter skolans bibliotek som en läsfrämjande plats beskriver de samtidigt att högstadieeleverna inte får sitta där och läsa för att biblioteket prioriterats som resurs för de yngre eleverna. Det finns också exempel på skolor i granskningen där den fysiska miljön i skolbiblioteket stimulerar till läsning, men där skolbibliotekets placering i skolans lokaler innebär att det är svårt att få läso på grund av att det ofta är hög ljudvolym.

Granskningen visar att eleverna uppskattar och uppmärksammar när lärarna och övrig personal anstränger sig för att göra miljön mer läsfrämjande, även med små medel. Eleverna säger i intervjuerna att lärarna uppmuntrar dem till läsning genom att ställa fram böcker i klassrummet, sätta upp affischer om böcker och läsning på väggarna eller på olika sätt synliggöra elevernas läsning i lokalerna.

Vidare är det ovanligt att de granskade skolorna anordnar sociala miljöer i syfte att stimulera elevernas intresse för läsning. På enstaka skolor finns bokcirkel där eleverna får möjlighet att prata med varandra om sin läsning. I något fall är det eleverna på skolan som har tagit initiativ till att starta en bokcirkel, men annars är eleverna sällan delaktiga i utformningen av de sociala miljöerna.

En rektor reflekterar även kring att den psykosociala miljön är viktig för elevernas läsning. När eleverna känner sig trygga kan lärarna få eleverna att utmana sig själva och sin läsning.

På skolorna saknas en samlad bild av elevernas läsintresse och läsvanor

På de granskade skolorna genomför rektorn med personal sällan några kontinuerliga uppföljningar eller analyser av elevernas läsintresse eller läsvanor för att skapa sig en övergripande bild av eventuella mönster på den egna skolan. Rektorn med personal saknar också ett sammanhållet arbete för att genomföra insatser för att möta sådana mönster och skillnader.

Även på de skolor där lärarna i svenska i årskurs 4–6 ser till att ta reda på läsintresset och läsvanorna hos alla elever i den egna elevgruppen, saknas en samlad bild på skolnivå. På flera av de granskade skolorna görs screeningar av elevernas läsförmåga i vissa årskurser, men läsintresse och läsvanor ingår inte i dessa. Det finns dock undantag: på en av de granskade skolorna planeras vid tidpunkten för granskningen en skolövergripande kartläggning av elevernas läsvanor och läsintresse med hjälp av intervjuer och enkäter.

Rektor med personal har ofta en uppfattning om hur elevernas läsintresse och läsvanor ser ut på skolan, men den bilden är sällan resultatet av någon strukturerad analys och det sker sällan någon uppföljning av hur elevernas läsning utvecklas över tid. Med det sagt uppger lärare och rektorer på vissa skolor i granskningen att de tycker sig kunna se mönster hos de egna eleverna av att läsintresset sjunker med stigande ålder. Några lärare tycker också att detta mönster är särskilt starkt bland pojkar.

Av intervjuerna framgår vidare att det finns lärare som upplever att elevernas läsförmåga har sjunkit de senaste åren och att detta också är något de har diskuterat på skolan. Några lärare berättar att det i diskussioner på skolan främst läggs fokus på elever som behöver stärka sin läsförmåga. Detta bidrar till att lärarna ibland "tappar pratet" om ett läsfrämjande arbete och de övriga eleverna, som en lärare uttrycker det.

Även om de granskade skolorna sällan följer upp vare sig elevernas läsvanor och läsintresse eller skolans egna läsfrämjande arbete så pågår i många fall olika insatser som har ett mer eller mindre uttalat läsfrämjande syfte. Ofta har dessa insatser som syfte att stärka elevernas läsförmåga efter att skolan identifierat detta som ett prioriterat område att arbeta med. Insatserna är ofta generella och riktar

sig till samtliga elever på skolan, men det finns också skolor i granskningen som har mer riktade insatser mot elever som har ett svagt läsintresse. Exempelvis förekommer insatser för elever med lågt läsintresse som har ett annat modersmål, för elever från hem där det sker lite läsning eller för pojkar som inte läser. På en skola beskriver rektorn att det finns stora skillnader mellan eleverna vad gäller socioekonomiska förutsättningar och studievänor på skolan. Skolan arbetar därför med att från förskoleklass läsa och presentera böcker för eleverna och med att uppmuntra och stödja föräldrar att läsa med barnen hemma.

Rektorer har ofta en positiv inställning, men det läsfrämjande arbetet sker på lärarens initiativ

Granskningen visar att rektorerna på de granskade skolorna sällan är aktiva i det läsfrämjande arbetet. Ofta är det lärarna som undervisar i svenska som driver det läsfrämjande arbete som pågår på skolorna på eget initiativ. En rektor uttrycker att det ingår i svensk lärarnas befintliga uppdrag att arbeta läsfrämjande och att rektorn därför inte driver något läsfrämjande arbete utöver det. På skolor som har personal som arbetar med skolbiblioteket utför ofta den personalen olika läsfrämjande insatser. Detta kan vara mer eller mindre styrt av rektorn.

Det framkommer däremot att rektorerna på de granskade skolorna många gånger är positivt inställda till de förslag om läsfrämjande insatser som lärare och skolbibliotekspersonal har och sällan säger nej. Det förekommer också i något enstaka fall att rektorn gett ett särskilt uppdrag kring det läsfrämjande arbetet till en utsedd person, till exempel en förstelärare.

Att det läsfrämjande arbetet ofta sker på svensk lärarnas eller skolbibliotekspersonalens initiativ innebär i förlängningen att det på samma skola kan skilja sig avsevärt mellan olika lärare i vilken utsträckning det läsfrämjande arbetet ges prioritet. Det innebär att det görs en hel del läsfrämjande insatser på många av de granskade skolorna, men att de sällan är en del av ett långsiktigt skolövergripande arbete för att stimulera elevernas läsintresse.

Enstaka skolor bedriver ett utvecklingsarbete

Endast på ett fåtal skolor driver rektorn ett samlat utvecklingsarbete av skolans läsfrämjande verksamhet. På en skola har rektorn uppmärksammat att det läsfrämjande arbetet till viss del är personbundet och att det finns ett behov av utökad samverkan. Därför har rektorn fördelat läsfrämjande uppdrag till personal på både mellanstadiet och högstadiet. Dessutom har rektorn skapat en samverkansgrupp avseende det läsfrämjande arbetet på skolan i vilken bibliotekspersonalen också ingår. Insatsen görs för att stärka skolbiblioteket som resurs i det läsfrämjande arbetet i alla ämnen och inte bara i svenskämnet. Utöver detta har rektorn också initierat olika fortbildningsinsatser som handlar om läsfrämjande arbete. Det läsfrämjande arbetet följs upp av rektorn och lärarna som en del i det systematiska kvalitetsarbetet, genom lektionsbesök och medarbetarsamtal.

Hinder och möjligheter kopplat till digitala verktyg och medier

I granskningen har även ingått att undersöka vad elever respektive skolpersonal uppfattar som hinder respektive möjligheter vad gäller digitala verktyg och medier för elevers läsning. Skolinspektionen har inte bedömt kvaliteten i skolornas arbete inom detta område, men däremot har skolornas arbete med såväl analoga som digitala texter beaktats i bedömningarna för de båda frågeställningarna.

Eleverna läser hellre skönlitterära texter i fysisk form

Eleverna och personalen på skolorna i granskningen ger en varierad bild av i vilken utsträckning som digitala verktyg nyttjas i utbildningen. Det kan skilja sig åt både inom samma skola och mellan olika skolor hur dessa verktyg används. I vissa textrika ämnen, som samhällsorienterande och naturorienterande ämnen, tycks digitala läromedel användas mer, jämfört med i till exempel svenskämnet.

I intervjuer berättar eleverna att en stor del av den digitala läsningen i skolan är kopplad till att söka fakta inom ett visst område och att de mer sällan läser skönlitterära texter digitalt. En stor andel elever beskriver dock att de i högre grad lyssnar på ljudböcker och/eller läser digitalt på fritiden.

Bland eleverna finns en variation i hur gärna de läser digitalt, men ett visst mönster framträder i att elever i större utsträckning föredrar digitala texter när det rör sig om faktaspecifika områden samtidigt som de gärna vill läsa skönlitterära texter i en fysisk bok. Av intervjuerna framgår också att det finns ett stort intresse hos eleverna av att lyssna på ljudböcker, podcasts och andra upplästa texter, och att detta också nyttjas på flera håll såväl i undervisningen som på fritiden.

Av flera intervjuer med elever och lärare framgår också att många elever uppskattar känslan av att hålla en bok i händerna och att det upplevs mer rofyllt att läsa på detta sätt. Likaså uppger elever och lärare att en fysisk text skapar ett bättre sammanhang och överblick än vad digitala texter gör, vilket framförallt kan ha en påverkan på mindre läsvana elever. Därtill visar eleverna ofta en medvetenhet om den rådande samhällsdebatten kring skärmtid och flera elever menar att för mycket tid framför skärmar också kan vålla psykiska problem, som att överdriven skärmtid kan påverka hjärnan negativt eller att elever kan bli skärmberoende. Andra exempel som ges på negativa aspekter i samband med digital läsning är att tekniken, inklusive uppkopplingen, ibland kan vara opålitlig eller att det inte finns tillgång till digitala enheter för alla elever.

Utbud och tillgänglighet – stora fördelar med digitala verktyg för läsning

Utbud och tillgänglighet är stora fördelar med digitala verktyg för läsning. De intervjuade eleverna och skolpersonalen är överens om att det är utbudet och tillgängligheten som är de främsta fördelarna med att nyttja digitala verktyg för läsning. Ett omfattande utbud av texter av olika svårighetsgrad och för olika intressen finns bara "ett klick bort" eller samlat i en prenumerationstjänst. Att

också ha texterna tillgängliga i sina digitala enheter, kanske framförallt i mobiltelefonerna, medför att eleverna kan ta fram och läsa när som helst och var som helst. I intervjuerna med samtliga grupper lyfts även tekniska aspekter fram som en fördel med de digitala verktygen, såsom att kunna anpassa texten genom att ändra typsnitt, teckenfärg och bakgrund, förstora ord och stycken.

Såväl lärare som elever framhäver också en styrka i möjligheten att få en text uppläst och särskilt Inläsningstjänst beskrivs ha en betydande roll i detta arbete, där eleverna kan lyssna och samtidigt följa med i texten. Vidare pekar både elever och skolpersonal på de multimodala möjligheterna med att använda digitala hjälpmedel. Att koppla bilder, filmer och ljudmaterial till texterna skapar, enligt elever och skolpersonal, en större förståelse för det lästa och kan även bidra till ett ökat intresse för ett ämne.

Digitala verktyg används ofta som ett komplement till analog läsning

Flera lärare och rektorer i granskningen trycker på vikten av variation, att den digitala läsningen ska ses som ett komplement till analog läsning och att det inte är en fråga om antingen eller. Lärarna och rektorerna beskriver att det behöver finnas ett tydligt syfte med varför läsningen ska äga rum på skärm och att formen snarare beror på ämnet och texten i sig. Lärare lyfter även fram det ökade ansvaret för lärare att vägleda eleverna i det massiva informationsflödet som finns tillgängligt digitalt och som ställer högre krav på arbetet med källkritik. Samtidigt menar vissa att elever ofta lämnas ensamma i att själva söka reda på fakta och att lärarna kan behöva avgränsa text i större utsträckning än vad som faktiskt görs.

Även om många av de lärare som har intervjuats framhåller att inlästa texter kan vara ett verktyg i arbetet med läsning lyfter en del lärare ett varningens finger mot att elever lyssnar på texter som ett substitut till att läsa. Bland annat uppger lärare att det generellt sett ger en sämre inläring jämfört med att läsa, men också att det specifikt riskerar att hämma språkutveckling.

Några lärare påpekar även att det kan vara bekvämt för elever att bara lyssna på en text och att det inte finns några tydliga belegg för att lyssnandet i sig skulle skapa ett bredare läsintresse. Inte heller är lärare, rektorer och bibliotekspersonal säkra på att digital läsning i stort automatiskt genererar ett läsintresse hos elever. Personal på en skola i granskningen beskriver exempelvis att en elev som inte gillar att läsa överlag förmodligen inte heller kommer att uppleva en ökad lust bara för att texten finns på en skärm. Det finns samtidigt exempel där lärare har erbjudit pojkar med svagt läsintresse att läsa digitalt, i hopp om att stimulera deras lust att läsa. Det framgår däremot inte av intervjuerna om detta hade någon påverkan på pojkarnas läsning och läsintresse.

Hos en del lärare visar sig även en fostransplikt där de ser sig skyldiga att reglera den allmänna skärmtiden som eleverna exponeras för under en dag, vilket främst tar sig uttryck i en begränsning under skoldagen. Vidare hänvisar några lärare till forskning som påvisar negativa aspekter med digital läsning, vilket sannolikt också lär prägla undervisningen.

Likaså bland rektorer framträder vitt skilda tankar kring vilken roll digitala verktyg och digital läsning kan ha i utbildningen. En majoritet av rektorerna har en tilltro till att användningen av digitala texter kan ha en positiv inverkan på läsintresset hos unga. Samtidigt uttrycker andra rektorer att digitala verktyg och texter i många fall främst betraktas som ett hjälpmedel för att underlätta läsningen för mindre läsvana elever och menar, i linje med en del lärare, att det inte tydligt stimulerar ett läsintresse. Enligt ett par rektorer finns det en risk med att fastna i det digitala på bekostnad av det analoga. En rektor beskriver dock att inställningen hos lärarna har betydelse i sammanhanget och om en lärare visar sig positiv till läsning i ett visst format, till exempel digitalt, lär det också smitta av sig på eleverna. Notiser riskerar att distrahera vid digital läsning

Varken skolpersonalen eller eleverna på de granskade skolorna är, som framgår ovan, odelat positiva till att nyttja digitala verktyg. Samtliga intervjuade grupper är eniga om att distraktioner från notiser och risken för att elever gör annat på sina enheter utgör bekymmer i samband med digital läsning. Elever uttrycker dessutom att för mycket läsning på skärmar kan ge fysiska besvär som huvudvärk, sveda i ögonen eller en allmän trötthetskänsla.

Avslutande diskussion

Läsning har stor betydelse för elevers fortsatta skolgång och för deras möjligheter i arbetslivet, men också för elevernas möjligheter att utvecklas till aktiva samhällsmedborgare. Eftersom läsintresset bland unga i Sverige har dalat under en längre tid, särskilt bland pojkar, är det viktigt att skolor aktivt arbetar med detta. Utbildningen och undervisningen behöver utformas inte bara för att öka elevernas läsförståelse, utan också för att stimulera deras intresse för läsning, så att eleverna ges optimala förutsättningar att utveckla sin läsförmåga och i förlängning ges goda möjligheter till utveckling i alla skolans ämnen.

Det behöver ställas rimliga förväntningar på skolorna när det gäller att fokusera specifikt på det läsfrämjande arbetet, utifrån att det är en integrerad del av skolornas arbete med att utveckla elevernas läsförmåga i stort. Rektorn och skolpersonalen behöver samtidigt ha en medvetenhet om detta samband så att det arbete som pågår kring läsning på skolorna bedrivs på ett läsfrämjande sätt. Det läsfrämjande arbetet bör därför ingå som en del i skolans strategiska arbete med att utveckla elevernas läsförmåga och även finnas med i de analysunderlag som skolan baserar sina beslut om insatser på. Granskningen visar, som vi redan varit inne på, att detta synsätt i de flesta fall saknas för det läsfrämjande arbetet, såväl på ett skolövergripande plan som i svenskundervisningen i årskurs 4–6.

Även om granskningens resultat i flera fall bekräftar den problembild som låg till grund för beslutet att granska kvaliteten i grundskolors läsfrämjande arbete ser Skolinspektionen samtidigt att det finns förutsättningar för lärare och rektor att uppnå mycket av det läsfrämjande syftet med relativt små insatser. Det är viktigt att läsningen ges tidsmässig prioritet i undervisningen, men det läsfrämjande arbetet handlar samtidigt om att det på skolan behöver utvecklas ett gemensamt förhållningssätt som präglas av att läsning är en prioriterad aktivitet som ska ske på ett läsfrämjande sätt. I ett sådant synsätt ingår att hela skolans verksamhet genomsyras av det läsfrämjande arbetet istället för att det ses som något som endast hör till undervisningsämnet svenska. Det kan till exempel handla om att rektor och lärare på olika sätt synliggör läsning på skolan, men också att skolans personal visar ett genuint intresse för elevernas läsning och agerar som läsande förebilder.

Läsundervisningen har granskats över tid

Även om frågeställningar i denna granskning skiljer sig från tidigare granskningars pekar resultaten mot att många av de utmaningar i läsundervisningen som identifierats tidigare alltjämt kvarstår, vissa resultat som Skolinspektionen funnit redan 2010 återfinns även i denna granskning. Att eleverna inte ges tillräckliga möjligheter att samtala om det lästa är ett sådant återkommande resultat⁷³ som också är tydligt i denna granskning.

Skolinspektionens tidigare granskning av läsundervisningen i svenska i årskurs 7–9 visar att lärarna inte hjälper eleverna tillräckligt mycket med att bearbeta,

⁷³ Skolinspektionen (2010). Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen, årskurs 4–6. s. 14ff., Skolinspektionen (2016). Läs- och skrivundervisningen inom ämnena svenska/svenska som andraspråk i årskurserna 4–6 s. 9f.

analysera och förstå de texter som används i läsundervisningen.⁷⁴ Elever i årskurs 4–6 får inte i tillräcklig utsträckning reflektera tillsammans med andra elever eller med lärarna över de texter som de har läst. De ges inte heller möjlighet att reflektera över texterna skriftligt.⁷⁵ Även i granskningen av läs- och skrivundervisningen i årskurs 1–3 riktas kritik mot att eleverna i liten utsträckning får möjlighet att relatera det lästa till egna erfarenheter och kunskaper samt uttrycka sina erfarenheter om det område en text handlar om.⁷⁶

Andra fynd från tidigare granskningar som även kan kännas igen i denna granskning är att det finns en stor variation mellan lärare i hur läsundervisningen bedrivs⁷⁷, samt att skolor sällan följer upp hur elevernas läsintresse utvecklas⁷⁸.

Flera av de utmaningar gällande skolbiblioteket som konstateras i denna granskning har Skolinspektionen sett redan 2018⁷⁹. Några av dessa resultat är att skolbiblioteket på de granskade skolorna sällan är en integrerad del i den pedagogiska verksamheten i skolan. Även på skolorna i denna granskning används skolbiblioteken främst inom delar av svenskämnet, trots att flera ämnen skulle kunna stöttas av skolbibliotekets verksamhet.

Det framgår dock samtidigt i denna granskning att det går att komma långt i det läsfrämjande arbetet med relativt små insatser, både när det gäller i undervisningen i svenska i årskurs 4–6 och i skolans övergripande läsfrämjande arbete.

Som beskrivs i inledningen till denna rapport har kursplanen i svenska fått ny lydelse från och med 1 juli 2022.⁸⁰ Ändringarna tangerar granskningens frågeställningar, men gör inte dess resultat mindre aktuella. Det kan till exempel noteras att det av den nya kursplanen tydligt framgår att lärare ska ge eleverna stöd vid enskild läsning samt att även de gemensamt lästa texterna ska bearbetas.

Med små medel kan elevers läsintresse uppmuntras

Av granskningen framgår att såväl rektor som lärarna i svenska i årskurs 4–6 behöver bli mer aktiva i det läsfrämjande arbetet för att elevernas läsintresse ska stimuleras.

Den pågående samhällsdebatten om lärarnas arbetsbelastning och tidsanvändning har tydliggjort att utrymmet för lärare att ta sig an extra uppdrag ofta är mycket begränsat.⁸¹ Även om det ingår i skolans uppdrag att arbeta läsfrämjande hänvisar lärarna i denna granskning många gånger till att det på olika sätt saknas tid och

⁷⁴ Skolinspektionen (2012). Läsundervisningen i ämnet svenska i årskurs 7–9. s. 19ff.

⁷⁵ Skolinspektionen (2016). Läs- och skrivundervisningen inom ämnena svenska/svenska som andraspråk i årskurserna 4–6 s. 11.

⁷⁶ Skolinspektionen (2015). Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse. s. 7ff.

⁷⁷ Skolinspektionen (2012). Läsundervisningen i ämnet svenska i årskurs 7–9. s. 21ff.

⁷⁸ Skolinspektionen (2016). Läs- och skrivundervisningen inom ämnena svenska/svenska som andraspråk i årskurserna 4–6. s. 13.

⁷⁹ Skolinspektionen (2018). Skolbiblioteket som pedagogisk resurs. s. 12ff.

⁸⁰ Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, avsnitt 5.17 Kursplanen för ämnet svenska.

⁸¹ Lärarnas Riksförbund (2011). Lärares arbetstid – en arbetsmiljöfråga; Lärarförbundet (2019). Dokumentationsbördan – ett arbetsmiljöproblem för lärare.

utrymme till detta arbete, särskilt när eleverna når de årskurser där de ska få betyg. Samtidigt tyder elevernas utsagor i denna granskning på att mycket av det läsfrämjande syftet går att uppnå med små medel. Bara genom att ha ett genuint intresse för elevernas läsning och medvetet visa detta, kan lärare väcka läslust hos elever.

Det läsfrämjande arbetet behöver svara upp mot elevernas avtagande läslust

Granskningen visar att de läsfrämjande inslagen i undervisningen i svenska minskar från årskurs 4 till årskurs 6. Flera lärare och rektorer vittnar om att detta mönster förstärks ytterligare till högstadiet. Lärarna kopplar samman detta med att det blir mer fokus på betyg och nationella prov från årskurs 6. Det kan finnas flera skäl till det, till exempel att lärarna behöver få en variation i bedömningsunderlagen i de högre årskurserna så att läsning och det läsfrämjande arbetet trängs undan samtidigt som eleverna får fler fritidsintressen och aktiviteter när de blir äldre, som konkurrerar om tiden som kan läggas på läsning på fritiden.

Den samlade bilden är vidare att även det övergripande läsfrämjande arbetet på de granskade skolorna ges allt mindre fokus och prioritet ju äldre eleverna blir. Även om lärare och rektor på de granskade skolorna inte tar reda på elevernas läsintresse och läsvanor på något strukturerat sätt uppfattar lärarna ofta att elevernas intresse för läsning avtar med stigande ålder. Tillsammans synliggör dessa resultat betydelsen av att skolorna skaffar sig en god bild av läsmönstren på skolan. Genom att skapa en sådan bild kan lärarnas uppfattningar antingen bekräftas eller nyanseras, vilket i sin tur är en viktig utgångspunkt för att de faktiska behoven av läsfrämjande insatser ligger till grund för skolans och lärarnas fortsatta arbete med att stimulera elevernas läsintresse. Att det läsfrämjande arbetet mattas av ju äldre eleverna blir är i sig bekymmersamt utifrån att flera studier visar att barn och ungas läsintresse sjunker med stigande ålder.⁸² Det tyder på att skolorna inte har någon medveten strategi för att bemöta det svalnande intresset för läsning bland eleverna. De granskade skolorna behöver i högre grad möta upp det minskande intresset med läsfrämjande insatser.

Ungas läsintresse kan ta sig olika uttryck

Skolinspektionens bild är att de flesta elever, såväl pojkar som flickor, i årskurs 5 och 6 som intervjuats i granskningen visar ett engagemang för frågor som berör läsning. Det är något överraskande att skillnaderna i läsintresse mellan könen inte är tydligare i intervjuerna, utifrån att det finns tydliga indikationer från tidigare studier och forskning att pojkar har ett lägre läsintresse än flickor.⁸³ Som nämns ovan genomför skolorna inte några uppföljningar av elevernas läsintresse och läsvanor. Därför saknas det även en klarlagd bild av huruvida det finns systematiska skillnader i läsintresse mellan flickor och pojkar på de granskade skolorna och hur dessa i så fall tar sig uttryck.

⁸² Se t ex Statens Medieråd (2019). Ungar och Medier. s. 7; SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 25f.

⁸³ Se t ex Skolverket (2017). PIRLS 2016 Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. s. 4; Andersson, U., Oscarsson, H., Rönnerstrand, B. och Theorin, N. (Red.) (2022) Du sköra nya värld. SOM-undersökningen 2021, SOM-antologi nr. 81. s. 305 ff; SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 155.

De flesta eleverna som intervjuats säger att de gärna läser om förutsättningarna är de rätta och om de har en text som de gillar och tycker är intressant att läsa. Utifrån att granskningen visar att många elever upplever att det kan vara svårt att hitta en bra text blir betydelsen av vägledning från lärarna vid val av texter tydlig. Lärarna behöver vägleda eleverna så att de får tillgång till intressant läsmaterial på rätt svårighetsnivå. Resultatet visar också på betydelsen av att eleverna får tillgång till ett brett och varierat utbud av texter.

Enligt en ny undersökning från SOM-institutet⁸⁴, som publicerades i juni 2022, har ungas läsning av tryckta böcker ökat det senaste året, även om det i detta fall gäller unga och vuxna i åldrarna 16-29 år. I denna åldersgrupp har läsningen av fysiska böcker ökat med sex procentenheter under 2021, jämfört med 2020. En del av denna ökning kan covid-19-pandemin stå för, men författarna till undersökningen lyfter också att det finns en ny trend bland unga att dela lästips på sociala medier och att detta kan vara en möjlig förklaring till att läsning av tryckta böcker har ökat. Även läsning av ljudböcker och e-böcker ökade under 2021 enligt undersökningen. Detta kan vara en indikation på att läsintresset bland unga är på väg att öka igen, även om det är för tidigt att dra några sådana slutsatser. Om det visar sig finnas ett pågående trendbrott i ungas läsintresse är det möjligt att detta i så fall är vad som har fångats i denna granskning där eleverna som intervjuats många gånger visat engagemang för frågor som berör läsning.

Svårt att fånga skillnader i läsintresse och läsvanor mellan olika grupper av elever

Inför granskningen var en förväntning att det skulle vara möjligt att granska i vilken utsträckning skolorna arbetar för att möta eventuella skillnader i läsintresse och läsvanor mellan bland annat flickor och pojkar. Detta var också skälet till att intervjuerna med eleverna delades upp på flickor och pojkar.

Det förekommer spridda utsagor i intervjuerna med både elever och lärare om att flickor läser mer än pojkar. Detta förekommer när eleverna beskriver hur de upplever läsintresset bland klasskamraterna och när lärarna ger sin bild av läsintresset generellt på skolan. Det har dock inte gått att se några tydliga skillnader i läsintresse och läsvanor bland de elever som intervjuats utifrån denna uppdelning. Eftersom det inte heller görs några strukturerade uppföljningar av elevernas läsvanor och läsintresse på de granskade skolorna har det varit svårt att bedöma vilka begränsande mönster avseende detta som skolorna skulle behöva bemöta när det gäller exempelvis kön eller socioekonomi. Samtidigt finns det utsagor från skolpersonal på flera av de granskade skolorna som inte känner igen exempelvis mönstret att pojkar skulle ha ett lägre läsintresse än flickor.

Lärarna beskriver i flera intervjuer att de ser sina elever som individer snarare än att koppla samman bristande läsintresse med till exempel elevernas kön eller socioekonomisk bakgrund. Detta har ytterligare försvårat analyser av hur lärarna bemöter begränsande mönster för elevernas läsintresse och läsvanor.

Av dessa skäl har det varit svårt att granska i vilken utsträckning lärarna arbetar för att bemöta eventuella skillnader i läsintresse och läsvanor mellan bland annat flickor och pojkar. Det synsätt som lärarna ger uttryck för när de beskriver att de ser sina elever som individer, i kontexten att de svarar på frågor om vilka skillnader

⁸⁴ Andersson, U., Oscarsson, H., Rönnerstrand, B. och Theorin, N. (Red.) (2022) Du sköra nya värld. SOM-undersökningen 2021, SOM-antologi nr. 81.

de ser mellan olika grupper av elever, kan också i sig vara problematiskt. Strukturella hinder som kan påverka individens förutsättningar att utveckla ett läsintresse och goda läsvanor behöver också adresseras i det läsfrämjande arbetet. Om skillnader mellan grupper av elever inte synliggörs finns en risk att det läsfrämjande arbetet omedvetet bidrar till att skillnaderna förstärks.

Digitala verktyg ses både som en tillgång och ett hinder för elevers läsning

När det gäller skolornas arbete med digitala verktyg och digital läsning är den samlade bilden från granskningen något splittrad. Det finns några tydliga fördelar som de intervjuade lärarna och eleverna lyfter med att använda digitala verktyg för läsning. Det handlar framför allt om att utbudet av texter och tillgängligheten är större digitalt än i exempelvis ett fysiskt bibliotek. Det är också bra att man kan ändra storlek och utseende på texten när man läser digitalt. Några elever upplever att det går snabbare och lättare att hitta fakta på internet än i en bok. Eleverna kan däremot uppleva att det blir rörigt att läsa digitalt. Texten kan "hoppa runt" på skärmen. De tycker också ibland att det kan vara störande med ljuset från skärmen. Även om eleverna har olika preferenser när det gäller digital och analog läsning så finns det ett mönster av att eleverna föredrar den digitala läsningen när de läser faktatexter, medan de uttrycker att de tycker om känslan av att hålla i en fysisk bok när de läser skönlitteratur. Flera elever uttrycker att de upplever det som lugnare att läsa i en fysisk bok.

I flera fall uttrycker lärarna på de granskade skolorna att de ser digitala verktyg som ett komplement till den analoga läsningen, vilket är i linje med vad tidigare forskning och granskningar visat är ett framgångsrikt förhållningssätt.⁸⁵ Sociala medier förefaller tveeggat när det kommer till vilken påverkan de har på elevernas läsning. Dels finns det indikationer på att eleverna upplever att social media kan störa deras läsning, men utifrån vad som framkommit i bland annat SOM-institutets studie, som refereras ovan, finns det också potential att elevernas läsintresse kan öka genom att de exponeras för läsfrämjande innehåll i sociala medier.

Även om det finns både för- och nackdelar med att använda digitala verktyg för läsning kan det vara ett relativt enkelt sätt att försöka främja läsintresset för vissa elever så att de får tillgång till ett digitalt utbud av texter eller digitala hjälpmedel för läsning. Lärarna behöver dock fortfarande säkerställa att eleverna får den vägledning de behöver i sin läsning, även när den sker digitalt.⁸⁶

Eleverna vill ha mer social interaktion kring det lästa

Eleverna som intervjuats beskriver på olika sätt att de skulle vilja ha mer samtal om sin läsning. Eleverna efterfrågar exempelvis personliga lästips från lärare, att bibliotekspersonalen håller i "bokprat" och de vill ha fler möjligheter att samtala om läsningen med andra elever i mindre grupper. Detta är också något som nu

⁸⁵ SOU 2018:57 Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. s. 184.

⁸⁶ Blomgren J. (2016). Den svårfångade motivationen – elever i en digitaliserad lärmiljö. s. 50f; SPSM (2020). Digitalt lärande – för att nå målen. s. 10.

tydliggjorts i läroplanen som gäller från 1 juli 2022.⁸⁷ Även om det behöver avsättas tid för samtliga kring läsning i undervisningen kan samtidigt social interaktion kring läsning ske även utanför klassrummet, till exempel vid skolmåltider eller på raster. Skolan kan också upplåta sina lokaler till bokcirkel och liknande. Några sociala miljöer för läsning finns knappt på de granskade skolorna.

De fysiska miljöerna bjuder inte in till läsning

Såväl de sociala som de fysiska miljöerna behöver spegla värdet av läsning mer på en majoritet av de granskade skolorna. Det behöver inte handla om att stora ytor eller massor av tid frigörs enkom till läsning, utan att miljöerna förmedlar ett budskap om att läsning är viktigt till eleverna och att läsningen blir en naturlig del av elevernas skoldag. Lärare kan exempelvis sätta upp lästips i skolans lokaler, göra bok-topplistor, döpa skolans lokaler efter författare eller kända litterära karaktärer och mycket annat.

Ro för läsning lika viktigt som tid för läsning

Det är, som nämnts tidigare, få elever som säger att de inte tycker om att läsa. Tvärtom uttrycker många elever att de vill läsa mer i skolan, även om det också finns elever som uttrycker att de inte tycker att läsning i skolan är så roligt. Även om skolorna nästan alltid har tid avsatt till läsning upplever eleverna att det ofta är för bullrigt och stökigt när de ska läsa för att de ska få läsa. Det väcker frågor om med vilken kvalitet läsning sker när det saknas läsro och vilken inverkan det har på elevernas läsintresse. Det räcker helt enkelt inte med att avsätta tid för elevernas läsning, utan skolans personal behöver se till att det faktiskt råder sådana förutsättningar att det är möjligt för eleverna att bli uppslukade av sin läsning. Eleverna kan också reagera på om de lämnas ensamma under tiden som de ska läsa. Det signalerar inte att lärarna är intresserade av deras läsning. Att lärarna ser till att vara närvarande vid läsningen, visar intresse för elevernas läsning och ser till att det råder läsro har ett väldigt starkt signalvärde när det gäller att framhålla att läsning är viktigt för eleverna.

Läsfrämjande arbete är en nyckel till att utveckla alla elevers läsförmåga

Risk att eleverna inte får anpassad vägledning när det saknas kunskap om deras läsintresse

Utifrån att det oftast saknas uppföljning och analys av elevernas läsintresse på de granskade skolorna är det också svårt att få uppgifterna om elevernas läsintresse på de granskade skolorna verifierade. Den bild av läsintresset som lärare och rektor har kan därmed vara baserade på föreställningar om vem som är en läsande individ. Detta riskerar i förlängningen att dels påverka de förväntningar som lärarna har på eleverna kring läsning och dels leda till att eleverna inte får den vägledning och det stöd de behöver, och som förtydligats i den nya läroplanen⁸⁸, för sin

⁸⁷ Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

⁸⁸ Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

läsning. Att elever får läsa för lätta böcker, till exempel som en följd av att de lämnats ensamma i valet av text, riskerar att inverka negativt på deras motivation att läsa då läsningen kan upplevas tråkigt, precis som det kan få samma effekt om eleverna får läsa för svåra böcker, då eleverna riskerar att ge upp.⁸⁹

Även om lärarna på de granskade skolorna ofta följer upp elevernas läsförmåga behöver de bli mer insatta i elevernas läsning, så att de kan avgöra om den sker på rätt nivå och att texten har förutsättningar att engagera eleven så att läsförmågan utvecklas av läsningen – det vill säga om det är vad eleverna skulle definiera som ”en bra text”. De behöver också säkerställa att de tar reda på alla elevers läsintresse och läsvanor på ett strukturerat sätt så att lärarna har likvärdiga kunskaper om samtliga elevers läsvanor och läsintresse och så att skolan kan göra analyser av vilka läsfrämjande insatser som behövs utifrån förutsättningarna på den egna skolan.

Läsfrämjande insatser behöver riktas även till elever med god läsförmåga

Vår granskning visar att de läsfrämjande insatserna främst riktas mot elever som har en svagare läsförmåga och som lärarna därför anser behöver motiveras mer till läsning, medan lite görs för att stimulera de elever som har en tillräcklig läsförmåga. Att lärarna inte fångar upp att elever med tillräcklig läsförmåga kan ha behov av läsfrämjande insatser, till exempel om de trots tillräcklig läsförmåga har ett lågt läsintresse, kan i värsta fall leda till att dessa elevers utveckling av läsförmågan stagnerar om deras från början låga läsintresse leder till att de läser allt mindre. Som granskningen har visat behöver lärarna även visa större intresse för samtliga elevers läsning, inte bara de elever som är i behov av hjälp. Elever som har både god läsförmåga och ett stort läsintresse behöver fortfarande mötas av en stimulerande undervisning, även när det gäller de inslag som ska stimulera till läsning, för att de ska ha möjlighet att nå så långt som möjligt i sin utveckling mot utbildningens mål.⁹⁰

Som framgår tidigare behöver detta inte vara ett omfattande arbete, utan kan vara en fråga om att lärarna intresserar sig mer för alla elevers läsning genom att ta reda på vad eleverna tycker om att läsa och genom att vägleda eleverna vid val av texter. Det behöver inte heller vara ett stort arbete att samla in underlag om elevernas läsvanor och läsintresse. Till exempel finns ett färdigt material för detta hos skolverket, som skolorna kan använda. Det kan också vara en stående fråga på utvecklingssamtalen, på så sätt kan också lärare i andra ämnen än svenska som är mentorer involveras i frågor om elevernas läsning.

Ansvaret för det läsfrämjande arbetet hänger ofta på enskilda lärare

Granskningen har visat att det på nästan alla skolor finns ett utvecklingsbehov när det gäller samverkan kring det läsfrämjande arbetet och att rektorn behöver bli mer aktiv i att driva det läsfrämjande arbetet. På de granskade skolorna är det främst lärarna i svenska som driver skolans läsfrämjande arbete. Att det ser ut på

⁸⁹ Gambrell, L. B. (2011). Seven rules of engagement: What's most important to know about motivation to read. s. 176.

⁹⁰ 3 kap. 2 § skollagen.

det här sättet gör det läsfrämjande arbetet sårbart. Om den personal som varit engagerad i det läsfrämjande arbetet slutar, finns en risk att viktig kunskap går förlorad, till exempel om skolbibliotekets utbud. Det kan också leda till att det läsfrämjande arbetet stannar av, särskilt om ansvaret för det läsfrämjande arbetet har skett under informella former. Lärare kan också sakna det mandat som rektorn har för att se till att det läsfrämjande arbetet prioriteras på skolan.

Det har också visat sig i granskningen att lärarna i svenska i årskurserna 4–6 arbetar olika med läsfrämjande inslag i undervisningen. Detta riskerar att leda till att eleverna inte får likvärdiga förutsättningar för sin fortsatta skolgång. Även om lärarna behöver anpassa undervisningen efter den aktuella elevgruppens förutsättningar och behov behöver det finnas en samsyn på skolan kring hur man på bästa sätt ska arbeta med att utveckla elevernas läsförmåga så att undervisningen i en årskurs bygger vidare på vad eleverna har fått med sig från föregående årskurs. Som beskrivits tidigare avtar istället de läsfrämjande inslagen på de granskade skolorna ju äldre eleverna blir.

Det finns vittnesmål om det lästapp som sker bland vissa grupper⁹¹ av elever under sommarlovet och som bidrar till att vissa elever har fått en försämrad läsförmåga vid skolstart.⁹² Samverkan mellan årskurser och mellan stadier kring det läsfrämjande arbetet är därför en viktig faktor för att möta upp att vissa elever riskerar att halka efter när det gäller läsförmåga i samband med övergångarna mellan årskurser.

Samverkan kring det läsfrämjande arbetet behövs också mellan de olika undervisningsämnena, särskilt om ansvaret att bedriva det arbetet har lagts på lärarna i svenska. Detta för att lärare i andra ämnen än svenska också ska få förutsättningar att ta del av kunskap och utbyta erfarenheter om hur man bedriver en undervisning som är läsfrämjande.

God läsförmåga avgörande för att lyckas väl i skolan

Att ha en god läsförmåga är avgörande för att lyckas väl i skolan, för att klara vidare studier och för att kunna delta i samhället som en aktiv samhällsmedborgare. Resultaten från både PIRLS 2016 och PISA 2018 visar att de som läser mer också läser bättre, liksom att de som är positiva till läsning läser bättre än de som är mindre positiva.⁹³ Barn och ungas läsintresse är en viktig nyckel för utvecklingen av deras läsförmåga.

⁹¹Socioekonomisk bakgrund har betydelse för graden av lästapp där elever med låg socioekonomisk status uppvisar högre grad av lästapp. Elever med hög socioekonomisk status har tvärtom förbättrat sin läsförmåga vid skolstart.

⁹²SOU 2021:30 Kampen om tiden – Mer tid till lärande. s. 77 ff.

⁹³Skolverket (2017). PIRLS 2016 Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. s. 41 och Skolverket (2019). PISA 2018 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap. s. 46

Även lärare i andra ämnen än svenska behöver arbeta läsfrämjande

Som granskningen har visat är det ofta upp till lärare i svenska att driva det läsfrämjande arbetet på de granskade skolorna. Även lärare i andra ämnen än svenska har en viktig roll när det gäller att stimulera eleverna till läsning. Lärare i alla ämnen kan arbeta läsfrämjande i sin undervisning, bland annat genom att se till att den läsning som sker är intresseväckande och sker på rätt nivå för eleverna. Att rektorn sällan är aktiv i det läsfrämjande arbetet riskerar att leda till att lärare i andra ämnen än svenska inte i tillräcklig utsträckning inkluderas i skolans övergripande läsfrämjande arbete och därmed blir en underutnyttjad resurs. Det kan också resultera i att kunskapsspridning om läsfrämjande arbetsätt bara sprids i vissa forum om inte rektorn aktivt har skapat samverkansformer för detta där alla lärare inkluderas.

Skolbiblioteket behöver ses som den viktiga resurs det kan vara

Rektorn behöver ofta bli mer aktiv när det gäller att styra arbetet kring skolbiblioteket så att biblioteket ses som en viktig funktion av alla lärare när det gäller elevernas läsning och även nyttjas som resurs i andra ämnen än svenska. Skolbiblioteket har potential att vara en viktig resurs i skolans arbete med att tillgodose elevernas behov kopplat till läsning och är en viktig samarbetspartner för lärarna när det kommer till det läsfrämjande arbetet.

Utbudet och tillgången till skolbiblioteket har betydelse för elevernas läsning, men även den vägledning eleverna får när de ska navigera i sitt val av text är viktig. Lärarna behöver vara medvetna om sin roll i att aktivt vägleda eleverna i deras val av texter, så att eleverna får chans att läsa texter som är intressanta och på lämplig svårighetsnivå för just dem, och som därmed har förutsättningar att väcka deras läslust. För att lärarna ska ha möjlighet att vägleda eleverna till stimulerande läsning behövs det ett engagemang för läsning på hela skolan och att man ser biblioteket som en viktig resurs. Rektorn behöver se till att skolbiblioteket prioriteras mer och att det skapas bättre förutsättningar för lärare att samverka med och nyttja biblioteket. Saknas det till exempel ett brett och varierat utbud av texter på grund av att arbetet med skolbiblioteket är eftersatt, kan lärarna inte vägleda eleverna på ett fullgott sätt.

Många elevutsagor tyder just på att biblioteket är en betydelsefull resurs för elevernas läsning, samtidigt som de många gånger upplever en rad begränsningar i förhållande till biblioteket, så som bristande utbud eller begränsad tillgänglighet. I vissa fall har elever och lärare skilda bilder av hur utbudet av böcker ser ut. Lärarna kan ha en uppfattning om att utbudet är brett och varierat, medan eleverna upplever att det är svårt att hitta en bra text att läsa.

Det saknas viktiga underlag för att driva ett träffsäkert utvecklingsarbete

Att arbetet med skolbiblioteket inte håller högre kvalitet på de granskade skolorna hänger samman med att rektorn endast på enstaka skolor aktivt driver ett läsfrämjande utvecklingsarbete. Många gånger har rektorerna på de granskade

skolorna fokus på elevernas läsförmåga och följer upp detta, men det läsfrämjande perspektivet saknas ofta. På vissa skolor finns utvecklingsinsatser som har till syfte att stimulera elevernas läsintresse, men de har sällan baserats på någon analys av hur det ser ut på skolan gällande elevernas läsintresse och läsvanor. Inte heller har de pågående läsfrämjande insatserna följts upp och analyserats. Sådana analyser utgör viktiga underlag inför ett utvecklingsarbete och därmed saknas det förutsättningar för rektorn att driva träffsäkra utvecklingsinsatser när dessa inte finns på plats.

Referenser

Andersson, U., Oscarsson, H., Rönnerstrand, B. och Theorin, N. (Red.) (2022) *Du sköra nya värld*. SOM-undersökningen 2021, SOM-antologi nr. 81. SOM-institutet.

Blomgren J. (2016). *Den svårfångade motivationen - elever i en digitaliserad lärmiljö*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Brozo, W. (2019). *Att lyfta oengagerade och lågpresterande pojars läsning*. I Skolverkets modul: Perspektiv på litteraturundervisning, del 2 Att välja texter.

Dolatkhah, M. Hultgren, F och Johansson, M. (2017). *Vad läser elever?* I Skolverkets modul: Stimulera läsintresse, del 2. Vad läser elever?

Eckerholm, L. (2018). *Lärarperspektiv på läsförståelse. En intervjustudie om undervisning i årskurs 4–6*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

Gambrell, L. B. (2011). *Seven rules of engagement: What's most important to know about motivation to read*. The Reading Teacher. 65, 172–178.

Gärdén, C. (2017). *Skolbibliotekets roll för elevers lärande: en forsknings- och kunskapsöversikt år 2010–2015*. Kungliga Biblioteket. Nationella Biblioteksstrategin.

Heikkilä, M. (2015). *Lärande och jämställdhet i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

Holm, A-S. (2008). *Relationer i skolan: en studie av femininiteter och maskuliniteter i år 9*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Hultgren, F., Johansson, M. (2017) *Idéer för utveckling av läsmiljön*. Stockholm: Skolverket.

Jarl, M., Blossing, U., Andersson, K. (2017). *Att organisera för skolframgång – strategier för en likvärdig skola*.

Kommittédirektiv (2015:65). *En läsa-skriva-räkna-garanti*.

Läraryrket (2019). *Dokumentationsbördan – ett arbetsmiljöproblem för lärare*.

Lärarnas Riksförbund (2011). *Lärares arbetstid – en arbetsmiljöfråga*.

Muntoni, F. och Retelsdorf, J. (2018). *Gender-specific teacher expectations in reading—The role of teachers' gender stereotypes*. Contemporary Educational Psychology, 54, 212–220.

Nordlund, A. och Svedjedal, J. (2020). *Läsandets årsringar*. Rapport och reflektioner om läsningens aktuella tillstånd i Sverige. Stockholm: Svenska Förläggareföreningen Ek. för.

Proposition 2017/18:195. *Läsa, skriva, räkna – en garanti för tidiga stödinsatser*.

Rasmusson, M. (2014). *Det digitala läsandet. Begrepp, processer och resultat*. Diss. Härnösand: Mittuniversitet.

Schmidt, C. (2013). *Att bli en sån' som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Diss. Örebro: Örebro universitet.

SKL (2019). *Se, förstå och förändra – att motverka könsskillnader i skolresultat*. SKL.

Skolinspektionen (2010). *Läsprocessen i svenska och naturorienterade ämnen, årskurs 4–6*. Rapport 2010:5. Stockholm: Skolinspektionen

Skolinspektionen (2012). *Läsundervisningen i ämnet svenska i årskurs 7-9*. Rapport 2012:10. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen (2015). *Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse*. (kortrapport).

Skolinspektionen (2016). *Läs- och skrivundervisningen inom ämnena svenska/svenska som andra-språk i årskurserna 4–6*.

Skolinspektionen (2018). *Skolbiblioteket som pedagogisk resurs*.

Skollag (2010:800)

Skolverket (2016). *Att läsa och förstå. Läsförståelse av vad och för vad?* Kunskapsöversikt.

Skolverket (2017). *PIRLS 2016 Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Rapport 463.

Skolverket (2019). *PISA 2018 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap*. Internationella studier 487.

Skolverket (2020). *Nya språket lyfter*. Bedömningsstöd i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1–6. Stockholm.

Skolverket (2021). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*.

Skolverkets modul Stimulera läsintresse utifrån ett jämställdhetsperspektiv, del 4. Konkreta sätt att stimulera läsintresse, hämtad den 20 september 2022:

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/stimulera-lasintresse-utifran-ett-jamstalldhetsperspektiv/del-4.-konkreta-satt-att-stimulera-lasintresse>

Smith, M. W., och Wilhelm, J. D. (2002). *'Reading Don't Fix No Chevys.'* *Literacy in the Lives of Young Men*. Portsmouth, NH

SOU 2012:65 *Läsandets kultur*. Slutbetänkande av Litteraturutredningen.

SOU 2018:57 *Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället*. Betänkande av Läsdelegationen.

SOU 2021:3 *Skolbibliotek för bildning och utbildning*. Delbetänkande av utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel.

SOU 2021:30 *Kampen om tiden – mer tid till lärande*. Betänkande av utredningen om mer tid till undervisning.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2020). *Digitalt lärande – för att nå målen*. SPSM

Statens kulturråd (2015). *Med läsning som mål. Om metoder och forskning på det läsfrämjande området*. Kulturrådets skriftserie 2015:3. Kulturrådet.

Statens Medieråd (2019). *Ungar och Medier*. Statens medieråd.

Varga, A., Hultgren, F., och Widhe, O. (2015). *Att stimulera elevers läsintresse – ett samverkansuppdrag*. Skolverket.

Wennås Brante, E. (2019). *Tryckta texter ger bättre läsförståelse*.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/tryckta-texter-ger-battre-lasforstaelse>

Bilaga 1 – Skolinspektionens kvalitetskriterier

| |
|--|
| <p>Frågeställning 1</p> <p><i>I vilken utsträckning integrerar lärarna läsfrämjande inslag i undervisningen i svenska i årskurs 4–6, för att stimulera och vidga såväl flickors som pojkars läsintresse?</i></p> |
| <p>Lärarna främjar elevernas läsintresse genom att sätta läsningen i ett innehållsmässigt och socialt sammanhang samt tydliggör syftet med läsningen</p> |
| <p>Lärarna sätter de texter eleverna läser i ett sammanhang⁹⁴ och försäkras sig om att syftet med läsningen⁹⁵ framgår för eleverna. Lärarna väljer läsmaterial och texttyp utifrån medvetna didaktiska val och ger eleverna genomtänkta uppgifter. Lärarna är medvetna om i vilka sammanhang och för vilka syften som olika typer av texter, digitala som analoga, är lämpliga för att främja elevers läsintresse.</p> <p>Lärarna ger eleverna rika möjligheter till social interaktion och samtal kring det lästa, när det gäller såväl individuellt som gemensamt lästa texter. Lärarna skapar förutsättningar så att alla elever kan och vill delta i samtalen. De lästa texterna bearbetas såväl inför, som under och efter läsningen genom varierade former av samtal, gestaltning och reflekterande skrivande.</p> |
| <p>Lärarna främjar elevernas läsintresse genom att framhålla läsningens värde</p> |
| <p>Lärarnas undervisning reflekterar värdet av läsning genom att läraren visar intresse för vad eleverna läser och uppmuntrar dem att berätta om sin läsning.</p> <p>Lärarnas undervisning reflekterar värdet av läsning genom att läsningen ges utrymme och tidsmässig prioritet i undervisningen. Lärarna ger elever rika möjligheter att läsa, både gemensamt och individuellt, inom ramen för undervisningen.</p> |
| <p>Lärarna arbetar aktivt med läsfrämjande insatser och riktar dem särskilt mot elever med svagt intresse för eller ringa vana vid att läsa</p> |
| <p>Lärarna arbetar på ett genomtänkt och varierat sätt för att stimulera⁹⁶ alla elevers läsintresse. Lärarna har en medvetenhet om de generella skillnaderna i läsintresse, läsvanor och läsförmåga som finns kopplat till kön och socioekonomisk bakgrund. Utifrån dessa insikter samt kännedom om den egna elevgruppens erfarenheter, intressen och behov anpassar lärarna läsundervisningen till de enskilda eleverna.</p> <p>Lärarna erbjuder eleverna vägledning för att matcha läsmaterial med elevernas intressen, erfarenheter och behov, både när det gäller gemensam och individuell läsning. I vägledningen tar lärarna även hänsyn till elevernas egna önskemål. Lärarna utmanar eleverna både när det gäller typ av och svårighetsgrad på läsmaterialet, för att vidga elevernas repertoar av lästa texter. Det utbud av läsmaterial⁹⁷ som eleverna erbjuds är brett och varierat.</p> <p>Vid behov stärker lärarna upp med undervisningsinslag som syftar till att motverka mönster som begränsar eleverna i deras läsning. Lärarna förmedlar höga förväntningar på samtliga elever.</p> |

⁹⁴ I detta fall avses att de texter eleverna läser behöver sättas i ett innehållsmässigt sammanhang för att läsningen ska kännas meningsfull för eleverna.

⁹⁵ Eleverna förstår meningen med de läsuppgifter de får av sina lärare.

⁹⁶ Med att stimulera avses såväl att väcka, bibehålla som att ytterligare stimulera ett läsintresse.

⁹⁷ Det vill säga läsmaterial som spänner över olika texttyper, innehåll, svårighetsgrader, genrer och/eller uttrycksformer.

| |
|---|
| <p>Frågeställning 2</p> <p><i>I vilken utsträckning är skolornas övergripande läsfrämjande arbete strategiskt och uthålligt?</i></p> |
| <p>Skolan bedriver ett strategiskt⁹⁸ arbete för att främja elevernas intresse för läsning och utveckling av goda läsvanor</p> |
| <p>Rektorn verkar för en undervisningskultur som kännetecknas av samverkan mellan olika aktörer och av kunskapsspridning. Rektorn uppmuntrar och skapar förutsättningar för det läsfrämjande arbetet genom att underlätta samverkan över ämnes- och stadiegränser samt mellan aktörer inom och utanför skolan. Rektorn verkar aktivt för en undervisningskultur som uppmuntrar lärare att kontinuerligt sprida fungerande läsfrämjande strategier till varandra.</p> <p>Såväl rektorn som skolpersonalen ser skolbiblioteket⁹⁹ som en viktig resurs som också används i det läsfrämjande arbetet. Rektorn planerar och organiserar verksamheten så att lärarnas möjligheter att nyttja skolbiblioteket i undervisningen är reella. I de fall det finns skolbibliotekspersonal samarbetar lärare och bibliotekspersonal för att kunna dra nytta av varandras kompetens och utveckla det läsfrämjande arbetet i undervisningen och på skolan i stort.</p> <p>Rektorn leder ett arbete för att skapa fysiska och sociala miljöer i skolan som syftar till att stimulera elevernas läsintrasse. Rektorns och personalens engagemang återspeglas i skolans tillgängliga och stimulerande läsmiljöer. Eleverna har gjorts/görs delaktiga i utformningen av dessa miljöer.¹⁰⁰</p> |
| <p>Skolan uppmärksammar och möter skillnader mellan olika elevgrupper</p> |
| <p>Rektorn med personal har en förståelse för de generella skillnader som finns mellan olika elevgrupper både vad gäller läsintrasse, läsvanor och läsförmåga. På rektorns initiativ görs ansträngningar för att skapa en övergripande bild av eventuella mönster och skillnader på den egna skolan. Rektorn och skolpersonalen skapar sig denna bild genom kontinuerliga uppföljningar och analyser av till exempel elevernas läsintrasse, läsvanor och läsförmåga i olika årskurser och elevgrupper.</p> <p>Rektorn förmedlar höga förväntningar på alla elever och skolpersonal. Rektorn har insikt om att det egna bemötandet påverkar normer relaterade till läsning. Rektorn förmedlar att alla elever, oavsett kön och bakgrund, kan utvecklas till goda läsare.</p> <p>Rektorn med personal genomför insatser för att möta identifierade mönster och skillnader vad gäller läsintrasse och läsvanor på den egna skolan. I förekommande fall ser rektorn till att särskilda ansträngningar görs för att även elever eller elevgrupper med mindre gynnsamma förutsättningar ska få möjlighet att utveckla vilja och intresse för läsning.</p> |
| <p>Skolan bedriver ett utvecklingsarbete avseende läsfrämjande insatser i undervisningen och utbildningen</p> |
| <p>Rektorn intar en aktiv roll när det gäller läsfrämjande insatser i utbildningen. Med utgångspunkt i uppföljning och analys (av såväl resultat som skolans arbetsprocesser¹⁰¹), initierar rektorn vid behov utvecklingsinsatser avseende det läsfrämjande arbetet.</p> |

⁹⁸ Med strategiskt avses metodiskt och långsiktigt arbete.

⁹⁹ Generellt sett finns det en stor spännvidd mellan hur skolbiblioteken fungerar och ser ut.

¹⁰⁰ För att möta alla elevers olika behov är det viktigt att göra eleverna delaktiga i utformandet av miljön.

Att det finns stimulerande läsmiljöer på en skola signalerar att läsning är viktigt.

¹⁰¹ I begreppet arbetsprocesser ingår även det läsfrämjande arbete som pågår på skolan.

Bilaga 2 – Metod och urval

Granskningen har genomförts under hösten och våren läsåret 2021/22 med hjälp av intervjuer och dokumentstudier. Med hänsyn till covid-19-pandemin har Skolinspektionen anpassat metoder och genomförande till den rådande situationen och samtliga intervjuer har därför genomförts digitalt. Skolinspektionens bedömning är att det har fungerat väl att samtala om och fånga detta område med digitala intervjumetoder, men de bedömningar som gäller skolornas fysiska miljöer har dock främst fått baseras på intervjupersonernas utsagor även om Skolinspektionen haft tillgång till dokumenterat bildmaterial från skolorna.

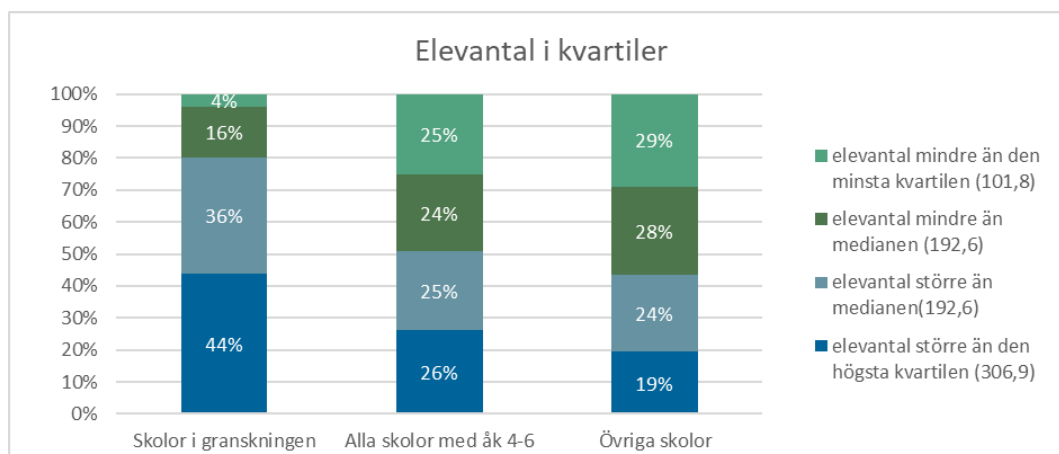
Urval

I granskningen har 25 grundskolor ingått. Urvalet är slumpmässigt, men en variation av skolenheter vad gäller geografiskt läge, huvudmannatyp och kommuntyp har eftersträvat. Av de granskade skolorna är 16 offentliga skolor och 9 fristående skolor. Urvalet har begränsats till skolor som har årskurs 4–9. På sex skolor som ingår i granskningen finns också förskoleklass och årskurs 1–3.

Skolinspektionens urvalsprinciper innebär att skolor som deltar i, eller som inom ett år före urvalsdragningen har avslutat sin medverkan i, Skolverkets Samverkan för bästa skola, har exkluderats från urvalet. Även skolor som hade en pågående granskning av Skolinspektionen har exkluderats.

Skolor med färre än två lärare i svenska för årskurs 4–6 har exkluderats. Detta har medfört en viss övervikt av större skolor i granskningen. Se diagrammet nedan.

Diagram 1: Fördelning av de granskade skolorna utifrån skolstorlek jämfört med samtliga skolor i riket med årskurs 4–6



När det gäller den geografiska fördelningen är det 9 skolor, varav 3 fristående, som ligger i storstäder och storstadsnära kommuner. Vidare ligger 9 skolor, varav 3 fristående, i större städer och kommuner nära större stad. 7 skolor, varav 3 fristående ligger i mindre städer/tätorter och landsbygdskommuner.

Av tabellen nedan framgår också hur de granskade skolorna fördelar sig mellan olika socioekonomiska områdestyper, utifrån var skolorna är belägna. Fördelningen baseras på Delmos segregationsbarometer som beskrivs närmare i följande avsnitt.

Tabell 1: Fördelning av de granskade skolorna per områdestyp enligt Delmos segregationsbarometer

| Nr | Områdestyp | Antal skolor |
|----|---|--------------|
| 5 | områden med mycket goda socioekonomiska förutsättningar | 3 |
| 4 | områden med goda socioekonomiska förutsättningar | 11 |
| 3 | socioekonomiskt blandade områden | 6 |
| 2 | områden med socioekonomiska utmaningar | 1 |
| 1 | områden med stora socioekonomiska utmaningar | 1 |
| - | områdesinformation saknas | 3 |

Delmos segregationsbarometer

Vad innebär det att en skola ligger i ett segregerat område? I den här rapporten utgår vi från Delegationen för segregation (Delmos¹⁰²) segregationsbarometer som bland annat innebär en mätning av ett Regionalt Statistikområdes (RegSo¹⁰³) socioekonomiska förutsättning/utmaning. De socioekonomiska förutsättningarna/utmaningarna är framtagna utifrån ett index som bygger på indikatorerna:

- Disponibel inkomst per konsumtionsenhet (median)
- Andel personer med låg respektive hög ekonomisk standard
- Andel personer med försörjningsstöd, men utan övriga ersättningar
- Andel hemmaboende barn 0–17 år i familjer med låg inkomststandard
- Utbildningsnivå

Ett område där de boende har sämre ekonomiska förutsättningar, ett långvarigt behov av ekonomiskt bistånd samt en lägre utbildningsnivå antas påverka förutsättningarna för utbildning och tillgången till arbetstillfällen. Barns och ungdomars uppväxtvillkor och livschanser påverkas också av vilka socioekonomiska förhållanden de lever under. De socioekonomiska förutsättningarna respektive utmaningar bidrar därmed i sin tur till segregationen, då de olika områdestypernas förutsättning påverkar de boendes livschanser.

Delmos och Statistiska centralbyrån (SCB) har tagit fram Områdestyper utifrån en klassificering av de regionala statistikområdena baserat på det socioekonomiska indexet. Syftet är att skapa en områdesindelning som beskriver de socioekonomiska förutsättningarna i ett regionalt område. Områdestyp 1 och områdestyp 2 går in under samlingsbegreppet områden med socioekonomiska utmaningar.

¹⁰² [Delegationen mot segregation - Delmos](#)

¹⁰³ [RegSO - Regionala statistikområden \(scb.se\)](#)

Tabell 2: Klassificering av områdestyper enligt Delmos segregationsbarometer

| Nr | Klassificering |
|----|---|
| 1 | Områden med stora socioekonomiska utmaningar |
| 2 | Områden med socioekonomiska utmaningar |
| 3 | Socioekonomiskt blandade områden |
| 4 | Områden med goda socioekonomiska förutsättningar |
| 5 | Områden med mycket goda socioekonomiska förutsättningar |

Intervjuer

Intervjuerna har genomförts i form av gruppintervjuer med elever i årskurs 5 och 6, lärare som undervisar i svenska i årskurserna 4–6 och lärare från samtliga stadier på den aktuella skolan som undervisar i svenska eller de textrika natur- och samhällsorienterande ämnena. Dessutom har intervjuer hållits med skolans rektor och i vissa fall även med bibliotekspersonal.

Vid elevintervjuerna har eleverna i de flesta fall varit uppdelade på flickor och pojkar. Samtliga intervjuer i granskningen genomfördes på distans, som ett digitalt möte. Vid intervjuerna användes en gemensam intervjuguide som utgångspunkt, men frågornas formulering och ordning liksom vilka följdfrågor som ställdes varierade mellan intervjuerna. Intervjuerna protokollfördes och huvudmannen har getts tillfälle att kontrollera dessa protokoll för faktafel. Det är protokollen tillsammans med insänd dokumentation som ligger till grund för de bedömningar som Skolinspektionen har gjort i verksamhetsbesluten.

För att säkra likvärdighet i genomförande och bedömningar har verktyg i form av intervjuguides och ett bedömningsstöd tagits fram. Dessutom har flera bedömningsmöten genomförts där bedömningarna diskuterats. En analys av den samlade empirin från alla granskade skolor tillsammans med verksamhetsbesluten har utgjort underlag för de övergripande resultat som presenteras i denna rapport.

Bilaga 3 – Lista över granskade skolor

Skola

Piggelinen
 Korsängsskolan
 Linnéskolan
 Jättestensskolan
 Ugglums skola 4–9
 Skytteanska skolan
 Malmen Montessori
 Kastellskolan
 Bladins grundskola
 Vittangi skola
 Dalarö skola
 Domnarvets skola
 Stenbackeskolan
 Matfors skola
 Södra Ängby skola
 Solklintsskolan
 Västra Berga skola
 Gunnarsbyskolan F–9
 Montessoriskolan Floda säteri
 Akers Friskola
 Centralskolan 4–9
 Vittra Gävle
 Klågerupskolan F–9
 Kvibergsskolan F–9
 Malmens friskola

Huvudman

Friskolan PANEA AB
 ENKÖPINGS KOMMUN
 MALMÖ KOMMUN
 GRUMS KOMMUN
 PARTILLE KOMMUN
 STORUMANS KOMMUN
 MALMEN MONTESSORI
 KASTELLSKOLAN
 BLADINS SKOLA, STIFTELSEN
 KIRUNA KOMMUN
 HANINGE KOMMUN
 BORLÄNGE KOMMUN
 STIFTELSEN UDDEVALLA KRISTNA SKOLA
 SUNDSVALLS KOMMUN
 STOCKHOLMS KOMMUN
 REGION GOTLAND
 HELSINGBORGS KOMMUN
 EDA KOMMUN
 MONTESSORISKOLAN FLODA SÄTERI
 ÖSTERÅKERS FRISKOLA AB
 GRÄSTORPS KOMMUN
 FRISKOLAN LYFTET AB
 SVEDALA KOMMUN
 GÖTEBORGS KOMMUN
 MALMENS FRISKOLA AB

Bilaga 4 – Referenspersoner

Åsa Sjöwall och Pia Kangas, Skolverket.

Stig-Börje Asplund, Karlstads universitet.