

UPPSALA UNIVERSITET
Institutionen för lärarutbildning
Grundskolläraryrket 4-9
Lärarexamensarbete, 5 poäng
HT 2005

Rapport LV060204

Comment [E1]: Format:
Uppsatshuvud. Använd tabulering

Tyst läsning

Comment [E2]: Format: Titel

Utvärdering av en metod att förbättra läsförståelsen hos elever i sjuan

Comment [E3]: Format:
Undertitel

Författare:
Gunilla Ferm

Handledare:
Bo Johansson

Betygsättande lärare:
Esbjörn Larsson

Comment [E4]: Format:
Uppsatsfot. Använd tabulering

Comment [E5]: Format: Icke indexerad rubrik. Hamnar inte i innehållsförteckningen. Sidbryter automatiskt före

Sammanfattning

Syftet med studien är att utvärdera om tyst läsning är en metod som förbättrar elevers läsförståelse. Studien genomfördes på en grupp elever i årskurs 7. Innan studien påbörjades gjorde eleverna en diagnos, som mätte deras läsförståelse. Samma diagnos användes efter att studien avslutats. För att samla in data användes observationer, granskning av läsrapporter och intervjuer. Resultaten visade att de flesta eleverna inte hade förbättrat sin läsförståelse efter att studien avslutats. Det innebär inte att tyst läsning behöver vara en dålig metod. Det tyder däremot på att den tysta läsningen antingen behöver mer tid till förfogande eller att den måste kompletteras med andra aktiviteter. Sådana aktiviteter kräver någon form av återkoppling från läraren. Nyckelord läsförståelse, tyst läsning, eget ansvar, återkoppling

Comment [E6]: Format: Normal efter rubrik

Nyckelord: läsförståelse, tyst läsning, eget ansvar, återkoppling

Comment [E7]: Format: Nytt stycke

Comment [E8]: Format: Icke indexerad rubrik. Hamnar inte i innehållsförteckningen. Sidbryter automatiskt före

Innehåll

Inledning	4
Läsförståelse i styrdokumentet	4
Forskning över elevers läsförståelse	5
Frågeställningar	7
Metod.....	8
Urval	8
Datainsamlingsmetoder	8
Läsförståelsediagnos	8
Observation	8
Läsrapport.....	8
Intervju	9
Procedur	9
Läsförståelsediagnos I	9
Observation	10
Läsrapport.....	10
Intervju	10
Läsförståelsediagnos II	10
Resultat	11
Läsförståelsen innan studien med tyst läsning	11
Hur arbetet med tyst läsning fungerar.....	12
Resultat från observationerna	12
Resultat från läsrapporterna	13
Resultat från intervjuerna	15
Läsförståelsen efter studien med tyst läsning	16
Diskussion.....	19
De viktigaste resultaten.....	19
Mätningarnas validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....	19
Återknytning till frågeställning och syfte förankrad i redovisade resultat.	19
Praktiska konsekvenser av resultaten och förslag till fortsatt forskning ...	20
Litteraturförteckning	22

Comment [E9]: Innehållsförteckning genereras med hjälp av kommando under Infoga/Insert

Comment [E10]: Format: Rubrik/Heading 1. Hamnar i innehållsförteckningen. Sidbryter automatiskt före

Inledning

I mitt arbete som lärare i svenska och SO har jag kommit i kontakt med många elever som inte kan tillgodogöra sig åldersadekvat litteratur. Det gäller både läroböcker och skönlitteratur. Elevers förmåga att förstå vad de läser påverkar deras studier. Det är inte bara i ämnet svenska som det får konsekvenser, utan i alla skolämnen som kräver läsning.

Comment [E11]: Format: Normal efter rubrik

När eleverna kommer till årskurs 7 förväntas de kunna läsa tillräckligt bra för att förstå lärobokstexterna. Lärare på högstadiet är ofta dåligt rustade för att kunna hantera de här eleverna. Det kan därför ta lång tid innan det helt uppdagas hur illa det är med läskunnigheten.

Comment [E12]: Format: Normal

Att eleverna inte förstår kan bero på olika saker. Det kan bero på att eleven har ett annat modersmål och därmed inte kan tillräckligt bra svenska för att förstå innehållet i läroböckerna. De eleverna får förhoppningsvis läsa svenska som andra språk. Det kan även bero på att eleven har dyslexi och på grund av det har svårt att läsa och förstå texterna. Även de eleverna borde få adekvat hjälp utifrån sina svårigheter. Ytterligare en grupp elever är de som av olika skäl har dåligt ordförråd och svårigheter att förstå den lästa texten, utan att ha ett annat modersmål än svenska eller att ha dyslexi.

Oavsett vad som är orsaken till svårigheterna måste eleverna få möjlighet att förbättra sin läskunnighet. Det är viktigt att även lärare som inte undervisar i svenska blir medvetna om de här svårigheterna.

Att man blir en bättre läsare ju mer man läser råder det inget tvivel om. Men då gäller det att man verkligen *läser* och att man dessutom *förstår* det man läser. Undervisning i helklass eller individuella studier med eget ansvar – det är frågan?

Många svensklärare har anammat det faktum att elever behöver läsa i skolan och ägnar därför mycket tid till tyst läsning av skönlitteratur. Jag undrar om det verkligen ger någon effekt? Eller är det bara tid som eleverna ägnar åt dagdrömmeri? Finns det några eventuella skillnader i resultat mellan olika typer av elever? Blir elever som redan är goda läsare bara bättre medan de lässvaga står still i sin läsutveckling?

Mitt syfte är att ta reda på om tyst läsning är en bra metod för att öva läsförståelse. Har metoden någon effekt på elevernas förmåga att förstå innehållet i den lästa texten?

Comment [E13]: Format: Rubrik/Heading 2. Hamnar i innehållsförteckningen.

Läsförståelse i styrdokumentet

I läroplanens mål och riktlinjer (Utbildningsdepartementet, 1994) står "att eleven ska behärska det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt" (s 10). För att behärska språket måste eleven kunna förstå vad den läser. För att veta om man har förstått en text krävs antingen att man svarar på innehållsfrågor som läraren sedan rättar eller att man diskuterar den lästa texten muntligt tillsammans med kamrater och lärare.

Comment [E14]: Format: Normal efter rubrik

De flesta elever som börjar i årskurs 7 kan läsa, men frågan är om de läser aktivt. Elever med lässvårigheter sitter många gånger bara och tittar i boken när de ska läsa tyst. Det gäller både när de ska läsa skönlitteratur och när de läser i läroböcker.

Comment [E15]: Format:
Normal

I kursplanen i svenska (Skolverket, 1996) står att eleverna ska "utveckla sin förmåga att läsa, förstå och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär" (s 75). För att kunna utveckla sin förmåga att förstå det man läser måste eleven få hjälp av läraren att hitta lämpliga texter. I slutet av det nionde skolåret ska eleven "kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige, Norden och från andra länder samt saklitteratur och tidningstext om allmänna ämnen, kunna återge innehållet sammanhängande samt reflektera över det" (s 78). Det är viktigt att eleverna får läsa böcker som intresserar dem. Men om de ska kunna läsa litteratur som är avpassad för sin ålder krävs vägledning av läraren.

För att eleverna ska kunna nå upp till kursplanens mål om att läsa och förstå måste läraren använda arbetsmetoder som på olika sätt övar detta. Det är något som eleverna måste arbeta aktivt med under hela sin skoltid.

Forskning över elevers läsförståelse

Lärarnas riksförbund (2005) har gjort en undersökning om elevers läsvanor och lärares förutsättningar att arbeta med läsning i skolan. I rapporten konstateras att det ställs stora krav på elevers läsförmåga eftersom de måste kunna arbeta självständigt i skolan. Många ungdomar läser inte på fritiden och därför måste skolan ta ansvar för att de läser böcker. Om eleverna inte läser får de i förlängningen allt sämre läsförståelse. Det krävs god läsförståelse för att klara ämnen som SO, kemi och matematik.

Undersökningen visar att 20 procent av eleverna i årskurs 9 aldrig läser böcker på fritiden. Nästan lika många elever uppger att de aldrig läser böcker i skolan. Den gruppen består främst av pojkar med föräldrar som inte studerat på högskola. Gruppen läser dessutom allt mindre ju högre upp i skolan de kommer – de läser alltså mindre i nian än vad de gjorde i sjuan.

Bland eleverna som inte läser frivilligt finns många lässvaga och elever med dålig koncentrationsförmåga. De har svårt att hitta en bra bok och byter ofta bok efter bara ett par sidors läsning. De här eleverna behöver individanpassad litteratur, hjälp med lästräning samt lugn och ro i lässituationen. Rapporten rekommenderar bland annat gemensam läsning av en bok – antingen tyst eller högläsning. Det är även viktigt med en gemensam diskussion av boken för att eleverna ska lära sig att analysera, förstå undertexter och få en läsoplevelse.

Skolverket (2002) har i rapporten *Lusten att lära – med fokus på matematik* granskat matematikundervisningen i förskolan, grundskolan, gymnasiet och vuxenutbildningen. Resultaten i rapporten gäller inte bara matematik, utan kan även överföras till andra ämnen i skolan.

I rapporten ställs frågan om det finns några lärmiljöer som är speciellt bra för att elever ska känna lust att lära. Granskningen har kommit fram till att man inte kan säga att

”individualisering” är ”bra” och ”katederundervisning” är ”dåligt”. Det finns alltså inte bara en modell som garanterar en hög kvalitet i undervisningen, utan det behövs flera.

Olika elever behöver olika arbetsmetoder för att nå målen i olika ämnen. Individualiserad undervisning innebär ofta att elever arbetar enskilt med samma uppgifter – inte att undervisningen är anpassad till den elevens specifika behov. Det som saknas är gemensamma samtal som utvecklar begreppsförståelse och tänkandet. När man inte förstår vad man håller på med förlorar matematiken mening.

Många elever tappar fotfästet när undervisningen blir alltmer individuell. De klarar inte av att skaffa sig nödvändig förståelse av begrepp på egen hand. Eleverna tycker att läraren är den absolut viktigaste faktorn för att man ska lära sig. Det är läraren som kan förklara om man inte förstår. Flera elever anser också att de lär sig av sina klasskamrater.

Rapporten visar att det behövs lärarledda diskussioner för att eleverna ska få förståelse för matematik. I rapporten sägs att resultaten även gäller andra skolämnen, vilket jag kopplar till elevers läsförståelse. Om en elev inte förstår vad den läser får det stora konsekvenser för arbetet i samtliga skolämnen som kräver läsning. Det illustreras av följande citat från Skolverkets (2001) rapport:

För eleverna har det betydelse om de förstår meningen med sina studier. När det gäller matematikämnet tycks det i många fall inte var lusten att lära matematik i sig som saknas, utan lusten att lära något som man inte förstår och inte ser nyttan med (s 49).

Comment [E16]: Format: Citat. Vid radbrytningar i citat, använd formaten Citat först av flera, Citat flera & Citat sist av flera

Det gäller alltså att hitta lagom svåra böcker som fångar elevernas intresse för att läsningen ska kännas meningsfull. Om eleven inte förstår innehållet i boken blir läsandet meningslöst och eleven kan inte se någon nytta med själva läsningen.

Comment [E17]: Format: Nytt stycke

Per Fröjd (2005) vid Göteborgs universitet har skrivit en avhandling om elevers läsförmåga i årskurs 9 i Borås. I avhandlingen redovisar han en mängd tester som mäter elevernas läsförmåga, exempelvis läshastighetstest, ord- och meningsseparationstest och läsförståelsetest. Sammanfattningsvis konstaterar Fröjd att läsförmågan bland elever i årskurs 9 har sjunkit mellan år 2000 och 2002.

Comment [E18]: Format: Normal

Fröjd har kommit fram till ett antal tänkbara orsaker till den försämringen. Eftersom mitt syfte inte är att hitta orsaker till elevernas försämrade läsförmåga, nämner jag bara kort några av hans olika förklaringar. Det kan bero på försämringar i undervisningen, som orsakas bland annat av större klasser och lärarnas försämrade kunskaper om läs- och skrivutveckling. Det kan även bero på att eleverna tittar mycket på TV och spelar datorspel.

Enligt Fröjd behöver det inte finnas någon koppling mellan elevernas betyg i svenska och tillräckligt god läsförmåga. Utifrån detta faktum anser han att Skolverket bör fundera över svenskämnet uppbyggnad och roll. Han ställer till och med frågan om skönlitteratur liksom facklitteratur borde vara egna skolämnen.

Forskningen visar att läsning av skönlitteratur är viktig för att barn och ungdomar ska utveckla sitt språk och för att de ska förbättra sin läsförmåga. Olika studier betonar också nödvändigheten

av gemensamma samtal kring det som står i böckerna. Det är viktigt med återkoppling för att eleverna ska förstå innehållet i skönlitteratur och läroböcker.

Mot bakgrund av den forskningen vill jag utvärdera om tyst läsning, under eget ansvar, är en metod som främjar elevers läsförmåga.

Frågeställningar

Jag har valt att studera ett arbetssätt, där eleven tar eget ansvar för sin läsning. Utifrån mitt syfte har jag valt att koncentrera mig på följande frågeställningar:

- Hur var elevernas läsförståelse innan studien påbörjades?
- Hur fungerar arbetet med tyst läsning?
- Hur var elevernas läsförståelse när studien avslutades?
- Varierar resultatet för olika elever?

För att besvara mina frågeställningar har jag använt mig av en läsförståelsediagnos observationer, läsrapporter och intervjuer.

Comment [E19]: Format: Normal. Använd sedan funktionen för punktlistor under Format

Metod

Urval

Den studerade klassen finns i en 7–9-skola med 520 elever. Varje lärare som undervisar i svenska bestämmer hur undervisningen ska genomföras. De flesta klasser ägnar en lektion i veckan åt tyst läsning. Då läser eleverna en valfri bok, som inte bearbetas med hjälp av läraren överhuvudtaget.

Jag har studerat en klass med elever som går i årskurs 7. Klassen består av tolv elever med inlärningsproblem och/eller koncentrationssvårigheter. Tre av klassens tolv elever har svenska som andra språk med en annan lärare och ingår därför inte i undersökningen. Klassen består av åtta pojkar och fyra flickor. Klassföreståndaren undervisar eleverna i svenska, SO och engelska.

Datainsamlingsmetoder

Jag använde mig av observationer, elevernas läsrapporter och intervjuer för att undersöka hur lästräningen fungerade och för att avgöra om den gav någon effekt på elevernas läsförmåga.

Läsförståelsediagnos

Alla elever på skolan gör tre diagnoser i svenska i början av årskurs 7. Diagnoserna är utformade av Maj-Gun Johansson för Psykologiförlaget (Johansson, 1992) och testar ordkunskap, läsförståelse och stavning. Eftersom jag var intresserad av att mäta elevernas läsförståelse fick de göra samma läsförståelsediagnos även efter att studien avslutats.

Comment [E20]: Format: Rubrik/Heading 3. Hamnar i innehållsförteckningen.

Comment [E21]: Format: Normal efter rubrik

Observation

Samtliga nio elever observerades under åtta lektioner. Läspasset varade i 15 minuter, som delades upp i 5-minuterspass. Jag använde mig av metoden on-off-task (Johansson & Svedner, 2001). Metoden innebär att när eleven gör det som den förväntas göra är det *on* som gäller. *Off* innebär att eleven gör någonting annat än det som är syftet. Det kan till exempel vara att eleven tittar ut genom fönstret, vässar pennan, petar en annan elev i ryggen eller vilar sig mot bänken.

Läsrapport

När boken var utläst skulle eleven skriva en läsrapport (se Bilaga 1). Läsrapporterna hade läraren kopierat från en läsdagbok. Eleven redovisade vilken bok den hade läst och när den lästes ut. Under rubriken handling/kommentar skrev eleven vad boken handlar om och gjorde eventuella reflektioner. Dessutom satte eleven ett betyg mellan ett och fem på boken.

Jag räknade hur många läsrapporter varje elev skrev. Utifrån bokens titel och innehåll delade jag in böckerna under rubrikerna skönlitteratur, faktabok och serie. Jag räknade ut medelvärdet på de betyg som eleven satt på sina redovisade böcker. Dessutom räknade jag hur många ord varje rapport innehöll och fick fram ett medelvärde för antalet ord per rapport. Utifrån vad eleven skrivit om boken avgjorde jag om det var ett referat eller om det fanns någon reflektion kring innehållet.

Intervju

Vid intervjuerna frågade jag hur eleverna upplevde svenskpassen med tyst läsning. Jag valde att göra strukturerade intervjuer med alla elever. Jag spelade inte in svaren på band, utan antecknade svaren så utförligt som möjligt. Varje intervju tog 15–30 minuter.

Jag ställde följande frågor:

- Berätta vad du gör under lektionerna med tyst läsning?
- Vad är bra med läspassen?
- Vad är mindre bra med läspassen?
- Vad lär man sig på tyst läsning?

Procedur

Jag började med att informera mig om elevernas läskunnighet med hjälp av läraren som undervisar i svenska. Han hade undervisat klassen i en knapp månad och grundade sina omdömen på den information han fått av lärarna som undervisat eleverna i årskurs 6. Eleverna kommer från olika skolor och sammanlagt åtta olika klasser.

Utifrån lärarens information delade jag in eleverna i tre olika grupper. En grupp består av elever som under sin tidigare skolgång haft extra stöd i läsning. En annan grupp består av elever som har svårigheter med sin uppmärksamhet. En tredje grupp elever har mycket god läsförståelse. Grupperna består av två till fyra elever.

I samråd med läraren beslutades att inte kontakta elevernas föräldrar om tillstånd för undersökningen, eftersom de data som samlades in i praktiken inte gick utöver vad en lärare normalt gör under sin undervisning. Såväl lärare, elever, klass som skola är anonyma i rapporten.

Läsförståelsediagnos I

Alla elever på skolan gör tre diagnoser i svenska i början av årskurs 7. Diagnoserna är utformade av Maj-Gun Johansson för Psykologiförlaget (Johansson, 1992) och testar ordkunskap, läsförståelse och stavning. Jag har valt att koncentrera mig på resultatet från diagnosen i läsförståelse.

Läsförståelsediagnosen genomfördes under ledning av klassens svensklärare. Diagnosen innehåller tydliga instruktioner för hur testet ska genomföras. Instruktionerna följdes noggrant av läraren. Diagnosen är tidsbegränsad till 35 minuter. Elever som har lässvårigheter har rätt till extra tid, vilket också utnyttjades av två elever.

Observation

Klassen har svenska 180 minuter i veckan, av vilka 45 minuter används till tyst läsning. Tre gånger i veckan börjar dagen med 15 minuter tyst läsning i en valfri bok. Läraren krävde först att det skulle vara en skönlitterär bok, men tillät senare även facklitteratur och Mangaserier. En elev lyssnade på inlästa böcker via sin Mp3.

Jag berättade för klassen att jag skulle observera läspassen med tyst läsning. Vid observationerna satt jag längst fram i klassrummet och antecknade.

Sammanlagt observerade jag åtta lektionstillfällen i ett och samma klassrum. Varje pass delades upp i 5-minutersintervall. Under halva tiden observerade jag eleverna och under halva tiden förde jag anteckningar om vad eleverna gjorde.

Läsrapport

När eleven hade läst ut sin bok skulle den skriva en läsrapport. Läraren hade valt att kalla det för läsrapport, i stället för recension. Många av hans tidigare elever hade en negativ inställning till att skriva recensioner från sin tidigare skolgång. Recensionerna blev kortfattade och innehållslösa. Genom att byta namn på skrivandet hoppades han att eleverna skulle vilja skriva mer.

Eleverna fick instruktioner om att själva hämta rapportpapperet av läraren när boken var utläst. Den färdigskrivna rapporten lämnades därefter in till läraren. Vid några tillfällen bad han eleven att skriva lite mer i sin rapport. Några elever valde att göra det och några avstod.

Intervju

Före intervjuerna hade eleverna tillfrågats personligen och informerats om att deltagandet var frivilligt. De strukturerade intervjuerna (Johansson & Svedner, 2001) genomfördes i ett grupprum där vi kunde prata ostört. Jag förde anteckningar under intervjuerna. Det var bara jag och den intervjuade eleven som fanns i rummet. Alla nio elever intervjuades.

Läsförståelsediagnos II

När jag hade observerat eleverna i åtta veckor fick de göra om samma läsförståelsediagnos som genomfördes innan undersökningen påbörjades. Det var läraren som genomförde diagnosen enligt samma procedur som första gången.

Resultat

Jag redovisar resultaten från studien utifrån mina frågeställningar.

- Hur var elevernas läsförståelse innan studien påbörjade?
- Hur fungerar arbetet med tyst läsning?
- Hur var elevernas läsförståelse när studien avslutades?
- Varierar resultatet för olika elever?

Läsförståelsen innan studien med tyst läsning

Diagnosen mäter elevernas läsförståelse och består av två delar. I den ena delen skulle eleven välja en passande rubrik till den lästa texten. I den andra delen skulle eleven avgöra vilka påståenden som passar med innehållet i texten. Till en text kan det vara ett påstående som är korrekt och till en annan text kan det vara upp till fyra korrekta svar.

Innan studien började delade jag, med lärarens hjälp, in eleverna i olika grupper utifrån deras läsförmåga. Elev nr 1, 3, 4 och 5 tillhör gruppen som haft extra stöd med läsning. Elev nr 2, 6 och 7 tillhör gruppen som har svårigheter med uppmärksamheten. Elev nr 8 och 9 tillhör gruppen som har mycket god läsförmåga.

Tabell 1. Resultat från läsförståelsediagnosen. Antal rätta svar, antal svar som ligger nära det rätta svaret och antal felaktiga svar.

Elev	Påstående om texten	
	Rätt	Fel
Stöd med läsning		
1	19	17
3	18	18
4	21	15
5	28	8
Uppmärksamhet		
2	18	18
6	27	9
7	30	6
Goda läsare		
8	31	5
9	31	5

Comment [E22]: Format: Tabellrubrik. Hamnar inte i innehållsförteckningen

Gruppen som haft extra *stöd med läsning* hade varierade resultat på diagnosen. Elev 1, 3 och 4 hade ungefär lika många felaktiga som rätta svar. Elev 5 hade tre gånger så många rätt som fel. Utifrån elevernas svårigheter kunde man ha förväntat sig ett lågt resultat hos samtliga elever, men elev 5 klarade diagnosen relativt bra. Det går alltså inte att dra någon generell slutsats om gruppen som helhet utifrån elevernas resultat.

Comment [E23]: Format: Tabelltext. För förklaringar till tabellen använd formatet Tabellanmärkingar

Comment [E24]: Format: Nytt stycke

Gruppen med *uppmärksamhetssvårigheter* hade också varierande resultat Elev 2 hade lika många fel som rätt. Elev 6 och 7 hade de hade betydligt fler rätt än fel. Uppenbarligen hade elev 6 och 7 förstått instruktionen och därmed lyckats ganska bra på diagnosen. Resultatet för elev 2 hänger troligtvis mer ihop med hans svårigheter med uppmärksamheten, än med att han inte förstår vad han läser.

Gruppen med mycket *god läsförmåga* lyckades bra på diagnosen. Både elev 8 och 9 hade nästan alla rätt, vilket tyder på att de förstår vad de läser. Deras resultat motsvarar den goda läsförmåga som de tidigare visat.

Hur arbetet med tyst läsning fungerar

För att undersöka hur metoden med tyst läsning fungerade gjorde jag observationer, granskade elevernas läsrapporter samt intervjuade dem.

Resultat från observationerna

Sex av eleverna var med vid samtliga observationer. Tre av eleverna var frånvarande vid en, respektive två och tre observationer. Eftersom varje observationstillfälle är uppdelat i tre pass blir det totalt 24 observationer per elev. En elev som har varit frånvarande vid ett tillfälle har varit närvarande vid 21 observationer.

När eleverna inte läste ägnade de bland annat tiden åt följande aktiviteter: pratade med en bänkkompis, gäspade, sträckte på sig, lekte med sudd, gjorde tärningsspel av sudd, tittade i bänken, lekte med pennvässare, antecknade från boken, pillade på Mp3-spelaren, pillade i bänken, tittade runt i klassrummet, bläddrade i boken, läste anteckningar, sov, tittade ut genom fönstret, ritade, småfnissade inför kompisens förevisning av sin bok och tittade i taket.

Tabell 2. Elevers närvaro och aktivitet under observationerna av tyst läsning.

Elev	Antal närvaro	Aktivitet under observation	
		Läser	Annan aktivitet
Stöd med läsning			
1	18	9	9
3	24	20	4
4	24	17	7
5	24	20	4
Uppmärksamhet			
2	15	13	2
6	24	22	2
7	24	23	1
Goda läsare			
8	21	11	10
9	24	19	5

I tabellen har jag grupperat eleverna enligt den indelning som gjordes innan studien började. Frågan är om resultaten från observationerna ser likadana ut inom varje grupp av elever eller om de skiljer sig åt.

Bland eleverna som haft *stöd med sin läsning* varierar resultaten. Elev 3 och 5 har läst under större delen av tiden. Trots sina problem med läsning har de alltså ägnat sig åt detta. Det kan bero på att de har hittat lagom svåra böcker och då förstår vad de läser. Elev 1 och 4 har ägnat lika mycket, eller nästan lika mycket tid, åt andra aktiviteter, som att läsa. Båda eleverna hade svårt att hitta en bra bok att läsa, de gav upp snabbt och bytte bok flera gånger.

Den andra gruppen har egentligen inga svårigheter att förstå vad de läser. Deras svårigheter handlar mer om att de missar instruktioner på grund av att *uppmärksamheten* varit på fel ställe. De arbetar oftast bra om de vet vad de ska göra. För deras del var det bra med samma rutin tre morgnar i veckan – då visste de att de skulle läsa. Alla tre eleverna har läst större delen av den observerade tiden.

De *goda läsarna* visade olika beteende under observationerna. Elev 8 ägnade lika mycket tid åt att läsa som att göra annat. Att han gjorde andra saker än att läsa berodde det troligen inte på att han inte förstod vad han läste, utan på något annat. Elev 9 läste större delen av tiden, vilket var ett förväntat beteende utifrån hans läsförmåga.

Sammanfattningsvis visade observationerna att i grupp 1 och 3 varierade elevernas aktiviteter inom grupperna. I grupp 2 visade eleverna likadant beteende när det gällde huruvida de läste eller ägnade sig åt annat. Det går alltså inte att göra några generella slutsatser om elevernas aktiviteter utifrån den ursprungliga gruppindelningen.

Resultat från läsrapporterna

Efter att ha läst ut sin bok skulle eleven skriva en läsrapport, som läraren sedan samlade in. Varje vecka påminde läraren eleverna att de skulle lämna in en läsrapport när de hade läst ut en bok. Läraren hade även hängt upp en ifylld läsrapport på tavlan. Där kunde eleverna se hur de skulle skriva sin rapport.

De flesta eleverna valde skönlitterära barn- och ungdomsböcker. Ett par elever läste faktaböcker eller serieböcker (Manga). I läsrapporten skulle eleven betygsätta sin bok. Jag har räknat ut medelvärde för de böckerna som eleven har satt betyg på. Jag har även räknat antalet ord i varje rapport och därefter räknat ut medelvärde för antal ord i samtliga lästa böcker.

Innehållet beskrevs under rubriken handling/kommentarer. Där skulle eleven dels skriva vad boken handlade om och dels komma med egna tankar kring handlingen. |

Comment [E25]: Sidbryt för att tabellen inte skall hamna på två olika sidor. Använd sidbrytningsfunktionen under Infoga/Insert

Tabell 3. Antal läsrapporter och elevens omdöme av boken.

		Typ av bok			Betyg (medelvärde)	Antal ord (medelvärde)	Innehåll	
Elev	Antal	skönlitt.	fakta	serie			referat	reflektion
Stöd med läsning								
1	3	1	1	1	4,3	15	3	0
3	2	2	0	0	2,5	22	1	0
4	3	0	3	0	3,7	27	3	0
5	5	5	0	0	4,0	39	5	0
Uppmärksamhet								
2	2	2	0	0	4,5	26	2	0
6	0	0	0	0	0	0	0	0
7	5	5	0	0	4,0	56	5	0
Goda läsare								
8	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	0	0

Comment [E26]: Om tabellen inte får plats, högerklicka på raden och ändra textens riktning

Alla elever som tidigare haft *extra stöd med läsning* har skrivit ett antal rapporter. Två av eleverna läste skönlitteratur och två valde faktaböcker och serier. Elev 1, 3 och 4 tycker inte om att läsa och har svårt att hitta intressanta böcker. Elev 4 är intresserad av historia och väljer helst faktaböcker inom det ämnet. En orsak till att eleverna inte vill läsa skönlitterära böcker kan vara att de inte får någon tillfredsställande läsupplevelse av boken. Det beror sannolikt på att de inte förstår vad de läser.

Alla elever, utom elev 3, satte höga betyg på sina böcker. Alla eleverna skrev fåordiga referat. Elev 3 beskrev bara sin ena bok under rubriken innehåll. Det skulle kunna bero på att han inte har förstått vad han läste.

Eleverna som har svårigheter med sin *uppmärksamhet* uppvisade inget enhetligt beteende när det gäller att skriva läsrapporter. Möjligen går det att förklara skillnaderna inom gruppen utifrån deras svårigheter. Elev 6 valde bara att läsa Mangaserier och faktaböcker, trots att han inte har några större svårigheter att förstå vad han läser. Han har däremot svårt att förstå instruktioner som inte riktas direkt till honom. Möjligen uppfattade han inte att han skulle skriva en läsrapport.

Elev 2 och 7 läste ett antal skönlitterära böcker, som de satte höga betyg på. De skrev båda två, mer eller mindre, fåordiga referat. Uppenbarligen hade de förstått vad de skulle göra. Huruvida de förstod vad de läste säger inte deras läsrapporter något om. Deras fåordiga referat kan vara hämtade från baksidestexten på boken. För att reflektera kring innehållet måste man även kunna läsa mellan raderna, vilket kräver god läsförståelse.

Ingen av eleverna med *god läsförståelse* har skrivit någon läsrapport. Elev 8 är en god läsare, men han vill inte läsa och fick därför tillstånd av läraren att lyssna på inlästa böcker via sin Mp3. Han har dessutom stort motstånd till att skriva och lämnade inte in någon läsrapport på den bok han

lyssnade färdigt på. Elev 9 läste koncentrerat i en skönlitterär bok med flera 100 sidor. Eleven skrev inte någon rapport under de åtta veckorna som studien pågick, eftersom han inte läste ut sin bok.

Resultat från intervjuerna

När observationerna var avslutade intervjuade jag alla eleverna om vad de ansåg om tyst läsning. De svarade på följande frågor:

- Berätta vad du gör under lektionerna med tyst läsning?
- Vad är bra med läspassen?
- Vad är inte bra med läspassen?
- Vad lär man sig på tyst läsning?

Alla elever svarade på samtliga frågor. Utifrån elevernas svar fick jag fram ett antal svars kategorier under varje fråga. På frågan vad de gjorde under lektionerna svarade eleverna att de läste, levde sig in i boken eller gjorde något annat. Det som var bra med tyst läsning var att det var tyst och skönt, att det var en bra start på dagen och att man själv fick välja vilken bok man skulle läsa. På frågan vad som inte var bra svarade eleverna att det var ingenting, att de skulle skriva en läsrapport, att det var för lugnt och att boken som de valt var dålig. På frågan om vad de lärde sig svarade de att de lärde sig nya ord, att stava bättre, att bli bättre på att läsa och att bli bättre på att förstå vad de läste.

Tabell 4. Intervjusvar: Hur eleverna upplevde tyst läsning

Elev	Göra			Bra			Inte bra				Lära sig			
	Läsa tyst	Leva sig in	Annat	Tyst	Bra start	Val	Ingenting	Skriva rapport	För lugnt	Dålig bok	Ord	Stava	Bättre läsa	Bättre förstå
Stöd														
1	Ja		Ja							Ja	Ja			Ja
3	Ja		Ja	Ja				Ja			Ja		Ja	Ja
4	Ja	Ja		Ja	Ja					Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
5	Ja		Ja	Ja	Ja		Ja				Ja	Ja		
Uppmärksam														
2	Ja			Ja			Ja				Ja		Ja	
6	Ja			Ja	Ja		Ja				Ja		Ja	Ja
7	Ja			Ja	Ja		Ja				Ja		Ja	
Goda														
8	Ja		Ja	Ja	Ja	Ja			Ja		Ja			Ja
9	Ja	Ja		Ja			Ja				Ja		Ja	

Alla eleverna som tidigare fått *stöd med läsning* svarade att de läste när de hade tyst läsning. Tre av gruppens fyra elever gjorde även annat än att läsa, vilket kan förklaras med att ingen av dem tycker om att läsa. Två av eleverna svarade att det som inte är bra med tyst läsning är när boken

är dålig. De här eleverna hade svårt att hitta böcker som fångade deras intresse någon längre tid. De gav lätt upp och gick till biblioteket för att hitta en ny bok. En elev tyckte inte om att skriva läsrapporten och en elev tyckte ingenting var dåligt.

Alla eleverna i gruppen svarade att de lärde sig olika saker på att läsa. Tre av dem svarade att de blev bättre på att förstå när de läser böcker. Den insikten kan de ha fått genom sin tidigare skolgång med extra lästräning. Även klassens nuvarande svensklärare betonade vid flera tillfällen att läsförståelsen blir bättre ju mer man läser.

Bland gruppen med *uppmärksamhetsvärigheter* svarade alla tre att de läste när det var tyst läsning. De tyckte att det var tyst och skönt samt en bra start på dagen. Alla tre svarade ”ingenting” på frågan om vad som var dåligt med tyst läsning. De svarade att de lärde sig nya ord och att de blev bättre på att läsa när de läste tyst.

Bland de *goda läsarna* varierade svaren mellan de två eleverna. Elev 8 svarade att han läste, men att han även gjorde annat än att läsa. Det kan inte förklaras med att han inte förstod vad han läste, utan berodde sannolikt på något annat. Möjligen att han upplevde läspassen som ”för lugna” och därför pratade med klasskamrater, pillade i bänken och tittade ut genom fönstret. Trots att han tyckte att det var bra att han fick välja vad han skulle läsa ägnade han lika mycket tid åt att göra annat.

Elev 9 levde sig in i boken, vilket tyder på att han var koncentrerad och förstod vad han läste. Han svarade att det var tyst och skönt med läsningen och det var ingenting som var dåligt med den.

Läsförståelsen efter studien med tyst läsning

När studien med tyst läsning var avslutad efter åtta veckor fick eleverna göra om samma diagnos, som de gjorde före studien började. För att kunna göra jämförelser mellan elevernas resultat på diagnoserna har jag gjort en sammanfattande tabell. Där räknade jag ihop antal rätt på val av rubrik och antal rätt på påstående om texten. Jag räknade ihop de svar som var nära det rätta svaret med de rätta svaren. Under rubriken, antal fel, har jag räknat ihop felaktiga svar på både val av rubrik och på påstående om texten.

Comment [E27]: Sidbryt för att tabellen inte skall hamna på två olika sidor. Använd sidbrytningsfunktionen under Infoga/Insert

Tabell 5. Antal rätt och antal fel på diagnosen i läsförståelse före och efter studien

	Antal rätt FÖRE	Antal rätt EFTER	Antal fel FÖRE	Antal fel EFTER
Stöd med läsning				
1	19	20	17	16
3	18	20	18	16
4	21	27	15	9
5	28	29	8	7
Uppmärksamhet				
2	18	17	18	19
6	27	12	9	24
7	30	29	6	7
Goda läsare				
8	31	33	5	3
9	31	33	5	3

Här redovisar jag gruppvis elevernas resultat på diagnosen, som genomfördes efter studien. Dessutom svarar jag på frågan om resultaten varierar för olika elever.

Eleverna som har haft extra *stöd med läsningen* hade nästan samma resultat vid båda diagnostillfällena. För de flesta i gruppen var läsförståelsen ganska låg, vilket kunde förväntas med bakgrund av deras svårigheter. Elev 5 hade ett något bättre resultat än de övriga tre.

Elev 4 har förbättrat sitt resultat något vid andra diagnostillfället. Han läste bara faktaböcker, vilka han skrev kortfattade läsrapporter om. Huruvida det är läsandet som är orsaken till hans förbättrade resultat är svårt att uttala sig om. Det skulle kunna bero på att läraren vid det andra diagnostillfället sa till eleven att det inte var någon hastighetstävling. Vid första tillfället gjorde han diagnosen väldigt fort och ville inte gå igenom sina svar trots att läraren uppmanade honom att göra det, eftersom det fanns tid kvar. Vid det andra tillfället utnyttjade han hela tiden som de hade till förfogande.

Samtliga elever i gruppen svarade att de läser när de har tyst läsning. Elevernas svar kan tolkas på olika sätt. En tolkning är att eleverna läser sin bok och tycker om att göra det. De tränar sin läsning och förstår vad de läser. En annan tolkning är att de tycker att det är tyst och skönt att sitta och göra ingenting. Den enda återkoppling som krävs är läsrapporten och den går att skriva utifrån bokens baksidestext. I så fall tränar inte eleven sin läsning och blir därmed inte bättre på att förstå vad den läser.

Den enda elev som förbättrade sitt resultat finns i den här gruppen, men orsaken till det är oklar. Eftersom de övriga tre eleverna i gruppen inte förbättrade sina resultat tycks tyst läsning inte ha någon större effekt på deras läsförståelse. Utifrån resultatet på den andra diagnosen kan jag därmed inte göra några generella uttalanden om att tyst läsning förbättrar den här gruppens läsförmåga.

Bland elevgruppen med *uppmärksamhetssvårigheter* hade elev 2 och 7 nästan exakt samma resultat på diagnosen efter studien, som de hade vid första tillfället. Elev 2 hade lika många rätt som fel och elev 7 hade fem gånger fler rätt än antalet fel. Elev 6 utmärkte sig med ett betydligt

försämrat resultat. Elevens läsförmåga har med största sannolikhet inte försämrats, utan det handlar om andra orsaker. Han har svårigheter med sin uppmärksamhet och att ta in flera instruktioner samtidigt. Förmodligen hade eleven bara uppfattat den första delen av instruktionen. Då påpekade läraren att endast ett alternativ skulle ringas in. I den andra delen kunde flera påståenden vara rätt, men det hade inte eleven uppmärksammat.

Utifrån resultatet på den andra diagnosen skulle tyst läsning snarare försämma än förbättra elevernas läsförmåga i den här gruppen. Så kan emellertid inte resultaten tolkas, utan det beror på andra faktorer än själva läsningen.

I gruppen *goda läsare* hade båda eleverna höga resultat vid båda tillfällena. Den lilla förbättring som elev 8 hade vid det andra diagnostillfället berodde inte på att han läste många böcker, eftersom han ägnade stor del av tiden åt att göra annat än att läsa. Dessutom bestod hans läsande av att lyssna på en inläst bok via sin Mp3-spelare.

Sammanfattningsvis visar min utvärdering av tyst läsning att det inte går att dra några generella slutsatser om hur metoden fungerar utifrån gruppindelningen. Elever som tillhör samma grupp betedde sig olika under observationerna, skrev olika antal läsrapporter, gav olika svar i intervjuerna och hade olika resultat på diagnoserna. Tyst läsning fungerar uppenbarligen olika för elever med samma typ av läsförmåga.

Diskussion

De viktigaste resultaten

Jag har utvärderat om tyst läsning är en bra metod att använda för att förbättra elevers läsförståelse. De flesta eleverna hade samma resultat på diagnosen innan och efter studien. Resultaten från min studie visar därmed att tyst läsning inte har någon större effekt för att förbättra läsförståelsen.

Det betyder däremot inte att tyst läsning behöver vara en dålig metod. Förmodligen skulle jag ha fått ett annat resultat om studien pågått under en längre tidsperiod. Då hade fler elever troligtvis förbättrat sin läsförståelse. Tyst läsning är dessutom en metod som kan kompletteras med diskussioner och annan typ av återkoppling. Då får även de elever som främst behöver förbättra sin läsförmåga hjälp med förståelsen.

Mätningarnas validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Mitt syfte var att mäta elevers läsförståelse. Därför använde jag mig av en diagnos som är utformad av Psykologiförlaget (1992) och som används på många skolor. Diagnosen mäter elevers läsförståelse.

Diagnoserna genomfördes av klassens svensklärare enligt noggranna instruktioner. Eleverna gjorde båda diagnoserna utan hjälp av läraren eller mig. Resultaten på diagnoserna är utifrån de förutsättningarna helt tillförlitliga. Vid observationerna förde jag anteckningar, enligt metoden on-off-task. Varje observation genomfördes enligt samma procedur. Vid intervjuerna ställde jag samma frågor till samtliga elever och skrev noggranna anteckningar. Jag skulle sannolikt få samma resultat vid upprepade mätningar.

Resultaten skulle troligtvis ha blivit ungefär de samma om jag hade gjort undersökningen på en annan grupp elever. Jag tror därför att mina resultat kan generaliseras till andra elevgrupper som är på samma läsutvecklingsnivå.

Återknytning till frågeställning och syfte förankrad i redovisade resultat

Jag är intresserad av att hitta arbetssätt som tränar elevers läsförståelse. I forskning talas det mycket om vikten av att läsa skönlitteratur. Det är något som många lärare, som undervisar på högstadiet, har anammat och genomför på sina svensklektioner. Jag saknar reflektion kring den typen av läsning. Därför var jag intresserad av att utvärdera tyst läsning.

Utifrån mina resultat borde alla lärare upphöra att låta sina elever läsa böcker på lektionstid. Men så enkelt är det inte. I stället gäller det att vidareutveckla läsningen, så att även de lässvaga eleverna förbättrar sin läsförmåga.

Mina resultat visar exempel på de svårigheter som läsning utan återkoppling medför. Elever som hela tiden byter bok – hittar aldrig någon som är tillräckligt bra, elever som ägnar tiden till annat än att läsa – störa klasskamrater eller bara drömma sig bort och elever som inte kan skriva reflekterande om boken – utan förståelse, kan man inte reflektera.

Praktiska konsekvenser av resultaten och förslag till fortsatt forskning

Det är viktigt att läsa skönlitteratur och allt färre ungdomar gör det, enligt undersökningen av LR (2005). Troligtvis är det ungdomar med bra läsförståelse som läser och därmed blir ännu bättre läsare. En viktig uppgift för skolan blir då att se till att de elever som inte läser frivilligt får möjlighet till det på skoltid, men då inte bara som valfri tyst läsning.

För att kunna hjälpa elever som inte har god läsförståelse krävs mer än tyst läsning. Förutom det fria läsandet av böcker, som eleven väljer själv, är det viktigt att lärare arbetar mer aktivt med läsningen. Om eleverna läser samma bok som sedan diskuteras i klassen får de större möjlighet att förstå innehållet i texten. När man lyssnar på hur andra har uppfattat handlingen kan man lära sig att uppfatta texten på flera sätt.

Högläsning är en annan metod som kan användas för att ge lässvaga elever möjlighet till bättre förståelse. Under läsandets gång diskuterar eleverna och läraren boken tillsammans och när den är utläst får eleverna göra någon slags reflektion kring innehållet.

Fortsatt forskning är väldigt betydelsefull för att kunna hjälpa lässvaga elever på bästa sätt. Det gäller att komma åt problemet i tidig ålder. Det ska inte vara möjligt att elever kommer till årskurs 7 med så dåliga kunskaper att de inte klarar av att tillgodogöra sig undervisningen.

Som SO-lärare vore det intressant att göra en studie på vad eleverna förstår i läroböckerna. Många lärare som undervisar i SO får använda mycket tid till att förklara ord och komplicerade texter, istället för att undervisa i sitt ämne.

I en jämförande studie skulle jag vilja undersöka läsning på ett annat sätt. Ett exempel skulle kunna vara lärarledd läsning med diskussion och reflektion. Som man kommit fram till i rapporten om matematik (Skolverket, 2002) krävs samtal kring det man ska lära sig. Elever behöver prata med lärare och få återkoppling till vad de läst, annars kan de aldrig bli bättre på att förstå vad de läser.

Det är viktigt med individualiserad undervisning för att eleverna ska få arbeta utifrån sina specifika behov. Det är inte samma sak som att elever arbetar enskilt med samma uppgifter.

Många elever klarar inte av när undervisningen blir alltmer individuell. På lågstadiet förekommer det att elever får ”forska” om något område som intresserar dem. I praktiken innebär det att många elever skriver av det som står i böckerna, utan att förstå vad det handlar om.

Elever måste lära sig att ta eget ansvar för sina studier och lära sig att arbeta självständigt. Det är ingenting som går automatiskt, utan kräver vägledning av läraren. Undervisningsmetoderna i den svenska skolan kanske generellt präglas av att för mycket tid läggs på enskilt arbete och för lite på diskussioner i helklass under lärarens ledning.

Om skolan ska kunna leva upp till de mål som finns i kursplanen för svenska, måste lärarna bland annat variera sina metoder för läsning.

Litteraturförteckning

- Fröjd, Per (2005). *Att läsa och förstå svenska. Läsförmågan hos elever i årskurs 9 i Borås 2000–2002.* Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 3. Göteborg: Kunskapsföretaget
- Johansson, Bo och Svedner, Per-Olov (2002). *Examensarbetet i lärarutbildningen.* Uppsala: Kunskapsföretaget
- Johansson, Maj-Gun (1992). *Klassdiagnoser i Läsnings och Skrivning för högstadiet och gymnasiet.* Stockholm: Psykologiförlaget AB.
- Lärarnas Riksförbund (2005). *Läsa för att lära: Undersökning av elevers läsvanor och lärares förutsättningar att arbeta med läsning i skolan.* Stockholm: Lärarnas Riksförbund
- Skolverket (1996). *Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier.* Stockholm: Fritzes
- Skolverket. *Nationella kvalitetsgranskningar 2001 – 2002. Lust att lära – med fokus på matematik.* Stockholm: Skolverket/Fritzes.
- Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94.* Stockholm: Skolverket/Fritzes kl

Comment [E28]: Format: Littlista. Titlarna måste emellertid kursiveras manuellt.