



Kulturdepartementet

Läsdelegationens betänkande Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället (SOU 2018:57)

Remissinstanser

- 1 Alvesta kommun
- 2 Askersunds kommun
- 3 Barnombudsmannen
- 4 Högskolan i Borås
- 5 Dalarnas läns landsting
- 6 DIK
- 7 Diskrimineringsombudsmannen
- 8 Eksjö kommun
- 9 Eskilstuna kommun
- 10 Faluns kommun
- 11 Folkbildningsrådet
- 12 Friskolornas riksförbund
- 13 FSO Fria förskolor

- 14 Funktion rätt Sverige
- 15 Föreningen för regional biblioteksverksamhet
- 16 Föräldraalliansen Sverige
- 17 Gotlands kommun
- 18 Göteborgs kommun
- 19 Hallands läns landsting
- 20 Halmstad kommun
- 21 Hjo kommun
- 22 Idéburna skolors riksförbund
- 23 Judiska Centralrådet
- 24 Jämtlands läns landsting
- 25 Jönköping läns landsting
- 26 Kalmar läns landsting
- 27 Konstnärliga och Litterära Yrkesutövares Samarbetsnämnd (KLYS)
- 28 Konstnärsnämnden
- 29 Kristinehamns kommun
- 30 Kungl. biblioteket
- 31 Köpings kommun
- 32 Lika Unika
- 33 Linköpings kommun
- 34 Linnéuniversitetet

- 35 Ljusdals kommun
- 36 Luleå kommun
- 37 Lunds kommun
- 38 Lunds universitet
- 39 Lärarförbundet
- 40 Lärarnas riksförbund
- 41 Läsrörelsen
- 42 Malmö kommun
- 43 Melleruds kommun
- 44 Met Nuoret
- 45 Myndigheten för delaktighet
- 46 Myndigheten för kulturanalys
- 47 Myndigheten för tillgängliga medier
- 48 Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällefrågor
- 49 Norrbottens läns landsting
- 50 Nynäshamns kommun
- 51 Osby kommun
- 52 Oskarshamns kommun
- 53 Riksdagens ombudsmän (JO)
- 54 Riksförbundet Romer i Europa
- 55 Riksidrottsförbundet

- 56 Riksrevisionen
- 57 Romska Ungdomsförbundet
- 58 Ronneby kommun
- 59 Salems kommun
- 60 Sameskolstyrelsen
- 61 Sametinget
- 62 Sametinget
- 63 Sáminuorra
- 64 SISU Idrottsutbildarna
- 65 Skolforskningsinstitutet
- 66 Skolväsendets överklagandenämnd
- 67 Skåne läns landsting
- 68 Sollefteå kommun
- 69 Specialpedagogiska skolmyndigheten
- 70 Staten skolinspektion
- 71 Statens institutionsstyrelse
- 72 Statens kulturråd
- 73 Statens medieråd
- 74 Statens skolverk
- 75 Stockholms kommun
- 76 Stockholms läns landsting

- 77 Stockholms universitet (Nationellt centrum för svenska som andraspråk)
- 78 Storumans kommun
- 79 Sundbybergs kommun
- 80 Svensk biblioteksörening
- 81 Svenska barnboksintitutet
- 82 Svenska förläggarföreningen
- 83 Svenska Tornedalingars Riksförbund – Tornionlaaksolaiset
- 84 Sverigefinländarnas delegation
- 85 Sverigefinska Riksförbundet
- 86 Sveriges Elevkårer
- 87 Sveriges elevråd, SVEA
- 88 Sveriges författarförbund
- 89 Sveriges Jiddischförbund
- 90 Sveriges kommuner och landsting (SKL)
- 91 Sveriges Skolledarförbund
- 92 Timrå kommun
- 93 Torsby kommun
- 94 TU Medier i Sverige
- 95 Umeå universitet
- 96 Uppsala kommun
- 97 Uppsala universitet

- 98 Sveriges Utbildningsradio
- 99 Västernorrlands läns landsting
- 100 Västra Götalands läns landsting
- 101 Östergötlands läns landsting
- 102 Östersunds kommun

Remissvaren ska ha kommit in till Kulturdepartementet senast den 31 oktober 2018. Svaren bör lämnas i bearbetningsbar form (t.ex. Wordformat) per e-post till ku.remissvar@regeringskansliet.se. Ange diarienummer Ku2018/01470/KO och remissinstansens namn i ämnesraden på e-postmeddelandet.

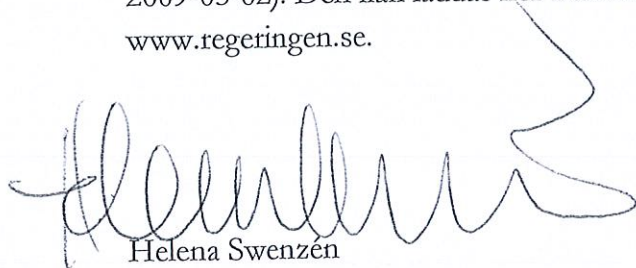
Remissvaren kommer att publiceras på regeringens webbplats.

I remissen ligger att regeringen vill ha synpunkter på förslagen eller materialet i betänkandet. Om remissen är begränsad till en viss del av betänkandet, anges detta inom parentes efter remissinstansens namn i remisslistan. En sådan begränsning hindrar givetvis inte att remissinstansen lämnar synpunkter också på övriga delar.

Myndigheter under regeringen är skyldiga att svara på remissen. En myndighet avgör dock på eget ansvar om den har några synpunkter att redovisa i ett svar. Om myndigheten inte har några synpunkter, räcker det att svaret ger besked om detta.

För **andra remissinstanser** innebär remissen en inbjudan att lämna synpunkter.

Råd om hur remissyttranden utformas finns i Statsrådsberedningens promemoria Svara på remiss – hur och varför (SB PM 2003:2, reviderad 2009-05-02). Den kan laddas ner från Regeringskansliets webbplats www.regeringen.se.



Helena Swenzén
Expeditions- och rättschef

Kopia till

Norstedts Juridik, kundservice, 106 47 Stockholm

Barns och ungas läsning

– ett ansvar för hela samhället

Betänkande av Läsdelegationen

Stockholm 2018



STATENS OFFENTLIGA
UTREDNINGAR

SOU 2018:57

SOU och Ds kan köpas från Norstedts Juridiks kundservice.
Beställningsadress: Norstedts Juridik, Kundservice, 106 47 Stockholm
Ordertelefon: 08-598 191 90
E-post: kundservice@nj.se
Webbadress: www.nj.se/offentligapublikationer

För remissutsändningar av SOU och Ds svarar Norstedts Juridik AB
på uppdrag av Regeringskansliets förvaltningsavdelning.

Svara på remiss – hur och varför

Statsrådsberedningen, SB PM 2003:2 (reviderad 2009-05-02).

En kort handledning för dem som ska svara på remiss.

Häftet är gratis och kan laddas ner som pdf från eller beställas på regeringen.se/remisser

Layout: Kommittéservice, Regeringskansliet

Omslag: Elanders Sverige AB

Tryck: Elanders Sverige AB, Stockholm 2018

ISBN 978-91-38-24835-5

ISSN 0375-250X

Till statsrådet och chefen för Kulturdepartementet

Regeringen beslutade den 22 september 2016 att tillkalla en kommitté i form av en delegation med uppdraget att, inom ramen för satsningen Hela Sverige läser med barnen, samla alla aktörer – skola, kultur och föreningsliv, t.ex. idrotten – runt insatser för läsning i och utanför skolan (dir. 2016:78). Syftet med uppdraget är att bidra till att ge alla barn och ungdomar mer likvärdiga förutsättningar för en fullgod läsförmåga och lustfyllda läsoplevelser.

Som delegationens ordförande förordnades fr.o.m. den 22 september 2016 Katti Hoflin, stadsbibliotekarie Stockholms stad. Som övriga ledamöter förordnades fr.o.m. den 1 november 2016: Nisha Besara, teaterchef Unga Klara, Ulf Fredriksson, docent Stockholms universitet, Ann-Helén Laestadius, författare och journalist, Lars Lagerbäck, fotbollstränare, Monica Widman-Lundmark, förbundssekreterare ABF, Martin Widmark, författare. Lars Lagerbäck entledigades som ledamot fr.o.m. den 3 april 2017. Johan Unenge, illustratör och författare, förordnades som ledamot fr.o.m. den 3 april 2017.

Delegationen har antagit namnet Läsdelegationen.

Som sekreterare i delegationen anställdes Annika Hellewell (fr.o.m. den 1 november 2016), Jonas Andersson (fr.o.m. den 1 december 2016) och Helene Larsson (fr.o.m. den 15 februari 2017).

Som delegationens experter förordnades fr.o.m. den 23 januari 2017 ämnesrådet Matilda Berggren och departementssekreteraren Tina Pettersson samt fr.o.m. den 11 september 2017 departementssekreteraren Anna Lindblom.

Härmed överlämnar Läsdelegationen betänkandet *Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället* (SOU 2018:57).

Stockholm i juni 2018

Katti Hoflin

Nisha Besara

Ulf Fredriksson

Ann-Helen Laestadius

Johan Unenge

Monica Widman-Lundmark

Martin Widmark

/Annika Hellewell

Jonas Andersson

Helene Larsson

Innehåll

Sammanfattning	13
1 Vikten av läsning	21
1.1 Läsning – en grundläggande färdighet	23
1.2 Bakgrund till delegationens arbete.....	24
1.3 Nuläge.....	25
1.3.1 Läsförståelse och läsvanor.....	25
1.3.2 Insatser inom läsområdet	26
1.4 Identifierade utvecklingsområden	28
1.4.1 Små barns språkutveckling.....	28
1.4.2 Läsning i skolan	28
1.4.3 Skolbibliotek och läsning	29
1.4.4 Läsning på fritidshem	29
1.4.5 Läsning på lov	29
1.4.6 Bibliotek och läsfrämjande.....	29
1.4.7 Läsande förebilder	30
1.4.8 Uppföljning av och samverkan kring barns och ungas läsning	30
1.5 Några utgångspunkter	31
1.5.1 Definition av läsning	31
1.5.2 Målgrupper.....	31
2 Delegationens uppdrag och arbete	33
2.1 Delegationens uppdrag.....	33
2.2 Läsdelegationen.....	34
2.2.1 Sammansättning.....	34

2.2.2	Arbetsformer.....	34
2.3	Barns och ungas syn på läsning.....	35
2.4	Möten och studiebesök.....	36
2.4.1	Referensgrupper från skola, bibliotek och myndigheter	37
2.4.2	Studiebesök för att ta del av läsfrämjande insatser	38
2.5	Delegationens utåtriktade arbete.....	40
2.5.1	Mötesplatser för samtal om läsning	40
2.5.2	Folkbildningsinsatser om läsning.....	44
2.5.3	Digitala kanaler för att nå fler	46
3	Små barns språkutveckling	47
3.1	Yrkesgrupper som arbetar med små barns språkutveckling.....	48
3.2	Reglering och ansvar	48
3.2.1	Barnhälsovården	48
3.2.2	Förskolan.....	49
3.2.3	Folkbiblioteken.....	50
3.3	Forskning om tidig språk- och lässtimulans.....	50
3.3.1	Vikten av att börja tidigt.....	50
3.3.2	Familjens betydelse.....	52
3.4	Samverkan mellan aktörer för små barns språkutveckling.....	53
3.4.1	Samverkan mellan bibliotek och barnhälsovård	54
3.4.2	Samverkan mellan bibliotek och förskola.....	56
3.5	Några aktuella statliga insatser gällande små barns språkutveckling.....	57
3.5.1	Bokstart	57
3.5.2	Läsfrämjande insatser i förskolan.....	58
3.5.3	Läslýftet i förskolan	59
3.6	Förslag och bedömningar gällande små barns språkutveckling.....	60

4	Läsning i skolan	65
4.1	Läsinsatser ska anpassas till elevers olika förutsättningar och behov	66
4.2	Reglering och ansvar	66
4.2.1	Läroplanerna	66
4.2.2	Läraryrket	68
4.3	Skolinspektionens kvalitetsgranskningar av läsundervisningen	69
4.4	Rekommendationer utifrån forskning gällande läsning i skolan.....	70
4.4.1	Läsundervisning.....	70
4.4.2	Litteraturundervisning	78
4.5	Några aktuella statliga insatser gällande läsning i skolan.....	81
4.5.1	Insatser gällande förskoleklassen.....	81
4.5.2	Läslyftet – kompetensutveckling i läs- och skrivutveckling	81
4.5.3	Ett nationellt skolutvecklingsprogram om nyanlända och flerspråkiga barns och elevers lärande	83
4.5.4	Nationella centrum för språkutveckling	83
4.5.5	Utredningsförslag om språkutveckling.....	83
4.5.6	Läsa, skriva, räkna – garanti för tidiga stödinsatser	84
4.6	Bedömningar gällande läsning i skolan.....	84
5	Skolbibliotek och läsning	91
5.1	Reglering och ansvar	92
5.1.1	Skollagen och bibliotekslagen.....	92
5.1.2	Läroplanerna	93
5.1.3	Unescos folk- och skolbiblioteksmanifest	94
5.1.4	Myndigheter med uppdrag som rör skolbibliotek	95
5.2	Tidigare utredningar som berört skolbibliotek.....	98

5.3	Skolinspektionens tillsyn och kvalitetsgranskningar av skolbibliotek.....	99
5.3.1	Kvalitetsgranskningar	99
5.4	Skolbiblioteken i Kungliga bibliotekets biblioteksstatistik	100
5.5	Utvecklingsbehov gällande skolbibliotek: definition och bemanning.....	101
5.6	Aktuell forskning om skolbibliotek.....	102
5.7	Några aktuella statliga insatser gällande skolbibliotek.....	104
5.7.1	Den nationella biblioteksstrategin	104
5.7.2	Utvärdering av skolbiblioteken.....	104
5.8	Förslag gällande skolbibliotek och läsning	106
6	Läsning på fritidshem	111
6.1	Reglering och ansvar	112
6.1.1	Fritidshemmets uppdrag.....	112
6.1.2	Fritidshemmet i läroplanerna	113
6.1.3	Ansvar för fritidshemmet	113
6.1.4	Lärarytbildningen – med inriktning mot arbete i fritidshem	114
6.2	Statistik om fritidshemmet	115
6.2.1	Elever	115
6.2.2	Personal	115
6.3	Utmaningar i fritidshemmen	116
6.4	Möjligheter till läsning i fritidshemmen.....	117
6.5	Några aktuella statliga insatser gällande fritidshem	118
6.5.1	Personalförstärkning i fritidshemmen	118
6.5.2	Insatser med anledning av förtydligande av fritidshemmets uppdrag	118
6.6	Förslag och bedömningar gällande fritidshem	119
7	Läsning på lov	123
7.1	Vikten av läsning på lov.....	123

7.2	Läsfrämjande insatser på lov med olika mål	124
7.2.1	Sommarläsningsprogram.....	125
7.2.2	Läslov vecka 44	127
7.3	Några aktuella statliga insatser gällande läsning på lov	127
7.3.1	Obligatorisk sommarskola.....	127
7.3.2	Statsbidrag för läsning på lov.....	128
7.3.3	Insatser för att stärka läslovet.....	128
7.3.4	Statsbidrag för kostnadsfria aktiviteter under skolloven	128
7.4	Förslag och bedömning gällande läsning på lov.....	129
8	Bibliotek och läsfrämjande	133
8.1	Reglering och ansvar	134
8.1.1	Bibliotekslagen.....	134
8.1.2	Utbildning inom biblioteks- och informationsvetenskap.....	135
8.1.3	Myndigheter med uppdrag kring folkbiblioteken.....	136
8.2	Kungliga bibliotekets biblioteksstatistik.....	138
8.2.1	Medier och utlåning	138
8.3	Folkbibliotekens läsfrämjande verksamhet	139
8.3.1	Bibliotekens uppsökande arbete	140
8.3.2	Biblioteken och de nationella minoriteterna	143
8.4	Läsfrämjande inom den regionala biblioteksverksamheten.....	143
8.5	Bibliotekariers kompetens inom det läsfrämjande området.....	144
8.5.1	Bibliotekarieprofessionen	144
8.5.2	Kompetensutveckling inom litteratur- och läsfrämjande	145
8.6	Några aktuella statliga insatser gällande bibliotek och läsning.....	148
8.6.1	Satsning på stärkta bibliotek.....	148
8.6.2	Digitalt kompetenslyft.....	148
8.6.3	Nationell biblioteksstrategi	149

8.7	Förslag och bedömning gällande bibliotek och läsfrämjande	149
9	Läsande förebilder	153
9.1	Vikten av läsande förebilder.....	154
9.1.1	Vikten av manliga läsande förebilder	155
9.2	Läsfrämjande initiativ med fokus på förebilder	157
9.2.1	Föräldrar och andra vuxna som läsande förebilder	157
9.2.2	Kompisar som läsande förebilder.....	158
9.2.3	Idrottsutövare och idrottsledare som läsande förebilder	159
9.2.4	Läsambassadören.....	160
9.2.5	Författare som läsande förebilder	161
9.3	Vikten av vuxnas läsning.....	161
9.3.1	Folkbildningsrådet	162
9.3.2	Vuxna som tillhör de nationella minoriteterna ...	163
9.3.3	Arbetsplatsbibliotek.....	163
9.4	Bedömningar gällande läsande förebilder	164
10	Uppföljning av och samverkan kring barns och ungas läsning	167
10.1	Vikten av uppföljning och samverkan.....	167
10.2	Uppföljning av det läsfrämjande arbetet i och utanför skolan	168
10.2.1	De nationella målen för litteratur- och läsfrämjande.....	168
10.2.2	Uppföljning av elevernas läsförståelse	169
10.2.3	Uppföljning av det läsfrämjande arbetet utanför skolan	170
10.3	Bedömning gällande uppföljning av barns och ungas läsning.....	170
10.4	Samverkan över sektorsgränser och på alla nivåer.....	171
10.4.1	Fördelar med samverkan.....	171
10.4.2	Samverkan på olika nivåer.....	172

10.5	Förslag gällande samverkan kring barns och ungas läsning	173
11	Framtidsfrågor	177
11.1	Grundutbildning för yrkesgrupper som arbetar med barns och ungas läsning	177
11.2	Forskning och kunskapsspridning.....	178
11.3	Uppföljningar som leder till utveckling	180
11.4	Finansieringsformer för läsfrämjande verksamhet	181
11.5	Barns och ungas läsintresse och den digitala tekniken	183
12	Konsekvenser av förslagen.....	185
12.1	Konsekvenser enligt kommittéförordningen och utredningsdirektivet.....	185
12.2	Konsekvenser för staten och statliga myndigheter.....	186
12.2.1	Staten.....	186
12.2.2	Statens kulturråd.....	187
12.2.3	Statens skolverk.....	188
12.2.4	Statens skolinspektion	189
12.3	Konsekvenser för huvudmännen	189
12.3.1	Konsekvenser för enskilda huvudmän	190
12.3.2	Konsekvenser för statliga skolhuvudmän	190
12.3.3	Konsekvenser för barn och unga	191
12.4	Övriga konsekvenser	192
12.4.1	Konsekvenser för sysselsättning och service i olika delar av landet	192
12.4.2	Konsekvenser för jämställdheten mellan pojkar och flickor och kvinnor och män.....	192
12.4.3	Konsekvenser för de integrationspolitiska målen	192
12.4.4	Konsekvenser för Sveriges medlemskap i den Europeiska unionen.....	193

Referenser..... 195**Bilagor**

Bilaga 1	Kommittédirektiv 2016:78.....	211
Bilaga 2	Rapport om läsförmåga, läsvanor och läsintresse bland barn och ungdomar i Sverige	219
Bilaga 3	Barns och ungas reflektioner kring läsning.....	285

Sammanfattning

Syftet med Läsdelegationens uppdrag har varit att bidra till att ge alla barn och ungdomar likvärdiga förutsättningar för en fullgod läsförmåga och lustfyllda läsoplevelser. Prioriterad målgrupp för arbetet har varit barn och unga mellan 0–18 år. Även vuxna har varit en målgrupp men då främst i egenskap av läsande förebilder för barn och unga.

Delegationens utåtriktade arbete

I delegationens uppdrag har det ingått att kartlägga och följa utvecklingen inom det läsfrämjande området. Vi har genomfört ett stort antal möten med olika aktörer och gjort ett flertal studiebesök runt om i landet. Vi har även genomfört flera möten med barn och unga där vi har samtalat om läsning. Vidare har vi genomfört olika arrangemang, i egen regi eller i samarbete med andra, i syfte att skapa utrymme för samtal om läsning och möjlighet till erfarenhetsutbyte mellan aktörer från verksamheter i och utanför skolan. Vi har även genomfört några folkbildningsinsatser kring läsning, såsom den mindre kampanjen *#visaläsningen* och informationsinsatsen *Ge tid för läsning!*

Utvecklingsområden

Det finns många exempel på framgångsrika insatser på läsningens område i och utanför skolan. Vi har dock identifierat ett antal områden med ytterligare utvecklingspotential, av särskild vikt för barns och ungas läsning. Det är inom dessa områden som vi har valt att lämna våra förslag respektive bedömningar. Våra förslag och bedömningar gäller alla barn och unga, oavsett förutsättningar och

behov. Vi vill också betona att det finns många vägar till läsning. Det är därför av största vikt att det finns förståelse och kompetens inom respektive verksamhet för att barn och unga utvecklar sin läsning på många olika sätt.

Små barns språkutveckling

Litteratur i förskolan

Mot bakgrund av stora skillnader mellan landets förskolor med avseende på tillgång till litteratur och pedagogisk verksamhet kring litteratur, föreslår vi att det ska framgå av läroplanen för förskolan att förskolan ska sträva efter att utveckla barnens intresse för litteratur. Vidare föreslår vi att personalen i förskolan i högre utsträckning än i dag ges möjlighet att delta i Läslyftet och att Skolverket ska ta fram stödmaterial om hur man kan arbeta med litteratur i förskolan.

Samverkan kring små barns språkutveckling

För att höja den nationella standarden på samverkan mellan aktörer kring små barns språkutveckling bör Kulturrådet med sin kunskap långsiktigt stödja kommuner som i samverkan med BVC, folkbibliotek och förskolor arbetar med små barns språkutveckling och även verka för att fler kommuner påbörjar en samverkan kring små barns språkutveckling. Arbetet bör ske tillsammans med Skolverket och Socialstyrelsen.

Läsning i skolan

Alla elevers rätt till en fullgod läsförmåga

Alla elever, oavsett förutsättningar och behov, ska ges möjlighet att utveckla en fullgod läsförmåga. Det är av stor vikt att tidigt och systematiskt kartlägga och identifiera om elever har läs- och skrivsvårigheter för att tidigt kunna sätta in adekvata stödinsatser. Elever med läs- och skrivsvårigheter eller läsnedsättning kan även behöva särskilda läromedel eller lärverktyg, till exempel talböcker eller punktskriftsböcker.

Att arbeta språkutvecklande i alla ämnen är positivt för alla elever men särskilt viktigt för nyanlända elever och elever med annat modersmål än svenska.

Vad gäller arbetet med skönlitteratur är det av betydelse att lärare systematiskt genomför diskussioner om det lästa och även agerar läsande förebilder för eleverna, bland annat genom att berätta om vad de själva läser.

Läslyftet ska revideras utifrån aktuell forskning och verksamhetens behov

Läslyftet är en uppskattad kompetensutveckling inom läs- och skrivutveckling och har bidragit till att man i skolan börjat diskutera undervisningen mer systematiskt. Läslyftets moduler bör kontinuerligt revideras utifrån ny forskning och eventuella nya behov i verksamheten. Ett område som Skolverket bör lägga ytterligare fokus på är hur man i skolan kan skapa läsintresse, eftersom flera undersökningar visar att barns och ungas läsintresse minskar.

Långsiktig hållbar lärarkompetens inom läsning

Skolhuvudmännen bör verka för en långsiktig hållbar kompetens för lärare inom allt från läsinlärning och läsutveckling till litteraturundervisning. Det är centralt att insatserna utformas så att lärare får den kompetens och de verktyg som behövs för att de ska kunna möta alla elevers olika förutsättningar och behov.

Det är viktigt att arbeta med tidiga läsinsatser men även att läsundervisningen och läsningen har hög prioritet på högstadiet och i gymnasieskolan.

Det är även av vikt att skolans läsundervisning svarar mot den ökade digitaliseringen i samhället. Samtidigt vilar läsförståelse i digitala sammanhang i hög grad på samma förmåga som traditionellt läsande. En satsning på digitalt läsande bör därför gå hand i hand med det traditionella läsandet och det traditionella läsandet bör ha ett fortsatt stort utrymme i svensk skolundervisning. Förmågan att tillgodogöra sig längre texter är också avgörande för att utveckla ett källkritiskt förhållningssätt.

Skolbibliotek och läsning

Frågan om bemannade skolbibliotek ska utredas

Enligt skollagen ska alla elever ha tillgång till ett skolbibliotek. Skolinspektionens regelbundna tillsyn visar att så inte är fallet. Bemannade skolbibliotek har visat sig vara en viktig resurs i den pedagogiska verksamheten men även här ser det mycket olika ut i skolorna. Vi föreslår därför att frågan om bemannade skolbibliotek ska utredas. Vi föreslår även att vad en skolbiblioteksverksamhet är ska definieras på förordningsnivå och därefter ska Skolverket få i uppdrag att ta fram ett allmänt råd om hur man kan bygga upp en skolbiblioteksverksamhet med hänsyn tagen till de olika förutsättningar och behov som skolor har.

Vidare föreslås att Skolinspektionen, inom ramen för sin regelbundna tillsyn, särskilt fokuserar på elevernas tillgång till skolbibliotek.

Läsning på fritidshem

Fritidshemmet ska stimulera elevernas läsning

Fritidshemmen har en stor potential vad gäller att stimulera elevers läsning. För att säkerställa att alla elever får tillgång till läsning inom ramen för fritidshemmets verksamhet föreslår vi att det ska framgå av berörda läroplaner att fritidshemmet ska stimulera elevernas läsning. Vi föreslår även att Skolverket ska få i uppdrag att ta fram stödmaterial om hur man i fritidshemmet kan arbeta med såväl språk- och läsutveckling som med läsning generellt. Vidare föreslås att personalen i fritidshemmet ges möjlighet till kompetensutveckling inom området läsning.

Läsning på lov

Verksamhetsbidrag ska utgå till läsfrämjande aktörer

Läsfrämjande insatser på lov handlar dels om att ge olika ingångar till lustfylld läsning genom lovaktiviteter, dels att nå barn som tenderar att halka efter med läsningen under längre lovuppehåll. Det finns flera

läsfrämjande aktörer som genomför kvalitativa och uppskattade läsfrämjande verksamheter för barn och unga, både under skoltid och lovtid. En utmaning för majoriteten av dessa aktörer är att de varje år, eller med jämna mellanrum, måste finna ny finansiering för sina verksamheter. Vi föreslår därför att en försöksverksamhet ska införas som innebär att en eller flera läsfrämjande aktörer får ett årligt verksamhetsbidrag för insatser kring läsning på lov.

Bibliotek och läsfrämjande

Ett läsfrämjandelyft för folkbibliotekarier ska genomföras

Vi föreslår att en nationell satsning ska genomföras för folkbibliotekarier, med inriktning på folkbibliotekariers läsfrämjande uppdrag gentemot barn och unga – ett läsfrämjandelyft för bibliotekarier. Läsfrämjandelyftet ska syfta till kompetensutveckling inom litteraturförmedling och läsfrämjande med ett särskilt fokus på barns och ungas läsning. Satsningen bör inledningsvis vara utformad i projekt där olika kommuner och regioner söker statsbidrag för kompetensutvecklingen. Målet bör dock vara att över tid införa ett nationellt läsfrämjandelyft för bibliotekarier där staten samlat tar ett större ansvar för kompetensutvecklingen för landets folkbibliotekarier, att jämföras med Läslyftet inom skolan.

Läsande förebilder

Föräldrar som läsande förebilder

Under 2018–2020 har Folkbildningsrådet i uppdrag att genom studieförbunden stärka föräldrars delaktighet i sina barns lärande. Studieförbunden bör, inom ramen för detta uppdrag, särskilt fokusera på föräldrar som läsande förebilder. Arbetet bör genomföras tillsammans med andra aktörer som arbetar med vuxnas läsning, till exempel Kulturrådet.

Läsfrämjande insatser för vuxna

Kulturrådet bör, inom ramen för sitt handlingsprogram för läsfrämjande, genomföra ytterligare insatser för att stärka vuxnas läsning så att vuxna kan utgöra läsande förebilder för barn och unga. Inom ramen för detta arbete bör även ingå att utveckla former för hur den statliga nivån kan samverka med den kommunala och regionala nivån för att utveckla den läsfrämjande verksamheten i arbetslivet, bland annat när det gäller arbetsplatsbibliotek.

Kommuner bör arbeta för att inrätta tjänster för läsfrämjandeambassadörer som företräder de nationella minoritetsspråken och som kan vara vuxna läsande förebilder för barn och unga.

Uppföljning av och samverkan kring barns och ungas läsning

Uppföljning av barns och ungas läsning

Uppföljning är avgörande för att man ska veta om man gör rätt insatser eller om man behöver förändra något. Uppföljningen ska ställas mot de mål man har för verksamheten och utifrån resultaten på uppföljningen ska man ha möjlighet att förbättra eller förändra pågående eller kommande insatser inom området. Uppföljning av det läsfrämjande arbetet i och utanför skolan bör vara ett ansvar för alla nivåer: nationell nivå, regional nivå, kommunal nivå och lokal nivå.

Ett Läsråd ska inrättas

Läsande medborgare är en för samhället gemensam angelägenhet. Frågor om språk- och läsutveckling rör följaktligen flera samhällsaktörer. Det behövs nationell samling kring barns och ungas läsning. Vi föreslår därför att ett Läsråd ska inrättas som ska arbeta för att samla och samordna aktörer och insatser inom kultur, skola, civilsamhälle, folkbildning och näringsliv kring barns och ungas läsning i och utanför skolan. Som ett första uppdrag skulle Läsrådet kunna ta vid efter Läsdelegationen och följa upp delegationens förslag och bedömningar.

Framtidsfrågor

Under arbetets gång har vi stött på ett antal större frågeställningar som vi anser behöver lyftas fram även om dessa frågor inte ingår i vårt uppdrag eller mandat.

Grundutbildning för yrkesgrupper som arbetar med barns och ungas läsning

Det är av stor vikt att berörda grundutbildningar säkerställer att alla som arbetar med barns och ungas läsning får relevanta kunskaper i hur barn och unga lär sig att läsa och utvecklar sin läsning.

Forskning och kunskapsspridning

Det finns ett fortsatt behov av större longitudinella, kvalitativa och kvantitativa forskningsprojekt kring effekten av olika metoder och arbetssätt kring läsning, liksom forskning om digitaliseringens effekter på läsning samt läsning av digitala texter. Det finns även ett behov av att stärka den professionsinriktade biblioteksforskningen. Vidare finns det behov av kontinuerliga läsvaneundersökningar som ställer frågor kring olika typer av läsning och som också utgår från i vilka sammanhang läsningen sker (till exempel skola respektive fritid). Det bör även undersökas om någon form av läscentrum, motsvarande de centrum som finns i Norge och Danmark, bör inrättas.

Uppföljning

Kungliga biblioteket bör i samverkan med Kulturrådet årligen rapportera identifierade utvecklingsområden till regeringen utifrån den officiella biblioteksstatistiken, biblioteksplanerna och Kulturrådets uppföljningar av de läsfrämjande statsbidragen. I arbetet med denna rapport bör KB och Kulturrådet inhämta synpunkter från de regionala biblioteksverksamheterna.

Finansieringsformer för läsfrämjande verksamhet

Det finns ett generellt behov av mer permanenta och långsiktiga finansieringsformer till läsfrämjande verksamhet. Det bör därför övervägas om läsfrämjande aktörer som arbetar på nationell nivå eller som har förutsättningar att skala upp sin verksamhet till en nationell nivå kan ges ett permanent statligt verksamhetsstöd, med krav på uppföljning och utvärdering.

Barns och ungas läsintresse och den digitala tekniken

Barns och ungas läsintresse är ett område där man hela tiden behöver tänka nytt. Det behövs bland annat undersökas hur tekniken kan göras till en möjlighet till ökad läsning, snarare än till ett hot mot läsningen.

1 Vikten av läsning

Syftet med Läsdelegationens uppdrag har varit att bidra till att ge alla barn och ungdomar bättre och mer likvärdiga förutsättningar för en fullgod läsförmåga och lustfyllda läsoplevelser.

Läsdelegationen har bestått av personer med olika kompetenser kring barns och ungas läsning. I citaten nedan ger respektive delegat sitt perspektiv på läsning och vikten av läsning.

Läsningen ger oss möjligheter att erövra ett rikt språk, som är en förutsättning för att kunna navigera i en komplex värld. För att barn och unga ska erövra ett rikt språk måste de utveckla sin motivation och lust att läsa, såväl i som utanför skolan.

– Katti Hoflin

Genom litteratur får vi tillgång till historier och berättelser som vi inte stöter på i vår vardag. Vi får empati och förståelse för andra verkligheter, andra typer av personer och andra historier. Läsning är viktigt av logiska skäl, men också för att vi blir rikare och bättre som människor när vi läser.

– Nisha Besara

Genom att läsa mycket blir man också bättre på att läsa vilket gör att man förbättrar sin tillgång till kunskap och information av betydelse för privatliv, arbetsliv, utbildning och samhällsliv.

– Ulf Fredriksson

Läskunnighet är att kunna delta i samhällsdebatten, att kunna utbilda sig och inte minst att berika sitt liv med litteratur som kan ge allt från glädje och identifikation till tröst och kampvilja.

– Ann-Helén Laestadius

Språket är nyckeln till att få vara med, att kunna välja, att bli respekterad och kunna uttrycka sin vilja, att förstå andras viljor. Språket är ju alternativet till våld. Min övertygelse är att ingången till läsning, att skaffa läsvanor, inte börjar med dessa stora ord. Hur riktiga de än är. Läsintresse börjar med att läsningen är underhållande, kul, läskig mystisk och äcklig.

– Johan Unenge

Ett läsande folk är en viktig faktor för att kunna värna och utveckla demokratin. Makten tillhör de som kan värdera innehåll, kritiskt granska information och på så sätt definiera verkligheten. Om människor inte förmår att läsa längre, mera krävande texter blir det väldigt svårt att skaffa sig en uppfattning och fatta beslut byggda på fakta.

– Monica Widman-Lundmark

Man behöver läsa för att förstå sig själv, vårt samhälle, världen och andra människor – och inte minst: för att njuta. Vi har ett samhälle som kommunicerar till stor del genom det skrivna ordet. Kanske ändras detta i framtiden, men än så länge är läskunnighet en förutsättning för att en människa ska kunna skapa optimala förutsättningar för sitt liv. Kan du läsa, står alla dörrar öppna.

– Martin Widmark

1.1 Läsning – en grundläggande färdighet

I en rapport från organisationen International Reading Association¹ konstaterades 1999 att ungdomar som växer upp under det tjugoförsta århundradet kommer att läsa och skriva mer än ungdomar har gjort under något annat århundrade.² Såväl arbete som privatliv kommer att ställa höga krav på läs- och skrivförmågan. Hittills har det tjugoförsta århundradet präglats av oroande mätresultat vad avser ungas läsförståelse och intresse för läsning.³ Med utgångspunkt i sådana mätningar har man, inte minst i Sverige, uppmanat till handling från såväl regering som myndigheter och läsfrämjande organisationer av olika slag.

Varför är det så viktigt att barn och unga läser? Som citaten ovan uttrycker handlar läsning bland annat om att kunna navigera i världen, att skaffa sig nödvändig kunskap och information, men också om att känna läsningens glädje och njutning. Läsning är av central betydelse för såväl privatliv och arbetsliv som utbildning och samhällsliv. Både i och utanför skolan spelar läsförmågan en viktig roll för barns och ungas kunskapsutveckling och möjlighet att såväl nu som i framtiden kunna ta del av och påverka det samhälle de lever i.

Att kunna läsa och skriva hör till vad som tillsammans med kunskaper och färdigheter i matematik räknas som basfärdigheter.⁴ Med basfärdighet avses en grundläggande färdighet som har betydelse för hur en elev kommer att lyckas i andra ämnen, men också för en individs framgång i arbetslivet och möjligheter att engagera sig i samhället. Att kunna läsa är avgörande för en individs möjligheter att skaffa sig nya kunskaper och tillgodogöra sig skriftlig information. Läsförmåga är också en förutsättning för att kunna finna nöje och rekreation i fritidsläsning av olika slag, och inte minst en förutsättning för att kunna förstå, tolka, och ta till sig skönlitteratur som konstform. Enligt delegationen är det därför ett illavarslande tecken att läsförståelsen bland barn och unga har försämrats över tid och att läsintresset avtar.

¹ Numera International Literacy Association.

² Moore m.fl. (1999).

³ För en överblick se bilaga 2 *Rapport om läsförmåga, läsvanor och läsintresse bland barn och ungdomar i Sverige*.

⁴ Fredriksson och Taube (2012).

1.2 Bakgrund till delegationens arbete

Enligt direktivet ska delegationen med utgångspunkt i de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande samt skolans styrdokument⁵ bland annat kartlägga och följa utvecklingen på området samt säkerställa att uppföljning kan ske i enlighet med de nationella målen och skolans styrdokument.

De nationella målen för litteratur- och läsfrämjande formulerades i propositionen *Läsa för livet*,⁶ som följde på Litteraturutredningens betänkande.⁷ Målen innebär att:

Alla i Sverige ska, oavsett bakgrund och med utgångspunkt i vars och ens särskilda förutsättningar, ges möjlighet att utveckla en god läsförmåga och ha tillgång till litteratur av hög kvalitet.

För att nå det övergripande målet ska statens samlade insatser syfta till:

1. att läsförmågan förbättras jämfört med i dag,
2. att fler än i dag regelbundet tar del av både fack- och skönlitteratur, och
3. att kunskapen om läsningens betydelse för utbildning, bildning och delaktighet i samhällslivet ökar jämfört med i dag.

Förbättrad läsförmåga och ökad läsmotivation bland barn och unga är prioriterat i propositionen *Läsa för livet*, i synnerhet bland yngre barn. De grupper som i undersökningar uppvisat svag läsförståelse och läsmotivation har särskild prioritet. Det handlar om gruppen pojkar generellt, samt barn från socioekonomiskt svaga familjer och barn med föräldrar som talar andra språk än svenska i hemmet. I propositionen betonas vidare vikten av att uppmärksamma de förutsättningar som gäller för barn och ungdomar med exempelvis dyslexi. De nationella minoriteternas särskilda förutsättningar ska beaktas bland annat mot bakgrund av att det finns begränsat med litteratur utgiven på de nationella minoritetsspråken. Det läsfrämjande arbetet bör få ett genomslag i hela befolkningen, inte minst med tanke på att en stor grupp i samhället tillägnar sig läsförmågan i svenska i vuxen

⁵ Med skolans styrdokument avses bland annat skollag och olika förordningar, som till exempel läroplanerna.

⁶ Prop. 2013/14:03.

⁷ SOU 2012:65.

ålder. För att minska skillnaderna i befolkningen i stort vad gäller läsning bör man öka kunskapen om läsningens betydelse. I propositionen framgår även att det krävs en medvetenhet om läsningens betydelse i hemmet, att vuxna i barnens omgivning uppfattar att det finns ett värde med läsning och såväl läser själva som för sina barn för att den negativa trenden ska vända vad gäller läsförmågan bland barn och unga.

1.3 Nuläge

Den samhälleliga medvetenheten kring vikten av läsning verkar ha tilltagit i Sverige de senaste åren. Flera större insatser har genomförts inom skolans och kulturens område vad gäller barns och ungas läsning, insatser som förhoppningsvis också ska komma att bära frukt de kommande åren i form av bättre läsförmåga och ökat läsintresse. Ett positivt tecken är den stadigt ökande försäljningen av barn- och ungdomsböcker, som enligt en uppskattning av Svensk bokhandel 2017 stigit med över 20 procent under en femårsperiod.⁸

1.3.1 Läsförståelse och läsvanor

I Sverige har man relativt nyligen kunnat iaktta vissa förbättringar vad gäller barns och ungas läsförståelse vid jämförelse med tidigare internationella mätningar. Som Ulf Fredriksson dock pekar på i sin rapport är det för tidigt att säga om uppgången i den senaste PISA⁹-undersökningen från 2015 bara är ett tillfälligt brott i en längre utvecklingslinje eller början på en ny uppåtgående trend.¹⁰ Likaså återstår att se om de förbättrade resultaten i den senaste PIRLS¹¹-undersökningen från 2016 är början på en trendvändning eller bara ett tillfälligt brott i en långsiktigt negativ trend. Ett illavarslande tecken är att svenska elever i högre grad än elever i andra länder är negativa till läsning. Det avtagande intresset för läsning syns också i minskad läsning, och

⁸ Laxgård (2018).

⁹ PISA står för Programme for International Student Assessment och mäter 15-åringars kunskaper i bland annat läsförståelse.

¹⁰ Se bilaga 2 *Rapport om läsförmåga, läsvanor och läsintresse bland barn och ungdomar i Sverige*.

¹¹ PIRLS står för Progress in International Reading Literacy Study och mäter 10-åringars läsförståelse.

minskad läsning innebär mindre lästräning vilket kan leda till sämre läsförståelse. Ett annat orosmoln är den bristande likvärdigheten. Det finns i dag fortsatt stora skillnader mellan grupper vad gäller såväl läsförståelse som läsintresse, och det är främst skillnader relaterade till kön och socioekonomisk bakgrund.

Ett annat orosmoln är de sjunkande läsvanorna hos ungdomar mellan barn och vuxenliv. Som framgår av Ulf Fredrikssons rapport är det inte i befolkningen som helhet och bland barn i allmänhet som läsvanorna förändrats så mycket utan bland just ungdomar. Denna nedgång förefaller heller inte vara ett resultat av minskad läsning i de yngre åldrarna utan något som händer i ungdomsåren. Som Fredriksson noterar finns anledning att vidare utforska vad som händer med ungdomars läsning mellan barndom och vuxenliv. En intressant fråga är om detta vikande läsintresse bland ungdomar är något tillfälligt som hör ungdomsåren till eller om det är en långsiktig trend som på sikt kommer att påverka läsning i samhället som helhet.

1.3.2 Insatser inom läsoområdet

Mot bakgrund av bland annat de sjunkande resultaten i läsförståelse i PISA-undersökningen från 2012, då resultaten inte bara var signifikant lägre än de tidigare svenska resultaten utan också under OECD-ländernas genomsnitt, initierade den dåvarande regeringen flera insatser inom läsoområdet. En större satsning som bör nämnas i det sammanhanget är Läslyftet – en omfattande fortbildningsinsats för lärare i läs- och skrivutveckling som genomförs av Statens skolverk. Läslyftet riktar sig numera även till förskollärare och skolbibliotekarier. I framtagandet av Läslyftet samrådde Skolverket med bland andra Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Nämnas bör också de många satsningar på läsning som gjorts utanför skolans område. 2013 föreslog den dåvarande regeringen, i linje med Litteraturutredningens förslag, att Statens kulturråd skulle ges i uppdrag att ta initiativ till, samordna och följa upp läsfrämjande insatser av nationellt strategiskt intresse. Under 2014 sammanställde Kulturrådet, på regeringens uppdrag, ett handlingsprogram¹² för det läsfrämjande arbetet utanför skolan, i samverkan med bland andra Skolverket, Myndigheten för tillgängliga medier (MTM), Kungliga

¹² Kulturrådet (2014c).

Biblioteket och folkbildningens organisationer. I Kulturrådets uppdrag ingår även att fördela medel till läs- och litteraturfrämjande verksamheter, samordna och initiera läsfrämjande verksamhet, uppföljning av olika insatser, samt insamling och spridning av metoder, utvärderingar och forskning för att höja nivån på kommande projekt.

I MTM:s uppdrag ingår att aktivt bidra till att utveckla och öka tillgången till litteratur och information för personer med exempelvis läsnedsättning.

Folkbiblioteken och de regionala biblioteksverksamheterna har sedan länge arbetat läsfrämjande, ett arbete som fick förnyad aktualitet inte minst genom den nya bibliotekslagen som trädde i kraft 2014.¹³ De regionala biblioteksverksamheterna lägger ned en betydande del av sina resurser på folkbibliotekens läsfrämjande arbete, och driver därutöver läsfrämjande verksamheter som vänder sig direkt till medborgarna. Folkbildningens organisationer har länge bedrivit läsfrämjande verksamhet, inte minst för vuxna – vuxna som i sin tur är läsande förebilder för barn och unga. Regeringens förslag i propositionen *Läsa för livet* kom att innebära att en del av det statliga stödet till folkbildningen under 2014 riktades till läsfrämjande verksamhet. Nämnas bör också viktiga ideella insatser från läsfrämjande organisationer och stiftelser som exempelvis Läsrörelsen, Svenska Barnboksakademien, Berättarministeriet och En läsande klass.

Sammantaget pågår en rad av allt att döma framgångsrika insatser på läsningens område, i och utanför skolan. Delegationen har dock identifierat ett antal områden med ytterligare utvecklingspotential, av särskild vikt för barns och ungas läsning, och det är inom dessa områden som vi kommer att lämna våra förslag respektive bedömningar. Vi vill ännu en gång betona att vårt uppdrag handlar om att ge likvärdiga förutsättningar för barns och ungas läsförmåga och läslust och detta hoppas vi återspeglas i våra förslag och bedömningar. Därutöver finns det ett antal frågor som ingår i ett större sammanhang och som vi varken har i uppdrag eller mandat att komma med förslag inom, men som är av en sådan vikt att vi valt att samla dem i ett avslutande kapitel.¹⁴ Dessa frågor rör grundutbildning, forskning, uppföljning, finansieringsformer av läsfrämjande verksamhet samt barns och ungas läsintresse och den digitala tekniken.

¹³ Bibliotekslagen (2013:801).

¹⁴ Kapitel 11 *Framtidsfrågor*.

1.4 Identifierade utvecklingsområden

1.4.1 Små barns språkutveckling

Föräldrar spelar en viktig roll för barns tidiga språkutveckling och hur barnen senare utvecklar sin läsförmåga. PIRLS-undersökningarna pekar exempelvis på ett tydligt samband mellan resultat på läsprovet och läs- och skrivkunskaper vid skolstarten. Ett av de områden som delegationen identifierat som särskilt angeläget handlar därför om de minsta barnens språkutveckling och tidiga lässtimulans. Här kan olika former av samverkan mellan aktörer som barnhälsovården och biblioteket spela en stor roll. Hit hör givetvis också förskolan, inte minst med tanke på den kompensatoriska funktion förskolan kan ha för barn från hem där läsning förekommer i mindre grad. I kapitel 3 ger delegationen sina förslag och bedömningar vad gäller små barns språkutveckling.

1.4.2 Läsning i skolan

Skolan, och ytterst lärarna, bär huvudansvaret för att barn och unga lär sig att läsa. Enligt skollagen har alla elever rätt till en likvärdig utbildning och i detta ligger även rätten till en fullgod läsförmåga. Skolan och de grundläggande förutsättningar som krävs för att elever ska lyckas i skolan är en stor fråga som senast behandlades av 2015 års skolkommision, som redovisade sina förslag i april 2017 i slutbetänkandet *Nationell samling för skolan – Nationell strategi för kunskap och likvärdighet*.¹⁵

Delegationens uppdrag är mer avgränsat till sin natur och i uppdraget ingår att lämna förslag som rör likvärdiga förutsättningar för elevers läsförmåga och läslust. Det är dock viktigt att betona att dessa förutsättningar gällande läsning ingår som en viktig del i en likvärdig utbildning. I kapitel 4 ger delegationen sina bedömningar vad gäller läsning i skolan.

¹⁵ SOU 2017:35.

1.4.3 Skolbibliotek och läsning

Flera av de områden som delegationen valt att lägga tonvikt på befinner sig på gränsen *mellan* skola och fritid. Ett viktigt område med stor potential att verka i gränslandet mellan skola och fritidsläsning är skolbiblioteken. Skolbiblioteken har en dubbel uppgift att dels fungera som en pedagogisk resurs i undervisningen, dels främja elevernas intresse för läsning och litteratur. Skolbibliotekens läsfrämjande potential ligger inte minst i den kännedom en skolbibliotekarie kan ha om elevernas läsintressen. I kapitel 5 ger delegationen sina förslag vad gäller skolbibliotek och läsning.

1.4.4 Läsning på fritidshem

Ett annat område på gränsen mellan skola och fritid är fritidshemmet, som har stora möjligheter att stimulera barns läsning. De svenska fritidshemmen är en unik verksamhet så till vida att ingen annanstans i världen finns en verksamhet för skolbarns fritid som sorterar under motsvarigheten till det svenska utbildningsdepartementet eller som lyder under skollag och läroplan. I fritidshemmen finns en många gånger outnyttjad läsfrämjande potential. I kapitel 6 ger delegationen sina förslag och bedömningar vad gäller läsning på fritidshem.

1.4.5 Läsning på lov

Ännu ett område i gränslandet mellan skola och fritid gäller läsaktiviteter under skolloven. Här handlar det dels om att ge olika ingångar till lustfylld läsning genom lovaktiviteter, dels att nå barn som tenderar att halka efter med läsningen under längre lovuppehåll. I kapitel 7 ger delegationen sitt förslag och sin bedömning vad gäller läsning på lov.

1.4.6 Bibliotek och läsfrämjande

Den enskilt viktigaste aktören för att främja läsning för barn och unga utanför skolan är folkbiblioteken, vars läsfrämjande uppdrag förtydligades 2014 genom den nya bibliotekslagen. Folkbibliotekariernas uppdrag och målgrupper har förändrats över tid. Det är av stor vikt

att bibliotekarierna ges en kontinuerlig kompetensutveckling inom det läsfrämjande arbetet riktat till barn och unga. I kapitel 8 ger delegationen sitt förslag och sin bedömning vad gäller bibliotek och läsfrämjande.

1.4.7 Läsande förebilder

Att barn och unga lär sig genom att ta efter andra är välkänt. Föräldrar, andra vuxna som idrottsledare, bibliotekarier och lärare samt kompisar kan alla påverka barns och ungas läsning och utgör därmed viktiga läsande förebilder. I kapitel 9 ger delegationen sina bedömningar vad gäller läsande förebilder.

1.4.8 Uppföljning av och samverkan kring barns och ungas läsning

Vi vill avslutningsvis betona att barns och ungas läsning är en fråga för *hela* samhället. Det är därför viktigt att aktörer i och utanför skolan som på olika sätt arbetar läsfrämjande gör detta i en systematisk och långsiktigt hållbar samverkan med varandra. Samverkan bör ske såväl inom respektive sektor som över sektorsgränser. Samverkan bör också ske mellan de olika nivåerna stat, region och kommun, liksom på tjänstemannanivå och politisk nivå. Det är också av största vikt att följa upp de insatser som görs, utvärdera resultaten och utifrån dessa resultat förbättra kommande insatser. Och kanske viktigast av allt – alla insatser måste utgå från ett barn- och ungdomsperspektiv. Barn och unga ska också, i möjligaste mån, vara delaktiga i de insatser som genomförs. I kapitel 10 ger delegationen sin bedömning vad gäller uppföljning av barns och ungas läsning samt ett förslag på det fortsatta arbetet för att samla och samordna aktörer och insatser inom kultur, skola, civilsamhälle, folkbildning och näringsliv kring barns och ungas läsning.

1.5 Några utgångspunkter

Delegationens uppdrag är brett och spanner över många verksamhetsområden. Nedan beskrivs därför vilka avgränsningar vi har gjort utifrån vårt uppdrag.

1.5.1 Definition av läsning

Läsning är en språklig aktivitet som innehåller två huvudmoment: avkodning och språkförståelse. *Avkodning* innebär att man kan identifiera eller känna igen bokstäver och skrivna ord och *språkförståelse* är resultatet av tolkningen av språkliga meddelanden. En god läsfärdighet förutsätter att *båda* dessa moment fungerar väl. Därför brukar också formeln avkodning \times språkförståelse användas om läsning, det vill säga avkodning *går* språkförståelse. Det innebär att om avkodningsfärdigheten eller språkförståelsen saknas blir resultaten ingen läsning.¹⁶

1.5.2 Målgrupper

Den prioriterade målgruppen för delegationens arbete är barn och unga, det vill säga åldersgruppen 0–18 år (till och med gymnasieskolan). Enligt vårt direktiv ingår även vuxna i vår målgrupp men då främst i egenskap av läsande förebilder för barn och unga. Vår indirekta målgrupp utgörs av föräldrar, samt vuxna som på olika sätt arbetar med barns och ungas läsning, till exempel personal i förskola, skola, fritidshem och bibliotek.

Våra förslag och bedömningar gäller alla barn och unga, oavsett förutsättningar och behov. Vi vill också betona att det finns många vägar till läsning. Det är därför av största vikt att det finns förståelse och kompetens inom respektive verksamhet för att barn och unga utvecklar sin läsning på många olika sätt. Det är också viktigt att arbetet med att stimulera barn och unga att läsa bättre och mer svarar mot den ökade digitaliseringen i samhället. Ett viktigt påpekande är samtidigt att läsförståelse i digitala sammanhang i hög grad vilar på samma

¹⁶ Formeln brukar kallas för "the simple view of reading". Gough och Tunmer (1986), Hoover och Gough (1990). Se vidare Fredriksson och Taube (2012).

förmåga som traditionellt läsande.¹⁷ En satsning på digitalt läsande bör därför 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. Förmågan att tillgodogöra sig längre texter är också avgörande för att utveckla ett källkritiskt förhållnings-sätt som i och med digitaliseringen fått särskild aktualitet.

¹⁷ Med läsning av traditionella texter avses att läsa och förstå tryckt text på papper såsom böcker, tidningar, tidskrifter med mera. Texten är ofta linjär och kan även innehålla illustrationer. Läsning av digitala texter innebär att läsa texter som kan innehålla hyperlänkar, bilder, symboler, animationer och ljud, vilket bland annat ställer särskilda krav på förmågan att navigera. Vidare kan man tala om "traditionell läsning på skärm" det vill säga läsning av texter på skärm som i allt väsentligt liknar läsning på papper. Se vidare kapitel 4 *Läsning i skolan*.

2 Delegationens uppdrag och arbete

2.1 Delegationens uppdrag

Regeringen beslutade den 22 september 2016 att tillsätta en kommitté i form av en delegation med syftet att samla alla aktörer – skola, kultur och föreningsliv – runt insatser för läsning i och utanför skolan. Syftet var att bidra till att ge alla barn och ungdomar likvärdiga förutsättningar för en fullgod läsförmåga och lustfyllda läsoplevelser. Kommittén antog namnet Läsdelegationen (KU 2016:03). Enligt kommittédirektiven ska delegationen:

- med utgångspunkt i de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande samt skolans styrdokument kartlägga och följa utvecklingen på området,
- säkerställa att uppföljning kan ske i enlighet med de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande samt skolans styrdokument,
- samordna läsfrämjande insatser i och utanför skolan, bland annat genom att anordna utåtriktade aktiviteter och arbeta läsfrämjande,
- skapa mötesplatser för offentliga och privata aktörer samt aktörer från det civila samhället som bedriver läsfrämjande insatser och för experter och beslutsfattare inom området i syfte att underlätta dialog, erfarenhetsutbyte, samarbete och samordning,
- uppmärksamma föräldrars och andra närstående vuxnas förhållande till läsning i syfte att främja barns och ungas läsförmåga,
- driva arbetet på ett sådant sätt att genomförda insatser i och utanför skolan har goda förutsättningar att fortgå även efter det att delegationen har avslutat sitt uppdrag, och

- vid behov lämna förslag på hur läsning kan främjas med utgångspunkt i skolans styrdokument och de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande, inom oförändrade kostnadsramar för den statliga kultur- och utbildningspolitiken.

Nedan beskrivs hur delegationen har gått till väga för att genomföra uppdraget.

2.2 Läsdelegationen

2.2.1 Sammansättning

Delegationen har bestått av ordförande Katti Hoflin och delegaterna: Nisha Besara, Ulf Fredriksson, Ann-Helén Laestadius, Johan Unenge, Monica Widman-Lundmark och Martin Widmark. Till sin hjälp har delegationen haft ett kansli bestående av två sekreterare på heltid och en kommunikatör på halvtid.

2.2.2 Arbetsformer

Läsdelegationen har under utredningsperioden sammanträtt vid totalt 12 tillfällen. Vid mötena har delegationen diskuterat utmaningar och möjligheter för att skapa likvärdiga förutsättningar för barns och ungas läsning. Mötena har fokuserat på olika perspektiv som exempelvis läsundervisning, läsfrämjande insatser utanför skolan, skolbibliotek, flerspråkighet och minoritetsspråk och läsning i relation till genus och klass.

Externa aktörer som har deltagit vid några av mötena har varit Statens skolverk, Statens kulturråd, Läsambassadören (2015–2017), Nationellt centrum för språk-, läs- och skrivutveckling, Skolkommisionen, Utredningen om bättre möjligheter för nationella minoritetsspråk i skolan, Den myndighetsövergripande arbetsgruppen för skolbibliotek, Den nationella biblioteksstrategin, Läsrörelsen och ABF.

Delegaterna har medverkat i ett antal seminarier och arrangemang under arbetets gång. Studiebesök och möten har framför allt genomförts av ordförande och kansliet.

2.3 Barns och ungas syn på läsning

I frågor som rör barn och unga är det nödvändigt att barns och ungas egna erfarenheter beaktas. Vi har därför genomfört ett antal möten med barn och unga där vi har samtalat om läsning i skolan och på fritiden. Vi har träffat elevrepresentanter från Sveriges elevråd (SVEA) och Sveriges elevkårer, Fryshusets ungdomsambassadörer, samt träffat 17 fokusgrupper med elever från förskoleklass till årskurs 8 från olika stadsdelar i Stockholm (se tabell 2.1). Cirka 210 elever från framför allt högstadiet har också svarat på en enkät med samma frågor om läsning i och utanför skolan som ställdes till fokusgrupperna.

Samtalen och enkätsvaren har bekräftat den bild som ges av nationella och internationella läsvaneundersökningar bland barn och unga och även den bild som många aktörer som jobbar med barn och unga har; intresset för läsning hos eleverna vi talat med varierar och ju äldre barnen och ungdomarna blir desto mindre läser de. Samtidigt ser vi, genom våra samtal, att eleverna i många fall har strategier för att kunna komma igång eller hålla i sin läsning och att de på olika sätt stöttar kompisar och syskon i deras läsning. Intresset för läsning hos eleverna skiljer sig inom skolor, och mellan skolor. Skolorna ger olika mycket utrymme för läsning. Gemensamt för de flesta av skolorna är att någon form av schemalagd bänkboksläsning pågår under lågstadiet men avtar från mellanstadiet, för att knappt förekomma på högstadiet. De elever som vi har träffat vill framför allt läsa spännande berättelser (gärna skräck), roliga, romantiska, och ”overkliga” berättelser som fantasy och science fiction, men också faktaböcker. Blir berättelserna ”långsamma” blir de tråkiga, och många av eleverna slutar då att läsa. Att eleverna är intresserade av vad boken handlar om, känner igen sig i karaktärerna och i de sammanhang som handlingen utspelar sig i verkar ha stor betydelse för om de kommer att tycka om boken eller inte och således också läsa klart den eller inte. En sammanställning av ett antal av de tankar och synpunkter som kom fram under samtalen och i enkätsvaren finns i bilaga 3.

Tabell 2.1 Skolor där fokusgruppsamtalen genomfördes
Totalt 17 fokusgruppsamtal har genomförts med elever från
förskoleklass till årskurs 8.

Namn på skolan	Antal fokusgrupper
Adolf Fredriks musikklasser	1
Eriksdalsskolan	1
Grimstaskolan	1
Gröndalsskolan	1
Hjulsta grundskola	4
Hägerstenshamnens skola	1
Katarina Södra skola	1
Norra Ångby skola	3
Nya Elementar	2
Solbergaskolan	1
Spånga grundskola	1

2.4 Möten och studiebesök

För att kartlägga det läsförämjande arbete som pågår i och utanför skolan och för att identifiera lärande exempel har vi genomfört ett flertal möten med olika aktörer. I tabell 2.2 anges de aktörer som vi har haft möten med eller på annat sätt varit i kontakt med. I tabell 2.3 anges de studiebesök som vi har genomfört.

Tabell 2.2 Aktörer som Läsdelegationen har varit i kontakt med

ABF – Läs för mig
ALMA-kansliet
Berättarministeriet
Den myndighetsövergripande arbetsgruppen för skolbibliotek
Dyslexiförbundet
Elevorganisationer: Sveriges elevkårer och Sveriges elevråd (SVEA)
Fackliga representanter från utbildnings- och kulturområdet: DIK, Lärarnas riksförbund, Lärarförbundet, Skolledarna
Filadelfiakyrkan
Folkbildningsrådet
Fryshusets ungdomsambassadörer
Föreningen för regional biblioteksverksamhet
Kungliga biblioteket inklusive Den nationella biblioteksstrategin

LegiLexi

Linnéuniversitetet – Programmet för biblioteks- och informationsvetenskap

Läromedelsbranschen: Sveriges Läromedelsförfattares Förbund, Svenska Läromedel Service AB

Läs- och skrivpedagogiskt centrum i Botkyrka

Läsa för integration

Läsambassadören 2015–2017

Läs rörelsen

Läxhjälpen

Myndigheten för tillgängliga medier

Nationella skolbiblioteksgruppen

Nationellt centrum för språk-, läs- och skrivutveckling (NCS)

Regionala biblioteksverksamheten, med fokus på barn och unga

Representanter för de nationella minoriteterna

Riksidrottsförbundet

Sameskolstyrelsen

SISU/Idrottsutbildarna

Skolforskningsinstitutet

Skolkommissionen

Specialpedagogiska skolmyndigheten

Statens kulturråd

Statens medieråd

Statens skolinspektion

Statens skolverk

Svensk biblioteksörening

Svenska barnboksakademien

Svenska barnboksinstitutet

Svenska Förläggarföreningen

Sveriges Kommuner och Landsting:

Beredningen för kultur och fritidsfrågor. Beredningen för utbildningsfrågor, Avdelningen för utbildning och arbetsmarknad, Avdelningen för tillväxt och samhällsbyggnad (kultur och fritid)

Utredningen om bättre möjligheter för nationella minoritetsspråk i skolan

2.4.1 Referensgrupper från skola, bibliotek och myndigheter

För att kontinuerligt kunna diskutera de utmaningar och möjliga förslag på lösningar som delegationen har sett i sitt arbete knöt delegationen två referensgrupper till sig. Grupperna har sammanträtt vid ett flertal tillfällen under arbetets gång och har med sina kunskaper och erfarenheter gett värdefulla inspel till delegationens arbete.

Den ena gruppen har bestått av lärare från grund- och gymnasieskolan, skol- och folkbibliotekarier samt läsambassadören år 2015–2017. Gruppen bestod av följande personer:

- Martin Ahlstedt, gymnasielärare, Göteborg
- Martin Bensch, ungdoms- och metallbibliotekarie, Helsingborg
- Cecilia Dalén, skolbibliotekarie, Stockholm
- Liselott Drejstam, fokusbibliotekarie, Linköping
- Jenny Edvardsson, gymnasielärare, Kristianstad
- Tobias Gard, skolbibliotekarie, Trollhättan
- Malin Granström, grundskollärare, Eda
- Richard Hultén, grundskolelärare, Stockholm
- Paula Högström, barn- och ungdomsbibliotekarie, Växjö
- Anne-Marie Körling, läsambassadör 2015–2017
- Erika Lövgren, grundskollärare, Piteå

Den andra gruppen har bestått av myndigheter som på olika sätt arbetar med läsning i och utanför skolan: Skolverket, Skolinspektionen, Specialpedagogiska skolmyndigheten, Sameskolstyrelsen, Skolforskningsinstitutet, Kulturrådet, Medierådet, Myndigheten för tillgängliga medier, Kungliga biblioteket, Folkbildningsrådet och Riksidrottsförbundet/SISU Idrottsutvecklarna.

Delegationen har därutöver haft ett flertal möten med Kulturrådet och Skolverket.

2.4.2 Studiebesök för att ta del av läsförfrämjande insatser

Vi har genomfört ett antal studiebesök runt om i landet där utgångspunkten har varit att identifiera lärande exempel på läsförfrämjande arbete som skulle kunna fungera på en nationell nivå. Följande studiebesök har genomförts.

Tabell 2.3 Genomförda studiebesök

Ort	Plats som besöktes samt varför den besöktes
Göteborg	Göteborg stadsbibliotek: för stadens samverkan mellan förskola och folkbibliotek, bokstartare och flerspråkiga läsambassadörer för att fler barn och unga ska utveckla sitt språk på ett mer likvärdigt sätt.
Halmstad	Resurscentrum Lärande, Halmstad kommun: för deras samverkan över sektorsgränserna inom förskola, grundskola och bibliotek, med syfte att skapa en röd tråd i barns och ungas språkutveckling.
Hjo	Hjo: för deras arbete med litteraturcertifierade förskolor samt samverkan över sektorsgränserna mellan BVC, förskola, fritidshem, grundskola och bibliotek för barns och ungas språkutveckling. Vi besökte även Knäpplans förskola.
Linköping	Hjulsbroskolan: för Linköping kommuns och Hjulsbroskolans systematiska arbete med att fokusbibliotek och fokusbibliotekarier ska vara en integrerad resurs i skolornas verksamhet.
Nyköping	Nyköpings högstadium: för att ta del av hur alla lärare i en skola kan arbeta med Läslyftet och hur ett modernt skolbibliotek kan utformas.
Skellefteå	Läsligan: för deras samarbete mellan näringsliv, idrottsorganisationer och stadsbibliotek kring läsning och idrott samt deras arbete för att ge fler unga läsande förebilder. Vi besökte även stadsbiblioteket, Mobackenskolan och Norrhammarskolan.
Stockholm	Medioteket: för deras arbete med skolbiblioteksteam och arbetet med stadens språk-, läs- och skrivutvecklare. Tio Tretton på Kulturhuset: för deras arbete med nya yrkesgrupper i biblioteket och deras metoder för att särskilt nå ut till unga mellan 10–13 år. Hjulsta grundskola: för arbetet med skolbibliotek och flerspråkighet, samt med ALMA-pristagarnas verk. Fritidshemmet på Sjölandsskolan: för deras kompetensutveckling i språkutveckling på fritidshemmet.
Växjö	Regionbiblioteksverksamheten i Blekinge och Kronoberg: för deras arbete med tidig språkstimulans genom samverkan mellan BVC och folkbibliotek. Biblioteks- och informationsvetenskapsutbildningen på Linnéuniversitetet: för att ta del av bibliotekarierykets utmaningar och möjligheter.
Södertälje	Läsa för integration: för deras arbete med att ge grupper som inte ser biblioteket som en självklar plats att vistas på, tillgång till litteratur och läsning.
Lund	Backaskolan: för deras satsningar på barns och ungas språkutveckling genom samverkan mellan skolbibliotek, lärare, fritidspedagoger och specialpedagoger. Lund stadsbibliotek: för kommunens arbete med att alla förskolor i Lund, i samverkan med folkbiblioteken, ska ha ett förskolebibliotek och där arbetet med litteraturen är en naturlig del i verksamheten. Studiebesök i förskolan Lönnen i samband med detta besök.
Malmö	Drivkraft Malmö: för deras arbete med läxhjälp och mentorskap för elever på främst högstadiet som vill ha stöd i skolarbetet eller i vardagslivet. Malmö universitet: för att träffa Jan Nilsson, lektor i svenska med didaktisk inriktning, som bland annat skrivit om litteraturläsning i förskolan.

2.5 Delegationens utåtriktade arbete

Av Läsdelegationens direktiv framgår att delegationen ska skapa mötesplatser för att samordna läsfrämjande insatser i och utanför skolan. Nedan beskriver vi vilka aktiviteter vi har genomfört.

2.5.1 Mötesplatser för samtal om läsning

Delegationen har genomfört ett antal arrangemang, i egen regi eller i samarbete med andra, i syfte att skapa utrymme för samtal om läsning och möjlighet till erfarenhetsutbyte för aktörer som verkar i och utanför skolan. Nedan ges en kortfattad redogörelse av de olika arrangemangen.

Forskarseminarium 1

Den 5 april 2017 anordnades ett halvdags forskarseminarium i Stockholms stadsbiblioteks aula. Seminariet riktades till myndigheter inom kultur- och utbildningsområdet som arbetar inom det läsfrämjande området. Seminariepunkter var *Hur läsningen/läsförståelsen ser ut i dag bland svenska 15-åringar* (Ulf Fredriksson, docent i pedagogik, Stockholms universitet), *Vikten av att läsa informativa texter för ökad läsförståelse* (Lars Melin, docent i svenska, Stockholms universitet) och *Förståelse inifrån. De särskilda fördelarna med att läsa skönlitterära texter* (Torsten Pettersson, professor i litteraturvetenskap, Uppsala universitet). Ett 30-tal personer deltog på seminariet, varav flera av delegaterna.

Seminarium om vikten av läsning i och utanför skolan

Den 19 april 2017 genomfördes ett halvdagsseminarium på Rosenbad om läsning i och utanför skolan. Syftet med seminariet var att ge aktörer från verksamheter i och utanför skolan en bild av olika nationella insatser som görs inom det läsfrämjande området.

Både kultur- och demokratiminister Alice Bah Kuhnke och utbildningsminister Gustav Fridolin deltog och inledningstalade. Följande insatser presenterades: *Elevers läsförståelse över tid utifrån PISA-under-*

sökningarna (delegat Ulf Fredriksson), *Erfarenheter från läsambassadören* (Anne-Marie Körling), *Tidiga insatser/Bokstart* (Kulturrådet), *Vuxna förebilder/Läs för mig pappa* och *PAUS* (ABF och Johan Unenge), *Kompetens inom läs- och skrivutveckling/Läsluft* (Skolverket) och *Skolbibliotek* (Myndigheten för tillgängliga medier och Skolinspektionen, som representerade den myndighetsövergripande skolbiblioteksgruppen). Seminariet avslutades med ett panelsamtal med samtliga delegater samt läsambassadören om vikten av läsning och vilka utmaningar som finns. Cirka 140 personer deltog på seminariet.

Seminarium om idrott och läsning

Den 24 april 2017 genomförde Läsdelegationen och Läsligan, som arbetar med att föra in läsning i olika idrottsverksamheter, ett seminarium om läsning och idrott för allmänheten i Skellefteå. Ordföranden och kansliet deltog. Ett 30-tal personer deltog på seminariet.

Läsbruk

Under 19–20 maj 2017 deltog Läsdelegationens kansli vid en konferens som nätverket Läsbruk anordnade. Nätverket verkar för en ökad satsning på litteratur, läsning, skriv- och språkutvecklande undervisning och reflektion i förskolor och skolor, inom samtliga ämnen. I nätverket ingår även representanter från folk- och skolbibliotek.

Almedalen 2017

Läsdelegationen deltog i ett antal programpunkter under Almedalsveckan 2017. Den 4 juli anordnades en läsförståelsedag i Almedalsbiblioteket där delegaten Martin Widmark var en av arrangörerna genom projektet En läsande klass. Även ordföranden och delegaten Johan Unenge deltog under programpunkten *Läsförståelse och idrott – hur hänger det ihop?*

I samarrangemang med ABF i programpunkten *När skolan inte räcker till* den 5 juli deltog delegaten Monica Widman-Lundmark, förbundssekreterare för ABF, och delegationens ordförande Katti Hoflin.

Kansliet genomförde även ett samtal om läsning med Fryshusets ungdomsambassadörer.

Bok och bibliotek 2017

Läsdelegationen deltog i ett antal programpunkter under Bok och bibliotek 2017 (Bokmässan) i samarbete med andra aktörer. Ordförande Katti Hoflin och delegaten Johan Unenge deltog i programpunkten *Hur skapar vi likvärdiga förutsättningar för barns och ungas läsning?* i samarbete med Kultur i Väst.

Ordförande och delegaten Monica Widman-Lundmark deltog i programpunkten *När inte skolan räcker till* i samarbete med ABF.

Ordförande deltog även i programpunkten *Nulägesrapport från Läsdelegationen* i samarbete med Kulturrådet.

Utredningssekreterare Jonas Andersson deltog bland annat i seminariet *Gåvoböcker – lyckat läsfrämjande* arrangerat av En bok för alla.

Därutöver deltog delegaterna Martin Widmark, Johan Unenge, Ann-Helén Laestadius och även ordförande i ett flertal andra programpunkter på Bokmässan.

Rundabordssamtal om läsning

Den 16 oktober 2017 arrangerade Kultur i Väst ett rundabordssamtal om läsning i och utanför skolan i Tjörn med Läsdelegationen och aktörer från Västra Götalandsregionen. Syftet med rundabordssamtalet var att ta del av det som görs i regionen och för att sprida denna kunskap mellan deltagande aktörer. Delegationens ordförande och kansliet deltog.

Boksamtal i Hjulsta grundskola med statsministern och kultur- och demokratiministern

Den 27 oktober anordnade Läsdelegationen tillsammans med skolbibliotekarie, lärare och elever i Hjulsta grundskola ett studiebesök i form av ett boksamtal för statsminister Stefan Löfven och kultur- och demokratiminister Alice Bah Kuhnke. Boksamtalet utgick från ALMA-pristagaren Wolf Erlbruchs bok *Fru Meier – koltrasten*. Delegationens

ordförande Katti Hoflin deltog också i boksamtalet. Besöket med statsråden i Hjulsta var ett av startskotten för 2017 års läslov.

Forskarseminarium 2

Den 1 december 2017 genomförde delegationen ytterligare ett halvdags forskarseminarium med syfte att sprida forskning om läsning till bland annat myndigheter inom kultur- och utbildningsområdet. Programpunkterna var följande: *Barns tidiga läs- och skrivutveckling/Emergent Literacy* (Carina Fast, filosofie doktor i pedagogik, Uppsala universitet), *Undervisningen i läsförståelse och lässtrategier* (Barbro Westlund, universitetslektor, Stockholms universitet), *Litteraturen i undervisningen – varför läsa litteratur* (Magnus Persson, professor, Malmö högskola) och *Språkutvecklande arbetssätt i SO- och NO-ämnen* (Monica Reichenberg, seniorprofessor, Göteborgs universitet).

Regionbibliotek barn och unga

Den 30–31 januari 2018 medverkade Läselegationens kansli i Regionbibliotek barn och unga 2018 i Umeå, en nationell samling av bibliotekskonsulenter med fokus på barn och unga. Under en av dagarna anordnade kansliet en workshop med syftet att diskutera möjliga förslag till förbättringar inom biblioteksområdet, med fokus på läsfrämjande insatser riktade till barn och unga.

Folk och Kultur i Eskilstuna

Den 9 februari 2018 under kulturkonventet Folk och Kultur i Eskilstuna samarrangerade Läselegationen och Hjo kommun ett seminarium under rubriken *Att främja en likvärdig läsning för barn och unga* med fokus på vikten av samverkan över sektorsgränser för barns och ungas läsning. På seminariet deltog ordförande Katti Hoflin och från Hjos kommun kommunstyrelsens ordförande, Catrin Hulmarker, kommunchef Lisbeth Göthberg, barn- och utbildningschef Katarina Levenby och Anita Isaksson, kommunal språkutvecklare.

Läskickar

Den 15 mars 2018 medverkade Läsdelegationen genom utredningssekreterare Jonas Andersson i Läskickar i Linköping, en heldagskonferens om idrott och läsning.

Länet där vi läser för våra barn

Den 18 april 2018 medverkade delegaten Johan Unenge i en temadag om regional biblioteksverksamhet med deltagare från förskola, skola, barnhälsovård, bibliotek, tjänstemän och politiker från region Jämtland Härjedalen.

Rundabordsamtal om samarbete mellan offentlig sektor, näringsliv och civilsamhälle

Den 26 april 2018 samlade Läsdelegationen ett 10-tal aktörer som arbetar med barns och ungas läsning utanför skolan för att samtala om samarbete mellan offentlig sektor, näringsliv och civilsamhälle. Deltog gjorde Barnboksakademien, Eskilstuna kommuns lässatsning, Folkbildningsrådet, Kulturdepartementet, LegiLexi, Läsa för integration, Läsrorelsen, Läxhjälp, Rabén & Sjögren och Svenska Förläggarföreningen. Delegaten Nisha Besara ledde samtalet, delegaten Ulf Fredriksson samt delegationens kansli deltog.

2.5.2 Folkbildningsinsatser om läsning

Visa läsningen!

Under arbetets gång har det framkommit hur viktiga läsande förebilder är för att barn och unga ska komma igång med sin läsning. En mindre kampanj genomfördes därför under Almedalen 2017 och Bokmässan 2017 om vikten av att vara en läsande förebild, bland annat genom en flyer och uppmuntran av att använda #visaläsningen i sociala medier.

Ge tid för läsning!

Under våren 2018 genomfördes informationsinsatsen *Ge tid för läsning!* Grunden för informationsinsatsen var två affischer, illustrerade av illustratören Louise Winblad. Affischerna var riktade till olika målgrupper och med olika syften.

Den ena affischen har framför allt föräldrar i fokus, och syftar till att sprida kunskap om vikten av tidig språkstimulans och läsning. Den trycktes på svenska och skickades till samtliga barnavårdscentraler i landet och till landets alla regionala biblioteksverksamheter. Affischen översattes sedan till fjorton språk¹ och spreds genom Facebook, de regionala biblioteksverksamheterna och flera andra aktörer.

Den andra affischen syftar till att lyfta fram olika områden som delegationen sett som viktiga för barns och ungas läsning: skolbiblioteksverksamhet, fritidshemsverksamhet, vuxna förebilder, tidig språkstimulans, bok- och textsamtal i skolan, högläsning för barn i folkbiblioteket, samt läsning på fritiden, exempelvis i samband med idrott. Målgruppen för affischen var framför allt bibliotekarier inom skol- och folkbibliotek, de regionala biblioteksverksamheterna och lärare. Båda affischerna har delats ut i samband med möten, studiebesök och elevsamtal under våren 2018.

¹ De nationella minoritetsspråken samt de vid tillfället vanligaste språken bland nyanlända: albanska, arabiska, engelska, finska, jiddish, meänkieli, nordsamiska, romani chib, romani arli, romani kale, romani kelderar, somaliska, sydsamiska, tigrinja.

Figur 2.1



Affischen Ge tid för läsning! på nordsamiska och arabiska.
Illustrationer: Louise Winblad.

2.5.3 Digitala kanaler för att nå fler

Läsdelegationens Facebook-sida @lasdelegationen har varit en viktig kanal för att dela med sig av alla de erfarenheter och kunskaper som delegationen fått under arbetets gång, och även för att lyfta fram lärande exempel av det läsrämjande arbete som pågår runt om i landet. På denna sida har vi kontinuerligt berättat om alla de besök och möten som har genomförts och om några av de lärdomar som dragits av besöken. På sidan har vi också länkat till aktiviteter eller annat som har haft ett läsrämjande innehåll.

Inläggen som vi har delat på Facebook har nått allt från 100 till 15 000 personer. De inlägg som har nått flest visningar och interaktioner har varit studiebesök runt om i landet och statsministerns och kultur- och demokratiministerns boksamtal i Hjulsta grundskola. Det inlägg som har spridits allra mest var det inlägg där vi delade affischen *Ge tid för läsning!* översatt till 14 andra språk än svenska.

Delegationen har även använt sig av webbplatsen www.sou.gov.se/lasdelegationen, där mer statisk information om delegationens uppdrag, arbete och andra dokument har publicerats.

3 Små barns språkutveckling

I följande kapitel beskrivs inledningsvis vilka yrkesgrupper som samverkar kring barns tidiga språkutveckling. Därefter beskriver vi den reglering som styr barnhälsovården, förskolans och bibliotekens verksamhet avseende barns tidiga språkutveckling, och vad forskningen säger om vikten av tidig språk- och lässtimulans med särskilt fokus på familjens betydelse. Sedan beskrivs hur olika förutsättningarna är i dag vad gäller samverkan mellan bibliotek, barnhälsovård och förskola och tillgången till och användningen av litteratur i förskolan. Därefter redovisas några aktuella statliga insatser. Avslutningsvis ger vi våra förslag och våra bedömningar inom området.

Figur 3.1



Tidig språkstimulans i form av rim och ramsor, högläsning och samtal om litteratur har stor betydelse för små barns språkutveckling.
Illustration: Louise Winblad.

3.1 Yrkesgrupper som arbetar med små barns språkutveckling

Ett flertal yrkesgrupper har i uppdrag att arbeta med små barns språkutveckling. Tonvikten kan variera utifrån varje professions särskilda kunskaper och kompetenser, men det gemensamma är att man ser till barnet i familjen och till barns och föräldrars samspel i språk- och läsutvecklingen. Till dessa yrkesgrupper hör BVC-sköterskan, som följer barnets språkutveckling genom förskoleåren och screenar alla barn för att bedöma utvecklingen av kommunikation, språkförståelse, språkanvändning och tal. Hit hör också logopeden, som har fokus på språkavvikelse och språkstörningar. Förskolan utgör det första steget i utbildningssystemet och spelar stor roll för barns språkutveckling. Förskolläraren och annan personal i förskolan arbetar bland annat med att stimulera barns språkutveckling och intresse för skriftspråk. Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra. Folkbibliotekarien arbetar bland annat med att stimulera barns språkutveckling och inspirera barn och familjer till läsning.

3.2 Reglering och ansvar

3.2.1 Barnhälsovården

Barnhälsovårdens mål finns inte specifikt definierade i lag. Socialstyrelsen beskrev i allmänna råd 1991 mål och delmål för barnhälsovårdens arbete. De allmänna råden har upphävts men de mål som beskrevs i dem återkommer fortfarande med något olika formuleringar i regionala och lokala riktlinjer för barnhälsovården.¹

En strukturerad undersökning av barns tal- och språkutveckling görs vid 2,5 eller vid 3 års ålder vid i stort sett alla barnavårdscentraler (BVC) i landet. BVC-personal kan vägleda föräldrar i hur man kan uppmärksamma och stimulera barnets försök att kommunicera. För att förstärka och uppmuntra barnets kommunikativa och språkliga utveckling kan BVC-personalen också hänvisa till bibliotek och andra språkstimulerande verksamheter.

¹ Socialstyrelsen (2014).

3.2.2 Förskolan

Kommunen ska erbjuda barn förskola från ett års ålder i den omfattning som behövs med hänsyn till föräldrarnas arbete eller studier, eller om barnet har ett eget behov på grund av familjens situation i övrigt. Även barn med föräldrar som är arbetslösa eller föräldralediga ska erbjudas förskola minst 15 timmar i veckan. Från höstterminen det år barnet fyller tre år ska avgiftsfri förskola minst 525 timmar per år erbjudas. Förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda barnen en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Förskolan ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap och förbereda barnen för fortsatt utbildning.²

Förskolan styrs av en läroplan som innehåller förskolans värdegrund och uppdrag samt mål och riktlinjer för verksamheten.³ Läroplanen tar upp barnens utveckling och lärande, barnens inflytande i verksamheten och samarbete med hemmen.⁴ Den tar också upp hur förskolan ska samverka med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet.

Enligt förskolans läroplan ska förskolan sträva efter att varje barn bland annat:

- utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra,
- utvecklar intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner,
- utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa,
- utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama.

² 8 kap. skollagen (2010:800).

³ SKOLFS 1998:16.

⁴ För några aktuella forskningsperspektiv på undervisningen i förskolan se kunskapsöversikten *Undervisningen i förskolan*, Skolverket (2018b).

Läroplanen reviderades 2016 med avseende på övergången mellan förskola, förskoleklass och fritidshem.⁵

Det finns även allmänna råd om måluppfyllelse i förskolan.⁶ De allmänna råden handlar bland annat om förskolans styrning och ledning, planering och genomförande av utbildningen, samarbete med hemmen och tillsyn över förskolor.

3.2.3 Folkbiblioteken

Barn har varit en prioriterad målgrupp i folkbiblioteken sedan barnbiblioteken profilerades som en del av folkbiblioteken i 1900-talets början. Folkbibliotekens verksamhet regleras numera av bibliotekslagen.⁷ Folkbiblioteken ska enligt bibliotekslagen särskilt främja läsning och tillgång till litteratur samt ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning, bland annat genom att erbjuda litteratur utifrån deras behov och förutsättningar.

Folkbiblioteken och dess filialer är kommunala men det finns vissa riktade statsbidrag till folk- och skolbiblioteksverksamhet. Folkbiblioteken har också stöd av den delvis statligt finansierade regionala biblioteksverksamheten och Kungliga biblioteket har ett samordningsuppdrag som rör hela bibliotekssektorn.

3.3 Forskning om tidig språk- och lässtimulans

3.3.1 Vikten av att börja tidigt

Barn som läser bättre än sina jämnåriga läser mer, och blir därmed ännu bättre på att läsa. Barn som läser sämre läser mindre, med konsekvensen att de ytterligare hamnar efter. Detta har kallats för läsningens ”Matteuseffekt”. En ”Matteuseffekt” innebär att en redan gynnad part gynnas ytterligare och att en redan missgynnad part

⁵ Skolverket har även haft i uppdrag att göra en översyn av läroplanen för förskolan för att tydliggöra och uppdatera förskolans uppdrag. Uppdraget redovisades i mars 2018.

⁶ Skolverket (2017a).

⁷ Bibliotekslagen (2013:801).

missgynnas ytterligare.⁸ Matteuseffekten har använts till att förklara den successivt ökande klyftan mellan starka och svaga läsare under skolgången.⁹ Läsningens Matteuseffekt talar för att läsmotivation och läsförmåga ingår i en ömsesidig relation. Barn som tidigt lär sig att läsa tenderar att få positiva upplevelser av läsning. Läsning blir en del av den egna identiteten och det blir naturligt att söka ytterligare läsoplevelser. Konsekvensen blir en uppåtgående spiral med snabba framsteg i läsförmåga och läsaktivitet. Omvänt gäller att barn som är sena med att lära sig läsa tenderar att läsa mindre, vilket innebär mindre övning. Identiteten som läsare uteblir och slutligen undviks läsning helt och hållet. Forskare har visat att Matteuseffekten inte gäller för alla läsare.¹⁰ Litteraturredaktören Gunilla Molloy har påtalat risken med att Matteuseffekten ger upphov till ett negativt tankemönster i pedagogiska sammanhang – svaga läsare betraktas som hopplösa fall.¹¹ Mer positivt talar Matteuseffekten för att tidiga insatser har stor betydelse för barns förhållande till litteratur och läsning.¹²

För att lära sig läsa och skriva behöver barnet tillägna sig olika kunskaper som lägger grunden till den fortsatta utvecklingen. Av vikt är vad som brukar kallas för språklig medvetenhet. Denna delas i regel upp i fyra delar:

1. fonologisk medvetenhet (att kunna uppmärksamma språkets ljud),
2. grammatikalisk medvetenhet (att uppmärksamma ordföljd och hur ord konstrueras och böjs),
3. semantisk medvetenhet (att känna till ord och ordkombinationers betydelse), samt
4. pragmatisk medvetenhet (att känna till språkets användning).¹³

Av dessa fyra delar anses den fonologiska medvetenheten vara av särskilt betydelse för den tidiga utvecklingen av läsandet och skrivandet. För att kunna knäcka den alfabetiska koden behöver barnet kunna

⁸ Matteuseffekten har fått sitt namn efter det ställe i Matteusevangeliet som säger att ”[v]ar och en som har, han skall få, och det i överflöd, men den som inte har, från honom skall tas också det han har”.

⁹ Stanovich (1986).

¹⁰ Scarborough med flera (2003).

¹¹ Molloy (2007).

¹² Se vidare Andersson (2015).

¹³ Taube (2007).

fokusera på hur bokstäver och ord låter. Flera studier har visat att det går att påverka olika aspekter av barnets fonologiska förmåga under förskoleåren och under de första åren i skolan. Ordförrådet är en annan viktig kunskap som också har betydelse för hur läsningen utvecklas. Ett tillräckligt omfattande ordförråd är en viktig förutsättning för läsförståelse.¹⁴

Elever som klarar den allra första läs- och skrivinläringen är fonologiskt medvetna och har god kunskap om bokstäverna och språkljuden. De mer generella språkliga förmågorna har även betydelse för läs- och skrivutvecklingen, som att ha ett rikt ordförråd, kunna återge satser och berättelser samt att kunna ta aktiv del i samtal.¹⁵

3.3.2 Familjens betydelse

Ett barns kunskaper om skriftspråket när det börjar skolan varierar kraftigt från att barnet vagt kan känna igen ett fåtal ord eller bokstäver till att barnet faktiskt kan läsa riktiga texter.¹⁶

Bland forskare råder det konsensus om föräldrars betydelse för barns tidiga språkinläring. I forskning om familjens och hemmiljöns påverkan på barns läsutveckling finns gott om exempel på de långsiktiga effekterna av ett tidigt föräldraengagemang.¹⁷

Betydelsen av tidig språkstimulans betonas genomgående inom olika forskningsinriktningar. Forskningen pekar bland annat på att det genom information till föräldrar är möjligt att påverka graden av interaktion med barnen, samt kvaliteten på den stimulans som barnen får i hemmet. Föräldrar med kunskaper om stimulansens betydelse för barns utveckling språkstimulerar sina barn mer än andra, och dessa barn klarar sedan läs- och skrivinläringen bättre än barn som fått mindre stimulans.¹⁸ Det finns kort sagt gott stöd i forskning för den typ av läsfrämjande och språkstimulerande verksamhet som involverar hela familjen.¹⁹

En växande forskning inom området visar på goda effekter av så kallade *family literacy interventions* eller *family literacy programs*, det

¹⁴ SOU 2016:59.

¹⁵ Skolverket (2017b).

¹⁶ Fredriksson och Taube (2012).

¹⁷ För en överblick se exempelvis Bonci (2011); Eurydice (2011).

¹⁸ Svensson (1993).

¹⁹ Se vidare Andersson (2015).

vill säga läsfrämjande initiativ som vänder sig till hela familjer. Termen "Family literacy" sägs ha myntats av forskaren Denny Taylor, som i en etnografisk studie använde den för att beteckna medelklassfamiljers dagliga läs- och skrivaktiviteter. I den numera klassiska studien *Family literacy* dokumenterade Taylor små barns tidiga försök att läsa och skriva i flera syften och sammanhang – såsom att skriva anteckningar, läsa varumärken, notiser, trafikskyltar och så vidare.²⁰ Taylor drog slutsatsen att föräldrarna inte medvetet var ute efter att lära barnen att läsa och skriva, utan snarare bidrog till barnens läs- och skrivutveckling genom att uppmuntra dem att delta i olika aktiviteter som innebar läsande och skrivande. *Family literacy* kan alltså syfta på de aktiviteter av literacy-karaktär som familjer ägnar sig åt till vardags. *Family literacy*-projekt syftar på en typ av projekt som vänder sig till hela familjer för att ge stöd och uppmuntran i denna utveckling.²¹ Det finns flera typer av *Family literacy*-initiativ runt om i världen; en rad varianter finner man exempelvis i en rapport som samlat och beskrivit ett flertal projekt i Kanada.²² Vanligt inom *Family literacy*-program är att främja föräldrars högläsning för sina barn, och/eller att förse familjer med gåvoböcker. Carpentieri med flera har i en omfattande meta-analys utrett effektiviteten hos en rad läsfrämjande insatser i Europa riktade till barnfamiljer, med en särskild tonvikt på familjer inom socialt utsatta grupper.²³ Sådana program har uppvisat hög effektivitet både vad avser att förbättra barns läs- och skrivförmåga och föräldrars förmåga att ge barnen stöd. Fyra faktorer avgör ett projekts framgång, enligt rapporten: finansiering, projektets kvalitet, samverkan, och forskning kring metodernas effektivitet. Vissa projekt lägger till en femte framgångsfaktor: stöd av media.

3.4 Samverkan mellan aktörer för små barns språkutveckling

Samverkan kring olika insatser leder ofta till ett bättre resultat. I rapporten *Dags att höja ribban!?: en rapport om samverkan mellan barnhälsovård och bibliotek kring små barns språk- och litteracitetsutveckling* understryks särskilt vikten av samverkan kring de minsta

²⁰ Taylor (1983).

²¹ För en fördjupad begreppsdiskussion om *Family literacy*, se exempelvis Brooks m.fl. (2008).

²² Thomas (1998).

²³ Carpentieri m.fl. (2011).

barnens språkutveckling för att insatserna ska ge önskad effekt. En förutsättning för att höja kvaliteten på insatserna är att de olika aktörer som föräldrar till små barn möter visar att de har kännedom om varandras verksamheter och att de har en samsyn i gemensamma frågor.²⁴

3.4.1 Samverkan mellan bibliotek och barnhälsovård

Enligt bibliotekslagen ska folkbiblioteken ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning. Till barnhälsovårdens uppdrag hör att kontrollera, stödja och följa upp barnets språkutveckling. De båda institutionerna bibliotek och barnhälsovård möts här i ett gemensamt uppdrag.

Det finns flera goda exempel på hur barnhälsovård och bibliotek i Sverige samverkar för att stödja och stimulera små barns språkutveckling. Inom ett projekt kallat *Samverkan BVC – bibliotek för barns språkutveckling forskning och best practice* (Region Halland) sammanställdes och analyserades resultat från svenska och internationella projekt där barnhälsovård och bibliotek samverkar. Resultatet finns presenterat i rapporten *Dags att höja ribban!?*.²⁵ Man lät också kartlägga nivån av samverkan mellan bibliotek och barnhälsovård i Sverige. Resultatet av det arbetet finns presenterat i rapporten *Samverkan mellan folkbibliotek och barnhälsovård i Sverige: en utökad kartläggning och nulägesbeskrivning*.²⁶ Rapporten, som bygger på enkäter till bland annat BVC-sjuksköterskor och bibliotekariéer, visar att svenska bibliotek och BVC ofta samarbetar vad gäller gåvoböcker, men att fördjupade och långsiktiga samarbeten som följs upp och utvärderas är ovanligt. Kartläggningen visar också att den vanligaste formen för samarbete är bokgåvor till barn under två år, och den näst vanligaste är samarbete kring föräldrautbildningar. Vanligt förekommande är också att BVC delar ut bibliotekets broschyrer om språk och läsning, översatta till många olika språk. Den målgrupp man oftast vänder sig till är barn 0–2 år och deras föräldrar. Man samarbetar också kring mer specifika målgrupper, som barn med språkstörningar och flerspråkiga barn och deras föräldrar.

²⁴ Rydsjö (2012). Se även Rydsjö (2017).

²⁵ Rydsjö (2012).

²⁶ Lundh och Michnik (2014).

I rapporten *Samverkan mellan folkbibliotek och barnhälsovård i Sverige* pekas sex angelägna utvecklingsområden ut vad gäller samverkan mellan bibliotek och barnhälsovård och som här återges i nedkortad form.

- *Föräldrautbildningar.* Det finns en stor utvecklingspotential vad gäller bibliotekens medverkan i föräldrautbildningarna. Det handlar om alltifrån att överhuvudtaget få till stånd en sådan medverkan (vilket inte finns över hela Sverige i dag) till att bibliotekets medverkan fungerar som en integrerad del av föräldrautbildningen.
- *Gemensam planering, marknadsföring och uppföljning av samarbetsprojekt.* För att fördjupa samverkan och skapa långsiktighet krävs att man arbetar med tydliga mål, syften och ansvarsfördelning, marknadsföring, dokumentation och uppföljning.
- *Användarundersökningar.* Uppföljning i form av användarundersökningar krävs på både kort och lång sikt. Det saknas i synnerhet undersökningar riktade till barnen och deras föräldrar.
- *Skriftliga överenskommelser.* Lokala samarbetsprojekt saknar ofta skriftliga överenskommelser, med gemensamt formulerade mål och syften. Med skriftliga överenskommelser blir ansvarsfördelningen tydligare och samarbetena mindre individberoende.
- *Gemensam och regelbunden fortbildning.* Det finns ett behov av gemensam och regelbunden fortbildning i vilken läns-/regionbiblioteken och de centrala barnhälsovårdsenheterna kan spela en stor roll.
- *Förankring hos chefer och ansvariga politiker.* Långsiktiga och hållbara strukturer för samarbetet mellan bibliotek och BVC förutsätter politiskt stöd på central, regional och kommunal nivå.

Sammantaget visar rapporterna *Dags att höja ribban!?* och *Samverkan mellan folkbibliotek och barnhälsovård i Sverige* att det finns en mängd väl beprövade metoder för att stimulera små barns språkutveckling. Det som ofta saknas är en utvecklad samverkan mellan olika aktörer, tillsammans med ett tydligt ledningsansvar och en tydlig politisk vilja på alla nivåer. Samtidigt finns i dag flera goda exempel på växande verk-

samheter som bygger på sådan utvecklad samverkan, såsom exempelvis Språknätet i Uppsala län, Språk-kedjan i Region Halland och den nationella satsningen Bokstart.²⁷

3.4.2 Samverkan mellan bibliotek och förskola

En viktig samverkansform beträffande de yngsta barnens språkutveckling och intresse för läsning är den mellan bibliotek och förskola. Folkbiblioteken spelar en viktig roll för barnens tillgång till litteratur och som kompletterande pedagogisk kompetens. Samarbeten mellan folkbibliotek och förskolor förekommer på många håll i landet. Flera projekt har också initierats med syftet att just utveckla samarbetet mellan bibliotek och förskola, exempelvis projektet *Lekspråka-lära*, som pågick under åren 2002–2004 på initiativ av dåvarande Myndigheten för skolutveckling och Statens kulturråd. Ett senare exempel är projektet *Give me five* i Västerbotten, som pågick under 2010–2014 och som syftade till att få till stånd ett fördjupat samarbete mellan förskola och bibliotek. Ett annat exempel är den ideella föreningen Läsrörelsens projekt *BERÄTTA, LEKA, LÄSA* som involverade 31 kommuner och pågick under 2013–2015 med målet att utöka och stimulera barns tidiga möte med litteratur. Ett exempel på mer permanent verksamhet är Mölndals litteraturprofilerade förskolor.²⁸

Det finns alltså flera insatser kring läsning i förskolan, både i form av tidsbegränsade projekt och mer permanent verksamhet. Samtidigt är det långt ifrån alla förskolor som ser biblioteken som en självklar samarbetspartner.²⁹ Samarbetet mellan bibliotek och förskola har också minskat på många håll i landet till följd av ekonomiska neddragningar och organisationsförändringar genomförda under 1980- och 1990-talen.³⁰ I Litteraturutredningens slutbetänkande konstateras att många, men långt ifrån alla, förskolor har samarbeten med folkbibliotek. Antingen besöker förskolan barnbibliotek eller bokbussar eller så kommer en barnbibliotekarie regelbundet till förskolan med böcker.³¹

²⁷ Se vidare Rydsjö (2017).

²⁸ För dessa och fler exempel se Andersson (2015).

²⁹ Rydsjö (2003).

³⁰ Rydsjö och Elf (2007).

³¹ SOU 2012:65.

Förskolans tillgång till eller samarbete med bibliotek är inte reglerad, vilket gör frågan om tillgången till litteratur i förskolan särskilt angelägen. En annan viktig fråga är vad man gör med litteraturen i den dagliga verksamheten. I en rapport från Statens skolinspektion, som totalt omfattar 42 förskolor, påpekas att personalen i en del förskolor har ett medvetet förhållningssätt till hur de väljer ut böcker och hur de placerar böckerna i förskolan, samtidigt som många ”verkar ha ett oreflekterat sätt att hantera barnbokslitteraturen, mera som ett tidsfördriv än en lärandemöjlighet”.³² I studien *Litteraturläsning i förskolan*, som bygger på observationer vid 40 olika förskolor i olika delar av landet, observeras stora skillnader mellan förskolorna vad gäller nedlagd tid på lässtunder, stora skillnader vad avser tillgången på böcker, samt en generell avsaknad av ett bakomliggande syfte eller en medveten tanke med valet av litteratur.³³ Som kontrast till denna något dystra bild står exempelvis Lunds växande verksamhet med förskolebibliotek, som är ett systematiskt samarbete mellan folkbibliotek och förskolorna i Lund och där litteraturen utgör en integrerad del av den dagliga verksamheten i förskolan.

3.5 Några aktuella statliga insatser gällande små barns språkutveckling

3.5.1 Bokstart

Kulturrådet har sedan 2014 i uppdrag att initiera, samordna och följa upp läsfrämjande verksamhet utanför skolan. Ett initiativ inom ramen för detta uppdrag är Bokstart, en nationell satsning på små barns språk- och läsutveckling. I Sverige startades en försöksverksamhet med Bokstart 2015 med tre pilotprojekt i delar av Göteborg, Landskrona och Södertälje och med inspiration hämtad från engelska Bookstart och danska Bogstart. Satsningen har sedan dess spridits till fler platser runt om i landet. Utöver Västernorrland och Jämtland Härjedalen som redan arbetar med Bokstart, har bland annat Gotland, Skåne, Blekinge och Kronoberg fått bidrag från Kulturrådet för att starta Bokstart-verksamhet.

³² Skolinspektionen (2012a).

³³ Damber m.fl. (2013). Som konstaterats av Andersson (2015) kan iakttagelserna från *Litteraturläsning i förskolan* ställas mot vad flera forskare identifierat som de viktigaste faktorerna för att skapa läsmotivation hos unga, såsom relevans, tillgång, tid, val, och möjlighet till interaktion kring det lästa.

Bokstart riktar sig till familjer och syftar bland annat till att stärka föräldrar i deras roll i att tidigt stimulera sina barns språk och kommunikation. Bokstart drivs av folkbiblioteken i samarbete med barnhälsovården. Arbetet bygger även på samverkan med exempelvis familjecentraler, förskolan och civilsamhället. Inom Bokstart arbetar man bland annat med gåvoböcker, hembesök och språkstimulerande aktiviteter på biblioteken. En framgångsfaktor är samverkan mellan folkbibliotek, barnhälsovård och förskola, där samtliga har i uppdrag att stödja barns språkutveckling men utifrån skilda kompetenser och infallsvinklar.

Bokstart har sitt ursprung i det brittiska bokgåvoprogrammet Bookstart som började som ett projekt i Birmingham 1992, på initiativ av den ideella läsfrämjandeorganisationen Booktrust. Bokstartprogram finns nu i närmare 40 länder. Forskning visar att föräldrar som deltagit i bokstartsprogram läser mer med sina barn och de går oftare till biblioteket. De blir också mer medvetna om läsningens roll för språkutvecklingen.³⁴

Kulturrådet har i uppdrag att under 2017–2020 utvidga Bokstart till fler regioner och till att även involvera förskolan. Som en del i utvidgningen erbjuder Kulturrådet även möjlighet att söka bidrag för regionala och kommunala satsningar på små barns språkutveckling och även för utveckling av språknätverk.

3.5.2 Läsfrämjande insatser i förskolan

Kulturrådet har fått i uppdrag att under 2018 genomföra en satsning på läsfrämjande insatser i förskolan.³⁵ Syftet är att stärka förskolornas läsfrämjande arbete och skapa intresse för läsning hos både barn och föräldrar. Uppdraget ska redovisas senast den 1 september 2019. Kulturrådet ska:

- erbjuda ett brett urval av lämpliga titlar som tagits fram av sakkunniga och urvalet ska ske med utgångspunkt i verkens kvalitet och innehålla titlar inom såväl olika genrer som på olika språk, inklusive minoritetsspråken, samt beakta barns olika förutsättningar,
- tillse att förskolorna kan beställa titlar inom ramen för urvalet och få dem distribuerade till sig utan kostnad,

³⁴ Se vidare Rydsjö (2012), (2017); Andersson (2015).

³⁵ Regeringen (2018b).

- tillhandahålla en handledning om högläsning och annan läsfrämjande verksamhet i förskolan,
- tillhandahålla informationsmaterial till föräldrar om högläsningens betydelse och hur en för barnen språkutvecklande högläsning kan gå till,
- främja samverkan mellan förskolor och folkbibliotek när det gäller det läsfrämjande arbetet.

3.5.3 Läslyftet i förskolan

Statens skolverk fick i december 2013 i uppdrag att genomföra fortbildning för lärare i läs- och skrivutveckling, ett arbete som fick namnet Läslyftet.³⁶ I uppdraget ingick även att ta fram stödmaterial till förskolpedagoger i deras arbete att stimulera barns språkutveckling i förskolan.

I december 2016 fick Skolverket uppdraget att inom ramen för Läslyftet även genomföra fortbildning av förskollärare i språk, läs- och skrivutveckling.³⁷ I uppdraget ingår att utbilda handledare som ska handleda grupper av förskollärare inom området språk-, läs- och skrivutveckling. Bakgrunden till uppdraget är att läsförmåga och tillgången till språk är av stor betydelse redan från tidig ålder. Av läroplanen för förskolan framgår att språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling.

Skolverket har i dagsläget tagit fram fem webbmoduler (utbildningsmaterial på webben) som riktar sig specifikt till förskolan. Modulerna som rör språk- och läsutveckling tar bland annat upp vikten av högläsning, berättande, strukturerade samtal om olika texter, interkulturell kommunikation och hur undervisningen kan stötta flerspråkiga barn.

Läslyftet pågår i sin nuvarande form till och med 2020.

³⁶ Regeringen (2013a).

³⁷ Regeringen (2016a).

3.6 Förslag och bedömningar gällande små barns språkutveckling

Delegationens förslag: Det ska framgå av läroplanen för förskolan att förskolan ska sträva efter att utveckla barnens intresse för litteratur.

Skolverket ska ges i uppdrag att ta fram stödmaterial om hur man kan arbeta med litteratur i förskolan i syfte att stärka litteraturens ställning i det dagliga arbetet i förskolan.

Personalen i förskolan ska i större utsträckning ges förutsättning att delta i Läsluft, exempelvis genom att fler handledare med inriktning mot förskola utbildas.

Delegationens bedömning: Kulturrådet bör med sin kunskap inom området långsiktigt stödja kommuner som i samverkan med BVC, folkbibliotek och förskolor arbetar med små barns språkutveckling och även verka för att fler kommuner påbörjar en samverkan kring små barns språkutveckling. Arbetet bör ske i samverkan med Skolverket och Socialstyrelsen.

Kulturrådet bör i samverkan med Skolverket och Socialstyrelsen genomföra mer generella informationsinsatser riktade till föräldrar om vikten av tidig språkstimulans.

Huvudmännen bör verka för att stärka samverkan mellan förskolor och folkbibliotek i syfte att öka barnens tillgång till språk och litteratur.

Litteratur i förskolan: läroplan, stödmaterial och kompetensutveckling

Det är av yttersta vikt att barnen får en tidig relation till skriftspråket. Särskilt viktigt är detta för barn som kommer från hem där läs- och skrivaktiviteter förekommer i lägre grad. Skolinspektionen har påtalat att många förskolor verkar hantera barnlitteratur på ett oreflekterat sätt och forskare har pekat på en generell avsaknad av ett bakomliggande syfte eller en medveten tanke med valet av litteratur i förskolan.

I studien *Litteraturläsning i förskolan* påtalas att litteraturläsning påfallande ofta tycks vara ett försummat område i förskolans pedagogiska verksamhet. Förutom stora skillnader mellan förskolorna vad avser tillgång till litteratur samt nedlagd tid på lässtunder, är det vanligaste sammanhanget för läsning den så kallade ”läsvidan”. Bara enstaka exempel gällde urval av litteratur i anslutning till ett mer övergripande tema. Vidare förekom samtal sparsamt i samband med läsningen, liksom andra former av uppföljning av läsningen såsom bildarbete eller dramatiseringar.³⁸

I dag framgår det av läroplanen för förskolan att förskolan ska sträva efter att bland annat utveckla barnens intresse för bilder, texter och olika medier. Mot bakgrund av stora skillnader mellan landets förskolor med avseende på tillgång till litteratur och pedagogisk verksamhet kring litteratur, föreslår delegationen att det i läroplanen ska framgå att förskolan även ska sträva efter att utveckla barnens intresse för litteratur.

Kulturrådets uppdrag om läsfrämjande insatser i förskolan ger förutsättning för mer litteratur i förskolan. Delegationen ser det som särskilt positivt att Kulturrådet även ska tillhandahålla en handledning om högläsning och annan läsfrämjande verksamhet som ett stöd till förskolans personal. Delegationen anser dock att ytterligare kompetenshöjande insatser behöver genomföras i förskolan och föreslår därför att personalen i förskolan i större utsträckning ska ges förutsättning att delta i Läsluft, exempelvis genom att fler handledare utbildas eller genom andra insatser. Genom dessa kompetenshöjande insatser finns förutsättningar för ett mer reflekterat arbetssätt med litteratur i förskolan, som också kan öka intresset för läsning bland barnen.

Oavsett om man som förskollärare, barnskötare eller annan pedagogisk personal i förskolan deltar i Läsluft eller andra kompetenshöjande insatser gällande språkutveckling kan det, utöver Kulturrådets kommande handledning, finnas behov av stödmaterial i arbetet med litteratur i förskolan. Vi föreslår därför att ett stödmaterial om hur man kan arbeta med litteratur i förskolan tas fram av Skolverket. Stödmaterialiet bör vara utformat på ett sätt som gör att flera personalkategorier ska kunna ha möjlighet att ta del av det.

³⁸ Damber m.fl. (2013).

Vikten av samverkan kring små barns språkutveckling och informationsinsatser riktade till föräldrar

Det finns flera goda exempel på hur barnhälsovård och folkbibliotek i Sverige samverkar för att stödja och stimulera små barns språkutveckling, men det finns också flera utvecklingsområden. Till utvecklingsområdena hör bland annat bibliotekens medverkan i föräldrautbildningarna, gemensam planering och uppföljning av projekt, användarundersökningar, gemensam och regelbunden fortbildning samt förankring hos chefer och ansvariga politiker. Det finns också flera lovvärda insatser kring samverkan mellan bibliotek och förskola, både i form av tidsbegränsade projekt och mer permanent verksamhet. Samtidigt är det långt ifrån alla förskolor som ser biblioteken som en självklar samarbetspartner, och tvärtom.

För att höja den nationella standarden på samverkan mellan barnhälsovård, förskola och folkbibliotek gör delegationen bedömningen att Kulturrådet bör, med sin kunskap inom området, långsiktigt stödja kommuner som i samverkan med BVC, folkbibliotek och förskolor arbetar med små barns språkutveckling, till exempel genom Bokstart eller liknande initiativ. Samtidigt bör Kulturrådet verka för att få fler kommuner att samverka kring barns tidiga språkutveckling. För att ge goda förutsättningar för att kunna stödja samt verka för att fler kommuner samverkar kring små barns språkutveckling bör samverkan börja på myndighetsnivå, det vill säga mellan Kulturrådet, Skolverket och Socialstyrelsen.

Forskning pekar på ett starkt samband mellan tillgång till skriftspråk i hemmet och utvecklad läsförmåga. Att omges av läsande personer, att ha tillgång till böcker, tidskrifter och tidningar i hemmet, att överhuvudtaget vistas i en miljö där läsning värdesätts är väsentligt för barns läsutveckling. Särskilt viktigt för barns läsutveckling är föräldrarnas engagemang, även om andra personer i barnets närhet kan ha väl så stor betydelse. Föräldrar som uppskattar att läsa och vill dela den erfarenheten med sina barn förmedlar en positiv attityd till läsning, vilket kan bli avgörande för ett barns läsförmåga. Av vikt är också vad som brukar kallas för språklig medvetenhet, vilket kan delas in i: fonologisk medvetenhet, grammatikalisk medvetenhet, semantisk medvetenhet och pragmatisk medvetenhet. Av dessa anses den fonologiska medvetenheten vara av särskilt betydelse för den tidiga utvecklingen av läsandet och skrivandet. Ordförrådet är en annan

viktig kunskap som också har betydelse för hur läsningen utvecklas. Ett tillräckligt omfattande ordförråd är en viktig förutsättning för läsförståelse. Förutom att rikta insatser genom Bokstart och liknande initiativ gör delegationen bedömningen att även mer generella insatser bör riktas till föräldragruppen som helhet. Delegationens anser därför att Kulturrådets uppdrag om att bland annat ta fram informationsmaterial till föräldrar om högläsningens betydelse är ett steg i rätt riktning. Samtidigt anser vi att detta är ett ytterligare område som lämpar sig för samverkan mellan Kulturrådet, Skolverket och Socialstyrelsen. Vår bedömning är att dessa myndigheter tillsammans bör ta fram informationsinsatser till föräldrar som handlar om vikten av tidig språkstimulans i mer generella termer.

Ökad samverkan mellan förskola och folkbibliotek

Såväl ekonomisk som social och kulturell bakgrund har stor betydelse för barns läsutveckling.³⁹ Inte minst mot bakgrund av hur socioekonomisk bakgrund samvarierar med läsresultat är arbetet med läsning i förskolan betydelsefullt. Förskolor som arbetar aktivt med litteratur och högläsning kan bidra till att skapa mer likvärdiga förutsättningar för barns senare läsutveckling. I Sverige går 84 procent av alla 1–5-åringar i förskola och bland 4- och 5-åringarna går drygt 94 procent av barnen i förskola.⁴⁰ Insatser i förskolan når alltså majoriteten av de yngre barnen, oberoende av socioekonomisk bakgrund. En forskningsöversikt från Vetenskapsrådet över likvärdighet i förskolan pekar bland annat på att en förskoleverksamhet av hög kvalitet är speciellt betydelsefull för barn från missgynnade förhållanden, för utsatta barn och för barn från minoritetsgrupper.⁴¹

Samarbeten mellan folkbibliotek och förskolor förekommer på många håll i landet och flera projekt har också initierats med syftet att utveckla ett sådant samarbete. Samtidigt uppfattar långt ifrån alla folkbibliotek förskolan som en självklar samarbetspartner, och tvärtom. Folkbiblioteken spelar en viktig roll för barnens tillgång till litteratur i förskolan och som kompletterande pedagogisk kompetens. Delegationen är positiv till den del av Kulturrådets uppdrag om läsfrämjande insatser i förskolan som avser att Kulturrådet ska främja

³⁹ Fredriksson och Taube (2012).

⁴⁰ Skolverkets officiella statistik för förskolan hösten 2017.

⁴¹ Vetenskapsrådet (2015).

samverkan mellan förskolor och folkbibliotek. För att skapa förutsättningar för en långsiktig samverkan vill vi dock betona att även huvudmännen bör verka för att stärka samverkan mellan förskolor och folkbibliotek i syfte att öka likvärdigheten för barns tillgång till språk och litteratur.

4 Läsning i skolan

I följande kapitel beskriver vi inledningsvis hur vi valt att avgränsa området. Därefter följer reglering och ansvar för läsundervisningen i skolan. Vi beskriver vad Skolinspektionen kunnat konstatera under sina granskningar av läsning i skolan samt några forskares rekommendationer vad avser läs- och litteraturundervisning. Sedan följer en beskrivning av några aktuella statliga insatser gällande läsning i skolan. Avslutningsvis ger vi våra bedömningar inom området.

Figur 4.1



Boksamtal i skolan är ett av flera sätt att skapa intresse för litteratur och läsning bland barn och unga.
Illustration: Louise Winblad.

4.1 Läsinsatser ska anpassas till elevers olika förutsättningar och behov

Utbildningen i skolväsendet syftar till att alla barn och elever ska få utveckla kunskaper och värden. Utbildningen ska utformas med hänsyn till barnens och elevernas olika behov. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.¹

Detta innebär att olika elever behöver olika former av insatser när det exempelvis gäller området läsning. Elever som har läs- och skrivsvårigheter behöver vissa typer av insatser. Elever som inte har några svårigheter med att läsa men inte tycker om att läsa behöver andra former av insatser. Elever som inte har några svårigheter och som läser mycket behöver insatser för att utvecklas ytterligare. Inom dessa elevgrupper finns det också elever som kan komma att behöva särskilda insatser, till exempel elever med ett annat modersmål än svenska samt elever som tillhör de nationella minoriteterna. Som lärare är det viktigt att känna sina elever och veta att det krävs olika insatser för olika elever när det gäller att utveckla deras läsförståelse och motivera dem att läsa mer. Just elevernas läsmotivation eller läsintresse är ett område, jämte likvärdigheten, som visar på en utveckling i fel riktning.²

Att utmana och stödja alla elever i deras läsning och samtidigt se dem som resurser i läsundervisningen, eller undervisningen i stort, ställer krav på både kompetens och en uppsättning av metoder och arbetssätt. Läraren är en av de viktigaste faktorerna för elevernas kunskapsutveckling och vi har därför valt att i detta kapitel sätta fokus på några viktiga områden som kan vara ett stöd i lärares läsundervisning.

4.2 Reglering och ansvar

4.2.1 Läroplanerna

Alla lärare i den obligatoriska skolan har ansvar för elevernas språkutveckling i skolan och inom sina respektive ämnen. Motsvarande gäller för lärarna i gymnasieskolan och gymnasiesärskolan som enligt respektive läroplan ska organisera och genomföra arbetet så att eleven får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling.

¹ 1 kap. skollagen (2010:800).

² Se bilaga 2, *Rapport om läsförståelse, läsvanor och läsintresse bland barn och ungdomar i Sverige*.

Av läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet framgår att skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt.³ Motsvarande skrivningar finns i läroplanerna för specialskolan⁴ respektive sameskolan.⁵ I läroplanen för grundsärskolan framgår att varje elev efter genomgången grundsärskola kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett nyanserat sätt.⁶

Den 1 juli 2016 förtydligades förskoleklassens uppdrag i samband med att ett avsnitt om syfte och centralt innehåll fördes in i berörda läroplaner. I läroplanerna framgår nu att förskoleklassen ska ta tillvara elevernas nyfikenhet och ge dem möjlighet att utveckla sitt intresse för och sin förmåga att kommunicera med tal- och skriftspråk genom att ge dem möjligheter att läsa, lyssna på samt skriva och samtala om såväl skönlitteratur som andra typer av texter.

Även om alla lärare har ansvar för elevernas språkutveckling har lärarna i de lägre årskurserna ett särskilt ansvar för elevernas läs- och skrivutveckling och lärarna i svenska och svenska som andraspråk har ett särskilt ansvar för elevernas läs- och skrivutveckling. I kursplanerna för svenska och svenska som andraspråk i grundskolan anges bland annat att eleverna genom undervisningen ska utveckla sin förmåga att läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften. Motsvarande skrivningar finns i läroplanerna för specialskolan respektive sameskolan. I läroplanen för grundsärskolan anges bland annat att eleverna genom undervisningen ska utveckla sin förmåga att läsa, förstå och reflektera över olika texter samt att bearbeta innehållet i litteratur, bilder, film, teater, drama och andra medier. I ämnesplanen för svenska i gymnasieskolan anges att undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin förmåga att läsa, arbeta med, reflektera över och kritiskt granska texter samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa.⁷ Eleverna ska även ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur från olika tider och kulturer författade av såväl kvinnor som män, samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa. I ämnesplanen för svenska som andraspråk i gymnasieskolan anges att

³ SKOLFS 2010:37.

⁴ SKOLFS 2010: 250.

⁵ SKOLFS 2010:251.

⁶ SKOLFS 2010: 255.

⁷ SKOLFS 2011:144.

undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin förmåga att läsa och reflektera över texter av olika slag.⁸ Eleverna ska även ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att läsa och reflektera över skönlitteratur i skilda former och från olika delar av världen. I ämnesplanen i svenska och svenska som andraspråk för gymnasiesärskolan anges att undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin förmåga att läsa och reflektera över skönlitteratur och andra typer av texter från olika medier.⁹

4.2.2 Lärarutbildningen

Lärarutbildningarna ska ge blivande lärare tillräcklig kunskap och kompetens för att arbeta i skolan och då även vara rustade att möta elever med olika förutsättningar och behov. Nuvarande lärarutbildningar infördes hösten 2011 och ersatte den dåvarande gemensamma lärarexamen med fyra nya yrkesexamina: förskollärexamen, grundlärarexamen, ämneslärarexamen och yrkeslärarexamen.¹⁰

Grundlärarexamen ges med tre inriktningar: Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i fritidshem, Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3, och Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6. Ämneslärarexamen ges med två inriktningar: Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 7–9 och Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i gymnasieskolan.

De examensbeskrivningar som reglerar lärar- och förskolläraryt utbildningarnas innehåll omfattar dels krav på utbildningens omfattning vad gäller högskolepoäng som helhet och för olika ämnen, dels krav på vilka kunskaper och färdigheter som studenten ska uppvisa för att respektive examen ska kunna erhållas.¹¹ Av tabell 4.1 framgår vilka konkret formulerade krav som ställs vad gäller språkinläring och språkutveckling för respektive examen och inriktning.

⁸ SKOLFS 2011:144.

⁹ SKOLFS 2013:148.

¹⁰ Examensmålen för respektive utbildning regleras i högskoleförordningens bilaga 2, examensordningen.

¹¹ Högskoleförordningen (1993:100), bilaga 2 examensordningen.

Tabell 4.1 Examensbeskrivningarnas krav

Examen	Exempel på krav som studenten ska ha uppnått för examen
Förskolläraexamen	Visa fördjupad kunskap om barns kommunikation och språkutveckling. Visa kunskap om grundläggande läs-, skriv- och matematikinläring.
Grundläraresexamen F–3	Visa fördjupad kunskap om grundläggande läs-, skriv- och matematikinläring och om barns kommunikation och språkutveckling.
Grundläraresexamen 4–6	Visa kunskap om fördjupad läs- och matematikutveckling
Grundläraresexamen, Fritidshemmet	Visa kunskap om barns kommunikation och språkutveckling samt visa kännedom om grundläggande läs-, skriv- och matematikinläring.
Ämnesläraresexamen	Ingen särskild skrivning om språkinläring eller språkutveckling.
Yrkesläraresexamen	Ingen särskild skrivning om språkinläring eller språkutveckling.

Källa: Högskoleförordningens bilaga 2, examensordningen.

4.3 Skolinspektionens kvalitetsgranskningar av läsundervisningen

Statens skolinspektion har under ett flertal år granskat olika aspekter av läsundervisningen i skolan.¹² Utifrån granskningarna ger Skolinspektionen rekommendationer eller lyfter fram utvecklingsområden baserade på aktuell forskning. Utvecklingsområden som inspektionen under åren lyft fram är bland annat:

- eleverna bör möta olika texter utifrån varje elevs utvecklingsnivå, erfarenheter och intressen,
- anpassning av undervisningen vid läs- och skrivsvårigheter/ dyslexi bör ingå som en del i den dagliga ämnesundervisningen och anpassningen ska i första hand ske inom den ordinarie klassens ram,
- lärare behöver kompetensutveckling inom området läs- och skrivutveckling/dyslexi,
- strukturerade samtal om skönlitteratur kan få stor betydelse för elevernas läsning och läraren bör bearbeta texterna tillsammans med eleverna,
- skolbiblioteken är viktiga för att öka elevernas läsintresse,
- digitala medier kan ge lust och motivation, särskilt för pojkar,

¹² Skolinspektionen (2010a, 2012b, 2014, 2015b).

- rektorerna bör kartlägga det kompetensbehov som finns i skolorna när det gäller läsprocessen i undervisningen och se till att kompetensutveckling sker på området.

Den senaste granskningen som inspektionen gjorde inom området visar att arbetet med läs- och skrivstrategier har fått en något mer framskjuten position och att eleverna får möjlighet att möta och arbeta med olika slags texter inom skönlitteratur och sakprosa.¹³ Följande utvecklingsområden lyfter dock inspektionen fram:

- lärare behöver i betydligt högre grad ge elever möjlighet att förstå vad de ska lära sig och varför,
- lärare behöver i betydligt högre grad aktivt visa och vägleda eleverna samt ge dem möjlighet att samtala om texter, både egna och andras,
- lärare och rektorer behöver följa upp hur elevernas intresse för läsning och skrivning utvecklas.

4.4 Rekommendationer utifrån forskning gällande läsning i skolan

4.4.1 Läsundervisning

I en kunskapsöversikt från Vetenskapsrådet om läs- och skrivundervisning för yngre elever ges några forskningsbaserade rekommendationer till lärare:¹⁴

- så kallade språklekar bör ingå som en fundamental del i förskoleklassens verksamhet,
- lärare med ansvar för den allra första läsinläringen bör använda sig av explicit och systematisk undervisning om bokstäver, ljud och ords betydelsebärande delar och denna undervisning ska vara integrerad med annan undervisning för att skapa ett balanserat läsprogram,

¹³ Skolinspektionen (2016).

¹⁴ Taube, Fredriksson och Olofsson (2015). För en diskussion om hur man kan arbeta i skolan för att stödja barns läs- och skrivutveckling se även Liberg (2006).

- eleverna ska läsa mycket och ofta så att deras avläsning automatiseras, det vill säga så att de läser med flyt och då behöver de läsa både tyst och högt,
- ett hinder för läsförståelse är att eleverna inte förstår vad ett ord betyder och forskning har visat att kunskap om ord kan åstadkommas med hjälp av flera olika undervisningsmetoder,
- elever som är i risk för svårigheter behöver få stöd så tidigt som möjligt, till exempel genom en-till-en-interventioner.

I forskningsbakgrunden till ett av Skolverkets bedömningsstöd pekas ett antal områden ut som särskilt viktiga för elevers läs- och skrivundervisning.¹⁵ Det handlar om att eleven får möjlighet att utveckla:

- strategier för att fördjupa förståelsen,
- motivation, intresse och engagemang för läsande och skrivande.

Hur väl en elev lyckas med dessa färdigheter hänger samman med vilka texter och textuppgifter eleven möter. Det är också viktigt att elever får:

- läsa och skriva tillsammans med andra,
- möta läsandet och skrivandet i ett mer omfattande sammanhang, och
- att läraren följer upp det lästa eller skrivna med samtal eller med andra uttrycksformer.

I kunskapsöversikten *Läsning, läsvanor och läsundersökningar* pekas några ytterligare utvecklingsområden ut gällande elevers läsning:¹⁶

- det är viktigt att lärares kunskaper om läsning och om hur elever lär sig läsa ökas och ständigt uppträffas,
- för att förbättra läsundervisningen är det centralt att aktivt arbeta med kartläggningen av elevernas läsfärdigheter och också sätta in stöd tidigt,

¹⁵ Skolverket (2017b).

¹⁶ Fredriksson och Taube (2012).

- för att ge alla barn en möjlighet att utveckla goda läskunskaper är det nödvändigt att arbeta strukturerat med elevers lärande av läsning,
- barn och ungdomar behöver fortsatt stöd för att utveckla lässtrategier även efter det att de knäckt läskoden och detta inkluderar både kunskaper om hur man bearbetar text och kunskaper om hur man läser olika typer av texter,
- det är viktigt att arbeta med läsning och skrivning i alla skolans ämnen eftersom dessa förmågor är centrala för att utveckla kunskaper i samtliga ämnen,
- på samma sätt som elever behöver läsa olika typer av texter för att utveckla sina lässtrategier behöver de också stöd i att utveckla sin läsning av digitala texter.

Språkutvecklande undervisning

Språkutvecklande undervisning kan utformas på många sätt och utformningen beror till viss del på vilket ämne som är aktuellt. Det finns forskning som visar att en ämnesspecifik och språkutvecklande undervisning ska vara kontextrik och innehålla både språklig stöttning och mycket interaktion. För att genomföra denna typ av undervisning behöver lärare planera och genomföra undervisningen på ett sätt som gynnar både språk- och kunskapsutveckling, alltså en undervisning ”där språket ständigt sätts i fokus i alla ämnen och där språk och innehåll integreras så att språket utvecklas parallellt med ämneskunskaperna”.¹⁷

Läraren bör använda varierade arbetssätt som tillåter eleverna att vara språkligt aktiva. Läraren behöver också vara ämnesspråkligt medveten och kontinuerligt analysera vad som utmärker det aktuella ämnets språk, till exempel i de texter som används i undervisningen. På så sätt ökar lärarens kunskaper om ämnesspråket i det aktuella ämnet och det blir också möjligt att identifiera sådant som rent språkligt kan utgöra hinder för elevernas kunskapsutveckling, vilket kan bidra till att gapet mellan elevens vardagsspråk och ämnesspråket minskar.¹⁸

¹⁷ Gibbons (2013).

¹⁸ Skolverkets hemsida (april 2018).

Rekommendationer utifrån forskning om flerspråkighet

Svensk didaktisk andraspråksforskning är än så länge rätt blygsam. I en nordamerikansk forskningsöversikt sammanfattas vad som visat sig gynna flerspråkiga elevers lärande i olika skolämnen.¹⁹ Det handlar om att läraren:

- betonar läsning och skrivande,
- betonar muntlig framställning, lyssnande och visualiseringar,
- betonar tankemässigt krävande uppgifter,
- känner till och kan analysera språket i sitt ämne,
- fokuserar på en medveten utveckling av ordförrådet i ämnet,
- förstår vilka texter som är ämnestypiska och vad som kännetecknar dem,
- undervisar om vad som utmärker olika texter i ämnet och också om olika lärandestrategier, och använder olika typer av formativ bedömning av elevernas prestationer,
- skapar en elevcentrerad klassrumsmiljö.

Av kunskapsöversikten *Greppa flerspråkigheten – en resurs i lärande och undervisning*²⁰ framgår att flerspråkigt arbete ger resultat på många olika sätt för elevers kognitiva utveckling med medföljande positiv språk- och kunskapsutveckling. Bland annat betonas betydelsen av att stödja flerspråkiga elevers identitetsutveckling genom att bejaka deras flerspråkighet och mångkulturalitet, eftersom ett sådant arbete kan stärka elevernas självbild och bidra till att de känner att det de har med sig in i lärandesituationen är av värde. Vidare pekar översikten på positiva effekter av föräldrars aktiva deltagande i sina barns kunskapsutveckling. En annan aspekt är att användande av flerspråkiga resurser i lärandet innebär tidsvinster för flerspråkiga elever, genom att de kan fortsätta sitt lärande och inte behöver stanna upp i sin kunskapsutveckling för att först lära sig svenska. Av översikten framgår även att internationell forskning visar att elever får bättre resultat om de får använda alla sina språk som resurser. Däremot finns hitintills endast

¹⁹ Skolverket (2012).

²⁰ Skolverket (2018d).

en begränsad svensk forskning som visar korrelation mellan måluppfyllelse och arbete med flerspråkiga resurser i klassrummet.

Läsförståelse

I kunskapsöversikten *Att läsa och förstå*²¹ belyser Barbro Westlund vad rektor, lärare och elever gemensamt kan göra för att arbeta med läsförståelse.²² Westlund pekar bland annat på vikten av en medveten undervisning i läsförståelse redan i de första skolåren och att eleverna sedan behöver få fortsatt stöd genom hela grundskolan. En god läsförståelse påverkar möjligheterna att utveckla kunskap i alla skolämnen genom hela skoltiden.

Westlund betonar bland annat betydelsen av att elever får stöd i undervisningen för att förstå hur de kan ta sig an en ny text. Framför allt poängteras vikten av att undervisa om väsentliga lässtrategier, inte minst för elever med lässvårigheter. Detta var även en av slutsatserna i det så kallade Konsensusprojektet,²³ som underströk att ett centralt problem vad gäller skolan består i att lärare inte tar tag i läs- och skrivsvårigheter tillräckligt snabbt.²⁴ En annan aspekt som Westlund lyfter fram är att olika texter kräver olika typer av läsförståelse. Vanligen förknippas elevers läsutveckling med ämnet svenska. I dag betonar allt fler forskare betydelsen av alla lärares ansvar att utveckla elevers språk kopplat till det ämne eller de ämnen som de undervisar i. De olika skolämnena kräver delvis olika typer av läsning. Läsning inom ämnena naturvetenskap och matematik handlar exempelvis i hög grad om att förstå orsaker, samband mellan olika faktorer och resultat. Läsning inom samhällsvetenskap och historia ställer inte minst krav på kritisk källgranskning. En skönlitterär text kan läsas på en mängd olika sätt beroende på de tolkningsinstrument som tillhandahålls och de kontexter som aktualiseras.

²¹ Skolverket (2016a).

²² För vidare läsning kring läsförståelseundervisning utöver Westlunds kunskapsöversikt se exempelvis Bråten (2008), Reichenberg och Lundberg (2011), Reichenberg (2014), Westlund (2009, 2015a, 2015b, 2017), Schmidt (2016).

²³ Det s.k. Konsensusprojektet var ett forskningsprojekt bestående av 24 forskare under ledning av Mats Myrberg, med syftet att belysa sådant som forskare var eniga om vad gäller läs- och skrivsvårigheter och läs- och skrivinlärning.

²⁴ Myrberg (2003).

Digital läsning

Ett område som förutsätter delvis andra förmågor än den traditionella läsningen²⁵ är digital läsning. Generellt läser flickor bättre än pojkar. Så är också fallet i det digitala lästestet som genomfördes i PISA 2009, men skillnaden i digital läsning mellan flickor och pojkar är mindre än i traditionell läsning. I Sverige var skillnaden på den digitala lässkalan 26 poäng till flickornas fördel. Detta ska jämföras med den skillnad på 46 poäng som fanns på det traditionella lästestet. Samtidigt är korrelationen mellan digital läsning och traditionell läsning hög, det vill säga en stark läsare av traditionell text är även en stark läsare av digital text.²⁶

Forskningsområdet kring läsförståelse av digitala texter är relativt nytt och hur traditionell läsning och digital läsning förhåller sig till varandra behöver undersökas mer. Avhandlingen *Det digitala läsandet: begrepp, processer och resultat* behandlar läsförståelse av traditionella respektive digitala texter bland annat utifrån könsskillnader och socioekonomiska bakgrundsfaktorer.²⁷ Studien utgår från en distinktion mellan läsförståelse av digitala och traditionella texter, respektive läsförståelse av traditionella texter på skärm. Med läsförståelse av traditionella texter avses att läsa och förstå tryckt text på papper såsom böcker, tidningar, tidskrifter med mera. Texten är ofta linjär och kan även innehålla illustrationer. Läsförståelse av digitala texter innebär att läsa och förstå texter som kan innehålla hyperlänkar, bilder, symboler, animationer och ljud, vilket bland annat ställer särskilda krav på förmågan att navigera. Läsförståelse av traditionella texter på skärm avser läsning av text på skärm som i allt väsentligt liknar text på papper, såsom exempelvis böcker som läses på en läsplatta. Studien pekar bland annat på att speciella förmågor och kompetenser krävs för digital läsning samt att läsförståelse påverkas av den kontext som texterna presenteras i. Vidare tycks skillnaden mellan pojkars och flickors resultat minska till pojkarnas fördel vad gäller läsningen av digitala texter, vilket relateras till pojkars datorspelsvanor. Några rekommendationer för skolan som presenteras i avhandlingen är:

²⁵ Med traditionell läsning avses läsning av tryckt text på papper.

²⁶ Skolverket (2011a).

²⁷ Rasmusson (2014).

- skolan behöver ta hänsyn till att läsförståelse av digitala texter kräver något utöver att förstå traditionell text och även bedömning av digital läsning behöver utvecklas och praktiseras i skolan och inte enbart i större undersökningar såsom PISA,
- skolans läsförståelseundervisning bör utökas för att bättre svara mot den ökade digitaliseringen i samhället. Samtidigt vilar läsförståelse i digitala sammanhang i hög grad på samma förmåga som traditionellt läsande. En satsning på digitalt läsande måste därför samtidigt gå hand i hand med det traditionella läsandet och det traditionella läsandet bör ha ett fortsatt stort utrymme i svensk skolundervisning.

Läsmotivation

Enbart det faktum att någon har förmågan att läsa betyder inte att han eller hon kommer att ägna sig åt läsning. Då läsning är en ansträngande aktivitet som man kan välja att göra eller inte göra, krävs också motivation.²⁸ Läsmotivation är en angelägenhet inte bara för redan läskunniga, det är också en förutsättning för att lära sig läsa.²⁹

Att motivation har stor betydelse för utvecklingen av läsförmågan har knappast gått forskningen förbi, men relationen mellan läs-inläring och läsmotivation har enligt vissa forskare inte fått den uppmärksamhet den förtjänar.³⁰ Den amerikanska läsforskaren Linda Gambrell har påtalat otillräckligheten med en skolundervisning som enbart förser elever med förmågan att avkoda och förstå text: om elever är omotiverade att läsa kommer de aldrig att uppnå sin fulla potential av läs- och skrivförmåga.³¹ Samtidigt uppfattar hon en ökad forskning om läsmotivation under de senaste två decennierna som ett tecken på erkännande av dess viktiga roll. Forskarna John T. Guthrie och Allan Wigfield har argumenterat för att läsmotivation har central betydelse för läsningens så kallade Matteus-effekt, det vill säga att bra läsare tenderar att bli bättre, och dåliga att bli sämre: hög läskompetens ökar motivationen att läsa, och en hög motivation leder

²⁸ Baker och Wigfield (1999).

²⁹ Verhoeven och Snow (2001).

³⁰ Du Toit (2004).

³¹ Gambrell (2011).

till mer läsning, vilket ytterligare förbättrar läskompetensen.³² Omvänt gäller att en låg läskompetens minskar motivationen att läsa, och en låg motivation leder till mindre läsning.

Inom läsforskningen och i pedagogiska sammanhang överhuvudtaget skiljer man mellan inre och yttre motivation. Inre motivation innebär att motiveras av något för dess egen skull. Att läsa om något man är intresserad av är exempel på inre motivation. Yttre motivation innebär att engagera sig i något på grund av utifrån formulerade värden eller krav. När exempelvis en elev eller ett barn läser för att leva upp till en lärares eller en förälders förväntningar är det fråga om yttre motivation. Att läsa för att få goda betyg, belönas eller vinna priser är andra exempel på yttre motivation. Båda typerna av motivation har betydelse för ungas läsning. Indikationer finns dock på att barn som läser för de yttre resultat läsningen förväntas ge, tenderar att få ut mindre av sin läsning. Belägg finns också för att läsare som är motiverade av yttre faktorer är mer benägna att läsa ytligt än de läsare som har en inre motivation. Generellt har de båda typerna av motivation kommit att associeras med olika inlärningsstrategier och typer av lärande – inre motivation med ”djupinläring” och yttre motivation med ”ytinläring”. Studier pekar emellertid på att yttre motivation kan fungera som medel för att uppnå inre motivation.³³

Linda Gambrell har utifrån forskning inom fältet *reading engagement* sammanställt sju regler för att skapa läsmotivation hos elever.³⁴ Till de väsentliga faktorerna som skapar läsmotivation hos unga hör:

- litteraturens upplevda relevans för det egna livet,
- tillgång till ett större läsmaterial,
- generöst med tid till läsning,
- valfrihet i urvalet,
- möjlighet till social interaktion kring det lästa,
- möjlighet att framgångsrikt ta sig an krävande texter, och
- incitament som reflekterar värdet av läsning.³⁵

³² Guthrie och Wigfield (2000).

³³ Se exempelvis Wang och Guthrie (2004).

³⁴ Gambrell (2011).

³⁵ Se vidare Andersson (2015).

4.4.2 Litteraturundervisning

Detta avsnitt avser framför allt litteraturundervisningen i gymnasieskolan men rekommendationerna går att tillämpa oavsett åldersgrupp.

Forskningen om litteraturundervisningen i skolan rymmer frågorna om varför, vad och hur.³⁶ Om litteraturundervisningens varför-fråga, det vill säga hur litteraturläsningen på olika sätt kan motiveras eller legitimeras i skolan och utanför skolan har Magnus Persson skrivit i böckerna *Varför läsa litteratur?: om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen* samt *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*.³⁷ Persson menar bland annat att skolan domineras av en instrumentell syn på litteraturläsning, i det att litteraturläsning ofta legitimeras med hänvisning till andra värden än litteraturen själv.³⁸

Unga vuxnas fiktionsläsning

När det gäller litteraturundervisningens vad- och hur-fråga finns i antologin *Litteraturen på undantag? Unga vuxnas fiktionsläsning i dagens Sverige*³⁹ ett antal rekommendationer om unga vuxnas läsning. Rekommendationerna gäller särskilt litteraturundervisningen i skolan, men även läsforskningen, bibliotekens roll samt bokens och fiktionsläsningens framtid i det digitala samhället.⁴⁰ I det följande återges kortfattat några av rekommendationerna från antologins författare Pettersson, Nilsson, Wennerström Wöhrne och Nordberg.

Torsten Pettersson understryker att den litterära tolkningskompetensen är en viktig förutsättning för att en text ska kunna utnyttjas till självreflektion eller omvärldsorientering, men den är också viktig för läslusten. Hans slutsats är därför att:

- en läsare som saknar grundläggande tolkningskompetens upplever litterära texter som förbryllande och läsningen som frustrerande.

³⁶ För en inventering av den didaktiska forskningen om litteraturläsningen i skolan se exempelvis Arfwedson (2006). Se även Skolverket (2007).

³⁷ Persson (2007), (2012).

³⁸ För några senare bidrag till frågan om litteraturstudiets legitimering med fokus särskilt på skolans läromedel se Dahl (2015) och Lilja Waltå (2015). Se även Ulfgard (2015) och Graeske (2015).

³⁹ Pettersson m.fl. (2015).

⁴⁰ För fler aktuella forskarperspektiv på litteraturundervisning se till exempel Olin-Scheller och Tengberg (2016), Jönsson och Öhman (2015), Öhman (2015), Tengberg och Olin-Scheller (2015), Kåreland (2009b).

En strävan att avlägsna detta hinder, det vill säga att förbättra kompetensen särskilt hos de minst erfarna läsarna, utgör därför en väsentlig del av litteraturundervisningen.

Vidare pekar Pettersson på en viktig distinktion vad gäller läsförståelse. För att uppskatta och uppleva en litterär text som en meningsfull och intresseväckande helhet räcker det inte med en förståelse i rent kognitiv bemärkelse. Därför är det viktigt att uppfatta denna distinktion mellan en mer grundläggande förståelse och förståelse som fördjupning och uppskattning. Litteraturundervisningen i gymnasieskolan kan, menar Pettersson, förbättras genom en ökad medvetenhet om tolkningskompetensens utvecklingsnivåer. Det handlar framför allt om att koncentrera uppmärksamheten till den nivå som omfattar symbolisk innebörd, samt de enskilda berättelsekomponenternas relevans.

En annan observation som Pettersson gör är att respondenterna i hans studie inte spontant läser för att fördjupa sin omvärldsorientering eller för att utveckla sin personlighet, i stället motiveras läsning i det närmaste uteslutande av en lust till underhållning och verklighetsflykt. Som lärare gäller det därför att vara medveten om denna klyfta mellan elevernas egen spontana läsinriktning och läroplanens önskemål om omvärldsorientering och personlighetsutveckling. Petterssons förslag är därför att:

- börja med texter som erbjuder underhållning och avkoppling, för att sedan övergå till att observera sådant som kan ge reflektioner kring omvärlden och den egna personligheten.

Pettersson menar vidare att man som lärare bör vara medveten om en tudelning mellan personlighetscentrerade läsare, som gärna associerar till egna upplevelser, och textcentrerade läsare, som mer flexibelt anpassar sig till den enskilda texten.⁴¹

Maria Wennerström Wohrne uppmärksammar på ett liknande sätt ett glapp mellan de ideal som förekommer i forskningens och styrdokumentens formuleringar kring fiktionsläsning som en källa till självinsikt och omvärldsförståelse, och den verklighet som består i unga vuxnas inställning till fiktionsläsning. I synnerhet manliga elever från yrkesförberedande program visar på ett utpräglat motstånd mot litteraturläsning.⁴² Wennerström Wohrne påpekar bland annat att förmågan att göra kopplingar mellan en texts fiktionsverklighet och den egna livserfarenheten är avhängig den förmåga att analysera och uttala sig om litterära texter som uppövas genom läsning och litteraturundervisning.

Skans Kersti Nilsson rekommenderar ett subjektivt och personligt förhållningssätt till fiktionsläsning i undervisningen. Hon framhåller särskilt litteratursamtal i grupp som en väg till läsintresse och läslust.⁴³

Olle Nordberg visar att ungdomarna trots alla digitala landvinningar tydligt uttrycker att de gärna läser fiktion i bokform. De upplever stark inlevelse och identifikation med läsningen och den personliga läsupplevelsen ska därför inte dämpas i en undervisningssituation utan ses som en tillgång.⁴⁴ Nordberg varnar för att litteraturstudiet inte ses som ett eget studieområde utan som ett medel för att lyckas i andra ämnen. Den enskilt viktigaste åtgärden för att bryta den utvecklingen är arbetet med litteratur i skolan, skriver han, och då särskilt genom att:

⁴¹ För en diskussion om personliga respektive mer analytiska förhållningssätt till den lästa texten i svensk litteraturundervisning se Johansson (2015).

⁴² Se vidare Asplund (2010) där begreppet ”motståndskultur” tillämpas för att beteckna pojkars negativa attityd till läsning.

⁴³ För en fördjupad diskussion om litteratursamtalets potential i skolundervisningen se Tengberg (2011).

⁴⁴ Se även Nordbergs (2017) avhandling om empiriska perspektiv på läsarattityder och litterär kompetens hos svenska 18-åringar, som i likhet med flera av undersökningarna i *Litteraturen på undantag* redovisar en relativt positiv generell inställning till skönlitterärt läsande bland de utfrågade, dock i kombination med en upplevd brist på tid. Nordberg betonar särskilt betydelsen av att elevernas läsupplevelser ges utrymme i litteraturundervisningen. Se även Nordbergs (2018) utvärdering av Läsrörelsens projekt *Berättelser som förändrar*, som också har ett fokus på elevernas läsupplevelser.

- läraren redan under de första skolåren uppmuntrar och systematiskt genomför diskussioner om det lästa, inte bara räknar antalet sidor som barnen läst.

4.5 Några aktuella statliga insatser gällande läsning i skolan

4.5.1 Insatser gällande förskoleklassen

Förskoleklassen blir obligatorisk från och med höstterminen 2018. Det innebär att skolplikten i normalfallet påbörjas det år barnet fyller sex år. Förskoleklassens verksamhet kommer att ha samma syfte och innehåll som i dag.

Statens skolverk har i uppdrag att redovisa vilka insatser som gjorts för att möjliggöra implementeringen av de nya avsnitten i berörda läroplaner för förskoleklass och fritidshem. Skolverket har också kartlagt och analyserat behovet av fortbildning för berörda målgrupper. Utifrån det behov myndigheten identifierat genomförs fortbildning till och med 2019. Viss fortbildning riktas mot förskollärare i förskoleklass inom områdena språk och kommunikation.

Skolverket har haft i uppdrag att ta fram förslag till kartläggningsmaterial i språklig medvetenhet och matematiskt tänkande för förskoleklassen.⁴⁵ Kartläggningsmaterialet ska vara forskningsbaserat och konstrueras med utgångspunkt från läroplanerna. Det ska även finnas en progression mellan kartläggningsmaterialet i förskoleklassen och de nationella bedömningsstöden i årskurs 1 i svenska och svenska som andraspråk. Uppdraget redovisades i juni 2018.

4.5.2 Läslyftet – kompetensutveckling i läs- och skrivutveckling

Skolverket fick i december 2013 i uppdrag att genomföra fortbildning för lärare i läs- och skrivutveckling (Läslyftet) med fokus på det kollegiala lärandet.⁴⁶ Målet med fortbildningen är att ge lärare vetenskapligt väl underbyggda metoder och beprövade arbetssätt för att utveckla

⁴⁵ Regeringen (2017c).

⁴⁶ Regeringen (2013a).

elevernas läs- och skrivförmåga med syfte att förbättra elevernas läs- och skrivförmåga. I december 2016 utvidgades målgruppen till att även omfatta förskollärare och skolbibliotekarier och samtidigt förlängdes satsningen till 2019.⁴⁷ Läslyftet har därefter förlängts till 2020 och har även tillförts ytterligare medel.⁴⁸

Läslyftet bygger på att deltagarna fördjupar sina kunskaper om språk, läs- och skrivutveckling genom att samtala med kollegor om forskning och undervisning samt pröva nya arbetsätt i undervisningen. Samtalen leds av en handledare som också är lärare eller förskollärare.

Satsningen utvärderas löpande av Umeå universitet. Från starten 2014 till och med läsåret 2017/18 har cirka 28 800 lärare deltagit i satsningen. Utvärderingen från 2016 visar att en stor majoritet av lärarna anser att Läslyftet haft störst effekt på deras insikter och engagemang i språk-, läs- och skrivutvecklingsfrågor och på kollegialt lärande.⁴⁹ Ungefär hälften av lärarna menar att satsningen bidragit till att de förändrat sin undervisning, främst genom att de använder olika texter och textsamtal mer medvetet i undervisningen. En av fyra lärare bedömer att Läslyftet ”i stor utsträckning” förbättrat elevernas språk, läs- och skrivförmågor.

I utvärderingen från 2018 om de webbmoduler (utbildningsmaterial på webben) som specifikt rör gymnasieskolan framkommer bland annat att modulerna generellt ger ett gott stöd till lärarna för implementering av föreslagna metoder och arbetsätt.⁵⁰ Innehållet i och utformningen av de totalt 14 modulerna motsvarar i hög grad de övergripande intentionerna med *Läslyftet*. Vidare framgår av utvärderingen att modulerna tillgodoser behoven av fortbildning hos fler lärargrupper, framför allt i gymnasieskolan, men även förskollärare, lärare i svenska som andraspråk och lärare i gymnasiesärskolan.

Skolverket reviderar kontinuerligt befintliga moduler, bland annat utifrån utvärderingarna.

⁴⁷ Regeringen (2016a).

⁴⁸ Prop. 2017/18:1.

⁴⁹ Carlbaum m.fl. (2016).

⁵⁰ Roe och Tengberg (2017).

4.5.3 Ett nationellt skolutvecklingsprogram om nyanlända och flerspråkiga barns och elevers lärande

Skolverket erbjuder ett nationellt skolutvecklingsprogram med syfte att skapa bättre förutsättningar att erbjuda nyanlända och flerspråkiga barn och elever utbildning av hög och likvärdig kvalitet. Under hösten 2017 erbjöds flera insatser inom det språkutvecklande området. Insatserna innebar såväl uppdragsutbildningar som ger högskolepoäng, som stödmaterial för verksamma lärare. Inom skolutvecklingsprogrammet finns också bedömningsstödet *Bygga svenska*. Bedömningsstödet är till för lärare som undervisar nyanlända elever i svenska och svenska som andraspråk.

4.5.4 Nationella centrum för språkutveckling

Skolverket driver ett nationellt centrum för språk-, läs- och skrivutveckling (NCS). Syftet med verksamheten är att stimulera huvudmän och skolor att aktivt arbeta med språk-, läs- och skrivutveckling. NCS har kontakt och samverkar med 17 representanter för regionala nätverk av språk-, läs- och skrivutvecklare. De regionala nätverken i landet har olika förutsättningar och ser olika ut bland annat beroende på regionernas storlek och placering. Vissa nätverk är knutna till ett lärosäte. Inom ramen för Läslyftet har NCS erbjudit fortsatt stöd för handledare och utbildning för språk-, läs- och skrivutvecklare.

Det finns även ett nationellt centrum för svenska som andraspråk (NC) som är knutet till Stockholms universitet. NC ska bland annat vara en länk mellan forskning, skola och offentlighet och bidra till förbättrade förutsättningar för arbete med språk- och kunskapsutveckling inom alla skolformer och i alla ämnen.

4.5.5 Utredningsförslag om språkutveckling

Utredningen *Bättre skola genom mer attraktiva skolprofessioner* (U 2016:06) har haft i uppdrag att lämna förslag som syftar till att ge bättre förutsättningar för lärare, förskollärare, rektorer och förskolechefer att utföra sina uppdrag. Utredningen har även haft i uppdrag

att föreslå hur lärares och förskollärares kompetens inom språkinläring och språkutveckling ytterligare kan stärkas. Utredningen redovisade sitt uppdrag i mars 2018.⁵¹

När det gäller den del av uppdraget som handlar om lärares kompetens inom språkinläring föreslår utredningen att det inte görs några förändringar av examensbeskrivningarna för de fyra lärar- och förskollärexamina. Utredningen uppmanar i stället att varje universitet och högskola med lärar- och förskollärarytbildning noga tillser att studenterna får med sig sådan kunskap och kompetens att de kan arbeta språkutvecklande i sina ämnen och att detta också omfattar ett andraspråksperspektiv. Utredningen anser även att Skolverket ska uppmuntras att se till att kompetensutvecklingsinsatser i språkutveckling som är relevanta för lärare och förskollärare i samtliga skolformer finns att tillgå.

4.5.6 Läsa, skriva, räkna – garanti för tidiga stödinsatser

I propositionen *Läsa, skriva, räkna – garanti för tidiga stödinsatser* föreslås att det i skollagen införs en garanti i förskoleklassen och lågstadiet i grundskolan, specialskolan och sameskolan.⁵² Syftet med garantin är att en elev i behov av stöd tidigt ska få stöd utformat utifrån sitt behov. Garantin föreslås att införas från höstterminen 2019. Propositionen beslutades av riksdagen den 30 maj 2018.

4.6 Bedömningar gällande läsning i skolan

Delegationens bedömning: I dag finns det för många elever som har en bristande läsförmåga när de slutar den obligatoriska skolan. Delegationen vill betona vikten av att alla elever, oavsett förutsättningar och behov, ges möjlighet att utveckla en fullgod läsförmåga.

Läsluftet bör löpa över tid och kontinuerligt uppdateras utifrån aktuell forskning och de behov som finns bland lärare och elever.

⁵¹ SOU 2018:17.

⁵² Prop. 2017/18:195.

Skolverket bör lyfta fram hur man genom befintliga moduler kan samarbeta inom olika yrkesgrupper, som lärare, förskollärare, och skolbibliotekarier.

Huvudmännen bör verka för en långsiktigt hållbar kompetens för lärare inom allt från läsinlärning, till läsutveckling och litteraturundervisning. Insatserna bör utformas på så sätt att lärare ges den kompetens och de verktyg som de behöver för att de ska kunna möta alla elevers olika förutsättningar och behov.

Alla elevers rätt till en fullgod läsförmåga

Enligt skollagen har alla elever rätt till en likvärdig utbildning. Läsförmågan är avgörande för hur barn och unga lyckas i skolan och även senare i livet. Lärares undervisningspraktik i allt från tidig läsinlärning till fördjupad läsförståelse är av stor vikt för elevernas lärande i alla ämnen. Samtidigt har Skolinspektionen i sina kvalitetsgranskningar visat att det finns flera utvecklingsområden vad gäller läs- och skrivundervisningen i skolan, även om den senaste granskningen ger en något positivare bild än de tidigare granskningarna. Mot bakgrund av bland annat de vikande resultaten i PISA-undersökningen 2012 har en mängd insatser initierats, såväl på nationell som huvudmannanivå och lokal nivå. Delegationen föreslår därför inte några nya insatser utan vill i stället peka på vissa kompetensområden som, enligt forskningen, är av vikt för att alla elever ska ges möjlighet att utveckla en fullgod läsförmåga och där det i dag fortfarande kan finnas utvecklingsområden inom läsundervisningen. Det bör genomföras såväl generella som riktade insatser och på alla nivåer: statlig nivå, huvudmannanivå och lokal nivå. Vi vill i detta sammanhang betona betydelsen av att det i skolan måste finnas förståelse, beredskap och kompetens för att elever behöver olika insatser för att uppnå en fullgod läsförmåga och bli motiverade att läsa mer.

Att tidigt och systematiskt kartlägga och identifiera om elever har läs- och skrivsvårigheter för att tidigt sätta in adekvata stödinsatser kan vara avgörande för den fortsatta skolgången. I arbetet med att systematiskt kartlägga och identifiera om elever har läs- och skrivsvårigheter är det av stor vikt att det finns utbildade speciallärare och specialpedagoger. Det är även av stor vikt att alla lärare har kunskap om läs- och skrivsvårigheter, till exempel dyslexi. Detta är också något

som Skolinspektionen har uppmärksammat som ett utvecklingsområde. Såväl den kommande garantin för tidiga stödinsatser som kartläggningsmaterialet i förskoleklassen kan vara ett stöd i detta arbete. Elever med läs- och skrivsvårigheter kan även behöva särskilda läromedel eller lärverktyg, till exempel talböcker eller punktskriftsböcker. Det är därför viktigt att eleverna har tillgång till det digitala biblioteket Legimus⁵³, antingen genom skolbiblioteket eller närliggande folkbibliotek.⁵⁴ Av central betydelse i detta sammanhang är Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM), som är Sveriges största kunskapsbank inom specialpedagogik. SPSM ska verka för att alla barn, elever och vuxenstudierande med funktionsnedsättning får tillgång till en likvärdig utbildning och annan verksamhet av god kvalitet i en trygg miljö. Av central betydelse är också Myndigheten för tillgängliga medier, som aktivt ska bidra till att utveckla och öka tillgången till litteratur och information för personer med exempelvis läsnedsättning.

Språkutvecklande arbetssätt i alla ämnen gynnar alla elever men det kan vara särskilt viktigt för nyanlända elever och elever med annat modersmål än svenska. Förutom att generellt arbeta språkutvecklande föreslås i propositionen *Fler nyanlända ska uppnå behörighet till gymnasieskolan och kvaliteten i förskola och fritidshem ska stärkas*⁵⁵ ytterligare insatser för att undervisningen i grundskolan ska kunna organiseras för att möta behov och förutsättningar hos elever med kort skolbakgrund och som kommer till Sverige i grundskolans senare år. Delegationen vill även betona vikten av tillgång till litteratur på modersmålet och här spelar skolbiblioteket en viktig roll. För elever som tillhör de nationella minoriteterna är det av stor betydelse att de har tillgång till barn- och ungdomslitteratur på sitt nationella minoritetsspråk. Detta lyfts bland annat fram i betänkandet *Nationella minoritetsspråk i skolan förbättrade förutsättningar till undervisning och revitalisering*⁵⁶. I betänkandet lämnas även förslag till förbättrade möjligheter för elever att utveckla sitt nationella minoritetsspråk i skolan, bland annat föreslås införandet av ett nytt ämne – ”nationellt minoritetsspråk”.

⁵³ MTM är de svenska bibliotekens lånecentral för tillgängliga medier där det digitala biblioteket legimus.se är navet i verksamheten.

⁵⁴ Se även kapitel 5 *Skolbibliotek och läsning*.

⁵⁵ Prop. 2017/18:194.

⁵⁶ SOU 2017:91.

Vad gäller arbetet med skönlitteratur är det av betydelse att lärarna ges en ökad medvetenhet om tolkningskompetensens utvecklingsnivåer. Förmågan att uppleva en litterär text som en meningsfull och intresseväckande helhet hänger samman med utvecklingen av en fördjupad läsförståelse. Delegationen vill i det sammanhanget betona vikten av att lärare uppmuntrar och systematiskt genomför diskussioner om det lästa. Vi vill också betona betydelsen av att lärarna agerar läsande förebilder för eleverna och gärna då även berättar om vad de själva läser.⁵⁷

Kontinuerligt uppdatera Läsflyftet utifrån aktuell forskning och verksamhetens behov

Flera större reformer och omfattande satsningar har genomförts under de senaste åren som sannolikt påverkat lärarnas undervisningspraktik och elevernas resultat. Samtidigt har flera verksamma inom skolområdet vittnat om en viss reformtrötthet. Som nämnts tidigare pågår det redan i dag en rad olika insatser inom läsområdet och enligt delegationen behöver man inte ständigt genomföra nya satsningar. Det är viktigt att lärare ges arbetsro och möjlighet att bygga vidare på sådant som redan fungerar.

Läsflyftet är en pågående och uppskattad kompetensutveckling inom läs- och skrivutveckling. Läsflyftet har bidragit till att många lärare har börjat diskutera undervisningen mer systematiskt, kanske för att man också har fått mer tid till det. I dagsläget finns 40 moduler som täcker allt från tidig läsundervisning i förskoleklassen till litteraturundervisning i gymnasieskolan. För att bibehålla kvaliteten på modulerna bör de hela tiden revideras utifrån ny forskning och nya behov i verksamheten.

Ett område som vi anser att Skolverket bör lägga ytterligare fokus på är hur man i skolan kan skapa läsintresse. Detta mot bakgrund av att flera undersökningar visar att barns och ungas läsintresse minskar. Ett annat område som vi vill betona är samverkan mellan olika yrkeskategorier som arbetar i skolan med elevernas språkutveckling. Det vore därför önskvärt att det tydligare framgick på vilket sätt förskollärare, lärare och skolbibliotekarier kan samverka. Detta kunde exempelvis göras genom att Skolverket lyfter fram lärande exempel

⁵⁷ Se även kapitel 9 *Läsande förebilder*.

från olika huvudmän och verksamheter på sin hemsida. Utöver detta instämmer vi i vad som framgår av betänkandet *Med undervisningskicklighet i centrum* om att Skolverket ska uppmuntras att se till att kompetensutvecklingsinsatser i språkutveckling som är relevanta för lärare och förskollärare i samtliga skolformer finns att tillgå.

Långsiktigt hållbar lärarkompetens inom läsning

Staten har under de senaste åren genomfört omfattande satsningar på lärares kompetensutveckling. Enligt skollagen ligger dock huvudansvaret för lärares kompetensutveckling inom bland annat läsområdet hos huvudmännen och det är därför av största vikt att huvudmännen verkar för en långsiktigt hållbar kompetens för lärare inom allt från läsinläring och läsutveckling till litteraturundervisning. Enligt Skolinspektionen bör rektorerna kartlägga det kompetensbehov som finns i skolorna vad gäller läsprocessen i undervisningen samt se till att kompetensutveckling sker på området. Rektorerna bör också, tillsammans med lärarna, följa upp elevernas läsutveckling och läsintresse. Nyligen redovisades ett förslag till en nationell struktur för systematisk kompetensutveckling i ett professionsprogram för lärare, förskollärare och rektorer.⁵⁸ Professionsprogrammet kan utgöra ett stöd för huvudmännen när det gäller att planera såväl kompetens som kompetensbehov i skolan.

Delegationen vill återigen betona vikten av att insatserna utformas så att lärare får den kompetens och de verktyg som de behöver för att de ska kunna möta alla elevers olika förutsättningar och behov. I rektors ansvar ligger också att eleverna får tillgång till och förutsättningar att använda läromedel av god kvalitet samt andra lärverktyg för en tidsenlig utbildning, bland annat skolbibliotek och digitala verktyg. Även Skolinspektionen lyfter fram vikten av att använda digitala verktyg i läsundervisningen. Forskning har visat att digital läsning kan vara ett sätt att få fler pojkar att läsa. Det är, enligt delegationen, av stor vikt att skapa flera vägar till läsning. Det kan handla om allt från datorspel i undervisningen till användandet av ljudböcker och talböcker. En nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet antogs av regeringen i oktober 2017.⁵⁹ Under våren 2018 har Sveriges

⁵⁸ SOU 2018:17.

⁵⁹ Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet, bilaga till regeringsbeslut I:1, 2017-10-19.

Kommuner och Landsting inlett ett arbete för att ta fram en handlingsplan i anslutning till strategin som kommer att utgöra ett stöd för huvudmännens arbete med digitalisering i skolan. Det är viktigt att skolans läsförståelseundervisning svarar mot den ökade digitaliseringen i samhället. Samtidigt vilar läsförståelse i digitala sammanhang i hög grad på samma förmåga som traditionellt läsande. En satsning på digitalt läsande bör därför gå hand i hand med det traditionella läsandet och det traditionella läsandet bör ha ett fortsatt stort utrymme i svensk skolundervisning. Förmågan att tillgodogöra sig längre texter är också avgörande för att utveckla ett källkritiskt förhållningssätt.

Ulf Fredrikssons rapport visar att de yngre eleverna i Sverige i de flesta fall verkar klara sig bättre i jämförelse med de äldre eleverna.⁶⁰ Nedgången som vi har sett i PISA har varit allvarligare än den nedgång som vi sett bland de yngre eleverna i PIRLS. Samtidigt finns anledning att tro att de yngre elevernas läsintresse minskat. Då läsvanor, läsintresse och läsförmåga hänger samman bör man i skolan arbeta för att både stimulera till mer läsning och förbättra läsförmågan. Det är viktigt att både arbeta med tidiga läsinsatser men även att läsundervisningen har fortsatt hög prioritet även i högstadiet och gymnasieskolan. Det är också av stor vikt att eleverna förstår målet med läsundervisningen, det vill säga vad eleverna ska lära sig och varför.

I våra samtal med elever har det framkommit att eleverna vill läsa böcker som de är intresserade av men också att de behöver få mer tid i skolan till att läsa.⁶¹ Dessa synpunkter stämmer också överens med vad som framkommit i större undersökningar. Det vore önskvärt med ett ökat samarbete mellan skola och bibliotek kring metoder som kan ge läsmotivation, med särskild betoning på elever som läser i liten omfattning och då särskilt på elever i högstadiet och i gymnasieskolan som enligt flera undersökningar läser i mindre omfattning än yngre elever. Det vore vidare önskvärt att eleverna får större utrymme till läsning i skolan och att de, tillsammans med läraren, även ges möjlighet att samtala om det lästa.

⁶⁰ Bilaga 2, *Rapport om läsförmåga, läsvanor och läsintresse bland barn och ungdomar i Sverige.*

⁶¹ Se vidare bilaga 3, *Barns och ungas reflektioner kring läsning.*

5 Skolbibliotek och läsning

I följande kapitel beskriver vi reglering och ansvar för skolbiblioteken och de myndigheter som har uppdrag som rör skolbibliotek. Vidare beskriver vi vad berörda myndigheter och organisationer identifierat som brister vad gäller tillgången till skolbibliotek samt vad forskningen säger om skolbibliotekets roll för elevers lärande, läslust och attityder till läsning. Avslutningsvis ger vi våra förslag inom området.

Figur 5.1



Skolbiblioteksverksamheten kan vara en viktig pedagogisk resurs i elevers läsande och lärande.
Illustration: Louise Winblad

5.1 Reglering och ansvar

Skolbiblioteken befinner sig i skärningspunkten mellan utbildningspolitiken och kulturpolitiken. Skolbiblioteken har en dubbel uppgift att dels fungera som en pedagogisk resurs för undervisning och skolarbete, dels främja elevernas intresse för läsning och litteratur. Det förra betonas av utbildningsområdet och det senare av kulturområdet. Dessa båda funktioner ska dock inte ställas i någon motsättning till varandra.¹ Att eleverna stimuleras att läsa och intressera sig för litteratur är en angelägenhet för såväl utbildnings- som kulturpolitiken, vilket också märks i regleringen av skolbiblioteken.

5.1.1 Skollagen och bibliotekslagen

Bestämmelser om skolbibliotek regleras i skollagen.² Kommuner, landsting, staten eller enskilda huvudmän har ansvar för skolbiblioteken. Detta kan jämföras med folkbiblioteken, där endast kommunerna bär ansvaret. Eleverna i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan ska ha tillgång till skolbibliotek. Kravet på att elever ska ha tillgång till skolbibliotek gäller för såväl offentliga som fristående skolor. Skolbiblioteken är en del av det allmänna biblioteksväsendet, som består av all offentligt finansierad biblioteksverksamhet.

Bestämmelser om det allmänna biblioteksväsendet finns i bibliotekslagen.³ Av bibliotekslagen framgår att det allmänna biblioteksväsendet ska verka för det demokratiska samhällets utveckling genom att bidra till kunskapsförmedling och fri åsiktsbildning. Vidare framgår att biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet ska främja litteraturens ställning och intresset för bildning, upplysning, utbildning och forskning samt kulturell verksamhet i övrigt. Biblioteksverksamhet ska finnas tillgänglig för alla. Bestämmelserna gäller alltså för det allmänna biblioteksväsendet i stort och därmed omfattas även skolbiblioteken av dessa bestämmelser. Bibliotekslagen innehåller även

¹ I forskningsantologin *Skolbibliotekets roller i förändrade landskap* (Limberg och Lund 2013) identifierar författarna två huvudområden inom skolbiblioteksverksamheten: stöd och stimulans till läsning och språkutveckling samt handledning och undervisning i informations-sökning och informationsanvändning.

² Skollagen (2010:800).

³ Bibliotekslagen (2013:801).

bestämmelser inom det allmänna biblioteksväsendet gällande prioriterade grupper. Biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet ska ägna särskild uppmärksamhet åt personer med funktionsnedsättning, bland annat genom att utifrån deras olika behov och förutsättningar erbjuda litteratur och tekniska hjälpmedel för att de ska kunna ta del av information. Biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet ska också ägna särskild uppmärksamhet åt de nationella minoriteterna och personer som har annat modersmål än svenska, bland annat genom att erbjuda litteratur på de nationella minoritetsspråken, andra språk än de nationella minoritetsspråken och svenska samt på lättläst svenska. Motsvarande prioriteringar gäller således även för skolbiblioteken.

Varken i skollagen eller i bibliotekslagen finns det några bestämmelser med krav på att det ska finnas en skolbibliotekarie i skolbiblioteken. Det finns inte heller någon reglering gällande vilken utbildning eller kompetens man bör ha för att kunna tjänstgöra i ett skolbibliotek.⁴

5.1.2 Läroplanerna

Av läroplanerna för såväl de obligatoriska skolformerna som för gymnasieskolan och gymnasiesärskolan framgår att skolbiblioteket är en del av rektors ansvar.⁵

Hösten 2017 infördes ett förtydligande i läroplanerna gällande rektors ansvar för skolbiblioteken som bland annat handlar om att skolbibliotekets verksamhet ska användas som en del i undervisningen för att stärka elevernas språkliga förmåga och digitala kompetens. Ändringarna gäller från och med läsåret 2018/19.

⁴ Se kapitel 8 *Bibliotek och läsfrämjande* för information om utbildning inom biblioteks- och informationsvetenskap.

⁵ SKOLFS 2010:37, SKOLFS 2010:250, SKOLFS 2010:251, SKOLFS 2010:255, SKOLFS 2011:144, SKOLFS 2013:148.

5.1.3 Unescos folk- och skolbiblioteksmanifest

Enligt Unescos folk- och skolbiblioteksmanifest är skolbibliotekets grundläggande uppgifter följande:⁶

- att stödja och främja de utbildningsmål som anges i skolans målsättning och läroplaner,
- att främja elevernas läslust och lust att lära samt lära dem att bli biblioteksanvändare,
- att erbjuda möjligheter att skapa och använda information som en väg till kunskap, förståelse, fantasi och glädje,
- att ge eleverna träning att värdera och använda information, oavsett form, samt ge dem insikt och förståelse för olika kommunikationsformer,
- att ge tillgång till såväl lokala och nationella som globala resurser för att öka förståelsen och ge insikt om olika idéer, erfarenheter och åsikter,
- att anordna aktiviteter som främjar kulturell och social medvetenhet och lyhördhet,
- att tillsammans med elever, skola och föräldrar verka för att uppnå skolans målsättning och främja insikten om att åsiktsfrihet och tillgång till information är förutsättningar för medborgaransvar och för delaktighet i ett demokratiskt samhälle,
- att främja läsning,
- att verka för att skolbibliotekets resurser görs tillgängliga inom och utanför skolan.

Utgångspunkten för Unesco:s manifest är att skolbiblioteket är en del av utbildningsväsendet med uppgiften att stödja de utbildningsmål som finns för skolan. Samtidigt betonas skolbibliotekets viktiga roll för kultur, för att främja läs- och skrivförmågan och för förmågan att söka information.

⁶ Unesco (2006).

5.1.4 Myndigheter med uppdrag som rör skolbibliotek

Kungliga biblioteket

Kungliga biblioteket (KB) är Sveriges biblioteksmyndighet och har i uppdrag att tillhandahålla en nationell överblick och främja samverkan inom det allmänna biblioteksväsendet i Sverige, vilket också inkluderar skolbiblioteken. KB är den myndighet som har ansvar för Sveriges officiella biblioteksstatistik, där skolbiblioteken ingår. I biblioteksstatistiken redovisas bland annat bemanning och utbud av böcker och andra medier.

Kommuner och landsting ska enligt bibliotekslagen anta biblioteksplaner. KB arbetar tillsammans med den regionala biblioteksverksamheten och kommunerna med att följa upp hur planerna har utformats och hur de används. Myndigheten ska främja samverkan och utveckling genom till exempel kartläggningar, lägesbeskrivningar och informationsspridning. KB har däremot inte i uppdrag att se till att lagen följs vad gäller skolbibliotek. Tillsynsuppdraget för skolbibliotek ligger hos Statens skolinspektion.

Skolinspektionen

Skolinspektionen är den myndighet som har till uppgift att se till att skollagen och annan reglering följs vad gäller bland annat skolbibliotek. Skolinspektionen har tillsynsansvar för skola, vuxenutbildning, fritidshem, förskola och annan pedagogisk verksamhet samt bedömer ansökningar om att driva fristående skola.

I Skolinspektionens regelbundna tillsyn granskas skolbibliotek på huvudmannanivå och på skolenhetsnivå. På huvudmannanivå granskas tillgången till skolbibliotek och på skolenhetsnivå granskas att skolbiblioteket används för att stödja elevernas lärande och kunskapsutveckling. Skolinspektionen kontrollerar även om eleverna har tillgång till ett skolbibliotek i den egna skolenhetens lokaler eller på rimligt avstånd från skolan. Skolinspektionen kontrollerar vidare att biblioteket omfattar böcker (fack- och skönlitteratur), informationsteknik och andra medier samt att biblioteket är anpassat till elevernas behov för att främja språkutveckling och stimulera till läsning. Saknar en skola skolbibliotek kan skolhuvudmannen (kommunen eller den

fristående skolan) föreläggas att ordna ett skolbibliotek. Om inte föreläggandet följs kan föreläggandet förenas med vite.

Statens skolverk

Skolverket har sedan 2016 i uppdrag att fördela statsbidrag till skolhuvudmän för personalförstärkning i skolbibliotek. Syftet med statsbidraget är bland annat att genom personalförstärkningar öka möjligheterna för skolbiblioteken att stödja elevernas lärande, stimulera deras läslust och främja deras språkutveckling.⁷

Skolverket genomför även kompetenshöjande insatser gällande skolbibliotek.

Statens kulturråd

Kulturrådet fördelar statligt inköpsstöd till litteratur för folk- och skolbibliotek.⁸ Stödet söks av kommunerna, som enligt bibliotekslagen ska ha en politiskt antagen biblioteksplan.

Myndigheten för tillgängliga medier

Myndigheten för tillgängliga medier (MTM) arbetar för att personer med läsnedsättning ska erbjudas litteratur i en form som är tillgänglig för dem. MTM framställer bland annat talböcker,⁹ talböcker med text (det vill säga talböcker som förutom ljud även innehåller den tryckta bokens text och bilder), lättlästa böcker, böcker för lästräning, böcker på olika språk, och böcker för språkträning. MTM är de svenska bibliotekens lånecentral för tillgängliga medier där det digitala biblioteket legimus.se är navet i verksamheten.

Många skolbibliotek som är bemannade använder sig av Legimus och har egna talbokstillstånd. På så sätt är många skolbibliotekarier

⁷ SFS 2016:370.

⁸ SFS 2018:66.

⁹ En talbok är en inläst fullständig version av en utgiven bok som görs för personer med läsnedsättning av olika slag. Skillnaden mellan en talbok och en ljudbok är framför allt juridisk. En talbok produceras med offentliga medel och i enlighet med ett undantag i upphovsrättslagen som medger att ett bibliotek får producera en utgiven bok som talbok utan upphovsrättsinnehavarens tillstånd.

involverade i skolans arbete att ge stöd till de elever som behöver hjälpmedel i form av exempelvis talböcker.

Den myndighetsöverskridande skolbiblioteksgruppen

Det finns en myndighetsöverskridande arbetsgrupp som arbetar med frågor som rör skolbibliotek. Gruppen består av representanter från Kulturrådet, MTM, Skolforskningsinstitutet, Skolinspektionen, Skolverket, Specialpedagogiska skolmyndigheten, Statens medieråd och Kungliga biblioteket (KB). Gruppens arbete sker i KB:s regi och syftet med gruppen är att genom samverkan över myndighetsgränserna tillvarata det arbete som redan görs gällande skolbibliotek och ge förslag på åtgärder.

Gruppen har bidragit till KB:s uppdrag att ta fram en nationell biblioteksstrategi bland annat genom att sammanställa en lägesrapport över skolbiblioteken.¹⁰ Rapporten presenterar myndigheternas olika uppdrag, skolbiblioteks läget samt problembeskrivningar. Gruppen påtalar bland annat bristen på skolbibliotek och även de återkommande frågorna om definition av ”tillgång till skolbibliotek” och bemanning av skolbiblioteken.

Intresseorganisationer och nätverk med skolbiblioteken i fokus

Förutom berörda myndigheter finns en rad intresseorganisationer som har skolbiblioteken i fokus. Hit hör bland annat bibliotekariernas och lärarnas fackliga organisationer, och Sveriges Kommuner och Landsting. Hit hör också Svensk biblioteks förening, som är en medlemsorganisation vars verksamhet bland annat syftar till att sprida information, bilda opinion och stödja biblioteksutveckling.

Nationella Skolbiblioteksgruppen (NSG) är ett nätverk av svenska organisationer som samverkar på nationell nivå för att skolbiblioteken ska bemannas, stärkas och utvecklas. NSG bildades i mitten av 1990-talet, och initiativet kom från Sveriges Författarförbund. 2015 övergick administrationen till Svensk biblioteks förening. NSG utgör en nationell resurs för kunskapsutbyte i skolbiblioteksfrågor och gruppen arbetar bland annat med att sprida kunskap om goda exempel, till exempel genom att dela ut priset ”Årets skolbibliotek”.

¹⁰ Kungliga biblioteket (2016).

Saco-förbundet DIK, som bland annat organiserar bibliotekarier, har en expertgrupp för skolbibliotek som varit verksam sedan 2010. Gruppens arbete med skolbibliotek har bland annat handlat om att utarbeta en definition av skolbibliotek samt uppmärksamma goda exempel på skolor som på ett medvetet sätt arbetar med att integrera skolbiblioteket och skolbibliotekarien i skolans pedagogiska arbete. I samband med det arbetet har DIK inrättat utmärkelsen ”Skolbibliotek i världsklass!”.

5.2 Tidigare utredningar som berört skolbibliotek

Någon separat offentlig skolbiblioteksutredning har ännu inte gjorts. Däremot behandlades frågan om samverkan mellan skola och folkbibliotek i en separat rapport i 1980 års folkbiblioteksutredning.¹¹ En kartläggning, analys och probleminventering av skolbiblioteken gjordes av Kulturrådet 1999.¹² Därefter har ett flertal rapporter och skrifter kring skolbibliotek publicerats.¹³

I Litteraturutredningens slutbetänkande föreslås att samtliga elever bör ha tillgång till skolbibliotekarier.¹⁴ Mer specifikt handlar förslaget om att det i skolförordningen och i gymnasieförordningen införs bestämmelser som anger att huvudmännen ska sträva efter att skolbiblioteken är bemannade med bibliotekarier som har kompetens att vara ett stöd till elever och lärare i det läsfrämjande och pedagogiska arbetet. Dåvarande regering valde att inte gå vidare med detta förslag med motiveringen att bemanningen av skolbiblioteken är en fråga för skolans huvudmän och att skolbibliotekens bemanning ska kunna anordnas på olika sätt beroende på lokala förutsättningar.

¹¹ Regeringen (1982).

¹² Kulturrådet (1999).

¹³ Bland de senaste bidragen till skolbiblioteksdebatten kan Malmberg (2017) nämnas.

¹⁴ SOU 2012:65.

5.3 Skolinspektionens tillsyn och kvalitetsgranskningar av skolbibliotek

Enligt skollagen ska eleverna i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan ha tillgång till skolbibliotek. Enligt propositionen *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*, som låg till grund för skollagen, ska organiseringen av skolbiblioteksverksamheten vara flexibel.¹⁵ Tillgången till skolbibliotek ska kunna ordnas på olika sätt med avseende på de lokala förhållandena vid varje skola. Skolinspektionen framhåller att lagformuleringen ”*tillgång till*” öppnar för olika fysiska lösningar, under förutsättning att kraven på hur skolbiblioteket ska fungera är uppfyllda.¹⁶ Skolinspektionen har utarbetat kriterier som ska vara uppfyllda för att eleverna ska anses ha tillgång till ett skolbibliotek:

- eleverna har tillgång till ett skolbibliotek i den egna skolenhetens lokaler eller på rimligt avstånd från skolan som gör det möjligt att kontinuerligt använda biblioteket som en del av elevernas utbildning för att bidra till att nå målen för denna,
- biblioteket omfattar böcker, facklitteratur och skönlitteratur, informationsteknik och andra medier,
- biblioteket är anpassat till elevernas behov för att främja språkutveckling och stimulera till läsning.

Skolinspektionens tillsyn visar att skolbibliotek saknas helt i vissa skolor. I andra skolor är tillgängligheten till skolbibliotek begränsad genom till exempel öppettider och bemanning. Vidare visar tillsynen att det finns brister i hur skolbiblioteket används och integreras i undervisningen.

5.3.1 Kvalitetsgranskningar

Skolinspektionen genomför också kvalitetsgranskningar inom olika områden och av ett begränsat urval av skolor. Inspektionen har granskat skolbibliotek som en del i flera olika kvalitetsgranskningar av läsundervisning. Skolinspektionen har i sina granskningar pekat på

¹⁵ Prop. 2009/10:165.

¹⁶ Skolinspektionen (2011).

vikten av att skolbiblioteket utgör en integrerad del av undervisningen, att personal i skolbiblioteket bistår i att välja material och medier utifrån elevernas intressen och förutsättningar och att det finns en samverkan mellan bibliotekarie, lärare och rektor i planering av undervisningen. Granskningarna visar också att skolbiblioteken inte används som pedagogisk resurs i den utsträckning som de skulle kunna göra och att det saknas fokus på att möta olika elevgrupper.¹⁷

Hösten 2017 påbörjade Skolinspektionen en granskning av hur skolan använder skolbiblioteket som pedagogisk resurs för att främja elevers lärande. Myndigheten har inte tidigare gjort någon kvalitetsgranskning som inriktats särskilt mot skolbibliotek. Granskningen avser årskurs 4–6 och undersöker bland annat i vilken utsträckning rektor tar ansvar för en väl fungerande samverkan mellan skolbibliotek och lärare samt i vilken utsträckning skolan använder skolbiblioteket som en integrerad del i den pedagogiska verksamheten. Granskningen redovisades i juni 2018 och visar på att undersökta skolbibliotek sällan fullt ut är en integrerad del i den pedagogiska verksamheten i skolan.¹⁸ I en majoritet av de granskade skolorna används inte skolbiblioteket på ett likvärdigt sätt när det gäller att stötta elevernas lärande. Vidare är det stor variation mellan skolorna när det gäller bok- och mediebeståndet samt skolbibliotekariens utbildning.

5.4 Skolbiblioteken i Kungliga bibliotekets biblioteksstatistik

Enligt Kungliga bibliotekets senaste statistik har drygt hälften av landets 1,4 miljoner elever tillgång till ett skolbibliotek med ungefär halvtidsbemanning.¹⁹ 77 kommuner saknar enskilt skolbibliotek som har minst 20 timmars avsatt bemanning per vecka, vilket kan jämföras med 88 kommuner föregående år. Förbättringen hänger samman med att ytterligare skolbibliotek har tillkommit i 14 av de kommuner som fått statsbidrag för personalförstärkning i skolbibliotek. Man bör i sammanhanget nämna att den avsatta bemanningen om minst 20 timmar per vecka är KB:s statistiska urvalsram. Kravet på att skolbiblioteken ska vara bemannade är som tidigare nämnts inte reglerat.

¹⁷ Skolinspektionen (2011), (2012), (2015).

¹⁸ Skolinspektionen (2018b).

¹⁹ Kungliga biblioteket (2018d).

KB:s statistiska undersökning av skolbiblioteken specifikt från 2012 visar att en av tre elever i grundskolan och gymnasieskolan har tillgång till ett skolbibliotek som åtminstone:²⁰

- har katalog, manuell eller datoriserad,
- ligger i skolans lokaler,
- är bemannat minst 20 timmar,
- har minst 1 000 fysiska medier (sex bokhyllor).

KB har även påtalat frånvaron av skolbiblioteken i de kommunala biblioteksplanerna.²¹ Endast cirka en fjärdedel av biblioteksplanerna innehåller formuleringar kring mål för kommunens skolbibliotek. Rapporten visar att ungefär hälften av biblioteksplanerna beskriver samverkan mellan folk- och skolbiblioteken. I rapporten påtalas också avsaknaden av en tydlig definition av skolbibliotek i skollagen, vilket innebär att det är svårt att avgöra i vilken mån det finns ett skolbibliotek värd namnet eller inte.

5.5 Utvecklingsbehov gällande skolbibliotek: definition och bemanning

I propositionen *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet* anges lite mer utförligt vad som avses med skolbibliotek. Av propositionen framgår bland annat att med skolbibliotek brukar vanligtvis avses en gemensam och ordnad resurs av medier och information som ställs till elevernas och lärarnas förfogande och som ingår i skolans pedagogiska verksamhet med uppgift att stödja elevernas lärande.²²

I en rapport om skolbiblioteken uppmärksammar Svensk biblioteksförning att skollagens kortfattade bestämmelse ”ska ha tillgång till bibliotek” ger utrymme för tolkningar om vad som kan betraktas som ett skolbibliotek.²³ Svensk biblioteksförning har i samma rapport även pekat ut ett antal problem vad gäller tillgången till skolbibliotek i Sverige och formulerat ett antal behov, däribland följande:

²⁰ Kungliga biblioteket (2012).

²¹ Kungliga biblioteket (2015).

²² Prop. 2009/10:165.

²³ Thomas (2013).

- skolbiblioteken behöver nationella och övergripande mål,
- skolbiblioteken behöver extra stimulansåtgärder för att en överlag godtagbar standard ska kunna uppnås inom rimlig tid,
- skolbibliotekens bemanning behöver granskas och åtgärdas,
- skolbibliotekens roll för utbildningen behöver kartläggas och utvärderas.

I den nationella biblioteksstrategins omvärldsanalys påtalas att "[f]rånvaron av en klar och tydlig definition innebär att det är omöjligt att mäta om alla skolor verkligen ger lärare och elever tillgång till ett skolbibliotek".²⁴

Just bristen på precisering av vad ett skolbibliotek egentligen är och/eller hur det ska bemannas är en ständigt återkommande fråga i skolbiblioteksdebatten. Den nationella biblioteksstrategins omvärldsanalys hänvisar till IFLA:s²⁵ riktlinjer för skolbibliotek och pekar på "det avgörande att skolbiblioteket bemannas av bibliotekarier som kan samverka med och komplettera lärarna".²⁶ Detta får också stöd i forskningen, som framhållit vikten av en kvalificerad bibliotekarie och ett gediget samarbete mellan lärare och bibliotekarier.²⁷

5.6 Aktuell forskning om skolbibliotek

I forsknings- och kunskapsöversikten *Skolbibliotekets roll för elevers lärande* pekar biblioteksforskaren Cecilia Gärdén på att många års tvärvetenskaplig, internationell forskning visar att bemannade skolbibliotek som samspelar nära med ämnesundervisningen kan ge väsentliga bidrag till elevers lärande. Nämnas bör att det enligt samma översikt inte finns särskilt många svenska undersökningar som försökt mäta effekterna av skolbibliotek, och att det saknas en svensk empirisk vetenskaplig undersökning som försökt fastställa på vilka sätt skolbibliotek bidrar till elevers lärande. Kunskapsöversikten rymmer också flera exempel på internationella forskare som aktualiserat

²⁴ Pålsson (2017).

²⁵ IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions.

²⁶ Pålsson (2017).

²⁷ Gärdén (2017).

svårigheter med att påvisa ett tydligt orsakssamband mellan förekomsten av skolbibliotek och elevers prestationer.

Vad gäller området läsning specifikt har exempelvis den amerikanske forskaren Keith Curry Lance, i de omfattande så kallade Coloradostudierna, pekat på ett starkt samband mellan elevers läslust och förekomsten av skolbibliotekarier.²⁸ I det nederländska forskningsprojektet *The Library at school* visade det sig att läsfrämjande aktiviteter pågick i högre grad i skolor med eget skolbibliotek än i skolor som saknade bibliotek. Samma undersökning visar också på samband mellan besök i skolbiblioteket och positiva attityder till läsning.²⁹

Ett flertal studier i Gärdéns översikt pekar på framför allt tre viktiga komponenter vad gäller skolbibliotek och dess effekt på elevers lärande:

- en kvalificerad bibliotekarie,
- ett brett och varierat utbud av resurser,
- ett gediget samarbete mellan lärare och bibliotekarier.

Bemanning, utbildad personal och ett samarbete byggt på läroplanernas formuleringar hör enligt kunskapsöversikten till de viktigaste faktorerna för skolbibliotekets roll i elevers lärande. Flera rapporter och uppsatser från översikten poängterar även skolledarens viktiga roll för skolbiblioteksverksamheten. Vidare betonar flera rapport- och uppsatsförfattare vikten av att de båda yrkeskategorierna lärare och bibliotekarier redan under sin utbildning ges en förståelse för varandras kompetenser. Forskare som särskilt studerat samarbeten mellan lärare och skolbibliotekarier har pekat på kompetensutveckling i form av exempelvis workshops som ett sätt att förbättra samarbetet mellan de båda professionerna.³⁰

²⁸ Gärdén (2017).

²⁹ Ibid.

³⁰ Som ett exempel på kompetensutveckling inom skolbiblioteksområdet kan det så kallade *Skolbibliotekarie lyftet* nämnas, ett projekt som drevs i samarbete mellan Länsbibliotek Jönköping, Länsbibliotek Sydost, Länsbibliotek Östergötland och Regionbiblioteket i Kalmar län 2012–2014.

5.7 Några aktuella statliga insatser gällande skolbibliotek

5.7.1 Den nationella biblioteksstrategin

Regeringen gav 2015 KB i uppdrag att lämna förslag till en nationell biblioteksstrategi för att främja samverkan och kvalitetsutveckling inom det allmänna biblioteksväsendet, där skolbiblioteken ingår som en väsentlig del.³¹ I uppdraget ingår även att i samråd med Skolverket och andra berörda myndigheter samt representanter för skolhuvudmännen, göra en analys av vilka utvecklingsbehov som finns för skolbiblioteken för att de i ökad grad ska kunna främja språkutveckling och stimulera till läsning.

I september 2017 presenterades omvärldsrapporten *Den femte statsmakten: Bibliotekens roll för demokrati, utbildning, tillgänglighet och digitalisering*.³² I rapporten redovisas bland annat några av de utvecklingsbehov som finns för skolbiblioteken, såsom behovet av en tydlig definition av skolbibliotek och behovet av ökad bemanning. I maj 2018 redovisades delrapporten *Från ord till handling. På väg mot en nationell biblioteksstrategi*, där också utvecklingsbehoven för skolbiblioteken uppmärksammas, bland annat behovet av digitala skolbibliotekstjänster.³³ Uppdraget med den nationella biblioteksstrategin ska slutredovisas senast den 1 mars 2019.

5.7.2 Utvärdering av skolbiblioteken

Skolverket har haft i uppdrag att utvärdera satsningen på personalförstärkningar i skolbibliotek. Utvärderingen redovisades i november 2017.³⁴ Av utvärderingen framgår att stadsbidraget haft ett högt söktryck, vilket tyder på ett behov hos huvudmännen att utöka bemanningen i skolbiblioteksverksamheten. Personalen har genom bidraget utökats med drygt 77 årsarbetskrafter enligt huvudmännens självskattning och resultatet av fördelningen visar att mest medel till personalförstärkning har gått till kommunala huvudmän. Utvärderingen pekar dock på att många huvudmän är osäkra på om den personalförstärkning som skett genom statsbidraget kommer att leda

³¹ Regeringen (2015a).

³² Kungliga biblioteket (2017).

³³ Kungliga biblioteket (2018c).

³⁴ Skolverket (2017d).

till en långsiktig lösning för bemanningen i deras skolbiblioteksverksamhet, eftersom bemanning är beroende av resurser och statsbidrag i form av personalförstärkningar kan riskera att enbart bli tillfälliga förstärkningar. Många huvudmän anser även att statsbidraget är för litet. Enligt huvudmännen är den viktigaste faktorn för att skolbiblioteken ska stödja elevernas lärande, stimulera läslust och främja språkutveckling en bra samverkan mellan skolbibliotekspersonal och övrig skolpersonal. Utvärderingen visar även att skolbibliotekspersonalens kompetens och utbildning spelar roll. Skolverket ställer krav på att både kommunala och enskilda huvudmän ska ha en biblioteksplan när de ansöker om statsbidraget. I dag ingår inte krav på att enskilda huvudmän ska ingå i biblioteksplanerna.

Utifrån utvärderingen föreslår Skolverket att:

- finansiering för personalförstärkning i skolbiblioteken fortsätter att prioriteras, och
- möjligheten att integrera bibliotekslagens krav på biblioteksplan i skollagen ska undersökas så att kravet inte bara gäller kommuner utan även de enskilda huvudmännen.

Skolverket har även haft i uppdrag att se över i vilken mån skolbibliotekets funktion och skolbibliotekariernas kompetens används på bästa sätt för att stärka utbildningens kvalitet. Uppdraget redovisades i mars 2018.³⁵ Av redovisningen framgår att skolbibliotekets roll behöver stärkas. Skolverket föreslår därför att:

- regeringen bör utreda om skolbibliotekets roll i skolan kan förtydligas i skollagen,
- Skolverket kan erbjuda fler insatser för att stärka skolbiblioteksverksamheten inom ramen för de nationella skolutvecklingsprogrammen där målgrupperna för insatserna bör vara skolbibliotekarier, lärare och skolhuvudmän,
- Skolverket kan ta fram stödmaterial om skolbiblioteksverksamheten med anledning av förtydligandet i läroplanerna om hur skolbiblioteket kan användas i undervisningen,
- Skolverket anser även att det finns behov av en långsiktig finansiering gällande skolbibliotek och föreslår därför att statsbidraget

³⁵ Skolverket (2018c).

om personalförstärkningar i skolbibliotek inordnas i det nya statsbidraget för stärkt likvärdighet och kunskapsutveckling.

5.8 Förslag gällande skolbibliotek och läsning

Delegationens förslag: Frågan om bemannade skolbibliotek ska utredas.

Vad en skolbiblioteksverksamhet är ska definieras på förordningsnivå.

Skolverket ska ges i uppdrag att ta fram ett allmänt råd för hur man i samverkan med eleverna bygger upp, utformar, följer upp och utvärderar en skolbiblioteksverksamhet.

Skolinspektionen ska, inom ramen för sin regelbundna tillsyn, fokusera särskilt på skolbiblioteken.

Frågan om bemannade skolbibliotek ska utredas

Enligt skollagen ska alla elever ha tillgång till ett skolbibliotek. Skolinspektionens regelbundna tillsyn har visat att så inte är fallet. Det innebär att det inte råder någon likvärdighet när det gäller alla elevers rätt till ett skolbibliotek.

För att främja läsning visar flera undersökningar att det inte bara räcker att ha ett skolbibliotek utan skolbiblioteket bör vara bemannat med en person med bibliotekarieutbildning eller motsvarande. Det bör också finnas ett systematiskt samarbete mellan skolbibliotekarien och skolans lärare. Dessutom bör själva skolbiblioteket erbjuda ett varierat utbud av litteratur och andra medier, samt erbjuda en miljö som inbjuder till läsning. I boken *Böcker omkring oss: om läsmiljö* framhåller Aidan Chambers vikten av att underlätta för läsning genom att tillhandahålla speciella läsplatser, vilket också ger en indikation om att läsningen värderas, samt att skylta och ställa fram böcker, vilket både är ett sätt att ge boktips och visa att läsning värderas.³⁶

Som nämnts tidigare har Skolverket nyligen föreslagit att regeringen bör utreda hur skolbibliotekens roll kan förtydligas i skollagen. Delegationen ställer sig bakom Skolverkets förslag men vill gå ett steg

³⁶ Chambers (1995).

längre genom att föreslå att även frågan om bemanning av skolbiblioteken ska utredas. Denna fråga är extra aktuell eftersom det nyligen fördes in ett förtydligande i läroplanerna om rektors ansvar, som handlar om att skolbibliotekets verksamhet ska användas som en del i undervisningen för att stärka elevernas språkliga förmåga och digitala kompetens. Enligt delegationen förutsätter detta att det finns personal i skolbiblioteken och då med fördel en utbildad bibliotekarie. Förutom att vara en pedagogisk resurs kan skolbibliotekarien främja elevernas fritidsläsning, bland annat genom att samarbeta med personalen på fritidshemmen. En skolbibliotekarie kan ha god kännedom om elevernas läsintressen och dessutom representera en mindre kravfylld läsning än vad lärarna generellt kan göra. Vidare kan skolbibliotekarien genom det digitala talboksbiblioteket Legimus ge elever med läs- och skrivsvårigheter stöd i deras läsning. Skolbibliotekarien är även en viktig resurs när det gäller elevernas arbete med informationsökning och källkritik.

Det statsbidrag som nu finns för personalförstärkningar är en positiv signal från regeringen när det gäller frågan om bemannade skolbibliotek. Det finns emellertid en risk att det enbart blir en tillfällig personalförstärkning, något som också många huvudmän påtalar i Skolverkets utvärdering av statsbidraget.³⁷ Detta medför i sin tur att det är svårt att bygga upp en skolbiblioteksverksamhet som är hållbar över tid. Behovet av en hållbar och långsiktig finansiering gällande skolbibliotek har även Skolverket uppmärksammat genom sitt förslag att statsbidraget om personalförstärkningar i skolbibliotek inordnas i det nya statsbidraget för stärkt likvärdighet och kunskapsutveckling, som är tänkt att vara ett permanent statsbidrag. Vi instämmer i att finansieringen av skolbibliotek och framför allt bemanningen av skolbiblioteken bör vara långsiktigt hållbar. Vi vill samtidigt betona att det bör säkerställas att statsbidraget används till just skolbiblioteksverksamheten.

Oavsett finansieringsform måste frågan om bemannade skolbibliotek utredas vidare eftersom ett sådant förslag kommer att få konsekvenser för såväl skolhuvudmännen som för staten. Frågan om bemanning av skolbiblioteken bör därför hanteras inom ramen för förslaget att utreda hur skolbibliotekens roll kan förtydligas i skollagen. I en dylik utredning är det av stor vikt att ta hänsyn till vilka olika förutsättningar och behov skolor har när det gäller att bygga upp

³⁷ Skolverket (2017d).

en fungerande skolbiblioteksverksamhet. Det bör även undersökas hur digitaliseringen kan skapa fungerande lösningar i form av exempelvis skolbibliotekariestöd på distans.

Definition av skolbiblioteksverksamhet och allmänt råd

Skolinspektionens regelbundna tillsyn och kvalitetsgranskningar har visat att skolbiblioteken ser mycket olika ut. Det kan röra sig om allt från några böcker i ett litet rum, till ett välutrustat bibliotek med många böcker, olika medier och en utbildad bibliotekarie. Givetvis har en stor skola mer resurser att lägga på ett skolbibliotek än en mindre skola. Skolorna har också olika möjlighet att samarbeta med ett närliggande folkbibliotek. Det är inte heller helt enkelt för en skola att veta vad ett skolbibliotek eller en skolbiblioteksverksamhet ska innehålla. Det enda som skolorna i dag kan stödja sig på vad gäller reglering är Skolinspektionens kriterier som inspektionen använder vid tillsynen av skolbiblioteken.

I utvärderingen av skolbiblioteken har Skolverket också lyft denna fråga och föreslagit att verket kan ta fram stödmaterial om skolbiblioteksverksamheten. Enligt delegationen är detta bra men inte tillräckligt. Oavsett en skolas eller kommuns resurser anser vi att det finns ett behov av att få stöd i att bygga upp och utforma ett skolbibliotek, till exempel med avseende på lokal, bokbestånd, andra medier och läsmiljöer. Vi föreslår därför att en tydlig definition av vad en skolbiblioteksverksamhet bör innehålla förs in på förordningsnivå, till exempel i skolförordningen och gymnasieförordningen. Vi föreslår även att Skolverket därefter får i uppdrag att ta fram ett allmänt råd om hur man kan bygga upp och även följa upp och utvärdera en skolbiblioteksverksamhet. Det är av stor vikt att hänsyn tas till de olika förutsättningar och behov som skolor har. Skolverket bör i detta arbete inhämta synpunkter från relevanta aktörer, bland annat Sveriges Kommuner och Landsting och Kungliga biblioteket. Det är av särskild vikt att involvera eleverna i arbetet med att utforma skolbiblioteket till en inbjudande läsmiljö. När det gäller själva bokbeståndet är det givetvis också viktigt att utgå från elevernas behov, intressen och språkbakgrunder. Det är av stor vikt att skolbiblioteken

erbjuder litteratur på fler språk än svenska, bland annat på de nationella minoritetsspråken.³⁸

När det gäller kompetensutveckling anser vi att Skolverkets förslag om att erbjuda fler insatser för att stärka skolbiblioteksverksamheten inom ramen för de nationella skolutvecklingsprogrammen är mycket bra. Vi instämmer även i att målgrupperna för insatserna bör vara skolbibliotekarier, lärare och skolhuvudmän.

Tillsyn av skolbiblioteken

Det är skolhuvudmännen som är ytterst ansvariga för att eleverna har tillgång till ett skolbibliotek. Som nämnts tidigare har Skolinspektionen genom sin tillsyn och sina kvalitetsgranskningar visat på stora brister vad gäller tillgång till skolbibliotek. Skolinspektionens granskning av skolbiblioteken visar att undersökta skolbibliotek sällan fullt ut är en integrerad del i den pedagogiska verksamheten i skolan. Granskningen visar på stor variation gällande bok- och mediebestånd samt skolbibliotekariens utbildning. Detta innebär att eleverna inte har likvärdig tillgång till skolbiblioteket som en pedagogisk resurs.

Vi anser att det är hög tid att något görs åt de skolor som inte följer skollagens krav på tillgång till skolbibliotek och i det ligger, enligt oss, även att skolbiblioteket används som en pedagogisk resurs i verksamheten för att stödja elevernas läsande och lärande. Till kravet i skollagen kan läggas det förtydligade i läroplanerna om rektors ansvar för skolbiblioteken som nyligen har införts. Vi föreslår därför att Skolinspektionen, inom ramen för sin regelbundna tillsyn, särskilt fokuserar på skolbiblioteken och utifrån resultatet av denna tillsyn vid behov vidtar åtgärder för att säkerställa att alla huvudmän erbjuder sina elever tillgång till ett skolbibliotek.

³⁸ Se vidare Lucassi (2014).

6 Läsning på fritidshem

I följande kapitel beskriver vi den reglering som styr fritidshemmets uppdrag och vilka som ansvarar för fritidshemmets verksamhet. Därefter följer en kortfattad beskrivning av grundutbildningen för fritidspedagoger och aktuell elev- och personalstatistik. Vi redovisar sedan några av fritidshemmets utmaningar och möjligheter vad gäller läsning och även några aktuella statliga insatser gällande fritidshem. Avslutningsvis ger vi våra förslag och bedömningar inom området.

Figur 6.1



Fritidshemmen har stor potential att stimulera elevernas läsning.
Illustration: Louise Winblad.

6.1 Reglering och ansvar

6.1.1 Fritidshemmets uppdrag

Fritidshemmet är en del av skolväsendet och en pedagogisk verksamhet för elever från 6 års ålder till och med vårterminen det år de fyller 13 år. För barn i åldern 10–13 år kan kommunen bedriva öppen fritidsverksamhet i stället för fritidshem.

Fritidshemmet ska komplettera utbildningen i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, specialskolan, sameskolan och i de särskilda utbildningsformer som skolplikten kan fullgöras i. Fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda dem en meningsfull fritid och rekreation. Utbildningen ska utgå från en helhetssyn på eleven och elevens behov. Fritidshemmet ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap.¹

Fritidshemmet kompletterar skolan på två sätt, dels tidsmässigt genom att ta emot elever under den del av dagen då de inte vistas i skolan och under loven, dels innehållsmässigt genom att ge eleverna delvis andra erfarenheter och kunskaper än de får i skolan.

Fritidshemmen är öppna hela året. De dagliga öppettiderna anpassas till föräldrarnas arbete eller studier och till elevernas behov. Fritidshemmen är ofta samordnade med skolan. Samordningen kan gälla personal, lokaler och den pedagogiska verksamheten.

Statens skolverk har gett ut allmänna råd för fritidshem.² Syftet med de allmänna råden är att ge stöd och vägledning i arbetet med att planera en målstyrd fritidshemsverksamhet som utgår ifrån styrdokumentet och att bidra till en ökad måluppfyllelse för eleverna i fritidshemmet. De allmänna råden behandlar förutsättningarna för arbetet i fritidshemmet, rektorns pedagogiska ledarskap, lärande i fritidshemmet och samverkan med hemmet.

¹ 14 kap. skollagen (2010:800).

² SKOLF5 2014:39. För tillfället genomför Skolverket en revidering av de allmänna råden med anledning av det nya avsnittet om fritidshemmet i berörda läroplaner.

6.1.2 Fritidshemmet i läroplanerna

Läroplanerna för grundskolan, respektive specialskolan och sameskolan gäller även för fritidshemmet i tillämpliga delar.³ Läroplanerna är, jämte skollagen, de viktigaste styrdokumenterna för verksamheten i fritidshemmet. Begreppet undervisning används numera även i fritidshemmet men ska ges en vid tolkning där omsorg, utveckling och lärande utgör en helhet.⁴

Den 1 juli 2016 förtydligades fritidshemmets uppdrag genom att ett nytt avsnitt med syfte och centralt innehåll fördes in i berörda läroplaner. Under rubriken ”Syfte” står att undervisningen i fritidshemmet ska erbjuda eleverna en meningsfull fritid genom att ta sin utgångspunkt i elevernas behov, intressen och erfarenheter, men också kontinuerligt utmana eleverna vidare genom att inspirera till nya upptäckter. I undervisningen ska eleverna erbjudas en variation av arbetssätt, uttrycksformer och lärmiljöer. Olika områden som till exempel elevernas språkutveckling lyfts särskilt fram i det nya avsnittet. I punktform sammanfattas vilka förmågor som eleverna ska ges förutsättningar att utveckla. Till förmågorna hör bland annat att kommunicera med språkliga uttrycksformer i olika sammanhang och för skilda syften, samt att skapa och uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer. Det nya avsnittet i läroplanerna har också ett centralt innehåll, i likhet med kursplanerna för bland annat grundskolan. Det centrala innehållet anger vilka områden som eleverna ska få undervisning om. Under rubriken ”Språk och kommunikation” finns exempelvis en punkt om att samtala om olika typer av texter.

6.1.3 Ansvar för fritidshemmet

Fritidshemmen bedrivs huvudsakligen av kommuner och inom ramen för en kommunal skola. Det finns även fritidshem som bedrivs i enskild regi, det vill säga vanligtvis inom ramen för en fristående skola. Vidare finns också fritidshem som bedrivs i statlig regi. Det är fritidshem inom specialskolan eller sameskolan.

³ SKOLFS 2010:37, SKOLFS 2010:250, SKOLFS 2010:251.

⁴ Prop. 2009/10:165.

Statens skolinspektion har tillsynsansvar för skola, vuxenutbildning, fritidshem, förskola och annan pedagogisk verksamhet. Det betyder att Skolinspektionen kontrollerar att kommunen eller den fristående skolan följer de lagar och andra bestämmelser som gäller för verksamheten.

6.1.4 Lärarutbildningen – med inriktning mot arbete i fritidshem

Utbildningarna för arbete i fritidshemmet har reformerats ett antal gånger. Inom ramen för de lärar- och förskollärarutbildningar som finns sedan 2011 finns ingen examen eller examensinriktning enbart avsedd för arbete i fritidshemmet. I stället utbildas grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem. Tidigare utbildningar avsedda för arbete i fritidshemmet har varit dels lärarutbildningar, där inriktningen mot arbete i fritidshem ingått som en del i utbildningen, dels utbildningar avsedda enbart för arbete i fritidshemmet, bland annat fritidspedagogutbildningen.⁵ I nuvarande utbildning ingår, förutom ämneskunskaper inom det fritidspedagogiska området, också ämneskunskaper i ett eller två av grundskolans praktiska eller estetiska ämnen. Detta till skillnad från fritidspedagogutbildningarna före 2001 som visserligen innehöll ämnesstudier men som huvudsakligen var inriktade mot arbete i fritidshemmet.

Utvecklingen har gått från att fritidshemmet varit en i förhållande till skolan närmast fristående verksamhet till att fritidshemmet tydligare har knutits till skolan, vilket också kommit att innebära att lärarna och fritidspedagogerna samverkar i högre utsträckning än tidigare. På samma sätt har utbildningen för arbete i fritidshemmet gått från en utbildning huvudsakligen inriktad på den verksamhet som bedrivs i fritidshemmet, till att bli en lärarutbildning inriktad både mot undervisning i fritidshemmet och i grundskolan.⁶

Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem ska visa kunskap om barns kommunikation och språkutveckling samt visa kännedom om grundläggande läs-, skriv- och matematikinlärning.⁷ I tidigare utbildningar av fritidspedagogerna ingick inte samma tydliga krav att visa kunskap om dessa områden.

⁵ SOU 2017:51.

⁶ SOU 2017:51.

⁷ Högskoleförordningen (1993:100), bilaga 2 examensordningen.

6.2 Statistik om fritidshemmet

Följande statistik är en kort sammanfattning av Skolverkets PM om elever och personal i fritidshem läsåret 2017/18.⁸

6.2.1 Elever

Antalet elever som går i fritidshem fortsätter att öka. Andelen av alla barn, 6–12 år, som är inskrivna i fritidshem är 58 procent. Det är framför allt 6–9-åringar som går i fritidshem (85 procent). Andelen pojkar som är inskrivna i fritidshem är högre än andelen flickor vilket har att göra med att andelen pojkar i befolkningen är högre än andelen flickor.

Fritidshem i enskild och statlig regi utgör ungefär 17 procent av fritidshemmen och har ungefär 12 procent av alla inskrivna elever.

Mellan åren 2016 och 2017 har antalet grupper totalt sett blivit fler i fritidshemmen. Nu går det i snitt 39,7 elever per avdelning medan motsvarande uppgifter för 2016 och 2015 var 40,3 respektive 40,9. Sett till den senaste tioårsperioden har grupperna dock växt kraftigt i storlek. 2007 hade en genomsnittlig avdelning 33,5 elever.

6.2.2 Personal

Det är vanligt att personal som tjänstgör i fritidshem även tjänstgör i förskoleklass och/eller i grundskola. Hösten 2017 arbetar 63 procent av personalen i fritidshem även i förskoleklass och/eller i grundskola, vilket är 3 procentenheter färre än för ett år sedan.

72 procent av de anställda i fritidshem är kvinnor. Andelen män bland personalen har dock ökat kontinuerligt under många år. De senaste tio åren har andelen män i fritidshem ökat från 17 till 28 procent.

Jämfört med föregående år har personaltätheten ökat marginellt. Det senaste året har antalet anställda ökat med 1,6 procent medan antalet elever har ökat med 1,3 procent. Varje anställd ansvarar nu i genomsnitt för 12,5 elever jämfört med 12,6 elever ett år tidigare.

⁸ Skolverket (2018a).

Personalens utbildning

Det krävs en högskoleutbildning som är avsedd för arbete som fritidspedagog eller motsvarande för att få undervisa i fritidshemmet. I dagsläget krävs ingen lärarlegitimation.⁹ Hösten 2017 hade 39 procent av årsarbetarna i fritidshem en pedagogisk högskoleexamen. Det är den lägsta andelen som uppmätts sedan tidsserien påbörjades 1995 och en minskning med drygt 3 procentenheter jämfört med föregående år. Var femte heltidstjänst har annan utbildning för arbete med barn, men 40 procent har ingen utbildning för arbete med barn.

6.3 Utmaningar i fritidshemmen

De svenska fritidshemmen är en unik verksamhet för ingen annanstans i världen finns en verksamhet för skolbarns fritid som sorterar under motsvarigheten till det svenska utbildningsdepartementet eller som lyder under skollag, läroplan och liknande styrdokument. Det finns dessutom en lärarutbildning som utbildar lärare för just denna verksamhet.¹⁰

Skolinspektionens senaste kvalitetsgranskning av fritidshemmen¹¹ visar dock, likt granskningen från 2010,¹² att det finns fortsatt stora utmaningar, bland annat gällande svårigheten med tillgång till behörig personal, stora elevgrupper och rektors ledning av undervisningen i fritidshemmen.

Förekomsten av stora barngrupper i fritidshemmen har tidigare påtalats av såväl Skolverket som Lärarförbundet. Den senaste elevstatistiken gällande fritidshemmen förstärker bilden av stora elevgrupper, även om grupperna blivit något mindre de senaste åren. Dessutom har andelen årsarbetare med pedagogisk högskoleexamen minskat under de senaste åren. Även i forskningsöversikten *Fritidshem och fritidspedagogik* från 2016 uppmärksammas stora elevgrupper som ett problem.¹³ Till övriga brister påtalas att lokalerna ofta är små och illa anpassade för fritidshemsverksamhet samt att rektorerna har bristande kompetens att leda fritidshemmen.

⁹ I prop. 2017/18:194 föreslås att alla fritidspedagoger/lärare i fritidshem ska kunna få lärarlegitimation och behörighet i fritidshem.

¹⁰ Falkner och Ludvigsson (2016).

¹¹ Skolinspektionen (2018a).

¹² Skolinspektionen (2010c).

¹³ Falkner och Ludvigsson (2016).

6.4 Möjligheter till läsning i fritidshemmen

Fritidsverksamheten är ett område som ännu inte är särskilt beforskat. Flera undersökningar lyfter dock fram fritidshemmet som en arena för såväl språk- och läsutveckling som läsning generellt.

Skolinspektionens senaste kvalitetsgranskning av fritidshemmen handlar bland annat om undervisning inom språk och kommunikation.¹⁴ Enligt granskningen varierar kvaliteten på undervisningen men det finns samtidigt goda exempel på hur fritidshem arbetar för att främja elevernas språkliga utveckling. Det finns fritidshem med läsmiljöer i avskilda rum eller bibliotekshörnor, där eleverna har tillgång till faktaböcker, ljudböcker, skönlitteratur och tidningar på såväl svenska som andra modersmål. Vidare används skolbiblioteket eller kommunala bibliotek i undervisningen. Det finns även goda exempel på hur personal medvetet arbetar för att stimulera elevernas kommunikativa förmågor med hjälp av läsning och samtal om det lästa. Skolinspektionen bedömer att det finns stor utvecklingspotential överlag vad gäller fritidshemmens möjligheter att främja elevernas lärande och utveckling. Inspektionen identifierar också utvecklingsområden som innefattar att skapa lärmiljöer som uppmuntrar till läsning, lyssnande och samtal om det lästa.

I forskningsöversikten *Fritidshem och fritidspedagogik* anges ett antal centrala utvecklingsområden för fritidshemsverksamheten. Av översikten framgår att studier visar att barns fritidserfarenheter av läs- och skrivspråk via populärkultur är en tillgång för barns läs- och språkutveckling. Samtidigt visar forskning att populärkultur och de val av estetiska uttrycksformer barn själva väljer sällan tas till vara av de vuxna i skolan och på fritidshemmet. En central fråga blir därför hur fritidshemmen bättre kan ta till vara barns informella och vardagliga erfarenheter av läsande och skrivande, men också hur fritidshemmen på olika sätt kan stimulera till ett vidgat läsintresse.¹⁵

I betänkandet *På goda grunder – en åtgärdsgaranti för läsning, skrivning och matematik* uppmärksammas fritidshemmets potential vad gäller att bidra till uppfyllandet av skolans kunskapskrav, och samarbete kring elevernas läsning identifieras som ett lämpligt område att börja med.¹⁶ Utredningen anser att regeringen bör överväga om avsnittet om fritidshemmet i läroplanen ska kompletteras med en

¹⁴ Skolinspektionen (2018a).

¹⁵ Falkner och Ludvigsson (2016).

¹⁶ SOU 2016:59.

skrivning med innebörden att eleverna ska stimuleras och ges möjlighet att läsa skönlitteratur och facklitteratur för att främja läsförståelse, läslust och läsvana. Enligt utredningen behöver dock konsekvenserna av ett sådant förslag utredas vidare.

6.5 Några aktuella statliga insatser gällande fritidshem

6.5.1 Personalförstärkning i fritidshemmen

Sedan 2015 kan skolhuvudmännen söka statsbidrag för att anställa mer personal i de lägre årskurserna i syfte att ge lärare i förskoleklass och årskurs 1–3 mer tid för varje elev.¹⁷ Från och med den 1 juli 2016 omfattas fritidshem av satsningen, vilket innebär att statsbidraget kan sökas även för att anställa mer personal i fritidshemmen.

Statsbidraget för mer personal i fritidshemmen uppgår till 500 miljoner årligen. Enligt Skolverkets uppföljning av statsbidraget har intresset varit mycket stort och hela beloppet har utbetalats för läsåren 2016/17 och 2017/18.

6.5.2 Insatser med anledning av förtydligande av fritidshemmets uppdrag

Som nämnts tidigare infördes den 1 juli 2016 ett förtydligande i läroplanerna när det gäller fritidshemmets syfte och uppdrag. Förtydligandet innebär att personalen i fritidshemmet bland annat ska arbeta med språk och kommunikation och i detta innefattas samtal om olika texter.

I mars 2017 lämnade Skolverket en delredovisning med en beskrivning av behovet av fortbildning för olika målgrupper och vilka fortbildningsinsatser som planeras.¹⁸ Redovisningen visar att rektorer behöver bli mer förtrogna med fritidshemmets uppdrag så att verksamheten får tillräckligt med ledningsstöd, att det finns behov av att stödja huvudmän, rektorer, lärare och förskollärare i det systematiska kvalitetsarbetet och att det även finns behov av kompetensutveckling för all pedagogisk personal i verksamheterna gällande övergång och

¹⁷ SFS 2015:215.

¹⁸ Skolverket (2017c).

samverkan. För att möta dessa behov kommer Skolverket under 2017–2019 att informera målgrupperna om de nya avsnitten i läroplanerna, göra en översyn av berörda allmänna råd och utveckla skol-utvecklingsinsatser inom ramen för de nationella skolutvecklingsprogrammen.

6.6 Förslag och bedömningar gällande fritidshem

Delegationens förslag: Det ska framgå av den del av läroplanerna för grundskolan, specialskolan och sameskolan som avser fritidshemmet att fritidshemmet ska stimulera elevernas läsning.

Skolverket ska ges i uppdrag att ta fram stödmaterial om hur man i fritidshemmet kan arbeta med såväl språk- och läsutveckling som med läsning generellt.

Personalen i fritidshemmet ska ges möjlighet till kompetensutveckling inom området läsning.

Delegationens bedömning: Statens kulturråd bör inom ramen för statsbidraget läs- och litteraturfrämjande insatser prioritera ansökningar om läsfrämjande insatser i fritidshemmen.

Huvudmännen bör ta tillvara fritidshemmens möjlighet att arbeta kompensatoriskt med elever som behöver stöd eller utmaningar i sin läsning.

Huvudmännen bör arbeta för att skapa läsfrämjande miljöer i fritidshemmen.

En tydligare skrivning om läsning i fritidshem ska införas i berörda läroplaner

Fritidshemmet har redan i dag i uppdrag att komplettera utbildningen i förskoleklassen, grundskolan, specialskolan och sameskolan. Den senaste elev- och personalstatistiken visar dessutom att personalen i fritidshemmen i stor utsträckning även arbetar i skolan. Det nya avsnittet i läroplanerna om fritidshemmets syfte och uppdrag kan ses som ett konkretiserat uppdrag att stödja måluppfyllelsen i skolan. Fritidshemmet har även, liksom skolan, ett kompensatoriskt uppdrag och enligt delegationen finns det goda möjligheter att i fritidshemmen

arbeta kompensatoriskt med elevernas läsning, både när det gäller att stödja och utmana eleverna i deras läsning.

I det nya avsnittet i läroplanerna om fritidshemmet lyfts bland annat språk och kommunikation fram i det centrala innehållet men det nämns inget om läsutveckling eller läsning generellt. Som berörts tidigare har fritidshemmets potential som en arena för såväl språk- och läsutveckling som läsning generellt uppmärksammats på flera håll. I synnerhet Skolinspektionens senaste kvalitetsgranskning betonar fritidshemmets roll som en lärmiljö som uppmuntrar till läsning, lyssnande och samtal om det lästa. I många fritidshem pågår arbete med elevernas språkutveckling och i flera fall arbetar även personalen i fritidshemmen med elevernas läsutveckling eller läsning mer generellt. Samtidigt visar Skolinspektionens senaste granskning att detta långt ifrån gäller alla fritidshem. För att säkerställa att alla elever får tillgång till läsning inom ramen för fritidshemmets verksamhet föreslår därför delegationen att läsning i fritidshem behöver regleras så att det framgår av berörda läroplaner att fritidshemmet ska stimulera elevernas läsning. I samband med denna ändring i läroplanerna föreslår vi att Skolverket ska få i uppdrag att ta fram stödmaterial om hur man i fritidshemmet kan arbeta med såväl språk- och läsutveckling som med läsning generellt.

Kompetensutveckling för personalen i fritidshemmet inom området läsning och även möjlighet att söka projektmedel hos Kulturrådet

En utmaning för fritidshemmet är bristen på behörig personal. Bland personal med pedagogisk utbildning varierar också kompetensen inom läsområdet. Kunskaper om barns kommunikation och språkutveckling samt kännedom om grundläggande läs- och skrivinlärning ingår i den nya grundutbildningen för grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem, men för fritidspedagoger med en äldre utbildning har inte samma tydliga krav funnits.

Oavsett vilken utbildning personalen i fritidshemmet har anser vi att det finns mer eller mindre stora behov hos personalgruppen att kompetensutveckla sig inom läsområdet. Vi föreslår därför att personalen inom fritidshemmet ska ges möjlighet till kompetensutveckling inom området läsning. Detta är även något som Skolverket lyfter fram i delredovisningen av uppdraget att beskriva behovet av fortbildning

för olika målgrupper och vilka fortbildningsinsatser som planeras. Enligt Skolverket är fritidshemmet inte en uttalad målgrupp i uppdraget om Läslyftet men flera av de moduler som ingår i Läslyftet kan anpassas för att gälla även personalen i fritidshem. Oavsett om kompetensutvecklingen sker inom ramen för Läslyftet eller genom andra kompetenshöjande insatser är det enligt delegationen viktigt att den anpassas till de förutsättningar och behov som fritidshemmets personalgrupp har.

Som tidigare nämnts varierar kvaliteten på undervisningen i fritidshemmet och detta gäller även arbetet med språk- och läsutveckling. Förutom nationella och mer generella kompetenshöjande insatser kan det även finnas behov av att fritidshemmen fokuserar på områden som är av särskilt intresse för det egna fritidshemmet. Enligt delegationen bör Kulturrådet därför prioritera fritidshemmen i ansökningarna om statsbidrag för läs- och litteraturfrämjande insatser. Projekt som genomförs som samarbeten mellan fritidshem och skolbibliotek eller folkbibliotek har exempelvis goda möjligheter att skapa en brygga mellan läsning på fritidshem och läsning på fritiden.

Huvudmännen bör arbeta för läsande miljöer i fritidshemmen

Som nämnts tidigare lyfter Skolinspektionen fram utvecklingsområden i fritidshemmet som handlar om att skapa lärmiljöer som uppmuntrar till läsning, lyssnande och samtal om det lästa. I de allmänna råden för fritidshem understryks att fritidshemmet kan bidra med en annan miljö, sammanhang och andra gruppkonstellationer än de övriga verksamheterna och även med andra arbetsformer som exempelvis utforskande, laborativ och praktisk metodik. Enligt delegationen har fritidshemmet i likhet med skolbiblioteksverksamheten stor potential vad gäller att stimulera elevers fritidsläsning. I fritidshemmet finns möjligheten att närma sig läsning på ett mindre kravfyllt och mer lustbetonat sätt än i skolan, där bedömningen av elevers prestationer i högre grad styr verksamheten.

Själva miljön kan vara en framgångsfaktor när det gäller läsning. Skolinspektionens granskning visar att flera fritidshem erbjuder inbjudande läsmiljöer, men långt ifrån alla. Enligt delegationen bör huvudmännen arbeta för en inbjudande läsmiljö i fritidshemmet. En sådan miljö bör även kunna erbjuda ett visst utbud av litteratur och

andra medier. Skolbiblioteket kan vara ett komplement till fritidshemmet, med avseende på såväl lokaler som utbud av litteratur och andra medier. Skolbiblioteket kan också vara en pedagogisk resurs för såväl eleverna som personalen i fritidshemmet. Vi vill i detta sammanhang betona att barns fritidserfarenheter av läsning via populärkultur är en tillgång för barns läs- och språkutveckling och att man i större utsträckning än i dag bör ta tillvara på dessa erfarenheter, såväl i skolan som i fritidshemmet. Det är också av stor vikt att elevernas val av litteratur och läsvanor utmanas i syfte att utveckla deras läsning. Genom att skapa läsfrämjande miljöer i fritidshemmen finns också goda förutsättningar för såväl fritidshemspersonal som jämnåriga kompisar att agera läsande förebilder.¹⁹

¹⁹ Se vidare kapitel 9 *Läsande förebilder*.

7 Läsning på lov

I följande kapitel beskriver vi några olika typer av läsfrämjande insatser på lov. Vi beskriver sommarläsningsprogram som de bedrivits internationellt och i Sverige samt aktiviteter kring läsning under kortare lovuppehåll såsom läslovet vecka 44. Därefter beskriver vi några aktuella statliga insatser. Avslutningsvis ger vi vårt förslag och vår bedömning inom området.

Figur 7.1



Att kombinera läsning med andra lov- och fritidsaktiviteter kan göra att fler barn och unga läser.
Illustration: Louise Winblad.

7.1 Vikten av läsning på lov

Det finns många skäl att betrakta skolloven som en tid för läsning. Ett första självklart skäl är förstås just tidsmässigt; när barn och unga är lediga från skolan finns tid över till annat, och det finns anledning att arbeta för att läsningen blir en naturlig del av barns och ungas fritid vid sidan av och i samband med andra aktiviteter. Det finns en risk

med att allt fler barn och unga betraktar läsning som något som huvudsakligen sker i skolan, och att alla uppmaningar från vuxna att läsa uppfattas som en uppmaning till skolarbete. Fritidsläsningen hamnar på undantag, vilket kan leda till att läsklyftorna vidgas.

Flera av de faktorer som kan påverka barns och ungas läsfärdigheter är kopplade till skolan; den skola eleven går i, den klass eleven går i, den lärare som eleven har och de undervisningsmetoder som läraren använder. Den enskilda faktorn av störst betydelse för utvecklingen av läsfärdigheter är dock den läsmiljö som finns i hemmet.¹ Skolan kan spela en viktig roll för att hjälpa elever från en socioekonomiskt mindre gynnad bakgrund och kan därmed till viss del kompensera för hemmiljön.² Vid framför allt längre lovledigheter finns dock en risk att denna kompensatoriska effekt avtar, med resultatet att hemmiljön blir i det närmaste avgörande. Inte minst därför finns goda skäl att se vilka insatser som kan göras från samhällets sida för att främja barns och ungas läsning på lov.

7.2 Läsfrämjande insatser på lov med olika mål

Verksamheter som syftar till att få barn och unga att läsa på loven kan ha flera mål. Målen kan vara mer eller mindre hårt knutna till viljan att ge barn och unga en form av kompensation för vad de annars riskerar att tappa i samband med lovledigheten. Internationellt sett är exempelvis så kallade sommarläsningsprogram i regel starkt förknippade med tanken att överbrygga de läsklyftor som riskerar att bli följderna av ”summer learning loss”, det vill säga att elever tenderar att halka efter med inläringen i samband med sommarledigheten och barn och unga från socioekonomiskt utsatta områden halkar efter mer.³ Man kan delvis uppfatta sådana program som en form av lästräning på loven, vars yttersta syfte blir att barnen inte ska hamna efter med läsningen och i förlängningen skolarbetet i stort.

En annan typ av verksamhet kring läsning på lov kan vara frikopplat från skolans målsättningar och mer handla om att skapa positiva attityder till läsning överlag. Det lustfyllda i läsningen betonas och man är mindre benägen att ställa upp krav i form av exempelvis ett

¹ Fredriksson och Taube (2012).

² Ibid.

³ Vad gäller läsning specifikt har man talat om ”Summer Holiday Reading Dip”, ”Summer Reading Setback” och liknande. Se vidare Andersson (2015).

visst antal lästa böcker. Sådan läsfrämjande verksamhet kan i många fall innefatta samma metoder som i mer strikt hållna läsprogram, exempelvis organiserade former av boksamtal. Aktiviteterna handlar dock i högre grad om vad forskarna Fuller och Rehberg Sedo benämnt ”reading beyond the book”, det vill säga en typ av ”social läsning” där boken fortfarande är central men de sociala aktiviteterna runt omkring den minst lika centrala.⁴ Sådan ”social läsning” vidgar traditionella uppfattningar om läsning som en ensam sysselsättning.⁵ Kommunikation läsare emellan om litteratur och läsupplevelser, och inte minst olika aktiviteter relaterade till läsningen, blir med ett sådant perspektiv minst lika centralt som läsningen i sig.

7.2.1 Sommarläsningsprogram

Internationella sommarläsningsprogram

Sommarläsningsprogram – Summer Reading Programs – betraktas ofta, framför allt internationellt, som ett medel för att motverka att elever halkar efter med inläringen i samband med sommarledigheten.⁶ Sommarboksprogram kan inbegripa en mängd olika läsfrämjandemetoder såsom tävlingar, boksamtal, bokrelaterad pysselverksamhet, författarbesök, historieberättande och belöningar. Vanligt är att sommarläsningsprogram följer ett slags läs-och-rapporterastruktur, där barn får redovisa vad de läst, muntligen eller skriftligen. Ofta gäller det för barnen att läsa ett bestämt antal böcker, med någon form av belöning i sikte. Program av den typen har inom forskningen kallats för ”incitaments-program” – Incentive Programs. Ett exempel är det brittiska programmet *Summer Reading Challenge*. Programmet inbegriper tusentals bibliotek i Storbritannien och innebär att barnen (4–12 år) ska läsa minst sex böcker under sommarlovet och därefter belönas för sin insats. Deltagarna uppmuntras också att arbeta aktivt med böckerna genom att skriva, rita och pyssla. *Summer Reading Challenge* erbjuds genom folkbiblioteken och har ett särskilt tema varje år. Bakom programmet står organisationen The Reading Agency som kontinuerligt publicerar utvärderingar av verksamheten på sin

⁴ Fuller och Rehberg Sedo (2013).

⁵ Om social läsning se vidare Andersson (2015).

⁶ Andersson (2015).

hemsida. Verksamheten finansieras av Arts Council England och ett antal sponsorer.⁷

Internationellt sett präglas sommarläsningsprogram ofta av kvantitativa läsprestationer och belöningar. Flera undersökningar redovisar att sommarläsningsprogram bidrar till ökad läsning, och omfattande extensiv läsning kan i bästa fall ge kvalitativt positiva effekter såsom ett utökat ordförråd, ökad läsförståelse och mer positiva attityder till läsning överlag. Om den ökade mängden läsning ska leda till en positiv attityd till läsning förutsätter det att läsaren uppnått ett större flyt i sin läsning samt erbjudits ett läsmaterial som läsaren funnit viktigt och intressant. Läsarens positiva förväntningar på vad läsning kan ge ökar när läsningen och läsaren ”kopplar” på så sätt att läsoplevelsen får en personlig betydelse.⁸

Det finns ett antal, företrädevis kanadensiska, nordamerikanska och brittiska, studier som redovisat positiva effekter av sommarläsningsprogram på elevers läsförmåga, läsvanor, läslust, självförtroende och biblioteksanvändning. Forskningslitteraturen om sommarläsningsprogram handlar ofta om i vilken grad programmen lyckats motverka Summer Learning Loss. Ett stort antal artiklar har skrivits i ämnet. Artikeln *Summer reading and the ethnic achievement gap* publicerad i *Journal of Education for Students Placed at Risk* argumenterar exempelvis för att läsning av 4–5 böcker över sommaren är tillräckligt för att på ett avgörande sätt motverka de klyftor som uppstår till följd av sommarledigheten.⁹ I kunskapsöversikten *Med läsning som mål* ges flera exempel på studier som undersökt effekterna av sommarläsningsprogram, som sammantaget talar för att sådan verksamhet kan spela en betydande roll för att överbrygga läsklyftor och att folkbiblioteken här har en viktig funktion att fylla.¹⁰

Svenska sommarläsningsprogram

Sommarläsningsprogram har vid svenska folkbibliotek bland annat gått under namnet ”Sommarboken”. ”Sommarboken” har ofta inneburit en läsfrämjande metod där barnen ska läsa ett antal böcker under sommaren, för att sedan belönas om de lyckas. Inom det nuvarande

⁷ Se vidare Andersson (2015).

⁸ McKenna (2001). Se vidare Andersson (2015).

⁹ Kim (2004).

¹⁰ Andersson (2015).

nationella programmet *Sommarboken* har man frångått metoden med redovisningar och belöningar för att i stället lägga tonvikten på boksamtal i olika former.

Sommarboken är ett läsfrämjande biblioteksprojekt som startade 2012. Verksamheten syftar till att ge alla barn mellan 8–12 år tillgång till en sommarlovsaktivitet på bibliotek, med fokus på lustfylld läsning och samtal om böcker och litteratur med en vuxen, utan några som helst krav. *Sommarboken* finns i dag över hela landet och drivs av Kultur i Väst. Inom ramen för projektet *Sommarboken* har man också tagit fram metodboken *Lust till läsning* som bland annat bygger på barn- och ungdomsförfattaren Aidan Chambers idéer om boksamtal.¹¹

7.2.2 Läslov vecka 44

Läslov vecka 44 är ett brett läsfrämjande samarbete som startades av den ideella föreningen Läsrörelsen. I dag ingår drygt 80 medlemmar i samarbetet, bland andra elevorganisationer, bokförlag, bibliotek, bokhandel, idrottsföreningar, fackliga organisationer, kulturinstitutioner och företag. Läsrörelsen introducerade verksamheten på Bokmässan i Göteborg 2015 och den har fått stöd från bland andra Statens Kulturråd.

Under *Läslov vecka 44* arrangeras läsfrämjande aktiviteter och evenemang över hela landet med syftet att stimulera barns och ungas lust till läsning, berättande och skrivande. Exempel på läslovsaktiviteter är bokbytardagar, skrivarverkstäder och filmvisningar. För den som vill anordna en aktivitet under Läslovet finns en guide för nedladdning på Läsrörelsens hemsida.

7.3 Några aktuella statliga insatser gällande läsning på lov

7.3.1 Obligatorisk sommarskola

Den 1 augusti 2017 infördes en skyldighet för kommuner eller andra aktörer som driver skolor att erbjuda lovskola. Lovskolan gäller de elever som har slutat årskurs 8 och är i riskzonen för att inte bli

¹¹ Jedvik (2017). Se även Lindsköld (2015) som redovisar barns upplevelser och erfarenheter av att delta i det läsfrämjande projektet *Sommarboken* 2014.

behöriga till gymnasieskolans nationella program. Lovskolan gäller även de elever som har slutat årskurs 9 och som inte är behöriga till ett nationellt program i gymnasieskolan.

7.3.2 Statsbidrag för läsning på lov

Kulturrådet har i uppdrag att under 2017–2020 fördela medel för läsfrämjande insatser under skollov. Statsbidraget uppgår årligen till 5 miljoner kronor. Bidraget kan sökas av aktörer som vill uppmuntra läsning, exempelvis skol- eller folkbibliotek, fritidshem, idrottsföreningar, kulturinstitutioner och andra inom den regionala kulturverksamheten. Kulturrådet har särskilt efterlyst läsfrämjande aktiviteter som når nya, läsovana målgrupper. Aktiviteter som utgår från barns eget läsintresse premieras, liksom samarbeten mellan bibliotek, fritidshem, idrottsföreningar och kulturinstitutioner.

7.3.3 Insatser för att stärka läslovet

Skolverket har i uppdrag att genomföra kontinuerliga och långsiktiga insatser för att stärka läslovet från och med 2018.¹² Syftet med insatserna är att väcka nyfikenhet för de möjligheter som skönlitteratur och sakprosa kan ge samt stimulera läsintresse hos barn och elever oavsett kön i förskola, förskoleklass, fritidshem samt grundskola, grundsärskola, specialskola och sameskola. I uppdraget ska folkbibliotekens och skolbibliotekens verksamhet särskilt beaktas. Vid genomförandet av uppdraget ska Skolverket inhämta kunskaper och erfarenheter från Kulturrådet och andra relevanta aktörer. Uppdraget ska redovisas senast den 18 december 2020.

7.3.4 Statsbidrag för kostnadsfria aktiviteter under skolloven

Förutom läsfrämjande insatser under lov finns även statsbidrag för andra aktiviteter under skolloven. Socialstyrelsen har i uppdrag att fördela 250 miljoner kronor per år under 2018–2020 för att ge fler barn i åldern 6–15 år möjlighet till kostnadsfria aktiviteter under skolloven. Stödet fördelas till kommuner utifrån statistik om antal barn i

¹² Regeringen (2018a).

hushåll med försörjningsstöd. Aktiviteterna ska komplettera de aktiviteter som tillhandahålls inom fritidshem och öppen fritidsverksamhet. Kommunen kan välja att bedriva lovaktiviteter i egen eller annan regi.

Utöver denna satsning finns även sommarslovssatsningen som uppgår till 200 miljoner kronor per år och som pågår under åren 2016–2019. Från den 1 januari 2018 fördelar Socialstyrelsen även medel för denna satsning.

7.4 Förslag och bedömning gällande läsning på lov

Delegationens förslag: En flerårig försöksverksamhet ska införas där en eller flera läsfrämjande aktörer får ett årligt verksamhetsbidrag för att erbjuda läsfrämjande verksamhet under lovtid. Försöksverksamheten ska följas upp.

Delegationens bedömning: Loven utgör en möjlighet till att arbeta med barns och ungas läsförmåga och läslust. Varje huvudman bör därför planera för hur kommunens barn och unga på bästa sätt kan ges tillfälle till olika läsfrämjande aktiviteter som gynnar såväl läsförmåga som läslust. I denna planering bör man ta vara på möjligheterna av att kombinera läsning som en aktivitet tillsammans med andra lovaktiviteter, till exempel idrott och friluftsliv.

Verksamhetsbidrag ska utgå till läsfrämjande aktörer

Det finns flera läsfrämjande aktörer som genomför kvalitativa och uppskattade läsfrämjande verksamheter för barn och unga, både under skoltid och lovtid. En utmaning för majoriteten av dessa aktörer är att de varje år, eller med jämna mellanrum, måste finna ny finansiering för sina verksamheter. Detta innebär att mycket tid läggs på att både söka bidrag och hitta sponsorer i stället för att ägna den tiden till att utveckla verksamheten så att fler barn och unga nås av olika läsfrämjande insatser under såväl skoltid som lovtid.

I skolans uppdrag ingår att alla elever på olika sätt ska lära sig att läsa och på annat sätt komma i kontakt med läsning under skoltiden. Skolan har även ett kompensatoriskt uppdrag vilket innebär att skolan

ska uppväga skillnader i elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. Delegationen anser att det är av stor vikt att även den kompetens som de läsfrämjande aktörerna utanför skolan har, i större utsträckning än i dag, tas tillvara för att främja barns och ungas läsförmåga och läslust. Vi föreslår därför att en flerårig försöksverksamhet införs som innebär att en eller flera läsfrämjande aktörer får ett årligt verksamhetsbidrag. Det är av betydelse att de läsfrämjande aktörerna har kapacitet att nå så många barn och unga som möjligt under loven och i olika delar av landet. Verksamhetsbidraget ska följas upp i syfte att på sikt undersöka om fler läsfrämjande aktörer kan ges en mer långsiktig statlig finansiering för sina verksamheter. I kapitel 11 *Framtidsfrågor* uppmärksammar vi ett generellt behov av mer permanenta och långsiktiga stödformer till läsfrämjande verksamhet, och detta förslag om verksamhetsstöd till läsfrämjande verksamhet på lov ska ses som ett steg i den riktningen.

Vikten av samarbete kring barns och ungas läsning under lovtid

Framgångsfaktorer beträffande sommarläsningsprogram är väl identifierade målgrupper, fungerande marknadsföringsstrategier, utvärderingsmetoder och erfaren personal.¹³ Litteraturen kring sommarläsningsprogram pekar också på vikten av att effektivt marknadsföra programmen till föräldrar med barn i skolåldern, där biblioteken bör betona de utbildningsrelaterade fördelarna med sommarläsningsprogram gentemot föräldrarna. Sommarläsningsprogram bör vidare präglas av en effektiv samverkan med skolor. Programmet *Summer Reading Challenge* visade sig exempelvis fungera bäst när bibliotek, skolor och lokala myndigheter samarbetade. Skolan kan identifiera grupper av barn och deras familjer för att erbjuda praktiskt stöd att delta, samt följa upp de framsteg som elever gjort i samband med programmet. Därutöver kan skolan knyta personliga kontakter med föräldrar och uppmuntra syskon, äldre kompisar och läskompisar att följa med yngre läsare till biblioteket. Skolan kan också länka samman sommarläsningen med höstterminens undervisning, genom att under hösten anknyta till de texter som lästes i samband med sommarläsningsprogrammet.

¹³ Andersson (2015).

Oavsett om man arbetar specifikt med läsförmågan (där även läslusten är en viktig faktor) eller mer generellt med att öka läslusten anser delegationen att mer kan göras om fler aktörer samarbetar, vilket också stöds av forskning om och utvärderingar av internationella sommarläsningsprogram. Om man i en kommun tar ett gemensamt helhetsgrepp om kommunens barn och unga under skolloven skulle det kunna leda till förbättrad läsförmåga och ökad läslust. Detta förutsätter dock ett systematiskt och långsiktigt samarbete mellan till exempel skola, fritidshem, skolbibliotek, folkbibliotek och det civila samhället. Här finns också många möjligheter att kombinera läsning som en aktivitet tillsammans med andra lovaktiviteter, till exempel idrott och friluftsliv. Vi skulle gärna se att kommuner – exempelvis med stöd från statsbidragen för kostnadsfria aktiviteter på skolloven eller läsfrämjande insatser på lov – påbörjar ett dylikt samarbete.

8 Bibliotek och läsfrämjande

I följande kapitel beskriver vi regleringen av folkbibliotekens läsfrämjande uppdrag och utbildningen inom bibliotek- och informationsvetenskap. Därefter följer en kortfattad beskrivning av vilka myndigheter som har uppdrag kring folkbibliotek, samt aktuell biblioteksstatistik. Vi beskriver sedan folkbibliotekens läsfrämjande uppdrag och samverkan med olika aktörer, behovet av kompetensutveckling för folkbibliotekarier samt några aktuella statliga insatser. Avslutningsvis ger vi vårt förslag och vår bedömning inom området.

Figur 8.1



Folkbibliotekarien har ett betydelsefullt uppdrag att stimulera barns och ungas intresse för läsning och litteratur.
Illustration: Louise Winblad.

8.1 Reglering och ansvar

Det allmänna biblioteksväsendet består bland annat av folk-, skol- och forskningsbibliotek. Kommunerna ansvarar för folkbiblioteken och dess filialer men det finns statsbidrag riktade till både folk- och skolbiblioteksverksamhet. Folkbiblioteken har också stöd av den delvis statligt finansierade regionbiblioteksverksamheten och Kungliga biblioteket har ett samordningsuppdrag som rör hela bibliotekssektorn. Sedan 1997 regleras det allmänna biblioteksväsendet, däribland folkbiblioteken, av en bibliotekslag.

8.1.1 Bibliotekslagen

I syfte att säkerställa avgiftsfria boklån och ett fungerande biblioteksnätverk över hela landet föreslog regeringen 1996 en bibliotekslag.¹ Lagen omfattar hela det allmänna och offentligt finansierade biblioteksväsendet, det vill säga kommunala, landstingskommunala och statliga bibliotek. Lagen innehåller i huvudsak bestämmelser om kommunernas skyldighet att tillhandahålla folkbibliotek, folkbibliotekens avgifter, ansvarsfördelning och huvudmannaskap inom det allmänna biblioteksväsendet, samverkan mellan biblioteksverksamheterna, särskilda grupperns tillgång till folk- och skolbibliotek samt reglering av fjärrlånesystemet. 2004 infördes i lagen ett krav på kommuner och landsting att anta biblioteksplaner för biblioteksverksamheterna. Samtidigt infördes också ett krav på samverkan mellan bibliotek och bibliotekshuvudmän inom det allmänna biblioteksväsendet.

Förtydliganden av folkbibliotekens läsförmedling uppdrag

Bibliotekslagen reviderades 2013 och bland annat infördes förtydliganden gällande folkbibliotekens läsförmedling uppdrag.² I 1996 års bibliotekslag anges att alla medborgare ska ha tillgång till folkbibliotek, bland annat till förmedling av intresset för läsning och litteratur. I propositionen *Ny bibliotekslag* föreslog regeringen att det i lagen införs en allmän syftes- och ändamålsbestämmelse för

¹ Bibliotekslagen (1996:1596).

² Bibliotekslagen (2013:801).

hela det allmänna biblioteksväsendet. Mot bakgrund av den negativa utveckling vad gäller läsförståelse som observerats under senare år ansåg regeringen att folkbibliotekens roll för främjande av läsning och tillgång till litteratur skulle uttryckas tydligare i den nya lagen. Av propositionen framgår att även om det primära ansvaret för läs-inläring åligger det allmänna skolväsendet, hänger läsförmågan nära samman med lusten att läsa och de faktiska läsvanorna, och här spelar biblioteken en viktig roll.³

Enligt den nuvarande bibliotekslagen ska biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet främja litteraturens ställning och intresset för bildning, upplysning, utbildning och forskning samt kulturell verksamhet i övrigt. Biblioteksverksamhet ska finnas tillgänglig för alla. För folkbibliotek gäller bland annat att varje kommun ska ha folkbibliotek. Folkbiblioteken ska vara tillgängliga för alla och anpassade till användarnas behov. Folkbibliotekens utbud av medier och tjänster ska präglas av allsidighet och kvalitet och folkbiblioteken ska särskilt främja läsning och tillgång till litteratur. Folkbiblioteken ska ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning, bland annat genom att erbjuda litteratur utifrån barns och ungas behov och förutsättningar.

Enligt bibliotekslagen ansvarar kommunerna för folkbiblioteken.

8.1.2 Utbildning inom biblioteks- och informationsvetenskap

Det finns flera olika vägar att välja mellan för att utbilda sig till bibliotekarie, forska i biblioteks- och informationsvetenskap eller arbeta vid någon annan informationsförmedlande verksamhet. Gemensamt för dem alla är att man läser biblioteks- och informationsvetenskap. Sedan Bologna-reformen 2007 finns möjlighet att läsa biblioteks- och informationsvetenskap inom ramarna för kandidat-, magister- eller masterprogram. De biblioteks- och informationsvetenskapliga utbildningar som i dag finns på de olika lärosätena sammanfaller till stora delar innehållsligt, även om det finns viss variation beträffande inriktningar och profilmråden. Det finns en gemensam ämnesmässig kärna som består av kunskapsorganisation, informationsförmedling, bibliotekens roll som kunskaps- och kulturinstitutioner, litteraturförmedling

³ Prop. 2012/13:147.

och läsfrämjande arbete samt studier av olika användargrupper. Det finns även möjlighet att läsa ett antal valbara kurser.⁴

Utformningen av utbildningen för blivande bibliotekarier i Sverige förändrades på ett genomgripande sätt i samband med högskolereformen 1993. Den nya utbildningen gav bland annat en högre akademisk grad än vad den föregående bibliotekarieutbildningen hade gjort. Vidare utgick den nya utbildningen från ämnet biblioteks- och informationsvetenskap (B&I) som vid tiden hade inrättats i Sverige, med en första professur vid Göteborgs universitet 1991. Utöver Högskolan i Borås (då i samverkan med Göteborgs universitet) startade universiteten i Lund, Uppsala och Umeå nya utbildningar, och något senare tillkom även en utbildning i B&I vid Växjö universitet (i dag Linnéuniversitet). I samband med den så kallade Bologna-processen och högskolereformen 2007 lanserades utbildningar med en mer direkt inriktning mot biblioteksfältet än de föregående, med en uttalad ambition att verka för studenters anställningsbarhet samt ökad kommunikation och samverkan med yrkesverksamma utanför akademien.⁵

8.1.3 Myndigheter med uppdrag kring folkbiblioteken

Kungliga biblioteket

Kungliga biblioteket (KB) är en statlig myndighet och Sveriges nationalbibliotek. KB samordnar det svenska biblioteksväsendet och samlar bland annat in biblioteksstatistik. Myndigheten ska även ha en nationell överblick över det allmänna biblioteksväsendet och främja samverkan och utveckling inom området. Myndigheten ska särskilt ansvara för uppföljningen av hur kommunernas och landstingens biblioteksplaner har utformats och hur de används. Uppföljningen görs tillsammans med de regionala biblioteksverksamheterna och kommunerna.

⁴ Kungliga biblioteket (2018b).

⁵ Lindberg (2015).

Statens kulturråd

Kulturrådet har i uppdrag att ta initiativ till, samordna och följa upp läsfrämjande insatser av nationellt strategiskt intresse.

Kulturrådet fördelar verksamhetsbidrag till den regionala biblioteksverksamheten via kultursamverkansmodellen.⁶ Bidrag till biblioteksverksamhet samt läs- och litteraturfrämjande verksamhet ingår i kultursamverkansmodellen. Kulturrådet fördelar även bidrag till inköpsstöd till folk- och skolbibliotek. Inköpsstödet ska användas till inköp av barn- och ungdomslitteratur eller till inköp av vuxenlitteratur som främjar barns och ungas läsintresse. Kulturrådet har från 2015 infört kravet att kommuner som söker statsbidrag ska ha en politisk antagen biblioteksplan.

Kulturrådet fördelar även bidrag till läs- och litteraturfrämjande insatser. Statsbidraget får ges till den som anordnar läsfrämjande insatser, exempelvis kommuner, förskolor, skolor, bibliotek, bokhandlar, ideella föreningar och andra sammanslutningar med verksamhet i Sverige.

Vidare förser rådet, genom distributionsstödet, huvudbiblioteken med de böcker som fått statligt litteraturstöd. Syftet är att invånare i hela landet ska få tillgång till en bred och kvalitativt värdefull bokutgivning i biblioteken.

Myndigheten för tillgängliga medier

Myndigheten för tillgängliga medier (MTM) – tidigare Talboks- och punktskriftsbiblioteket – arbetar för att personer med läsnedsättning ska erbjudas litteratur i en form som är tillgänglig för dem. Myndigheten har också till uppgift att tillgängliggöra, ge ut och distribuera lättläst litteratur i den utsträckning behoven inte tillgodoses på den kommersiella marknaden. MTM framställer bland annat talböcker,⁷ talböcker med text (det vill säga talböcker som förutom ljud även

⁶ Kultursamverkansmodellen infördes 2011 för att skapa ett ökat utrymme för regionala prioriteringar och variationer. Tidigare avgjorde staten vilka regionala kulturinstitutioner som var berättigade till statligt stöd. Landsting/regioner som ingår i modellen beslutar, i samverkan med länets kommuner och kulturlivet, hur det statliga bidraget fördelas till regional kulturverksamhet. Samtliga län, utom Stockholm, är sedan 2013 med i kultursamverkansmodellen.

⁷ En talbok är en inläst fullständig version av en utgiven bok som görs för personer med läsnedsättning av olika slag. Skillnaden mellan en talbok och en ljudbok är framför allt juridisk. En talbok produceras med offentliga medel och i enlighet med ett undantag i upphovsrättslagen som medger att ett bibliotek får producera en utgiven bok som talbok utan upphovsrättsinnehavarens tillstånd.

innehåller den tryckta bokens text och bilder), lättlästa böcker, böcker för lästräning, böcker på olika språk, och böcker för språkträning. MTM är de svenska bibliotekens lånecentral för tillgängliga medier där det digitala biblioteket legimus.se är navet i verksamheten.

8.2 Kungliga bibliotekets biblioteksstatistik

SOM-institutets⁸ undersökningar visar att biblioteken har en stark ställning bland offentliga institutioner och mer än hälften av befolkningen besöker bibliotek årligen.⁹

Biblioteksstatistiken från Kungliga biblioteket (KB) visar samtidigt att antalet bibliotek minskar. Samtidigt minskar också antalet fysiska besök, fysiskt bestånd, fysiska utlån och andelen av befolkningen som är aktiva låntagare.¹⁰ Det som ökar mest är användningen av e-medier och olika aktiviteter som inte är direkt kopplade till utlåningen av böcker och andra medier. Enligt den senaste statistiken var totalt sett 60 procent av alla aktivitetsstillfällen på biblioteken riktade till barn och unga. Variationen är stor mellan olika län, från 19 till 55 aktivitetsstillfällen per 1 000 invånare.

8.2.1 Medier och utlåning

Enligt bibliotekslagen ska folkbiblioteken ägna särskild uppmärksamhet åt barn och unga för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning, bland annat genom att erbjuda litteratur utifrån deras behov och förutsättningar.

I KB:s statistik är åldersgränsen för barn och unga 0–17 år. Totalt finns 68 procent av det fysiska barn- och ungdomsbeståndet på folkbiblioteken. Det är också folkbiblioteken som har den högsta utlåningsgraden av barn- och ungdomslitteratur. Tillgången till barn- och ungdomslitteratur varierar mellan länen. Utlåningen till gruppen varierar också mycket mellan olika län. Det finns ett samband mellan stort utbud och hög utlåning; är utbudet litet blir lånen också få.

⁸ SOM-institutet är en opartisk undersökningsorganisation vid Göteborgs universitet som sedan 1986 arbetat tillsammans med forskare inom en rad olika forskningsfält för att belysa opinioner och för att förstå svensk samhällsutveckling.

⁹ Höglund (2017).

¹⁰ Kungliga biblioteket (2018d). All statistik i detta avsnitt utgår från KB:s senaste statistik.

Medier för personer med läsnedsättningar

Enligt bibliotekslagen ska biblioteken ägna särskild uppmärksamhet åt personer med funktionsnedsättning, bland annat genom att utifrån deras olika behov och förutsättningar erbjuda litteratur och tekniska hjälpmedel för att de ska kunna ta del av information. Myndigheten för tillgängliga medier är de svenska bibliotekens lånecentral för tillgängliga medier och ansvarar bland annat för det digitala biblioteket legimus.se.

Det rapporterade fysiska beståndet av medier för personer med läsnedsättningar har ökat med 3 procent sedan föregående mätning. Utlåningen har dock minskat något. Det är framför allt folkbiblioteken som har egna bestånd av anpassade medier. Det finns flera kommuner där inget kommunalt bibliotek har rapporterat att de har anpassade medier i sitt bestånd.

Titlar på de nationella minoritetsspråken

Enligt bibliotekslagen ska biblioteken ägna särskild uppmärksamhet åt de nationella minoriteterna och personer som har annat modersmål än svenska.

Nästan en fjärdedel av antalet titlar på fysiska medier på biblioteken är på utländska språk. 1,17 procent av antalet titlar på fysiska medier är på något av de nationella minoritetsspråken.¹¹ Myndigheten för tillgängliga medier har drygt 3 800 e-titlar på nationella minoritetsspråk som är anpassade för personer med läsnedsättning.

8.3 Folkbibliotekens läsfrämjande verksamhet

Enligt bibliotekslagen ska biblioteken verka för det demokratiska samhällets utveckling genom att bidra till kunskapsförmedling och fri åsiktsbildning. Folkbibliotekens traditionella roll innebär att tillhandahålla bok- och mediasamlingar. Det är en fortsatt viktig uppgift men i dag handlar verksamheten om betydligt mer än så. Dagens biblioteksverksamhet förutsätter ett aktivt och utåtriktat läsfrämjande arbete som också ofta involverar fler aktörer. Biblioteken är den

¹¹ Denna siffra är en sammanslagning av samtliga minoritetsspråk och säger inget om fördelningen språken emellan.

enskilt viktigaste aktören i det läsfrämjande arbetet utanför skolan. De regionala biblioteksverksamheterna och folkbiblioteken har sedan länge arbetat läsfrämjande, ett arbete som fått förnyad aktualitet inte minst genom den nya bibliotekslagen.

Det läsfrämjande arbetet vid ett folkbibliotek kan innebära alltifrån att i samverkan med barnvårdscentralen (BVC) göra hembesök hos småbarnsföräldrar, till uppsökande verksamhet med högläsning på äldreboenden. Folkbiblioteken samarbetar med BVC, förskolan, skolan och folkbildningens organisationer, men också med idrottsföreningar, hembygdsföreningar och andra delar av civilsamhället. Bland de många läsfrämjande metoder som tillämpas i arbetet finns alltifrån välbeprövad verksamhet som bokprat, läsecirklar, sagostunder, högläsning och författarbesök, till upprättandet av bokbestånd på nya platser.¹²

8.3.1 Bibliotekens uppsökande arbete

Det finns många skäl för biblioteken att arbeta uppsökande. Det kan handla om något så konkret som fysiska hinder för låntagare att ta sig till biblioteket. Flera folkbibliotek erbjuder därför servicen ”Boken kommer”, det vill säga hemleverans av böcker till de personer som inte själva kan ta sig till ett bibliotek. Det kan också handla om kulturella hinder; bibliotekarier som deltagit i projekt som rör idrott och läsning har exempelvis vittnat om att de fått bättre kontakt med ungdomar som de mött på ungdomarnas egen arena än i biblioteket.¹³

Bokbestånd på andra platser

Bland folkbibliotekens uppsökande verksamheter finns det en tradition att upprätta fysiska bokbestånd på andra platser än i biblioteksbyggnaden och dess filialer, en typ av uppsökande arbete som genomgått viss förnyelse under senare tid. Att nå ut genom att upprätta nya bokbestånd kan innebära alltifrån mer självklara varianter som bibliotek i väntrum, till mer experimenterande som bibliotek i simhallar.

¹² För fler exempel på läsfrämjande verksamheter och metoder se Andersson (2015). Se även Schmidt (2015).

¹³ Andersson (2015).

Tvättstugebibliotek har upprättats på flera håll i landet, kapprumsbibliotek är en annan variant, liksom omklädningsrumsbibliotek. Mobila bibliotek såsom bokbussar och bokbåtar fyller en viktig funktion inte minst vad gäller att nå ut med böcker och andra medier där avståndet till närmsta bibliotek är stort. I Borås har man under somrarna flyttat ut delar av utlåningsservicen på gatan, och erbjudit drive-in-bibliotek.¹⁴

Bibliotek i samverkan med andra aktörer: exemplet idrott och läsning

En angelägen uppgift för folkbiblioteken i dag består i att finna nya former för samverkan och på så sätt nå nya målgrupper. Ett exempel utgör samverkan med idrottsrörelsen. Att involvera idrottsorganisationer i läsfrämjande projekt och kampanjer förekommer såväl nationellt som internationellt.

Kulturrådet fick 2013 i uppdrag att genomföra en läsfrämjande satsning med det särskilda syftet att göra litteratur tillgänglig för idrottande flickor och pojkar.¹⁵ Det långsiktiga målet med satsningen var att väcka ett tidigt intresse för läsande och bidra till ökad läsfärdighet och läslust. Ett av skälen som regeringen angav för satsningen var att pojkars val att inte läsa är förknippade med sociala normer om manlighet. Ett sätt att förändra sådana normer är att nå fram till den aktuella målgruppen genom vuxna förebilder. Förebilden är i detta fall idrottsledaren.¹⁶ Uppdraget resulterade i projektet PAUS, en nationell satsning i samarbete med Riksidrottsförbundet, idrottens studieförbund SISU Idrottsutbildarna och Kulturrådet. Till detta projekt knöts en läsoach som arbetade med att inspirera, sprida kunskap och agera läsande förebild.¹⁷

En målsättning med PAUS var att skapa förutsättningar för samverkan mellan idrottsföreningar, den regionala biblioteksverksamheten och folkbiblioteken för att göra litteratur tillgänglig för idrottande barn och unga. Inom ramen för PAUS tilldelades sammanlagt 30 olika projekt projektmedel. De metoder som användes

¹⁴ För fler exempel se Andersson (2015).

¹⁵ Regeringen (2013b).

¹⁶ Se vidare kapitel 9, *Läsande förebilder*.

¹⁷ Se vidare Kulturrådet (2015a).

inom projekten kan sorteras in under huvudkategorierna läsande förebilder, lästips och bokpresentationer, social läsning samt tillgängliggörande av litteratur.¹⁸ I projekten fanns ett brett urval av idrotter representerade. Ett exempel på projektverksamhet inom ramen för PAUS-satsningen är *Läsmuskler* i Ulricehamn, som genomfördes i samarbete mellan Ulricehamns bibliotek och SISU Idrottsutbildarna. I projektet användes bland annat mobila så kallade pop-up bibliotek i samband med träning och tävling på lokala idrottsföreningar inom fotboll och ridsport.¹⁹ Ett annat exempel är *Läsligan* i Skellefteå, ett samarbete mellan Skellefteå kommun, biblioteken i Skellefteå, dagstidningen Norran och PR-företaget Henson, med syftet att få idrottande ungdomar mellan 9–15 år att förstå vikten av och tjusningen med att läsa. I projektet har man bland annat använt sig av boktrunkar samt idrottsprofiler som läsande förebilder. Ytterligare ett exempel är *Läskickar* i Östergötland, som syftar till att i nära samarbete med ungdomslag i fotbollsföreningar och fritidsgårdar ta fram koncept och metodik för ett långsiktigt läsfrämjande. *Läskickar* riktar sig till tjejer 6–13 år som är aktiva i Östergötlands fotbollsföreningar. *Läskickar* har byggt upp ett samarbete i Sverige mellan förlagsvärlden, idrottsförbund, idrottsutbildare, elitklubbar, fotbollsföreningar, bibliotek och fritidsgårdar.

Bibliotek i samverkan med andra aktörer: exemplet fritidsgårdar

En potentiell arena för såväl språk- och läsutveckling som läsning generellt är landets fritidsgårdar. Fritidsgårdar i Sverige drivs kommunalt eller av föreningar och kyrkosamfund. Fritidsgårdarna får sina mål och riktlinjer från kommunerna.

Ett exempel på ett större projekt med syftet att skapa ett nätverk mellan bibliotek, fritidsgårdar, studieförbund och föreningar samt ge fortbildning inom läsfrämjande är projektet *Läs, bró!* i Örebro län. Projektet hade ett särskilt fokus på pojkars och unga mäns fritidsläsning i samtliga av länets kommuner. I utvärderingen av projektet påpekas att om läsfrämjande ska integreras som en del av arbetet på fritidsgården behöver det framgå av verksamhetens mål och planer

¹⁸ I enlighet med den kategorisering av läsfrämjande verksamhet som görs av Andersson (2015).

¹⁹ För en utvärdering av projektet se Tattersall Wallin och Michnik (2016).

och ledningen behöver även avsätta resurser för arbetet. Grundläggande är också samarbetet mellan fritidsgårdar och folkbibliotek, där folkbiblioteken tillför kunskaper om litteratur och läsfrämjande metoder. En viktig slutsats är att en strukturerad samverkan mellan folkbildning, folkbibliotek och fritidsgårdar kräver ett starkt samarbete på regional nivå som stöd för lokala insatser.²⁰

8.3.2 Biblioteken och de nationella minoriteterna

Enligt en rapport från Svensk biblioteks förening har de svenska folkbiblioteken en mycket begränsad verksamhet riktad mot de fem nationella minoritetsgrupperna judar, romer, sverigefinnar, tornedalingar och urfolket samer. Det gäller såväl bestånd, som olika verksamheter och samarbeten.²¹

Enligt en förstudie om nationella minoriteter genomförd av Regionbibliotek Stockholm ser bibliotekens verksamheter för och om de nationella minoriteterna olika ut, med stora skillnader mellan enskilda bibliotek och vad gäller tillgång till medier på de olika minoritetsspråken. Hälften av biblioteken uppger att de har programverksamhet och aktiviteter på minoritetsspråk och om de nationella minoriteterna. Kommuner som ingår i förvaltningsområden för finska har mer kontinuerlig programverksamhet kring de nationella minoriteterna.²² Bilden bekräftas också av en rapport från Den nationella biblioteksstrategin, som bland annat pekar på att synliggörandet av nationella minoriteter och nationella minoritetsspråk är mycket ojämnt och ser mycket olika ut över landet.²³

8.4 Läsfrämjande inom den regionala biblioteksverksamheten

I den nya bibliotekslagen ersattes termen "länsbibliotek" med termen "regional biblioteksverksamhet". Skälet var att tydliggöra att det inte rör sig om en fysisk byggnad och att verksamheten inte riktar sig direkt till allmänheten. Den regionala biblioteksverksamheten utgör

²⁰ Corneliuson (2017).

²¹ Hansson m.fl. (2010).

²² Bengtsson (2014).

²³ Kungliga biblioteket (2018a).

en sammanhållande, verksamhets- och kompetensutvecklande aktör i ett regionalt och nationellt biblioteks nätverk. Enligt bibliotekslagen ska varje landsting och de kommuner som inte ingår i ett landsting bedriva regional biblioteksverksamhet med syfte att främja samarbete, verksamhetsutveckling och kvalitet när det gäller de folkbibliotek som är verksamma i länet. Den primära målgruppen för den regionala biblioteksverksamheten är de kommunala biblioteken inom länet.

En viktig del i utvecklingsarbetet består i att svara för kompetenshöjande insatser. Den regionala biblioteksverksamheten är den största utbildningsanordnaren inom bibliotekssektorn. Även inom området läsfrämjande är den regionala biblioteksverksamheten förmodligen den största aktören och en betydande del av resurserna läggs på folkbibliotekens läsfrämjande arbete. De läsfrämjande insatserna riktas framför allt till barn och unga.²⁴ Den regionala biblioteksverksamheten stödjer folkbiblioteken och driver även läs- och litteraturfrämjande verksamheter som vänder sig direkt till medborgarna. Ett exempel på en sådan regional läsfrämjande verksamhet är *Barnens bibliotek*, en webbplats för barn och unga som drivs av regionbiblioteket i västra Götaland. Ett annat exempel är *Bokcirklar.se*, som startade 2007 och som nu drivs av Kultur i Väst, Göteborgs stadsbibliotek, Litteraturbanken och Kultur i Halland – regionbibliotek.

8.5 Bibliotekariers kompetens inom det läsfrämjande området

8.5.1 Bibliotekarieprofessionen

I en avhandling om bibliotekariers yrkesidentiteter konstaterar Jenny Lindberg att den ämnesutbildning i biblioteks- och informationsvetenskap (B&I) som startade i Sverige under 90-talet inte längre gav samma handfasta vägledning i fråga om vad en bibliotekarie ska ägna sig åt, som gjorts före 1993 då utbildningen inriktades mot en bibliotekarieexamen.²⁵

Till bibliotekarieyrkets kärna hör informationskompetens och kunskapsorganisation. Bibliotekarieyrket förutsätter också en social och pedagogisk kompetens samt en förmåga att jämföra och värdera

²⁴ Thomas (2015).

²⁵ Lindberg (2015).

information och olika källor. Till yrket hör också att erbjuda service, förmedla kultur, ha god kännedom om litteratur och väcka läslust.²⁶

I rapporten *Profession, utbildning, forskning. Biblioteks- och informationsvetenskap för en stärkt bibliotekarieprofession* ges ett antal strategiska förslag rörande utbildning och forskning för en stärkt bibliotekarieprofession, däribland ett förslag om etablering av en samlad nationell struktur för kontinuerlig kompetensutveckling.²⁷ Rapporten pekar på ett behov av en större samordning av den kontinuerliga kompetensutvecklingen på nationell nivå där införandet av en samlad, synlig struktur bedöms vara central för att stärka bibliotekarieprofessionen över tid samt som komplement till de professionsförberedande programmen i biblioteks- och informationsvetenskap. Enligt förslaget skulle inriktningen på en satsning på kontinuerlig kompetensutveckling med fördel kunna styras mot tydliggörande av specialistkompetenser och biblioteksledarskap.

8.5.2 Kompetensutveckling inom litteratur- och läsfrämjande

Enligt en rapport från Svensk biblioteksforening är kompetensutveckling en viktig förutsättning för att biblioteken ska kunna möta nya krav i sin verksamhet. Rapporten visar även på interna brister vad gäller att skapa förutsättningar för ett långsiktigt kompetensuppbyggande.²⁸ Kompetensutveckling ses dock inte alltid som en strategiskt viktig fråga och de materiella förutsättningarna i form av tid och pengar saknas ofta inom organisationerna.

I den internationella biblioteksorganisationen IFLA:s²⁹ uppdaterade riktlinjer för professionell utveckling föreslås 2 procent av personalbudgeten som ett lämpligt minimimått på fortbildningsinsatserna och den yrkesmässiga utvecklingen bör få ta 10 procent av de anställdas arbetstid.³⁰ Utgångspunkten för IFLA är en informationsbransch som förändras i hög hastighet och en kår som står mitt i flödet. Folkbiblioteken i Sverige lägger i snitt 0,79 procent av sin personalbudget på fortbildning.³¹

²⁶ Kåring Wagman (2008).

²⁷ Kungliga biblioteket (2018b).

²⁸ Svensk biblioteksforening (2008).

²⁹ International Federation of Library Associations and Institutions.

³⁰ Antagna av IFLA Professional Committee i maj 2016.

³¹ Biblioteksbladet maj 2017.

I Kulturrådets delrapport till regeringen 2014, inför framtagandet av handlingsprogrammet för läsfrämjande, uppmärksammas att det finns stora behov av kompetensutveckling på folkbiblioteken för att fullt ut kunna genomföra det läsfrämjande uppdraget.³² I ett underlag till Den nationella biblioteksstrategins omvärldsanalys uppmärksammar Kulturrådet frågan igen och att stöd till kompetensutveckling inte ingår i medlen avsatta för att genomföra handlingsprogrammet för läsfrämjande, samt att man ännu inte sett någon motsvarighet på biblioteken till skolans läslyft.³³

Behovet av utbildning för bibliotekarier inom området litteraturdidaktik har tidigare uppmärksammats av bland andra Föreningen Sveriges Länsbibliotekarier (numera Föreningen för regional biblioteksverksamhet). I ett remissvar på Litteraturutredningens betänkande³⁴ påtalar föreningen avsaknaden av litteraturdidaktik på grundnivå i bibliotekarietutbildningarna. Föreningen föreslår därför att kurser och metodutveckling sker för bibliotekarietkåren inom området, gärna i samarbete med lärarkåren.³⁵ Även andra remissvar på Litteraturutredningens betänkande aktualiserar behovet av kompetensutveckling för bibliotekarier inom det läsfrämjande området, till exempel Svensk biblioteksförning och Sveriges Författarförbund. I den tidigare nämnda rapporten som tagits fram av de fem svenska utbildningarna i biblioteks- och informationsvetenskap på uppdrag av Den nationella biblioteksstrategin, förslås bland annat att en nationell struktur för kompetensutveckling skapas som möjliggör för fortbildning i exempelvis litteraturförmedling.³⁶

Exempel på kompetensutveckling inom litteraturförmedling

Ett exempel på en större kompetensutvecklingssatsning inom området litteraturförmedling är projektet *Musa (Metodutveckling i skönlitterärt arbete)*, där 90 bibliotekarier från hela landet deltog. Musa var en distanskurs som genomfördes i tre omgångar under åren 2005–2008. Kurserna arrangerades av Svenska Akademiens Nobelbibliotek tillsammans med Regionbiblioteken i Skåne, Stockholm och Västra

³² Kulturrådet (2014a).

³³ Kulturrådet (2017).

³⁴ SOU 2012:65.

³⁵ Föreningen Sveriges Länsbibliotekarier (2012).

³⁶ Kungliga biblioteket (2018b).

Götaland. Målgruppen var verksamma bibliotekarier och syftet var att stärka arbetet med skönlitteratur på folkbiblioteken. Kursen motsvarade tio veckors studier, med inriktning mot läsarstudier, förmedlarrollen, planering av det skönlitterära beståndet, konstnärlig kvalitet och värdering av litteratur, strategier och utvecklingsplaner för arbetet med skönlitteraturen samt praktiska tillämpningar.

Ett senare exempel på kompetensutveckling inom området litteraturförmedling är projektet *Synen på skönlitteratur på svenska bibliotek*, som var ett samarbete mellan Kultur i Väst, Regionbibliotek Stockholm, Malmö högskola och Regionbibliotek Halland. Målet med projektet var bland annat att utveckla arbetet med skönlitteratur på svenska folkbibliotek och professionalisera bibliotekariens kunskap inom området. Inom ramen för detta projekt startades fortbildningskursen *ViSA – Vidareutveckling i Skönlitterärt Arbeta*, som hölls på sex olika platser i Sverige under ett års tid. *ViSA* var ett nationellt projekt i samarbete mellan Kultur i Väst, Regionbibliotek Halland och Regionbibliotek Stockholm.³⁷

Av förstudien till projektet *Synen på skönlitteratur på svenska bibliotek* framgår att det finns en efterfrågan bland bibliotekarier av fortbildningar och forum i vilka man kan diskutera skönlitteratur och litteraturförmedling.³⁸ I samma skrift påtalar litteraturforskaren Magnus Persson en avsaknad av tydligt uttalade mål och medvetna strategier för arbetet med skönlitteratur på folkbiblioteken, samt en avsaknad av ett tydligt formulerat förmedlingsuppdrag. Persson menar vidare att det till skillnad från exempelvis vårt grannland Norge i hög utsträckning saknas relevant och uppdaterad forskning att luta sig mot för ett medvetet strategiarbete kring litteraturförmedling på folkbiblioteken.

En aspekt av litteraturförmedling på folkbiblioteken är bibliotekariernas egen läsning. Att folkbibliotekarier generellt är en grupp med ett stort läsintrasse bekräftas av Maria Ehrenbergs bidrag till rapporten om projektet *Synen på skönlitteratur på svenska bibliotek*, där bibliotekariernas egen läsning kartläggs. Samtidigt framträder en bild av en biblioteksledning som i hög grad förlitar sig på gratisarbete, det

³⁷ Kursen *ViSA* finns beskriven i Persson m.fl. (2015).

³⁸ Ehrenberg m.fl. (2013).

vill säga det mesta av bibliotekariernas läsning sker på fritiden. Därmed minskar också möjligheterna för en mer genomtänkt strategi kring litteraturförmedling på biblioteken.³⁹

8.6 Några aktuella statliga insatser gällande bibliotek och läsning

8.6.1 Satsning på stärkta bibliotek

Kulturrådet har i uppdrag att under 2018–2020 genomföra en satsning för en stärkt biblioteksverksamhet i syfte att öka utbudet och tillgängligheten till biblioteksverksamhet i hela landet.⁴⁰ Bakgrunden till satsningen är att folkbiblioteket har en viktig roll som demokratisk mötesplats där människor med olika bakgrund och förutsättningar kan mötas.

Statsbidraget kan sökas för att stärka en kommuns folkbiblioteksverksamhet vad gäller verksamhetsområden och målgrupper som pekas ut i bibliotekslagen. Satsningen bör ha effekt på lång sikt för att biblioteksverksamheten i kommunen fortsatt ska komma fler till del. Kulturrådet ska lämna en delredovisning av uppdraget senast den 1 mars 2019. Uppdraget ska slutredovisas senast den 1 oktober 2021. Satsningen uppgår till 250 miljoner kronor årligen. Av medlen avsätts 25 miljoner kronor till kultursamverkansmodellen, där bland annat medel till bibliotek, läs- och litteraturfrämjande fördelas.

8.6.2 Digitalt kompetenslyft

Kungliga biblioteket har i uppdrag att under 2018–2020 stödja de regionala biblioteksverksamheterna i deras arbete att öka användningen av digitaliseringens möjligheter och öppet tillgänglig kunskap.⁴¹ Satsningen uppgår till 25 miljoner kronor årligen.

³⁹ Persson m.fl. (2015).

⁴⁰ Regeringen (2017d).

⁴¹ Regeringen (2017a).

8.6.3 Nationell biblioteksstrategi

I juni 2015 fick Kungliga biblioteket i uppdrag att ta fram en biblioteksstrategi för hela Sverige.⁴² I uppdraget ingår även att belysa bibliotekarieryrkets roll och förutsättningar. I september 2017 redovisades omvärldsrapporten *Den femte statsmakten: Bibliotekens roll för demokrati, utbildning, tillgänglighet och digitalisering*.⁴³

I maj 2018 redovisades delrapporten *Från ord till handling. På väg mot en nationell biblioteksstrategi*.⁴⁴ Uppdraget ska slutredovisas senast den 1 mars 2019.

8.7 Förslag och bedömning gällande bibliotek och läsfrämjande

Delegationens förslag: Ett nationellt läsfrämjandelyft för folkbibliotekarier ska genomföras. Läsfrämjandelyftet ska syfta till kompetensutveckling inom litteraturförmedling och läsfrämjande med ett särskilt fokus på barns och ungas läsning. Satsningen bör inledningsvis vara utformad i projekt där olika kommuner och regioner söker statsbidrag för kompetensutvecklingen. Målet bör dock vara att över tid införa ett nationellt läsfrämjandelyft för bibliotekarier där staten samlat tar ett större ansvar för kompetensutvecklingen för landets folkbibliotekarier.

Delegationens bedömning: Kommunen bör, i samarbete med regionen, verka för en långsiktigt hållbar kompetens för folkbibliotekarier med särskilt fokus på barns och ungas läsning.

Statligt ansvar för folkbibliotekariers kompetensutveckling för ökad likvärdighet

Folkbiblioteken och folkbibliotekarierna har ett betydelsefullt uppdrag att stimulera barns och ungas intresse för läsning och litteratur. Den senaste biblioteksstatistiken visar dock att biblioteksverksamheten i

⁴² Regeringen (2015a).

⁴³ Kungliga biblioteket 2017.

⁴⁴ Kungliga biblioteket (2018c).

Sverige inte är likvärdig, bland annat när det gäller tillgången till barn- och ungdomslitteratur.

Folkbibliotekariernas uppdrag och målgrupp har förändrats över tid och förändringar kräver nästan alltid någon form av kompetensutveckling. Den genomsnittliga siffran i Sverige när det gäller hur mycket som satsas på bibliotekariers kompetensutveckling ligger dock lågt vid en internationell jämförelse och variationen är också stor mellan kommuner. Det finns olika statliga och regionala aktörer som erbjuder mer sporadisk kompetensutveckling till folkbibliotekarier men det finns inget nationellt helhetsgrepp för att säkra folkbibliotekariers kompetens. När det gäller lärare har situationen under en lång tid varit densamma. Staten har dock nu genom olika nationella satsningar tagit ansvar för en mer nationell likvärdig kompetensutveckling för landets lärare.⁴⁵ Exempelvis genomför Statens skolverk sedan 2015 en omfattande och uppskattad kompetensutveckling inom läs- och skrivutveckling för förskollärare, lärare och skolbibliotekarier (Läslyftet). Satsningen har fokus på det kollegiala lärandet och är uppbyggd runt webbmoduler (utbildningsmaterial på webben) med olika perspektiv på läsning. Utbildade handledare arbetar med grupper av förskollärare, lärare och skolbibliotekarier som diskuterar och prövar olika metoder och förhållningssätt i sin undervisning. Som tidigare nämnts har folkbibliotekariens uppdrag och målgrupp förändrats över tid men utan att motsvarande fortbildningsinsatser har genomförts i någon större utsträckning. Delegationen föreslår därför att en nationell satsning ska genomföras även för folkbibliotekarier, med inriktning på folkbibliotekariers läsfrämjande uppdrag gentemot barn och unga – ett läsfrämjandelyft för bibliotekarier.

Ett läsfrämjandelyft i två steg

Läsfrämjandelyftet bör bland annat syfta till fördjupade kunskaper om litteratur, och särskilt barn- och ungdomslitteratur, samt litteraturredaktiska metoder. Vidare bör kompetensutvecklingen syfta till att skapa förutsättningar för ett mer strategiskt arbete med litteraturförmedling på biblioteken. Att bibliotekariernas läsning i hög grad sker på fritiden får bland annat till följd att det egna läsintresset med allt vad det för med sig i form av preferenser relaterade till kön och

⁴⁵ Se vidare kapitel 4 *Läsning i skolan*.

klass riskerar att spegla förmedlarverksamheten. Detta kan vara en god sak, men det kan också innebära att vissa grupper inte kan förvänta sig samma engagerade och kunniga litteraturförmedling som andra. Såväl Kulturrådet som Den nationella biblioteksstrategin har exempelvis pekat på tydliga utvecklingsbehov för att folkbiblioteken på allvar ska bidra till litteratur- och läsfrämjande för personer som tillhör de nationella minoriteterna. Arbetet med skönlitteraturen bör kort sagt professionaliseras ytterligare och tydligare målgruppsanpassas för att bli mer likvärdigt, och för detta krävs kompetensutveckling.

Som ett första steg skulle satsningen på ett nationellt läsfrämjandelyft för folkbibliotekarier kunna rymmas inom det uppdrag Kulturrådet har om stärkta bibliotek. Det innebär att Kulturrådet ska prioritera ansökningar för folkbibliotekarier som syftar till att genomföra kompetensutveckling inom det läsfrämjande området riktat till barn och unga. När det gäller utformningen av denna kompetensutveckling har olika kommuner och regioner olika behov. Exempelvis kan projekt som *Synen på skönlitteratur på svenska bibliotek* tjäna som modell för dylik kompetensutveckling. Inom ramen för en sådan kompetensutveckling kan med fördel även moment som kunskap om och bemötande av olika målgrupper ingå.

För att komma ifrån kortsiktigheten med projekt och för att uppnå en större likvärdighet över tid bland landets folkbibliotekarier ställer vi oss bakom förslaget från de fem svenska utbildningarna i biblioteks- och informationsvetenskap om att en nationell struktur för kompetensutveckling ska skapas som möjliggör för fortbildning i exempelvis litteraturförmedling. Som ett andra steg i vårt förslag om ett läsfrämjandelyft anser vi att en nationell satsning likt Läslyftet skulle kunna genomföras i syfte att skapa en mer långsiktig hållbar kompetensutveckling inom läsfrämjande för folkbibliotekarier. Denna fråga behöver i sådant fall undersökas ytterligare. Det skulle bland annat behöva undersökas hur en sådan insats skulle utformas, vilken myndighet som skulle vara mest lämpad att ansvara för den och även vilka kostnader som skulle uppstå, både för stat och kommun.

Kommunens ansvar för folkbibliotekariers kompetensutveckling behöver stärkas

Kommunen är huvudman för folkbiblioteken och därmed ytterst ansvarig för folkbibliotekariers kompetensutveckling. Som tidigare nämnts är det dock i genomsnitt en mycket liten summa som kommunerna satsar på detta, sett ur ett internationellt perspektiv. Enligt delegationen bör kommunen, i samarbete med regionen, verka för en långsiktigt hållbar kompetens för folkbibliotekarier med särskilt fokus på barns och ungas läsning. Utformningen av denna kompetensutveckling bör utgå från de olika behov som finns i respektive kommun och region. Vi vill dock särskilt lyfta fram de prioriterade grupperna enligt bibliotekslagen och då behovet av barn- och ungdomslitteratur på de nationella minoritetsspråken och andra språk än svenska.

Flera folkbibliotekarier som vi har varit i kontakt med har lyft frågan om att läsning av litteratur borde ingå i bibliotekariens löpande kompetensutveckling, det vill säga läsningen borde genomföras under arbetstid. När det gäller folkbibliotekariers egen tid till läsning skulle detta kunna ingå som en fortlöpande kompetensutveckling, men det är då viktigt att betona att denna läsning bör vara orienterad mot olika målgruppers faktiska eller tänkbara läsintresse så att alla folkbibliotekarier får en tillräcklig bredd för att möta olika målgruppers förutsättningar och behov.

9 Läsande förebilder

I följande kapitel ger vi inledningsvis en kort översikt av forskning som identifierat de viktigaste läsande förebilderna för barn och unga. Därefter följer några exempel på projekt och verksamheter där läsande förebilder har engagerats bland föräldrar, kompisar, idrottsledare och författare. Vidare har vi identifierat ett behov av ett stärkt läsfrämjande för vuxna för att de ska kunna vara läsande förebilder för barn och unga. Avslutningsvis ger vi våra bedömningar inom området.

Figur 9.1



Läsande vuxna är viktiga förebilder för barns och ungas läsning.
Illustration: Louise Winblad.

9.1 Vikten av läsande förebilder

Att barn och unga lär sig genom att ta efter andra är välkänt. En förebild kan vara en person vars beteende man tar efter, men också någon vars värderingar och föreställningar man delar. Många barn börjar tidigt att härma vuxnas läsbeteenden.¹ Det finns flera studier som undersökt hur föräldrars läsvanor på fritiden påverkar barns läsbeteende. En studie utgår exempelvis från drygt 750 barn i åldern 10–19 år.² Enligt denna studie har båda föräldrarna störst inverkan på läsbeteendet hos döttrar. Samtidigt ger undersökningen stöd åt den så kallade genus-stereotyp-hypotesen, enligt vilken fäder har större inverkan på läsbeteendet hos söner, och mödrar på döttrar. I studien redovisas också att läsbeteendet hos mödrar har starkare inverkan på yngre barns lässocialisation, medan läsbeteendet hos fäder verkar ha starkare inverkan på äldre barn.

Enligt en mindre svensk undersökning baserad på cirka trehundra telefonintervjuer med pojkar mellan 13–25 år är det i första hand kamrater, föräldrar och andra vuxna i de ungas närhet som utgör de viktigaste förebilderna för unga män och pojkar när det gäller läsning. Föräldrar och vänner framstår enligt de utfrågade som viktigare potentiella läsande förebilder än exempelvis kända personer.³ Ett liknande resultat ger en större brittisk undersökning, baserad på utfrågningar av lite drygt tvåtusen unga i åldern 7–15 år. Enligt den består de viktigaste läsande förebilderna av de närmaste i familjen, följt av kompisar och lärare.⁴ Merparten av de utfrågade uppger som förebild någon ur den närmsta familjekretsen, för det mesta någon av föräldrarna. Utanför den omedelbara sociala miljön kommer förebilderna från såväl politikens som religionens område, men främst kommer förebilderna från sportutövare i allmänhet och fotbollsspelare i synnerhet. Fler pojkar än flickor uppger sportutövare bland sina förebilder. Flera av de utfrågade uppger att lästips från kända idrottsutövare skulle uppmuntra dem att läsa. Undersökningens slutsats är att föräldrarnas viktiga roll som läsande förebilder talar för läsfrämjandeprogram med familjer som målgrupp, men att man samtidigt inte ska underskatta metoden att använda kända personer i arbetet med att påverka unga att läsa.

¹ Fredriksson och Taube (2012).

² Wollscheid (2014).

³ Redman (2013).

⁴ Clark m.fl. (2009).

9.1.1 Vikten av manliga läsande förebilder

Att pojkar generellt sett uppvisar sämre läs- och skrivförmåga än flickor finns belagt i ett flertal större studier, liksom skillnader mellan pojkar/män och flickor/kvinnor vad gäller läsvanor. Flickor inom OECD-länderna presterar inte bara bättre på tester som mäter läsförståelse, de är också mer benägna att tycka om läsning, läsa oftare, tänka positivt kring läsning och uppfatta sig själva som läsare.⁵ Inom OECD-länderna ägnar sig i genomsnitt drygt hälften (52 procent) av pojkarna i åldern 15 år åt nöjesläsning (reading for enjoyment), att jämföra med nästan tre fjärdedelar (72 procent) av flickorna.⁶ Utifrån en analys av nordiska PISA-data har forskare menat att om pojkar läste skönlitteratur på sin fritid i samma utsträckning som flickorna och uppvisade samma läsengagemang som flickor, skulle skillnaderna i läsprestationer mellan pojkar och flickor minska signifikant.⁷

I Sverige har man kunnat konstatera att könsskillnaderna beträffande läsförmåga är så gott som lika oavsett socialgrupp. Läsforskaren Karin Taube har relaterat detta till att pojkar läser mindre på sin fritid, som ett resultat av en mindre positiv attityd till läsning.⁸ Både i resultaten från PISA och PIRLS framgår att flickor i regel är mer positiva till läsning än pojkar.⁹ Skillnader relaterade till kön finns även vad gäller vuxnas läsvanor. Kvinnor i Sverige läser mer än män – i synnerhet om man ser till läsning av skönlitteratur. Litteraturutredningen från 2012 pekar på att andelen kvinnor i befolkningen som någon gång per vecka läste skönlitteratur år 2007 var nästan dubbelt så stor som motsvarande del av männen, och för yngre kvinnor nästan tre gånger så stor som motsvarande del av de yngre männen.¹⁰

Både biologiska och miljömässiga faktorer kan bidra med förklaringar till skillnaden mellan pojkars läsförmåga och läsvanor. Till de biologiska förklaringarna hör uppfattningen att vissa pojkar mognar senare än flickor, liksom föreställningen om biologiska skillnader i temperament.¹¹ Ur ett sociokulturellt perspektiv har klyftan mellan pojkars och flickors läsvanor förklarats med att vi socialiseras in i olika läsroller. Socialisation innebär då den process genom vilka individer

⁵ Clark och Burke (2012).

⁶ OECD (2010).

⁷ Linnakylä och Malin (2003).

⁸ Taube (2013).

⁹ Fredriksson och Taube (2012).

¹⁰ SOU 2012:65.

¹¹ Fredriksson och Taube (2012).

införlivar omgivningens normer/kultur, en process som till stor del sker omedvetet. Läsvanor kan utifrån ett sådant perspektiv betraktas utifrån sociala föreställningar om manlig respektive kvinnlig identitet. Pojkars läsvanor har exempelvis uppfattats som produkten av en social påverkan gentemot pojkar att anpassa sig till maskulina identiteter, i kombination med stereotypa föreställningar om läsning som en ”feminin” sysselsättning.

Att barn socialiseras in i genusrelaterade förhållningssätt till läsning av skönlitteratur har uppmärksammats av litteraturvetaren Lena Kåreland.¹² En forskare som lagt särskild emphasis vid läsningens genusaspekt är Gunilla Molloy.¹³ Såväl Kåreland som Molloy använder begreppet *motståndskultur* för att beskriva pojkars motvilja till läsning.¹⁴

En engelsk undersökning baserad på utfrågningar av lärare vid cirka 225 engelska skolor delar in förmodade orsaker till läsklyftan mellan pojkar och flickor i tre huvudkategorier: uppfattningar om kulturella normer, hemmiljön, och individuella faktorer.¹⁵ Till den första kategorin hör att läsning inte uppfattas som en ”cool” sysselsättning bland pojkar, men också att pojkars val av läsning inte respekteras i tillräckligt hög grad. Hit hör också en ofta påtalad avsaknad av manliga läsande förebilder, vilket också kan relateras till barns och ungas hemmiljö: barn påverkas av vad deras föräldrar gör, och det finns en tendens bland pojkar att identifiera sig med sina fäder. Om pojkar ser att deras fäder för det mesta ägnar sig åt annat än läsning, kan det få negativa effekter på pojkars läsmotivation, har man hävdad. Avsaknaden av läsande fäder i hemmet gör att pojkar i högre grad uppfattar läsning som något man i huvudsak ägnar sig åt i skolan. Det finns också studier som visat att mödrar har en starkare tilltro till sin förmåga att förbättra sina söners läsprestationer än vad fäder har.¹⁶

¹² Kåreland (2009a).

¹³ Molloy (2007).

¹⁴ Begreppet motståndskultur härrör från Paul Willis etnografiska studie *Learning to labour: how working class kids get working class jobs* (1977), som visar hur ett antal skolpojkar med arbetarklassbakgrund etablerar ett motstånd med maskulina förtecken gentemot de medelklassnormer och värderingar de upplever att skolan representerar. Senare studier såsom exempelvis Mac an Ghailles *The making of men. Masculinities, sexualities and schooling* (1994) har tillämpat begreppet på elever med medelklassbakgrund. Fler exempel på hur begreppet motståndskultur används inom skolforskningen för att beteckna pojkars negativa attityd till läsning finns i Stig-Börje Asplunds avhandling *Läsning som identitetsskapande handling: gemenskapande och utbrytningsförsök i fordonspojkers litteratursamtal* (2010).

¹⁵ Clark och Burke (2012).

¹⁶ Lynch (2002).

Bristen på manliga läsande förebilder är ett vanligt förekommande tema i forskningen om flickors och pojkars läsning, inte minst i vetenskapliga artiklar som berör mäns läsförmåga.¹⁷ Behovet av manliga förebilder tenderar också att föras på tal så snart pojkars läsvanor diskuteras. Forskning som studerat hur pojkar och flickor socialiseras in i en läsaridentitet har motiverat kampanjer där sportstjärnor agerar läsande förebilder, som i det engelska exemplet ”Reading Stars”.¹⁸ Att pojkars val att inte läsa låter sig förklaras utifrån sociala normer om manlighet ligger också till grund för regeringens satsning på idrott och läsning.¹⁹ Överhuvudtaget har manliga läsande förebilder blivit en viktig aspekt av läsfrämjande verksamhet i dag.

9.2 Läsfrämjande initiativ med fokus på förebilder

9.2.1 Föräldrar och andra vuxna som läsande förebilder

Vad gäller läsfrämjande verksamheter inriktade på barns och ungdomars fritid finns flera exempel på program och projekt som använder förebilder anpassade efter specifika målgrupper. Vad gäller läsande förebilder inom den innersta familjekretsen finns flera projekt och kampanjer som syftar till att uppmuntra och ge stöd åt pappor, eller blivande pappor, att agera läsande förebilder för sina barn, ofta med det uttalade syftet att påverka negativa läsattityder bland pojkar. Ett sådant projekt är *Pojkar, pappor och prat om böcker*, som pågick 2006–2007 i fyra västernorrländska kommuner, med läsovana pojkar på högstadiet och deras fäder som målgrupp. Manliga förebilder var också huvudfokus i projektet *Muhammad från Frostmofjället. Berättelser om manlighet i mångkulturella miljöer*, ett projekt som genomfördes 2007–2010 i samarbete mellan Länsbiblioteket i Västerbotten och Jämtlands läns bibliotek, med särskild inriktning på socioekonomiskt utsatta områden. Ett annat projekt där manliga förebilder betonats är *Läsbryggan*, som genomfördes i samarbete mellan bland andra ABF, folkbibliotek, fackföreningar, skolor och idrottsföreningar. Målet med detta projekt var att ändra mäns och pojkars förhållningssätt till läsning och litteratur, bland annat genom att anordna så kallade ”Läs

¹⁷ Clark (2008).

¹⁸ Se avsnitt 9.2.3.

¹⁹ Regeringen (2013b).

för mej pappadagar”. Bakgrunden till projektet var ett identifierat behov av läsande manliga förebilder och ett behov av samarbete mellan bibliotek och folkbildning/studieförbund.²⁰

Läs för mig pappa! är också namnet på ett större läsfrämjande program, genomfört i samverkan mellan fackföreningsrörelsen, ABF och En bok för alla. Idén till *Läs för mig pappa!* väcktes av LO:s rapporter om medlemmarnas fritidsvanor, och programmet utgår från såväl läsandets genusdimension som klassaspekt. *Läs för mig pappa!* började som ett projekt 1999 och utvecklades sedermera till en bestående programverksamhet. Till verksamheten hör författarbesök, information om barns språkutveckling, studiebesök på bibliotek, och utdelning av gåvoböcker för både pappor och barn. 2013 hade Läs för mig pappa-verksamheten genomförts på ett 30-tal orter i landet, och mer än 2 000 män hade deltagit.²¹ Såväl deltagarundersökningar som utvärderingsdagar har förekommit inom ramen för verksamheten. En handledning till programmet har författats av Gunnar Klaesson.²²

Det finns flera liknande projekt runtom i världen där fäder uppmanas att läsa högt för sina barn och agera läsande förebilder. I Tyskland har exempelvis projektet *Mein Papa liest vor!* (Min pappa läser för mig!) initierats av läsfrämjandeorganisationen *Stiftung Lesen*. I projektbeskrivningen uppges bland annat att projektet syftar till att möjliggöra för fäder att stärka sin roll som läsande förebilder. Här uppmanas pappor också att ta ett ansvar som läsande fäder. I det norska projektet *Les for meg, pappa!* betonas vikten av goda läsande förebilder, speciellt bland småbarnsfäder och andra manliga vuxenpersoner. Projektet är initierat av *Foreningen !les* och pågick under 2009–2011.²³

9.2.2 Kompisar som läsande förebilder

Kompisar hör till en viktig kategori vad gäller ungas läsande förebilder.²⁴ Att kompisar påverkar ungas läsvanor har inte minst betonats inom forskningen kring läsattityder.²⁵ I flera projekt och kampanjer har man arbetat med att låta unga agera läsande förebilder åt andra

²⁰ Eriksson m.fl. (2014).

²¹ Lundgren och Kallenberg (2013).

²² Klaesson (2011). En magisteruppsats om verksamheten har skrivits av Larsson (2009).

²³ Se vidare Andersson (2015).

²⁴ Clark m.fl. (2009).

²⁵ McKenna (2001).

unga. I England har man exempelvis använt metoden att rekrytera framstående skolelever till att bli ”Reading Champions”, med uppgiften att uppmuntra pojkar att läsa. Verksamheten har initierats av den brittiska läsfrämjande organisationen National Literacy Trust och har pågått sedan 2000. Programverksamheten *Reading Champions* har ett särskilt fokus på pojkar och män och manliga läsande förebilder.

Förebildstanken är även central inom så kallade *Book Buddy Reading*-program, vars grundtanke är att para ihop läsare som befinner sig på olika nivåer. Exempelvis har man låtit barn i femte klass läsa för barn i förskolan, med tydliga vinster för båda parter: yngre barn i förskolan får en äldre läsande förebild, och äldre barn med lässvårigheter erbjuds en högläsningsträning de kan känna sig bekväma med.²⁶ Liknande verksamhet förekommer vid flera skolor i Sverige.²⁷ I Umeå pågick mellan 2008–2011 projektet *Bokbundisar*, där barn i lågstadie- eller mellanstadieåldern och ungdomar i högstadie- eller gymnasieåldern träffades regelbundet för att tillsammans ägna sig åt högläsning och andra läsrelaterade aktiviteter. Inspirationen hämtades från verksamhet med *Book Buddies* på Nya Zeeland och i USA. Mer om *Bokbundisar* kan man läsa i inspirationshäftet *Men läs då!*, som togs fram inom ramen för projektet.²⁸ Där beskrivs bland annat mentorskapets dubbla fördelar: yngre får uppmärksamhet från äldre, och äldre stärker sitt självförtroende genom att agera förebilder.

9.2.3 Idrottsutövare och idrottsledare som läsande förebilder

Att involvera idrottsorganisationer i läsfrämjande projekt och kampanjer är vanligt förekommande såväl nationellt som internationellt. Statens kulturråd fick 2013 i uppdrag att genomföra en läsfrämjande satsning med det särskilda syftet att göra litteraturen tillgänglig för idrottande flickor och pojkar. Det långsiktiga målet med satsningen var att väcka ett tidigt intresse för läsande och bidra till ökad läsförmåga och läslust.

²⁶ McKoy Lowery m.fl. (2008).

²⁷ Vad gäller läsande förebilder i skolan bland såväl lärare som elever finns ett antal ytterligare metoder att tillgå under avsnittet ”Läsande förebilder” i Skolverkets modul ”Stimulera läsintresse”, ett material som tagits fram inom ramen för Läslyftet. www.larportalen.skolverket.se.

²⁸ Föreningen Kulturstorm (2011).

Av uppdraget framgår att det bland pojkar varit en tydlig trend att läsande och läskunnighet minskat under senare år och att dessutom en stor och växande grupp av unga pojkar i åldern 15 år uppvisar allvarliga brister i läsförståelse²⁹. Enligt uppdraget bedömer regeringen att detta är ett demokrati- och jämställdhetsproblem, som riskerar att få allvarliga återverkningar i samhällslivet och bidra till utanförskap. I uppdraget framgår vidare att pojkars val att inte läsa förknippas med sociala normer om manlighet. Ett sätt att förändra sådana normer är att nå fram till den aktuella målgruppen genom vuxna förebilder. Förebilden är i detta fall idrottsledaren. Uppdraget resulterade i projektet PAUS, en nationell satsning i samarbete med Riksidrottsförbundet, SISU Idrottsutbildarna och Kulturrådet.

Flera läsfrämjande verksamheter som förenat idrott med läsning har profilerat idrottsstjärnor som läsande förebilder. Så uppmärksammade exempelvis Riksidrottsmuseets utställning *Läsning är också en sport* ett antal kända och framgångsrika idrottare med läsintresse.³⁰ I England har man under en längre period arbetat med fotbollsstjärnor som läsande förebilder, så kallade ”Reading Stars”.³¹

9.2.4 Läsambassadören

Till projektsatsningen med idrott och läsning (PAUS) knöts en *läscoach*, som arbetade med att inspirera, sprida kunskap och agera läsande förebild.³² En liknande funktion har Sveriges Läsambassadör. Läsambassadören är initierad av Kulturrådet som också finansierar verksamheten. Inspirationen kommer från USA, Storbritannien, Irland och Australien där motsvarande utnämningar finns sedan tidigare. Läsambassadören ska verka för att alla, oavsett bakgrund, ska få lika möjligheter att nå litteraturen och bli läsare. Läsambassadören ska också hitta nya vägar att inspirera till läsning, synliggöra olika sorters läsare i olika miljöer och olika delar av landet och förstärka läsaridentiteter. En viktig målgrupp är barn och vuxna som av olika skäl inte läser, eller läser i liten omfattning. Läsambassadören har

²⁹ Regeringen (2013b).

³⁰ Projektet har utvärderats av Aleman och Ögland (2013).

³¹ Se vidare Andersson (2015).

³² Se vidare broschyren *Idrott och läsning – ett dream team* (Kulturrådet 2015a). PAUS-satsningen, som innefattar fler metoder än att använda sig av läsande förebilder, beskrivs vidare i kapitel 8 *Bibliotek och läsfrämjande*, och då som ett exempel på nya former av samarbeten mellan bibliotek och aktörer inom civilsamhället.

funnits sedan 2011 och varje läsambassadör anställs på halvtid under två år.

9.2.5 Författare som läsande förebilder

Författarbesök i läsfrämjande syfte förekommer både som enskilda evenemang och inom ramen för en mängd olika typer av läsfrämjande program och projekt, såväl nationellt som internationellt.³³ I Sverige har författarcentrum förmedlat författarbesök sedan 1967 och driver Sveriges största författarförmedling. Liksom med bokcirklar förekommer inte bara fysiska författarbesök utan även digitala varianter. Den engelska nätsidan *Behind the Bookshelf* erbjuder exempelvis ett digitalt substitut till författarbesök i form av korta filmer, där kända författare intervjuas om sitt skrivande.

Varje år genomförs cirka 2 500 författarbesök i svenska klassrum, bland annat i syfte att stimulera elevers läslust och läsförmåga.³⁴ Enligt KB:s statistik förekom cirka 4 070 författarbesök vid landets folkbibliotek 2017 varav 1 750 tillfällen riktade till barn och unga.³⁵ Ett uppmärksammat och viktigt exempel på författarbesök riktat till en yngre publik är det årliga besöket i Rinkeby av nobelpristagaren i litteratur, en verksamhet som pågått sedan 1988.³⁶ Ett annat exempel på författarbesök med fokus på barn och unga är mottagandet av ALMA-pristagaren i samband med projektet ”Världens ALMA” vid Hjulsta grundskola, där eleverna arbetar med ALMA-pristagarnas verk.³⁷

9.3 Vikten av vuxnas läsning

Nära sammanhörande med frågan om läsande förebilder är vuxnas eget läsande. I såväl läroböcker som forskningsstudier och studentuppsatser som behandlar föräldrars roll som läsande förebilder be-

³³ Om författarbesök som läsfrämjande metod och forskning som bedrivits kring detta se vidare Andersson (2015).

³⁴ Bergman och Persson (2013).

³⁵ Kungliga biblioteket (2018d).

³⁶ Se vidare Lundgren och Silfverhielm (2010).

³⁷ ALMA: Litteraturpriset till Astrid Lindgrens minne är instiftat av Sveriges regering 2002 och är världens största barn- och ungdomslitteraturpris. Det är ett internationellt pris som delas ut varje år till en eller flera mottagare, oavsett språk eller nationalitet.

tonas ofta vikten av att läsintresset först och främst måste finnas hos föräldrarna.³⁸ Föräldrarnas engagemang kring läsning är särskilt viktigt för barns läsutveckling, även om andra personer i barnets närhet kan ha väl så stor betydelse. Föräldrar som uppskattar att läsa och vill dela den erfarenheten med sina barn förmedlar en positiv attityd till läsning, vilket kan bli avgörande för ett barns läsutveckling. Läsfrämjande för barn och vuxna bör därför inte betraktas som två separata områden.

Frågan om hur man kan främja vuxnas läsning är angelägen, både för dess egen skull och för att barn och unga ska omges av vuxna läsande förebilder. Den vanligaste målgruppen för läsfrämjande insatser vid svenska bibliotek består av barn och unga. Läsfrämjande med vuxna som huvudsaklig målgrupp framstår som ett jämförelsevis lågprioriterat område, vilket på intet vis är unikt för Sverige. En studie om läsfrämjande insatser för vuxna på folkbibliotek, genomförd på uppdrag av British Library, visar att biblioteksverksamheten bygger på antaganden att vuxna vet vad de vill läsa och har den kompetens som krävs för att hitta rätt böcker, samt att vuxna läsare föredrar att göra sina egna val utan bibliotekariers inblandning. När det gäller vuxna tenderar bibliotekarierna att inta en mer neutral hållning och ge information, snarare än att erbjuda råd om läsning.³⁹ De senaste åren har dock bokcirkelverksamheten vid svenska folkbibliotek ökat betydligt, vilket kan tolkas som en ökad satsning på vuxna läsare.⁴⁰

9.3.1 Folkbildningsrådet

En viktig aktör inom det civila samhället vad gäller vuxnas läsning är folkbildningen. Folkbildningsrådet är en ideell förening med vissa myndighetsuppdrag från riksdag och regering. Folkbildningsrådet har som uppgift att fördela och följa upp statsbidrag till folkhögskolor och studieförbund. När det gäller läsfrämjande insatser var exempelvis 30 miljoner av folkbildningsanslaget öronmärkt till läsfrämjande insatser under 2014.

Under 2018–2020 har Folkbildningsrådet i uppdrag att stärka föräldrars delaktighet i sina barns lärande. Bakgrunden till satsningen är att regeringen vill att fler föräldrar, oavsett livssituation, ska kunna

³⁸ Andersson (2015).

³⁹ Kinnell och Shepherd (1998).

⁴⁰ Andersson (2015).

vara ett bättre stöd i sina barns lärande när det gäller läsläsning och annat skolarbete. Satsningen uppgår till 50 miljoner kronor årligen och ska genomföras av studieförbunden.

9.3.2 Vuxna som tillhör de nationella minoriteterna

De fem nationella minoritetsspråken – samiska, finska, meänkieli, romani chib och jiddisch – har en särskild ställning i Sverige och personer som tillhör de nationella minoritetsgrupperna har särskilda rättigheter. Barn och vuxna som tillhör någon av de nationella minoriteterna utgör en prioriterad målgrupp för biblioteken och de nationella minoriteterna är också en prioriterad målgrupp i Kulturrådets handlingsprogram för läsfrämjande.

Folkbiblioteken har dock i dag en mycket begränsad verksamhet riktad mot de fem nationella minoritetsgrupperna.⁴¹ Vidare har Kulturrådet framhållit nationella minoriteters litteratur som ett angeläget utvecklingsområde.⁴² Bland annat mot denna bakgrund har Kulturrådet nu i uppdrag att under perioden 2017–2019 genomföra insatser som har till syfte att främja utgivning och spridning av litteratur på de nationella minoritetsspråken.⁴³

9.3.3 Arbetsplatsbibliotek

Ett område som berör läsfrämjande för vuxna – och i förlängningen vuxna som läsande förebilder – är arbetsplatsbiblioteken. På 1970-talet inleddes en försöksverksamhet med arbetsplatsbibliotek utifrån den statliga litteraturutredningen från 1968.⁴⁴ Under en tjugoårsperiod blev arbetsplatsbibliotek en verksamhet som växte snabbt och som betraktades som ett effektivt sätt att vinna nya läsare. I dag framstår arbetsplatsbibliotek som en verksamhet i avtagande.⁴⁵

Ett väl fungerande arbetsplatsbibliotek kan vara ett effektivt sätt att främja läsning, dels genom att böcker görs tillgängliga, dels genom att förekomsten av ett arbetsplatsbibliotek på en arbetsplats påverkar

⁴¹ Hansson m.fl. (2010), Kungliga biblioteket (2018a).

⁴² Kulturrådet (2015b).

⁴³ Regeringen (2017b).

⁴⁴ För en historik över arbetsplatsbiblioteken se Herder (1986).

⁴⁵ Almerud (2004), Frid (2010), Lundgren och Kallenberg (2013), Andersson (2015).

attityden till böcker och läsning bland de anställda. En rapport från Kulturrådet pekar på behovet av en nysatsning som inte bara omfattar arbetsplatsbibliotek inom ramen för folkbiblioteken, utan även fristående arbetsplatsbibliotek samt arbetsplatsbibliotek i facklig regi.⁴⁶ I en rapport från Regionbibliotek Stockholm hävdas att arbetsplatsbiblioteken skulle ha störst utvecklingsmöjlighet om facken, företagen, författarförbundet, ABF och Svensk biblioteksforening samarbetade i frågan, oavsett huvudmannaskap.⁴⁷

9.4 Bedömningar gällande läsande förebilder

Delegationens bedömning: Studieförbunden bör, inom ramen för uppdraget att stärka föräldrars delaktighet i sina barns lärande, särskilt fokusera på föräldrar som läsande förebilder.

Kulturrådet bör, inom ramen för sitt handlingsprogram för läsfrämjande, genomföra ytterligare insatser för att stärka vuxnas läsning så att vuxna kan utgöra läsande förebilder för barn och unga. Inom ramen för detta arbete bör även ingå att utveckla former för hur den statliga nivån kan samverka med den kommunala och regionala nivån för att utveckla den läsfrämjande verksamheten i arbetslivet, bland annat när det gäller arbetsplatsbibliotek. Arbetet bör genomföras tillsammans med andra aktörer som arbetar med vuxnas läsning, till exempel folkbildningen.

Kommuner bör arbeta för att inrätta tjänster för läsfrämjande-ambassadörer som företräder de nationella minoritetsspråken och som kan vara vuxna läsande förebilder för barn och unga.

Föräldrar som läsande förebilder

Många barn börjar tidigt med att härma vuxnas läsbeteenden och flera studier pekar på föräldrars viktiga roll som läsande förebilder. Föräldrar som uppskattar att läsa och vill dela den erfarenheten med sina barn förmedlar en positiv attityd till läsning, vilket kan bli avgörande för ett barns språk- och läsutveckling.

⁴⁶ Almerud (2004).

⁴⁷ Frid (2010).

Folkbildningsrådet är en viktig aktör inom det civila samhället vad gäller vuxnas läsning, och spelar därmed en viktig roll vad gäller läsande förebilder för barn och unga. Under 2018–2020 har Folkbildningsrådet i uppdrag att genom studieförbunden stärka föräldrars delaktighet i sina barns lärande. Uppdraget uppgår till 50 miljoner kronor årligen. Bakgrunden till satsningen är att regeringen vill att fler föräldrar, oavsett livssituation, ska kunna vara ett bättre stöd i sina barns lärande när det gäller läsläsning och annat skolarbete. Delegationen anser att studieförbunden, inom ramen för detta uppdrag, bör särskilt fokusera på föräldrar som läsande förebilder. Vi bedömer att det finns goda skäl att betona vikten av manliga läsande förebilder. Arbetet bör genomföras tillsammans med andra aktörer som arbetar med vuxnas läsning, till exempel Kulturrådet.

Behovet av läsfrämjande insatser för vuxna

Läsfrämjande för vuxna pekas i Kulturrådets handlingsprogram för läsfrämjande ut som ett viktigt utvecklingsområde. Kulturrådet genomförde under hösten 2017 konferensverksamhet kring vuxnas läsning tillsammans med bland annat folkbildningsorganisationerna och Myndigheten för tillgängliga medier. Att det finns behov av att utveckla verksamhet för vuxna inom det läsfrämjande området har också påpekats av de regionala biblioteksverksamheterna.

Delegationen anser att Kulturrådet bör initiera ytterligare insatser för att stärka vuxnas läsning. Som nämnts tidigare tar barn ofta efter sina föräldrar och delegationen anser därför att vissa insatser bör riktas till föräldrar. Pappor utgör här en viktig målgrupp i egenskap av manliga läsande förebilder för sina barn. Insatser bör genomföras tillsammans med aktörer som är vana att arbeta med vuxnas läsning, till exempel aktörer inom folkbildningen. Ett väl fungerande arbetsplatsbibliotek kan vara ett effektivt sätt att främja läsning och även påverka attityden till böcker och läsning bland de anställda. Som en ytterligare insats för vuxnas läsning anser vi därför att Kulturrådet bör utveckla former för hur den statliga nivån kan samverka med den kommunala och regionala nivån för att utveckla den läsfrämjande verksamheten i arbetslivet, bland annat när det gäller arbetsplatsbibliotek.

Läsfrämjandeambassadörer för de nationella minoritetsspråken

Vi vill betona att oavsett vilket modersmål barn och unga har är det av stor vikt att de även läser på sitt modersmål och att det finns vuxna läsande förebilder i deras närhet.

Barn och vuxna som tillhör någon av de nationella minoriteterna är en bred och heterogen målgrupp där behoven delvis ser olika ut för respektive minoritet – bland romer är exempelvis analfabetism ett alljämt aktuellt problem, enligt de romska riksförbunden, vilket innebär att behoven är långt mer omfattande än att litteratur finns tillgängligt på minoritetsspråket ifråga. Utbudsfrågan är dock central gällande litteratur på samtliga minoritetsspråk och därför har Kulturrådet nu uppdraget att genomföra insatser som har till syfte att främja utgivning och spridning av litteratur på de nationella minoritetsspråken.⁴⁸ Delegationen bedömer att det finns ett behov av läsfrämjandeambassadörer som kan fungera som vuxna läsande förebilder för barn och unga som tillhör de nationella minoritetsspråken. Exempelvis skulle kommuner som är förvaltningsområden för de nationella minoritetsspråken kunna inrätta tjänster för sådana läsfrämjandeambassadörer och delar av förvaltningsområdenas förvaltningsanslag bör då kunna användas för detta uppdrag. Därutöver bör det vara möjligt att söka bidrag från något av Kulturrådets statsbidrag för nationella minoriteters kultur för att kunna inrätta tjänster som läsfrämjandeambassadörer. Ambassadörens uppdrag bör ha större spridning än inom det egna förvaltningsområdet eller den egna kommunen, så att även andra kommuner kan ta del av det läsfrämjande arbetet. Det vore också önskvärt att läsfrämjandeambassadörerna för de nationella minoritetsspråken inom ramen för ett sådant uppdrag, och i likhet med Sveriges läsambassadör, bereds möjlighet att medverka på mässor, bokfestivaler, konferenser och andra offentliga arenor runt om i Sverige för att utifrån sitt nationella minoritetsspråk samtala om läsning, berättande och litteratur med fokus på barn och unga.

⁴⁸ Regeringen (2017b).

10 Uppföljning av och samverkan kring barns och ungas läsning

I följande kapitel betonar vi vikten av uppföljning av det läsfrämjande arbetet i och utanför skolan. Vi lyfter även fram vikten av samverkan över sektorsgränser och på alla nivåer i systemet, det vill säga nationell, regional, kommunal och lokal nivå. Avslutningsvis ger vi vår bedömning och vårt förslag inom området.

10.1 Vikten av uppföljning och samverkan

Två centrala aspekter av vårt uppdrag handlar om att se till att våra förslag är långsiktiga och hållbara. Enligt direktivet ska delegationen:

- säkerställa att uppföljning kan ske i enlighet med de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande samt skolans styrdokument, och
- driva arbetet på ett sådant sätt att genomförda insatser i och utanför skolan har goda förutsättningar att fortgå även efter det att delegationen har avslutat sitt uppdrag.

I enlighet med vårt uppdrag vill vi i detta sista förslagskapitel lägga tonvikt på ett par grundförutsättningar för ett framgångsrikt läsfrämjande arbete, oavsett om det sker i eller utanför skolan och oavsett om arbetet sker inom ordinarie verksamhet eller i projektform. Det är att arbetet följs upp och att det sker i samverkan mellan berörda aktörer.

Vi har i tidigare kapitel på olika sätt berört frågor kring uppföljning och samverkan. Vikten av samverkan över sektorsgränser har framför allt diskuterats i kapitel 3 *Små barns språkutveckling*.

10.2 Uppföljning av det läsfrämjande arbetet i och utanför skolan

Oavsett om det gäller elevers läsförmåga, läsfrämjande arbete eller projekt i stort är uppföljning och utvärdering av resultaten centralt. Först då vet man om man gör rätt eller om något behöver förändras.

Forskningen framhåller att det har betydelse för elevernas resultat att undervisningen tydligt pekar ut riktning för lärandet genom målrelatering, struktur och förankring i aktuella styrdokument men också att den utformas efter kontinuerlig uppföljning av elevernas kunskapsutveckling.¹

Detsamma gäller läsfrämjande projekt utanför skolan där vikten av att ställa upp tydliga, genomförbara mål och utvärdera dessa har betonats.²

Uppföljning av det läsfrämjande arbetet i och utanför skolan är relativt reglerat. Det finns nationella mål för litteratur- och läsfrämjande som myndigheter ska följa, uppföljning av elevernas läsförståelse är reglerat i flera av skolans styrdokument, det läsfrämjande arbetet i folkbiblioteken är reglerat i bibliotekslagen och uppföljning av de läsfrämjande projekt som Statens kulturråd hanterar är reglerade i olika statsbidragsförordningar. Kulturrådet följer även upp hur statsbidragen har använts.

10.2.1 De nationella målen för litteratur- och läsfrämjande

Följande nationella mål gäller för litteratur- och läsfrämjande:

Alla i Sverige ska, oavsett bakgrund och med utgångspunkt i vars och ens särskilda förutsättningar, ges möjlighet att utveckla en god läsförmåga och ha tillgång till litteratur av hög kvalitet.

För att nå det övergripande målet ska statens samlade insatser syfta till att:

- läsförmågan förbättras jämfört med i dag,
- fler än i dag regelbundet tar del av både fack- och skönlitteratur, och

¹ Skolinspektionen (2010b).

² Andersson (2015).

- kunskapen om läsningens betydelse för utbildning, bildning och delaktighet i samhällslivet ökar jämfört med i dag.

De nationella målen för litteratur- och läsfrämjande ska vara styrande för de statliga myndigheternas arbete. De ska även inspirera och vägleda kommuner och landsting samt inspirera aktörer i det civila samhället.

10.2.2 Uppföljning av elevernas läsförståelse

När det gäller uppföljning av elevernas läsförståelse, som ingår som en del i ämnet svenska, finns reglering om detta i skollagen³, skolförordningen⁴ respektive gymnasieförordningen⁵, samt i kunskapskraven.⁶ Det finns även bedömningsstöd i läsförståelse eller i svenska och svenska som andraspråk som Skolverket tar fram.

När det gäller den uppföljning av elevernas läsförståelse som är obligatorisk för lärare att genomföra finns nationella bedömningsstöd i svenska och svenska som andraspråk i årskurs 1 i grundskolan, sameskolan, grundsärskolan och i specialskolan. Det finns även kunskapskrav i årskurs 1 i läsförståelse i grundskolan, sameskolan och specialskolan. Ett av delproven i de nationella proven i svenska och svenska som andraspråk avser läsförståelse. Proven ges i årskurs 3, 6 och 9 i grundskolan och sameskolan respektive i årskurs 4, 7 och 10 i specialskolan. Motsvarande gäller för gymnasieskolan, där delproven ges inom den första respektive sista kursen i svenska och svenska som andraspråk. Därutöver ges även betyg i svenska och svenska som andraspråk från årskurs 6 i grundskolan, sameskolan och grundsärskolan (om så eleven begär det) samt från årskurs 7 i specialskolan. I gymnasieskolan ges betyg i varje kurs i svenska och svenska som andraspråk.

Som tidigare nämnts finns det också de internationella undersökningarna PIRLS och PISA som mäter 10-åringars, respektive 15-åringars läsförståelse.⁷

³ Skollagen (2010:800).

⁴ Skolförordningen (2011:185).

⁵ Gymnasieförordningen (2010:2039).

⁶ Bland annat SKOLFS 2011:19 som avser kunskapskrav för grundskolans ämnen.

⁷ Se vidare bilaga 2 *Rapport om läsförmåga, läsvanor och läsinträsse bland barn och ungdomar i Sverige*.

10.2.3 Uppföljning av det läsfrämjande arbetet utanför skolan

Kungliga biblioteket har i enlighet med bibliotekslagen i uppdrag att ha en nationell överblick över och främja samverkan inom det allmänna biblioteksväsendet.⁸ Enligt bibliotekslagen ska kommuner och landsting anta biblioteksplaner för sin verksamhet på biblioteksområdet. Kungliga biblioteket ska tillsammans med de regionala biblioteksverksamheterna och kommunerna följa upp hur biblioteksplanerna har utformats och hur de används.

Kulturrådet har i uppdrag att initiera, samordna och följa upp läsfrämjande insatser av nationellt strategiskt intresse. Som nämnts i tidigare kapitel fördelar Kulturrådet en rad olika statsbidrag. I Kulturrådets uppdrag ingår även att följa upp hur statsbidragen har använts. Utfallet av statsbidragen redovisas i Kulturrådets årsredovisning.

10.3 Bedömning gällande uppföljning av barns och ungas läsning

Delegationens bedömning: Uppföljning av det läsfrämjande arbetet i och utanför skolan bör vara ett ansvar för alla nivåer: nationell, regional, kommunal och lokal nivå.

Uppföljning av det läsfrämjande arbetet generellt

Uppföljning är svårt och undersökningar visar att det inte är ovanligt att just uppföljningen av en insats brister på något sätt eller överhuvudtaget inte genomförs. Uppföljning är dock avgörande för att man ska veta att man gör rätt insatser eller om man behöver förändra något. Uppföljningen ska ställas mot de mål man har för verksamheten och utifrån resultaten på uppföljningen ska man ha möjlighet att förbättra eller förändra pågående eller kommande insatser.

Delegationen gör bedömningen att man generellt bör stärka uppföljningen av det läsfrämjande arbetet, både i och utanför skolan och att man i detta arbete måste bygga på de strukturer som redan finns. Uppföljning är ett ansvar för alla nivåer. Staten har givetvis ett övergripande ansvar för att se till att det finns likvärdiga förutsättningar

⁸ Bibliotekslagen (2013:801).

för de områden och insatser som staten förfogar över. På liknande sätt har regionen och huvudmannen ansvar för att följa upp sina verksamheter. På den lokala nivån finns också motsvarande ansvar, framför allt när det gäller skolan och lärarnas uppföljning av elevernas läsutveckling och övriga kunskapsutveckling.

Uppföljning av de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande

När det gäller de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande är det av stor vikt att berörda aktörer känner till att de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande ska vara styrande för de statliga myndigheternas arbete och att de även ska inspirera och vägleda kommuner och landsting samt inspirera aktörer i det civila samhället. Dessa mål behöver också kontinuerligt följas upp. När det gäller verksamheter på regional nivå, huvudmannanivå och aktörer i det civila samhället ska de nationella målen tjäna som inspiration och vägledning. I detta arbete ingår givetvis att varje verksamhet hittar sin form för att följa upp målen för att kunna förbättra, ändra eller utveckla kommande insatser.

10.4 Samverkan över sektorsgränser och på alla nivåer

10.4.1 Fördelar med samverkan

Behovet av samverkan och fördelarna med samverkan understryks ofta på både på nationell nivå och på EU-nivå. Fördelarna handlar om såväl bättre utnyttjande av gemensamma resurser som olika yrkesgruppers möjlighet att komplettera varandras kompetenser.

Läsande medborgare är en angelägenhet för hela samhället. Frågor om läsning rör därför många samhällsaktörer: barnhälsovård, familjeomsorg, förskola, bibliotek, arbetsmarknad, utbildningssamhälle, ekonomi. Generellt har föräldrar och andra vuxna i barns och ungas närhet ett ansvar gentemot barn och unga att verka som läsande förebilder, något som vi uppmärksammar och ger våra bedömningar kring i kapitel 9 *Läsande förebilder*. Samverkan mellan olika samhällsaktörer kan ha stor betydelse för familjer och inte minst därför är det viktigt att samverka kring exempelvis små barns språkutveckling. Om de olika

aktörer som föräldrar möter visar att de känner till varandras verksamheter, att de har en samsyn kring gemensamma frågor och att de vill och kan samarbeta för barnens och familjernas bästa – då kan det leda till höjd kvalitet på insatserna till barn och föräldrar.⁹

10.4.2 Samverkan på olika nivåer

I vårt arbete har vi sett goda exempel på samverkan över verksamhetsområden, till exempel satsningen Bokstart som innebär samverkan mellan folkbibliotek, barnavårdscentral och förskola kring små barns språkutveckling. Vi har också sett exempel på flera kommuner som arbetar sektorsövergripande för att skapa en röd tråd kring barns och ungas läsning, till exempel Hjo kommun och Halmstad kommun. I Hjo kommun samarbetar barnavårdscentralen, folkbiblioteket, förskolan, fritidshemmet, grundskolan och skolbiblioteket för att stärka barns och ungas läsning. Högskolan i Skövde följer och följer upp kommunens samarbete. I Halmstad kommun finns ett välfungerande samarbete mellan kommunens alla förskolor och skolor och där riktlinjer fastslagna av den politiska nivån ligger som grund för det gemensamma språkutvecklande arbetet. Det finns även ett systematiskt samarbete med stadens folkbibliotek.

Det pågår fler mycket välfungerande samarbeten över sektorsgränser i landet. Samtidigt har flera aktörer påtalat svårigheten med att åstadkomma ett hållbart samarbete, bland annat på grund av att verksamheterna har olika ansvarsområden och sorterar under olika huvudmän (region, kommun, landsting och enskild verksamhet). Internationellt finns goda exempel på hur den offentliga verksamheten samverkar med såväl civilsamhället som näringslivet. Ett sådant exempel är Stiftung Lesen i Tyskland som genom olika typer av läsfrämjande aktiviteter arbetar för att alla barn och vuxna i Tyskland ska utveckla en god läsförståelse och en lust att läsa. Organisationen för samman förlag, mediaföretag, andra företag, organisationer, föreningar, politiker och kända personer från alla delar i samhället. Ett annat exempel är Booktrust i Storbritannien vars läsfrämjande verksamhet finansieras av både allmänna medel från Arts Council England och donationer.

⁹ Rydsjö (2012).

10.5 Förslag gällande samverkan kring barns och ungas läsning

Delegationens förslag: Ett Läsråd ska inrättas som ska arbeta för att samla och samordna aktörer och insatser inom kultur, skola, civilsamhälle, folkbildning och näringsliv kring barns och ungas läsning i och utanför skolan.

Ett Läsråd ska inrättas

I inledningen till detta betänkande ger vi uttryck för varför läsning är viktigt. För oss handlar läsning bland annat om att kunna navigera i världen, att skaffa sig nödvändig kunskap och information, men också om att känna läsningens glädje och njutning. Läsning är av central betydelse för såväl privatliv och arbetsliv som utbildning och samhällsliv. Både i och utanför skolan spelar läsförmågan en viktig roll för barns och ungas kunskapsutveckling och möjlighet att nu och i framtiden kunna ta del av och påverka det samhälle de lever i. Hur når man då dit? Vi har i detta betänkande bland annat betonat föräldrars, forskollärares, lärares och bibliotekariers betydelse för barns och ungas läsning. Samtidigt har flera av de aktörer vi mött framhållit att barns och ungas läsning är ett ansvar för hela samhället.

Som nämnts tidigare ingår det i vårt uppdrag att vi ska driva arbetet på ett sådant sätt att genomförda insatser i och utanför skolan har goda förutsättningar att fortgå även efter det att vi har avslutat vårt uppdrag. Flera regioner och kommuner samarbetar i dag över sektorsgränser för barns och ungas läsning, men samtidigt har många aktörer pekat på svårigheten med att åstadkomma ett hållbart samarbete och flera aktörer har även betonat att samarbetet måste börja på nationell nivå. Delegationen instämmer i detta. För att samarbeten ska ha förutsättningar för att kunna vara framgångsrika på lokal nivå bör det finnas ett samarbete på nationell nivå, det vill säga samarbete mellan berörda departement. Större delen av den läsfrämjande verksamhet som bedrivs i Sverige i dag kan härledas till framför allt politikområdena kultur och utbildning, men som exempelvis Bokstart och

biblioterapin¹⁰ har visat kan läsning också betraktas ur ett folkhälso-perspektiv. Således bör även politikområdet som rör hälsa och sjukvård vara involverad i ett departementsövergripande samarbete kring barns och ungas läsning. Finns samarbete på denna nivå är det också möjligt att gemensamma läsfrämjande uppdrag ges till departementens myndigheter. Ett område att utöka samarbetet inom är små barns språkutveckling och vi har därför lyft fram frågan om samverkan mellan berörda myndigheter inom detta område.¹¹

Det har funnits stora fördelar med att delegationen har haft uppdraget att arbeta brett med läsning gentemot läsfrämjande aktörer i och utanför skolan. Vi har utträttat en del under den tid vi har verkat men för att en hållbar förändring av barns och ungas läsning ska komma till stånd behöver ett liknande arbete som delegationens fortgå under längre tid. Läsande medborgare är en för samhället gemensam angelägenhet. Frågor om språk- och läsutveckling rör följaktligen flera samhällsaktörer. I en förlängning av Läsdelegationens arbete behövs därför ytterligare aktörer involveras, bland andra näringslivet. Som nämnts tidigare är detta vanligt i flera andra länder, till exempel i Tyskland.

Som ett avslutande förslag från Läsdelegationen föreslår vi därför en nationell samling kring barns och ungas läsning i form av ett Läsråd. Läsrådet ska arbeta för att samla och samordna aktörer och insatser inom kultur, skola, civilsamhälle, folkbildning och näringsliv kring barns och ungas läsning. Läsrådets uppdrag bör inledningsvis löpa under en treårsperiod för att därefter utvärderas med syftet att eventuellt införa ett permanent Läsråd. I samband med detta bör frågan utvärderas hur Läsrådet i framtiden närmare skulle kunna samarbeta med näringslivet, bland annat med sikte på en hållbar och långsiktig finansiering av Läsrådets verksamhet.

Läsrådets sammansättning och uppdrag

Läsrådet bör ledas av läsambassadören som då bör få ett förändrat och utvidgat uppdrag. Inledningsvis bör rådet inrättas som en kommitté. För att Läsrådet ska ha möjlighet att arbeta på en mer nationell nivå bör rådet bestå av representanter från berörda myndigheter, bland

¹⁰ Biblioterapi är en terapiform som utgår från att läsning och samtal kring läsning kan ha en psykiskt rehabiliterande och läkande effekt. Se exempelvis Frid (2016).

¹¹ Se kapitel 3 *Små barns språkutveckling*.

annat Kulturrådet och Skolverket, civilsamhället, folkbildningen, Sveriges Kommuner och Landsting, lärosäten och näringslivet. Viktiga representanter för civilsamhället är här exempelvis läsorganisationer, lärarorganisationer, relevanta fackliga organisationer samt organisationer som arbetar med litteratur och bildning i bredare sammanhang. Det är av vikt att representanterna har mandat från sina respektive verksamheter att kunna fatta beslut i frågor som rör insatser för barns och ungas läsning. Till Läsrådet bör också ett sekretariat knytas. Ordförande, i form av läsambassadören, bör vara anställd på minst halvtid. Likt Läsdelegationen bör Läsrådet vara ett samarbete mellan politikområdena kultur och utbildning.

Läsrådet bör ha som övergripande uppdrag att samla och följa utvecklingen inom det läsfrämjande området och årligen rapportera till regeringen om läget och vid behov även lämna förslag till insatser. Rådet kan även vara remissinstans gällande frågor som rör barns och ungas läsning. Läsrådet bör verka för samverkan mellan verksamhetsområden för att uppnå bästa möjliga synergieffekter när det gäller olika insatser för barns och ungas läsning. Rådet kan vidare genom sin referensgrupp eller genom andra nätverk inspirera, initiera och väcka opinion inom det läsfrämjande området. Som ett första uppdrag skulle Läsrådet kunna ta vid efter Läsdelegationen och följa upp delegationens förslag och bedömningar.

11 Framtidsfrågor

Enligt vårt direktiv ska delegationen vid behov lämna förslag på hur läsning kan främjas med utgångspunkt i de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande och skolans styrdokument. Eventuella förslag ska också läggas inom oförändrade kostnadsramar för den statliga kultur- och utbildningspolitiken. Med det som utgångspunkt har vi här lämnat våra förslag och bedömningar inom en rad olika områden i kapitel 3–10.

Under arbetets gång har vi stött på ett antal betydande frågeställningar som ingår i ett större sammanhang och som vi varken har i uppdrag eller mandat att komma med förslag inom. Vi anser dock att dessa frågor är av sådan vikt att de bör nämnas. I detta kapitel har vi därför samlat ett antal frågor av mer övergripande slag, frågor som rör utbildning, forskning, uppföljning, finansieringsformer av läsfrämjande verksamhet och barns och ungas läsintresse. Flera av dessa frågeställningar avser större strukturella förändringar men ligger inom ramen för de frågor som regering och riksdag förfogar över.

11.1 Grundutbildning för yrkesgrupper som arbetar med barns och ungas läsning

Vi har genom våra förslag till kompetensutveckling tangerat området utbildning, men vill understryka vikten av att berörda grundutbildningar tillhandahåller de redskap som krävs för att ge barn och unga en fullgod läsförståelse och lustfyllda läsoplevelser. Kort sagt handlar det om att säkerställa att alla som arbetar med barns och ungas läsning får relevanta kunskaper i hur barn och unga lär sig att läsa och utvecklar sin läsning. Yrkesgrupper som framför allt berörs är förskol-

lärare, fritidspedagoger, lärare i den obligatoriska skolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan samt bibliotekarier som arbetar med barn och unga.

Vid våra möten med olika aktörer inom området liksom vid våra besök vid skolor och bibliotek i olika kommuner har kvaliteten på och innehållet i lärarutbildningarna och i utbildningen i biblioteks- och informationsvetenskap ofta blivit föremål för diskussion. Dels har diskussionerna handlat om att blivande lärare och bibliotekarier inte får med sig tillräckliga kunskaper inom läsområdet, dels om att det borde finnas ett närmare samarbete mellan lärar- och biblioteksutbildningarna. Det skulle exempelvis kunna finnas möjlighet för lärare och bibliotekarier att komplettera sina respektive utbildningar så att det går att kombinera ett arbete som skolbibliotekarie med en lärartjänst. Till bilden hör dock att det i dag råder en omfattande brist på framför allt lärare.¹

Det bör vidare säkerställas att blivande bibliotekarier ges en sektorsnära utbildning med möjlighet att specialisera sig inom områden som litteraturförmedling och läsfrämjande. Blivande barn- och ungdomsbibliotekarier bör ges relevanta kunskaper inom området små barns språkutveckling. Vidare bör blivande skolbibliotekarier ges kunskaper som syftar till att både vara en pedagogisk resurs till eleverna i utbildningen och väcka ett bestående läsintresse hos dem.

11.2 Forskning och kunskapsspridning

Statens skolverk har i en kunskapsöversikt om läsning tidigare pekat på en avsaknad av större kvantitativa studier om barns och ungas läsning vars resultat kan generaliseras, liksom utvärderande studier där effekter av olika typer av metoder/undervisningssätt studeras.²

Skolverkets kunskapsöversikt publicerades för drygt 10 år sedan men dessa frågor är fortfarande högst aktuella. Delegationen ser ett fortsatt behov av större longitudinella, kvalitativa och kvantitativa forskningsprojekt kring effekten av olika metoder och arbetssätt kring

¹ Enligt Skolverkets senaste lärarprognos från 2017 behöver skolor och förskolor de närmaste fem åren rekrytera motsvarande 77 000 heltidstjänster. Det är 7 000 fler heltidstjänster än prognosen för två år sedan. Både dåvarande och nuvarande regering har genomfört och planerar att genomföra omfattande insatser för att göra läraryrket mer attraktivt, både för blivande och verksamma lärare.

² Skolverket 2007.

läsning. Delegationen instämmer också i vad som framkommer i betänkandet *På goda grunder – en åtgärdsgaranti för läsning, skrivning och matematik* att forskningen kring effektiviteten av olika typer av stödåtgärder behöver utvecklas.³ Vi ser också ett fortsatt behov av forskning kring undervisning i svenska som andraspråk och flerspråkiga barns språk- och läsutveckling på modersmålet, liksom forskning om digitaliseringens effekter på läsning samt läsning av digitala texter. Vi ser också ett behov av att stärka den professionsinriktade biblioteksforskningen, vilket ligger i linje med de förslag kring utbildning och forskning som de fem biblioteks- och informationsvetenskapliga utbildningarna formulerat utifrån uppdrag från Den nationella biblioteksstrategin.⁴

Förutom mer forskning inom läsområdet behövs en systematisk och fortlöpande överblick av den befintliga läsforskning som bedrivits och bedrivs såväl nationellt som internationellt. Delegationen ser ett behov av att bevaka, samla och sprida forskning och praktik inom läsområdet på nationell nivå. I betänkandet *Forska tillsammans – samverkan för lärande och förbättring* uppmärksammas nödvändigheten att stärka en systematisk kunskapsuppbyggnad inom skolväsendets område och även att systematiskt identifiera kunskapsluckor av relevans för skolan.⁵ Delegationen instämmer i detta och anser att fler systematiska kunskaps- och forskningsöversikter bör tas fram inom läsforskningen generellt, men också inom specifika områden där det sker stora förändringar, såsom exempelvis digitaliseringens effekter på läsning eller läsning av digitala texter.

Det finns ett antal olika undersökningar och aktörer som följer upp barns och ungas läsvanor. Sammantaget ger de en översiktlig bild av läget men samtidigt utgår de från något olika perspektiv och frågeställningar vilket gör att det är svårt att få en helhetsbild. När Statens kulturråd för flera år sedan lät genomföra en jämförelse mellan fem olika läsvaneundersökningar konstaterades att undersökningarna är svåra att jämföra, eftersom de ställer olika frågor, till olika stora urval med olika åldersintervall.⁶ Undersökningarna har också olika sätt att presentera sina resultat och metoderna har varierat över tid inom en och samma undersökning. I Kulturrådets rapport dras bland

³ SOU 2016:59.

⁴ Kungliga biblioteket (2018b).

⁵ SOU 2018:19.

⁶ Kulturrådet (2004). I studien jämfördes resultat från Kulturbarmetern, Mediebarometern, ULF-undersökningarnas rapporter, Barnbarometern och SOM-institutets material.

annat slutsatsen att man bör klarlägga varför uppgifter om läsvanor ska samlas in och till vad dessa uppgifter ska kunna användas, för att kunna avgöra vilka frågor om läsvanor som ska ställas. Denna slutsats är fortfarande aktuell. Delegationen ser ett behov av kontinuerliga läsванеundersökningar som ställer frågor kring olika typer av läsning och som också utgår från i vilka sammanhang läsningen sker (till exempel i skolan respektive på fritiden).

Slutligen vill vi väcka tanken på en samordning av kunskapen kring läsning i form av ett läscentrum, liknande de som bedrivs i Norge och Danmark. Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning grundades 2004 och är både en del av universitetet i Stavanger och ett nationellt centrum för läsinlärning och läsforskning. Nationalt Videncenter for Læsning i Danmark grundades 2006 på initiativ från Danmarks utbildningsdepartement och drivs nu i samarbete mellan landets sex yrkeshögskolor (där utbildning till bland annat grundskollärare ingår). I Sverige finns ett nationellt centrum för språk-, läs- och skrivutveckling (NCS) som är knutet till Skolverket. NCS arbetar med att stimulera huvudmän och skolor att aktivt arbeta med språk-, läs- och skrivutveckling. Det finns även ett nationellt centrum för svenska som andraspråk (NC) som är knutet till Stockholms universitet. NC ska bland annat vara en länk mellan forskning, skola och offentlighet och bidra till förbättrade förutsättningar för arbete med språk- och kunskapsutveckling inom alla skolformer och i alla ämnen. Vi anser att det bör undersökas om ett liknande läscentrum som finns i Norge och Danmark bör inrättas i Sverige med ansvar för forskning och utveckling samt forskningsspridning kring läsinlärning och läsutveckling på nationell nivå, både avseende svenska och svenska som andraspråk. Detta kan innebära att ett helt nytt centrum bildas eller att nuvarande två centrum slås ihop och får ett delvis förändrat uppdrag.

11.3 Uppföljningar som leder till utveckling

Kulturrådet fick 2013 i uppdrag att ta initiativ till, samordna och följa upp läsfrämjande insatser av nationellt strategiskt intresse. Flertalet av de läsfrämjande insatser utanför skolan som bedrivs i landet genomförs av landets folkbibliotek. Kungliga biblioteket (KB) är den myndighet som regeringen bestämt ska ha en nationell överblick över och

främja samverkan inom det allmänna biblioteksväsendet. Myndigheten ska bland annat tillsammans med de regionala biblioteksverksamheterna och kommunerna följa upp hur de biblioteksplaner som antagits har utformats och hur de används. KB samlar in och följer upp såväl biblioteksstatistik som biblioteksplaner. I nuläget innebär det dock en form av nationell uppföljning som inte ligger till grund för någon förändring. Det innebär exempelvis att informationen om att barn och unga saknar likvärdig tillgång till folkbibliotek inte har en tydlig nationell mottagare.

Enligt delegationen är det lämpligt att KB fortsatt har uppdraget kring biblioteksstatistiken och biblioteksplanerna men det måste finnas en mottagare på nationell nivå som kan omhänderta och agera utifrån informationen. Vi anser därför att KB ska ges uppdraget att i samverkan med Kulturrådet årligen rapportera identifierade utvecklingsområden till regeringen utifrån den officiella biblioteksstatistiken, uppföljningen av biblioteksplanerna och Kulturrådets uppföljningar av de läsfrämjande statsbidragen. I arbetet med denna rapport bör KB och Kulturrådet inhämta synpunkter från de regionala biblioteksverksamheterna. Enligt delegationen skulle en samlad rapport om läget inom det läsfrämjande området utanför skolan ge regeringen ett väl underbyggt underlag att grunda framtida satsningar inom biblioteksområdet på.

En ytterligare fråga som vi vill uppmärksamma är den otydlighet som råder mellan olika myndigheter inom biblioteksväsendet när det gäller ansvar och roller inom det läsfrämjande arbetet riktat till barn och unga. Det gäller exempelvis roll- och ansvarsfördelningen mellan KB, Kulturrådet och de regionala biblioteksverksamheterna.

I KB:s uppdrag ingår att främja samverkan inom biblioteksväsendet och detta avser även litteratur på de nationella minoritetsspråken. Det finns dock behov av att på nationell nivå säkerställa att litteratur på de nationella minoritetsspråken och om de nationella minoriteterna ökar på landets bibliotek.

11.4 Finansieringsformer för läsfrämjande verksamhet

Läsfrämjande ingår i folkbibliotekens kärnverksamhet enligt bibliotekslagen. Samtidigt är det i många fall kostsamt att bedriva läsfrämjande verksamhet, och projektformen blir då en möjlighet att anordna

ambitiösa satsningar inom området eftersom projektmedel från Kulturrådet kan sökas för att genomföra dem. En betydande andel av bidragsmedlen till läsfrämjande fördelas till folkbibliotek/kommuner, vilket i stora delar fungerar som ett utvecklingsstöd för bibliotekens läsfrämjande arbete. På senare år har dock andelen fria aktörer i kulturlivet som driver läs- och litteraturfrämjande insatser blivit allt fler, vilket också återspeglas i Kulturrådets bidragsgivning.⁷

Kommunerna har ansvar för att det läsfrämjande arbetet i kommunen är långsiktigt hållbart. Staten, genom Kulturrådet, hanterar statsbidrag för läsfrämjande projekt och har på motsvarande sätt som kommunerna ansvar för att de projekt som får projektstöd har förutsättningar att vara långsiktigt hållbara. Vid våra möten med olika läsfrämjande aktörer i landet har vi dock erfarit en viss ”projekttrötthet”, och andra finansieringsformer än projektfinansiering har efterlysts. Representanter för såväl biblioteksverksamhet som ideella aktörer har påtalat att projektansökningar är resurskrävande, finansieringsformen osäker, samt att projektformen riskerar att leda till kortsiktighet. Delegationen vill därför väcka frågan om projektformen verkligen alltid utgör det bästa sättet att fördela statligt stöd till landets läsfrämjande verksamheter. Vår bedömning är att det finns ett generellt behov av mer permanenta och långsiktiga stödformer till läsfrämjande verksamhet. Exempelvis bör det undersökas om Kulturrådets satsning på Bokstart är en insats som skulle kunna få en större nationell spridning genom en mer permanent finansiering. Frågan gäller dock inte minst de aktörer som agerar ideellt och vars verksamhet således är helt avhängig extern finansiering. Det bör därför övervägas om ideella läsfrämjande aktörer som arbetar på nationell nivå eller som har förutsättningar att skala upp sin verksamhet till en nationell nivå kan ges ett permanent statligt verksamhetsstöd, med krav på uppföljning och utvärdering. Detta gäller aktörer som arbetar med läsfrämjande insatser både i och utanför skolan. Som ett första steg i denna riktning har vi i kapitel 7 *Läsning på lov* föreslagit en försöksverksamhet där en eller flera ideella läsfrämjande aktörer får ett årligt verksamhetsbidrag för att genomföra läsfrämjande insatser för barn och unga under lovtid.

⁷ Kulturrådet (2015b).

11.5 Barns och ungas läsintresse och den digitala tekniken

Avslutningsvis vill vi uppmärksamma några aspekter kring barns och ungas läsning i relation till den digitala teknikutvecklingen. Barns och ungas läsintresse är tillsammans med likvärdigheten ett område som visar på en fortsatt negativ trend. Att skapa större likvärdighet och öka läsintresset bildar utgångspunkt för samtliga av delegationens förslag och bedömningar. Barns och ungas läsintresse är förmodligen också ett område där vi hela tiden behöver tänka nytt.

Vi har i flera kapitel betonat vikten av att de som arbetar i skolan, skolbiblioteken, fritidshemmet och även i folkbiblioteken bör arbeta med barns och ungas läsintresse och även försöka hitta nya vägar till läsning, exempelvis med hjälp av ny teknik. Vi vet exempelvis att digital läsning får fler pojkar att bli motiverade att läsa och pojkar lyckas också bättre på ePIRLS⁸ och på de delar av PISA-undersökningen som inneburit digital läsning.

Det är lätt att se ett potentiellt hot mot läsningen i den konkurrens om tiden som de många nya digitala medierna inneburit. Samtidigt finns en läsfrämjande potential i den utökade tillgänglighet och de många läsmöjligheter som uppstått i och med smarta telefoner och surfplattor.

I riksdagens rapport *En bok är en bok är en bok? – en fördjupningsstudie av e-böckerna i dag* görs, mot bakgrund av några studier om pojkars och flickors preferenser vad gäller att läsa på skärm, ett försiktigt antagande om e-bokens läsfrämjande potential för pojkar.⁹ I en sammanställning av forskning om e-böckers inverkan på läsmotivation och läsförmåga gjord på uppdrag av National Literacy Trust dras slutsatsen att det är för optimistiskt att anta att e-böcker utgör en väg till läsning för personer som inte läser tryckta böcker.¹⁰ Däremot kan e-böcker, likaväl som tryckta böcker, användas i läsfrämjande insatser. Läsarundersökningar talar för att läsning av e-böcker respektive pappersböcker inte är en fråga om antingen eller. Merparten av forsk-

⁸ Det digitala läsprovet ePIRLS genomfördes för första gången 2016 som ett komplement till den internationella studien PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Provet görs på dator i en simulerad internetmiljö och undersöker elevernas förmåga till läsning på internet.

⁹ Sveriges riksdag (2013).

¹⁰ Picton (2014).

ningen om barns och ungdomars läsning på skärm har hittills fokuserat på dess inverkan på läsförmågan. Beträffande e-böckers inverkan på läsattityder och läsmotivation finns mycket mer att veta. En undersökning som jämfört elevers läsmotivation vid läsning av pappers respektive e-böcker pekar på att bokens innehåll är viktigare för ungas läsmotivation än formatet i sig. Eleverna tenderade emellertid att föredra e-böcker när de erbjöds ett större antal titlar och möjligheten att själv välja sin egen e-bok.¹¹ Sannolikt ligger e-bokens läsfrämjande potential delvis i möjligheten att tillgängliggöra större mängder litteratur, som i sin tur möjliggör val och därmed ökad motivation.

Men digital läsning handlar så klart om så mycket mer än läsning av e-böcker. Frågan om hur man kan väcka läsintresse genom den digitala tekniken rymmer frågan hur läsning i högre grad kan komma att ingå i barns och ungas dagliga användning av den digitala tekniken, kort sagt hur tekniken kan göras till en möjlighet till ökad läsning, snarare än till ett hot mot läsningen. Man kan också peka på de möjligheter som följt på den digitala utvecklingen att med relativt enkla medel dela läsoplevelser och väcka läsintresse i stor skala. Flera läsfrämjande aktörer har tagit fasta på den digitala utvecklingens potential att förnya exempelvis bokpratsverksamheten. Nämnvärt i sammanhanget är också förekomsten av så kallade boktrailers, det vill säga korta filmer som presenterar böcker visuellt, på ett sätt som till formatet liknar filmtrailern.¹² Nämnas bör också den läsfrämjande potential som ligger i boktipsande från exempelvis populära youtubers. Appen Bibblix utgör också ett exempel på hur man på digital väg både kan öka tillgången till böcker och ge lästips till barn och unga.

Vi vill dock ännu en gång betona att läsförståelse i digitala sammanhang i hög grad vilar på samma förmåga som traditionellt läsande.¹³ En satsning på digitalt läsande bör därför 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.

¹¹ Jones och Brown (2011).

¹² Se vidare Andersson (2015).

¹³ Med läsning av traditionella texter avses att läsa och förstå tryckt text på papper såsom böcker, tidningar, tidskrifter med mera. Texten är ofta linjär och kan även innehålla illustrationer. Läsning av digitala texter innebär att läsa texter som kan innehålla hyperlänkar, bilder, symboler, animationer och ljud, vilket bland annat ställer särskilda krav på förmågan att navigera. Vidare kan man tala om "traditionell läsning på skärm" det vill säga läsning av texter på skärm som i allt väsentligt liknar läsning på papper. Se vidare kapitel 4 *Läsning i skolan*.

12 Konsekvenser av förslagen

I följande kapitel beskriver vi konsekvenserna av våra förslag. Inledningsvis anger vi vilka konsekvenser vi ska redovisa. Därefter följer en redovisning av konsekvenserna för staten och de statliga myndigheterna, för huvudmännen och för barn och unga. Avslutningsvis redovisar vi övriga konsekvenser, bland annat konsekvenser för jämställdheten mellan pojkar och flickor och kvinnor och män.

12.1 Konsekvenser enligt kommittéförordningen och utredningsdirektivet

En utredning ska redovisa förslagets konsekvenser i enlighet med kommittéförordningen.¹ Det innebär att en utredning ska redovisa vilka konsekvenser som utredningens förslag får för kostnader eller intäkter för staten, kommuner, landsting, företag och andra enskilda. Om förslagen innebär samhällsekonomiska konsekvenser i övrigt ska dessa redovisas. När det gäller kostnadsökningar och intäktsminskningar för staten, kommuner eller landsting ska utredningen föreslå en finansiering. Om förslagen i ett betänkande har betydelse för den kommunala självstyrelsen ska konsekvenserna i det avseendet anges i betänkandet. Detsamma gäller när ett förslag har betydelse för brottsligheten och det brottsförebyggande arbetet, för sysselsättning och offentlig service i olika delar av landet, för små företags arbetsförutsättningar, konkurrensförmåga eller villkor i övrigt i förhållande till större företag, för jämställdheten mellan kvinnor och män eller för möjligheten att nå de integrationspolitiska målen.

I utredningens direktiv anges att de ekonomiska och budgetära konsekvenserna ska beräknas och redovisas. Om förslagen förväntas

¹ Kommittéförordningen (1998:1474).

leda till kostnadsökningar ska förslag lämnas till hur dessa ska finansieras. Utgångspunkten ska vara oförändrade kostnadsramar för den statliga kultur- och utbildningspolitiken. Konsekvensbeskrivningen ska även göras utifrån ett jämställdhets- och mångfaldsperspektiv, bland annat genom att förhållanden och villkor för pojkar och flickor och för olika socioekonomiska grupper synliggörs samt att konsekvenser för respektive kön eller grupp analyseras. Dessutom ska delegationen beakta barnrättsperspektivet utifrån FN:s konvention om barnets rättigheter.

12.2 Konsekvenser för staten och statliga myndigheter

Kostnaderna för delegationens samtliga förslag föreslås finansieras inom utgiftsområde 16 *Utbildning och universitetsforskning* och utgiftsområde 17 *Kultur, medier, trossamfund och fritid*. Delegationen bedömer att förslagen kan finansieras genom omfördelning av redan befintliga resurser. Vissa av förslagen kan genomföras från 2019.

För att visa på omfattningen av förslagen har vi gjort en uppskattning av kostnaderna. Sammanlagt uppskattas kostnaderna till 50 miljoner kronor under 2019–2021.

12.2.1 Staten

Frågan om bemannade skolbibliotek skulle kunna utredas inom Utbildningsdepartementet och Kulturdepartementet i form av en så kallad departementspromemoria och bedöms rymmas inom respektive departements budget. I arbetet kan även frågan om att införa en definition av skolbiblioteksverksamheten på förordningsnivå ingå. I detta sammanhang vill vi uppmärksamma två rätt omfattande konsekvenser som kan komma att uppstå när det gäller att bemanna skolbibliotek. Finansieringsprincipen kommer att bli aktuell eftersom bemannade skolbibliotek blir ett nytt åtagande för kommunerna. Kostnaden är avhängig vilken omfattning bemanningen avser. Den andra konsekvensen är att det kommer att uppstå en brist på bibliotekarier. Det innebär att platserna på utbildningen i biblioteks- och informationsvetenskap kan behöva utökas och det medför en kostnad i sig.

Vilken eller vilka läsfrämjande aktörer som får ett årligt verksamhetsbidrag bör beslutas av lämplig myndighet, som utses av regeringen. Medlen bör kunna rymmas inom ramen för Kulturrådets statsbidrag om läsning på lov som pågår under åren 2018–2020. Det innebär att inga nya kostnader tillkommer. Medlen behöver dock flyttas från kultursamverkansmodellen till lämpligt anslag. Vi uppskattar dessa kostnader till 1 miljon kronor årligen under en tvåårsperiod, vilket motsvarar cirka två halvtidstjänster per år.

Förslaget om att inrätta ett Läsråd bör vara en gemensam angelägenhet för Kulturdepartementet och Utbildningsdepartementet, att jämföras med Läsdelegationen. Inledningsvis bör Läsrådet utformas som en kommitté. Medel för utredningar finns inom Regeringskansliet gemensamma utredningsbudget där departementen ansöker om utredningsmedel i särskild ordning. Vi föreslår en ordförande på minst halvtid och två sekreterare på heltid. I budgeten bör det även finnas utrymme för utåtriktade aktiviteter. Budgeten bör därför uppgå till 4 miljoner kronor årligen under en treårsperiod. I slutet av treårsperioden bör det utredas om Läsrådet ska vara en permanent funktion och hur denna funktion i så fall bör utformas.

12.2.2 Statens kulturråd

Enligt delegationen kommer förslaget om ett nationellt läsfrämjandelyft för bibliotekarier inledningsvis inte att medföra några ytterligare kostnader eftersom medel för denna satsning föreslås rymmas inom ramen för statsbidraget om stärkta bibliotek. Detta statsbidrag uppgår under 2018–2020 till 225 miljoner kronor årligen. Det bör vara möjligt att från 2019 rikta om delar av statsbidraget till att avse ansökningar som rör kompetensutveckling för folkbibliotekarier inom läsfrämjande med inriktning mot barn och unga. Förordningen om stärkta bibliotek behöver dock ändras för att detta förslag ska omfattas av statsbidraget.² Uppskattningsvis bör cirka 30 miljoner kronor användas till läsfrämjandelyftet under 2019–2020. Kostnaden är beräknad att täcka kompetensutveckling för drygt en bibliotekarie per folkbibliotek i Sverige. I kompetensutvecklingen kan bland annat ingå flera utbildningstillfällen (eventuellt en högskolekurs), resekostnad och vikarieersättning. Målet med vårt förslag är att det från 2021 ska

² Förordning (2018:66) om statsbidrag till folkbibliotek.

finnas ett nationellt läsfrämjandelyft för bibliotekarier, att jämföras med Läslyftet för lärare. En sådan insats kommer dock att medföra ytterligare kostnader och frågan behöver därför undersökas vidare.

12.2.3 Statens skolverk

Vi bedömer att förslag om ändringarna i läroplanen för förskolan respektive den del av läroplanerna som avser fritidshemmet ingår i det löpande arbete som görs inom Skolverkets enhet för styrdokumentsutveckling. Vi bedömer att ändringarna dessutom är av ringa karaktär. Det innebär att dessa förslag bedöms rymmas inom myndighetens befintliga budgetram. Förändringar i läroplanerna kräver dock regeringsuppdrag.

När det gäller förslagen om att ta fram stödmaterial om litteratur i förskolan och hur man i fritidshemmet kan arbeta med såväl språk- och läsutveckling som med läsning generellt bedömer vi att dessa insatser ingår i Skolverkets löpande arbete att stödja landets förskolor, fritidshem och skolor. Förslagen rymms därmed inom myndighetens befintliga budgetram. Förslaget om ett allmänt råd om skolbiblioteksverksamheten blir först aktuellt i samband med att en definition av denna verksamhet förs in på förordningsnivå.

Delegationen bedömer att förslaget om att personal i förskolan i större utsträckning ska ges förutsättningar att delta i Läslyftet, exempelvis genom att fler handledare med inriktning mot förskola utbildas, innebär en viss kostnad eftersom statsbidrag utgår till de personer som utbildas till handledare. Det kan även vara motiverat att genomföra andra kompetenshöjande insatser inom ramen för Läslyftet som inte kräver handledarutbildning. Enligt delegationen kan förslaget finansieras genom omfördelning av befintliga medel inom Läslyftet. Skolverket har dessutom fått en utökad budgetram för Läslyftet under ett antal år framöver. Medel för bland annat Läslyftet kommer sedan att rymmas inom den budget som finns för nationella skolutvecklingsprogram. Vi anser därför att förslaget rymms inom myndighetens befintliga budgetram. När det gäller uppskattningen av kostnader för förslaget anser vi att 4 miljoner kronor bör avsättas till satsningen under en tvåårsperiod. Om handledare utbildas innebär det att ytterligare cirka 50 handledare kan utbildas.³ Dessa handledare kan i sin tur

³ Avser ersättning för handledare om 10 procent.

handleda grupper om cirka 15–20 personer. Vi anser dock att det är av vikt att ytterligare medel avsätts för kompetenshöjande insatser för personalen i förskolan när det gäller små barns språkutveckling.

När det gäller förslaget att personalen inom fritidshemmet ska ges möjlighet till kompetensutveckling inom området läsning anser vi att det är viktigt att insatsen anpassas till de förutsättningar och behov som fritidshemmets personalgrupp har. Insatserna kan exempelvis vara utformade som webbkurser. Vi bedömer att dessa insatser kan ingå som en del i Skolverkets uppdrag att genomföra olika insatser med anledning av det nya avsnittet om fritidshemmet i berörda läroplaner. Förslaget bedöms därför kunna genomföras inom ramen för myndighetens befintliga budget. När det gäller uppskattningen av kostnader för förslaget anser vi inledningsvis att 2 miljoner kronor under en tvåårsperiod bör avsättas till satsningen.

12.2.4 Statens skolinspektion

Förslaget innebär att Skolinspektionen, inom ramen för sin regelbundna tillsyn, särskilt fokuserar på tillgången på skolbibliotek. Uppdraget bedöms rymmas inom myndighetens befintliga budgetram.

12.3 Konsekvenser för huvudmännen

Med huvudmän avser vi kommuner, landsting, fristående förskolor och skolor och de statliga skolformerna sameskolan och specialskolan. Kommunerna är huvudmän för de kommunala förskolorna och skolorna samt för folkbiblioteken. Landstingen är huvudmän för den regionala biblioteksverksamheten. Delegationens förslag påverkar inte den grundläggande principen om ansvarsfördelning mellan staten och huvudmännen. Enligt delegationens bedömning innebär förslagen heller inga nya åtaganden för huvudmännen. Det innebär att finansieringsprincipen inte blir aktuell.⁴

Förslagen om ändringarna i läroplanen för förskolan samt i de läroplaner där fritidshemmet ingår är enligt vår bedömning enbart förtydliganden om att arbeta med litteratur respektive läsning. Enligt delegationen är detta något som redan ryms inom förskolans och

⁴ Sveriges kommuner och landsting (2007) Den kommunala finansieringsprincipen.

fritidshemmets uppdrag enligt nuvarande läroplaner och innebär således inga nya åtaganden för huvudmännen.

Förslagen om kompetensutveckling för personalen inom förskolan, fritidshemmen och folkbiblioteken är frivillig att delta i och därmed inga nya åtaganden för huvudmännen.

När det gäller bemanning av skolbiblioteken kommer ett dylikt förslag att innebära konsekvenser för huvudmännen som måste hanteras om det blir aktuellt.

12.3.1 Konsekvenser för enskilda huvudmän

De enskilda huvudmän som är aktuella är fristående förskolor, fritidshem och skolor. Delegationen lägger inte några förslag som enbart rör enskilda huvudmän. Vi lägger inte heller några förslag som rör skolan specifikt. Små fristående förskolor och fritidshem kan dock ha särskilda behov till exempel vad gäller kompetensutveckling. Det är viktigt att utbudet av kompetensutvecklingsinsatser anpassas till form och innehåll så att även anställda vid dessa förskolor och fritidshem kan ta del av den kompetensutveckling som erbjuds av i första hand Skolverket. Motsvarande gäller verksamheter som söker statsbidrag för läsfrämjande insatser som Kulturrådet ansvarar för.

12.3.2 Konsekvenser för statliga skolhuvudmän

De huvudmän som är aktuella är sameskolan och specialskolan. Delegationen lägger inte några förslag som enbart rör de statliga skolformerna. Vi lägger inte heller några förslag som rör skolan specifikt men fritidshemmen inom dessa skolformer är dock ofta små och kan ha särskilda behov till exempel vad gäller kompetensutveckling. Det är viktigt att utbudet av kompetensutvecklingsinsatser anpassas till form och innehåll så att även anställda vid dessa fritidshem kan ta del av den kompetensutveckling som erbjuds av i första hand Skolverket men även av Specialpedagogiska skolmyndigheten. Motsvarande gäller verksamheter som söker statsbidrag för läsfrämjande insatser som Kulturrådet ansvarar för.

12.3.3 Konsekvenser för barn och unga

En grundläggande rättighet i både konventionen om barnets rättigheter (barnkonventionen) och konventionen om rättigheter för personer med funktionsnedsättning är att barnets bästa ska komma i främsta rummet vid alla åtgärder som rör barn. Principen om icke-diskriminering är en annan grundläggande rättighet som gäller oberoende av exempelvis barnets eller elevens funktionsnedsättning eller etniska och sociala ursprung.

Vi har genom hela arbetsprocessen strävat efter att beakta barns och ungas perspektiv. Detta har vi gjort genom litteraturstudier men framför allt genom att träffa och samtala med barn och unga om läsning. Exempelvis har vi tagit del av nationell och internationell läsforskning och forskning om läsfrämjande arbete samt undersökningar om barns och ungas läsvanor. Vi har träffat representanter för elevorganisationerna, Fryshusets ungdomsambassadörer och även genomfört ett antal möten med fokusgrupper bestående av elever i förskoleklass till och med årskurs 8.⁵ Fokusgrupperna har varit blandade utifrån såväl kön, som socioekonomisk bakgrund och språkbakgrund. Vi har vidare träffat organisationer som representerar barn och unga med olika läs- och skrivsvårigheter, till exempel dyslexi samt barn och unga med läsnedsättningar. Vi har även träffat representanter för de nationella minoriteterna. I våra förslag och bedömningar har vi sedan strävat efter att beakta de olika målgruppernas förutsättningar och behov.

Ur barns och ungas perspektiv är det enbart positivt att insatser inom läsning genomförs både i och utanför skolan. Delegationen bedömer att förslagen sammantaget är i enlighet med barnets bästa och bidrar till att ge alla barn och unga förutsättningar till en fullgod läsförmåga och lustfyllda läsoplevelser.

⁵ Se bilaga 3 *Barns och ungas reflektioner kring läsning*.

12.4 Övriga konsekvenser

12.4.1 Konsekvenser för sysselsättning och service i olika delar av landet

Delegationens förslag medför inga konsekvenser för sysselsättning och service i olika delar av landet. Ett eventuellt kommande förslag om bemanning av skolbiblioteken kan dock leda till en ökning av behovet av bibliotekarier.

12.4.2 Konsekvenser för jämställdheten mellan pojkar och flickor och kvinnor och män

Förslagen i detta betänkande handlar om att ge förutsättningar för en bättre läsförståelse och en ökad läslust. Pojkar är generellt svagare läsare än flickor, är mindre intresserade av läsning och läser också i mindre utsträckning. Undersökningar visar dock att flickors läsintresse, framför allt i gymnasieåldern, har minskat.

I våra bedömningar gällande bland annat läsning i skolan betonar vi att man i skolan i större utsträckning bör arbeta för att skapa läsintresse hos eleverna, gärna i samarbete med skol- och folkbibliotek. Vi betonar även skolans arbete med digital läsning, något som enligt forskningen gynnar pojkars läsintresse. Vidare lyfter vi fram vikten av vuxna som läsande förebilder, och då framför allt pappor eftersom pojkar ofta tar efter sina pappor.

Förslagen kommer att gynna både flickor och pojkar men i synnerhet pojkarna, eftersom de i många fall behöver mer stöd och uppmuntran när det gäller läsning.

12.4.3 Konsekvenser för de integrationspolitiska målen

Skolresultat är beroende av att man har en fullgod läsförmåga och därmed behärskar det svenska språket. Elever som är nyanlända eller som inte har bott länge i Sverige kan ha svårigheter med läsförståelsen på svenska. Detta påverkar i sin tur hur väl de lyckas i andra ämnen i skolan. Förslagen innebär att förbättra läsförståelsen och att få barn och unga att läsa mer. Vi har också betonat vikten av att alla lärare har kompetens att arbeta språkutvecklande i sina respektive ämnen och detta arbetssätt gynnar alla elever men framför allt elever med ett

annat modersmål än svenska. Vi lyfter även fram vikten av att läsa litteratur på sitt modersmål och att skolbiblioteken ska tillhandahålla litteratur på fler språk än svenska. Vi betonar vidare betydelsen av läsande förebilder bland vuxna med annat modersmål än svenska.

Sammantaget bedömer vi att våra förslag och bedömningar på sikt kan bidra till att främja integration och möjligheter för barn och unga med utländsk bakgrund att tillgodogöra sig det svenska språket, öka läsförståelsen och läsa mer och därmed ges förutsättningar att lyckas med sina studier, i arbetslivet och i samhället i stort.

12.4.4 Konsekvenser för Sveriges medlemskap i den Europeiska unionen

Delegationen bedömer inte att förslagen får några konsekvenser för överensstämmelse med EU-rätten.

Referenser

Lagar

Skollag (2010:800).

Bibliotekslag (1996:1596).

Bibliotekslag (2013:801).

Förordningar och föreskrifter

Högskoleförordningen (1993:100).

Kommittéförordning (1998:1474).

Förordning (SKOLFS 1998:16) om läroplan för förskolan.

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

Förordning (SKOLFS 2010:250) om läroplan för specialskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall.

Förordning (SKOLFS 2010:251) om läroplan för sameskolan, förskoleklassen och fritidshemmet i vissa fall.

Förordning (SKOLFS 2010:255) om läroplan för grundsärskola.

Förordning (SKOLFS 2011:19) Skolverkets föreskrifter om kunskapskrav för grundskolans ämnen.

Förordning (SKOLFS 2011:144) om läroplan för gymnasieskolan.

Förordning (SKOLF 2013:148) om läroplan för gymnasiesärskolan.

Gymnasieförordningen (2010:2039).

Skolförordningen (2011:185).

Skolverkets allmänna råd (SKOLFS 2014:39) Fritidshem.

Förordning (SFS 2015:215) om statsbidrag för de lägre årskurserna i grundskolan och motsvarande skolformer samt viss annan utbildning.

Förordning (2016:370) om statsbidrag för personalförstärkning i skolbibliotek.

Förordning (SFS 2018:66) om statsbidrag till folkbibliotek.

Propositioner

Proposition 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet.*

Proposition 2012/13:147. *Ny bibliotekslag.*

Proposition 2013/14:3. *Läsa för livet.*

Proposition 2017/18:1. *Budgetproposition för 2018.*

Proposition 2017/18:194. *Fler nyanlända ska uppnå behörighet till gymnasieskolan och kvaliteten i förskola och fritidshem ska stärkas.*

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

Övrigt från regeringen, Kulturdepartementet och Utbildningsdepartementet

Dir. 2016:78 *Läsfrämjande insatser i och utanför skolan.*

Dir. 2017:37 *Organisationsöversyn av de statliga skolmyndigheterna inom skolväsendet.*

Regeringen (1982): *Folkbibliotekens samverkan med skolan* (Ds U 1982:17).

Regeringen (2013a): *Uppdrag om fortbildning i läs- och skrivutveckling – Läslyftet.* (U2013/7215/S). Uppdrag till Statens skolverk.

Regeringen (2013b): *Uppdrag till Statens kulturråd att genomföra läsfrämjande verksamhet för pojkar och flickor i samarbete med idrottsrörelsen.* (Ku2013/1293/KO).

Regeringen (2015a): *Uppdrag till Kungl. biblioteket att ta fram en biblioteksstrategi för hela Sverige.* (Ku2015:00747/KI).

- Regeringen (2016a): *Tilläggsuppdrag om fortbildning i språk, – läs- och skrivutveckling – Läsluftet*. (U2016/05733/S). Uppdrag till Statens skolverk.
- Regeringen (2017a): *Uppdrag till Kungl. biblioteket om digitalt kompetenslyft*. (Ku2017/02646/KO).
- Regeringen (2017b): *Uppdrag till Statens kulturråd att främja utgivning och spridning av litteratur på nationella minoritetsspråk*. (Ku2017/02332/DISK).
- Regeringen (2017c): *Uppdrag att ta fram kartläggningsmaterial och revidera obligatoriska bedömningsstöd och nationella prov i grundskolan, sameskolan och specialskolan* (U2017/02561/S).
- Regeringen (2017d): *Regleringsbrev för budgetåret 2018 avseende Statens kulturråd* (Ku2017/00696/KO)
- Regeringen (2017e): *Regleringsbrev för budgetåret 2017 avseende Statens skolverk* (U2017/00411/S).
- Regeringen (2017f) *Regleringsbrev för budgetåret 2018 avseende Statens skolverk* (U2017/05037/S).
- Regeringen (2018a): *Uppdrag om insatser för att stärka läslovet* (U2018/02093/S).
- Regeringen (2018b): *Uppdrag till Statens kulturråd om läsfrämjande insatser i förskolan* (Ku2018/01213/KO).

Statliga offentliga utredningar (SOU)

- SOU 2012:65. *Läsandets kultur*.
- SOU 2014:5. *Staten får inte abdikera – om kommunaliseringen av den svenska skolan*.
- SOU 2016:35. *En gymnasieutbildning för alla – åtgärder för att alla unga ska påbörja och fullfölja en gymnasieutbildning*.
- SOU 2016:59. *På goda grunder: en åtgärds garanti för läsning, skrivning och matematik*.
- SOU 2017:35: *Samling för skolan – Nationell strategi för kunskap och likvärdighet*.
- SOU 2017:47. *Nästa steg på vägen mot en mer jämlik hälsa – slutbetänkande av Kommissionen för jämlik hälsa*.

- SOU 2017:51. *Utbildning, undervisning och ledning – reformvård till stöd för en bättre skola.*
- SOU 2017:91. *Förbättrade möjligheter för elever att utveckla sitt nationella minoritetsspråk.*
- SOU 2018:17. *Med undervisningsskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling.*
- SOU 2018:19. *Forska tillsammans: samverkan för lärande och förbättring.*

Myndigheter

- Folkhälsomyndigheten (2015). *Utbildningsnivå och hälsa – hur hänger det ihop?*
- Kulturrådet (1999). *Skolbiblioteken i Sverige: kartläggning, analys och probleminventering.*
- Kulturrådet (2004). *Om läsning – mer eller mindre? En kommenterande jämförelse av fem läsvanestudier.*
- Kulturrådet (2014a). *Handlingsprogram för läsfrämjande. Delrapport maj 2014.*
- Kulturrådet (2014b). *Kultursamverkansmodellen. Uppföljning 2014.*
- Kulturrådet (2014c). *Handlingsprogram för läsfrämjande.*
- Kulturrådet (2015a). *Idrott och läsning: ett dream team.*
- Kulturrådet (2015b). *Läs- och litteraturfrämjande: bidrag och utveckling.*
- Kulturrådet (2017). *Läsfrämjande i den nationella biblioteksstrategin – synpunkter från Kulturrådet april 2017.*
- Kungliga biblioteket (2012). *Skolbibliotek 2012. Grundskolor. Ungdomsgymnasier.*
- Kungliga biblioteket (2015). *Skolbiblioteken i biblioteksplanerna 2015.*
- Kungliga biblioteket (2016). *Skolbibliotek – hur ser det ut? En kartläggning inom ramen för den myndighetsöverskridande skolbiblioteksgruppen.*
- Kungliga biblioteket (2017). *Den femte statsmakten: bibliotekens roll för demokrati, utbildning, tillgänglighet och digitalisering. Kungliga biblioteket, Nationell biblioteksstrategi.*

- Kungliga biblioteket (2018a). *Biblioteken och de nationella minoritetsspråken: en lägesbeskrivning*. Kungliga biblioteket, Nationell biblioteksstrategi.
- Kungliga biblioteket (2018b). *Profession, utbildning, forskning. Biblioteks- och informationsvetenskap för en stärkt bibliotekarieprofession*. Kungliga biblioteket, Nationell biblioteksstrategi.
- Kungliga biblioteket (2018c) *Från ord till handling. På väg mot en nationell biblioteksstrategi*. Kungliga biblioteket, Nationell biblioteksstrategi.
- Kungliga biblioteket (2018d). *Bibliotek 2017: Offentligt finansierade bibliotek*.
- Myndigheten för Kulturanalys (2013). *Kultursamverkansmodellen. Styrning och bidragsfördelning*, rapport 2013:2.
- Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (2016). *Ung i dag. Statistik om unga*.
- Skolinspektionen (2010a). *Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen*.
- Skolinspektionen (2010b). *Framgång i undervisningen*.
- Skolinspektionen (2010c) *Kvalitet i fritidshem*.
- Skolinspektionen (2011). *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan*.
- Skolinspektionen (2012a). *Förskola, före skola – lärande och bärande: kvalitetsgranskningsrapport om förskolans arbete med det förstärkta pedagogiska uppdraget*.
- Skolinspektionen (2012b). *Läsundervisning inom ämnet svenska för årskurs 7–9*.
- Skolinspektionen (2014). *Kunskapsöversikt – Kvalitetsgranskning av ämnet svenska i årskurs 4–6*.
- Skolinspektionen (2015a). *Elevhälsa. Elevers behov och skolans insatser*.
- Skolinspektionen (2015b). *Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse*.
- Skolinspektionen (2016). *Läs- och skrivundervisningen inom ämnena svenska/svenska som andraspråk i åk 4–6*.

- Skolinspektionen (2018a). *Undervisning i fritidshemmet inom områdena språk och kommunikation samt natur och sambälle.*
- Skolinspektionen (2018b). *Skolbiblioteket som pedagogisk resurs.*
- Skolverket (2007). *Vad händer med läsningen?: en kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007.*
- Skolverket (2009). *Resursfördelning utifrån förutsättningar och behov, rapport 330.*
- Skolverket (2011a). *Eleverna och nätet: PISA 2009 om 15-åringars förmåga att söka, läsa och värdera digital information.* Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011b). *Resursfördelning till grundskolan – rektorers perspektiv, rapport 365.*
- Skolverket (2012). *Greppa språket – ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet.*
- Skolverket (2016a). *Att läsa och förstå. Läsförståelse av vad och för vad?*
- Skolverket (2016b). *Nya språket lyfter!: Bedömningsstöd i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1–6.*
- Skolverket (2017a). *Måluppfyllelse i förskolan.*
- Skolverket (2017b). *Nya språket lyfter!: bedömningsstöd i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1–6.*
- Skolverket (2017c). *Delredovisning: behov av fortbildning för personal inom förskoleklassen och fritidshemmet.*
- Skolverket (2017d). *Utvärdering av statsbidraget för personalförstärkning i skolbibliotek.*
- Skolverket (2017e). *Redovisning av uppdrag att ta fram återkommande prognoser över behovet av förskollärare och olika lärarkategorier.*
- Skolverket (2018a). *PM: Elever och personal i fritidshem läsåret 2018/19.*
- Skolverket (2018b). *Undervisning i förskolan. En kunskapsöversikt.*
- Skolverket (2018c). *Redovisning av uppdrag att se över i vilken mån skolbibliotekets funktion och skolbibliotekariernas kompetens i dag används på bästa sätt för att stärka utbildningens kvalitet.*

- Skolverket (2018d). *Greppa flerspråkigheten: en resurs i lärande och undervisning*.
- Socialstyrelsen (2014). *Vägledning för barnhälsovården*.
- Socialstyrelsen (2017). *Utvecklingen av psykisk ohälsa bland barn och unga vuxna – Till och med 2016*.
- Vetenskapsrådet (2015). *En likvärdig förskola för alla barn: innebörder och indikatorer*.

Övrig litteratur

- Aleman, Lotta och Ögland, Malin (2013). *Att läsa är också en sport. Rapport och utvärdering*. Regionbibliotek Stockholm.
- Almerud, Peter (2004). *Bibliotek i skymundan: en rapport om arbetsplatsbibliotek*. Stockholm: Kulturrådet.
- Andersson, Jonas (2015). *Med läsning som mål: om metoder och forskning på det läsfrämjande området*. Stockholm: Statens kulturråd.
- Arfwedson, Gerd B. (2006). *Litteraturdidaktik: från gymnasium till förskola: en analys av litteraturundervisningens hur-fråga med utgångspunkt från svenska didaktiska undersökningar i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Asplund, Stig-Börje (2010). *Läsning som identitetsskapande handling: gemenskapande och utbrytningsförsök i fordonspojkers litteratursamtal*. Diss. Karlstad: Karlstads universitet, 2010.
- Baker, Linda och Wigfield, Allan. (1999). Dimensions of Children's Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly* 34, s. 452–477.
- Bengtsson, Cecilia (2014). *Förstudie om nationella minoriteter och bibliotek*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm.
- Bergman, Lotta och Persson, Magnus (2013). *Författaren i klassrummet. En pilotstudie*, i Skjelbred, Dagrun & Veum, Anslaug (red.) *Literacy i læringskontekster*. Oslo: CappelenDamm.
- Bonci, Angelica (2011). *A research review: the importance of families and the home environment*. London: National Literacy Trust.

- Brooks, Greg; Pahl, Kate; Pollard, Alison och Rees, Felicity (2008). *Effective and inclusive practices in family literacy, language and numeracy: a review of programmes and practice in the UK and internationally*. Reading, CfBT Education Trust.
- Bråten, Ivar (red.) (2008). *Läsförståelse i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlbaum, Sara, Andersson, Eva och Hanberger, Anders (2016). *Utvärdering av Läslyftet. Delrapport 2. Erfarenheter av Läslyftet läsåret 2015/16*. Umeå Centre for Evaluation Research 2016.
- Carpentieri, J., Fairfax-Cholmeley, K., Litster, J. och Vorhaus, J. (2011). *Family literacy in Europe: using parental support initiatives to enhance early literacy development*. London: NRDC, Institute of Education.
- Chambers, Aidan (1994). *Böcker inom oss: om boksamtal*. Stockholm: Norstedts.
- Chambers, Aidan (1995). *Böcker omkring oss: om läsmiljö*. Stockholm: Norstedts.
- Clark, Christina (2008). *Britain's Next Top Model. The impact of role models on literacy*. London: National Literacy Trust.
- Clark, Christina och Burke, David (2012). *Boys' Reading Commission. A review of existing research to underpin the Commission*. London: National Literacy Trust.
- Clark, Christina; Osborne, Sarah och Dugdale, George. (2009). *Reaching Out with Role Models. Role models and young people's reading*. London: National Literacy Trust.
- Corneliuson, Cay (2017). *Läs, bro'!: utvärderingen*. Örebro: Region Örebro län.
- Dahl, Christoffer (2015). *Litteraturstudiets legitimeringar: analys av skrift och bild i fem läromedel i svenska för gymnasieskola*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2015.
- Damber, Ulla; Nilsson, Jan och Ohlsson, Camilla (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Du Toit, Cecilia Magdalena (2004). *Transition, text and turbulence: factors influencing children's voluntary reading in their progress from primary to secondary school*. Diss. University of Pretoria, 2004.

- Ehrenberg, Maria; Persson, Magnus och Svensson, Cinna (2013). *Synen på skönlitteratur för vuxna på svenska folkbibliotek: en förstudie*. Halmstad: Region Halland.
- Eriksson, Kent; Nordlinder, Eva och Schultz, Eivor (2014). Projektet läsbryggan – ett samarbete mellan bibliotek och ABF i Västernorrland, i *Årsbok om folkbildning. Forskning och utveckling 2013*. Stockholm: Föreningen för folkbildningsforskning.
- Eurydice (2011). *Teaching reading in Europe: contexts, policies and practices*. Brussels: European Commission.
- Falkner, Carin och Ludvigsson, Ann (2016). *Fritidshem och fritidspedagogik: en forskningsöversikt*. Lund: Kommunförbundet Skåne.
- Fredriksson, Ulf och Taube, Karin (2012). *Läsning, Läsvanor och Läsundersökningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Frid, Nina (2010). *Världens utmaning eller hopplöst fall? En lägesrapport om arbetsplatsbibliotek i Sverige år 2010*. Regionbibliotek Stockholm.
- Frid, Nina (2016). *Läsa, läka, leva!: om läsfrämjande och biblioterapi*. Lund: BTJ.
- Fuller, Danielle och Rehberg Sedo, DeNel (2013). *Reading beyond the book: the social practices of contemporary literary culture*. New York: Routledge.
- Föreningen Kulturstorm (2011). *Men läs då!: Tre år av läsfrämjande i Västerbotten*. Umeå: Föreningen Kulturstorm.
- Föreningen Sveriges Länsbibliotekarier (2012). *Remissvar på Litteraturutredningens slutbetänkande Läsandets kultur*.
- Gambrell, Linda B. (2011). Seven Rules Of Engagement: What's Most Important to Know About Motivation to Read. *The Reading Teacher*. 65, 172–178.
- Gibbons, Pauline (2013). *Lyft språket, lyft tänkandet: språk och lärande*. 2., uppdaterade uppl. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Gough, Philip B. och Tunmer, William E. (1986). *Decoding, reading, and reading disability. Remedial and Special Education*, 7, 6–10.
- Graeske, Caroline (2015). *Fiktionens mångfald: om läromedel, läsarter och didaktisk design*. Lund: Studentlitteratur.

- Guthrie, John T. och Wigfield, Allan (2000). Engagement and motivation in reading, i Pearson, David P.; Kamil, Michael L.; Barr, Rebecca och Mosenthal, Peter B. (red.) *Handbook of reading research. Vol. 3*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gärdén, Cecilia (2017). *Skolbibliotekets roll för elevers lärande: en forsknings- och kunskapsöversikt år 2010–2015*. Stockholm: Kungliga biblioteket.
- Hansson, Joacim, Ahlyrd, Sara och Vigur, Lotta (2010). *Biblioteken och de nationella minoriteterna: Hur svenska folkbibliotek arbetar för romer, judar, tornedalingar, samer och sverigefinnar*. Stockholm: Svensk biblioteks förening.
- Hattie, John. (2014). *Synligt lärande. En syntes av mer än 800 meta-analyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Herder, Mats (1986). *Arbetsplatsbibliotek i Sverige: studier av en uppsökande folkbiblioteksverksamhet och dess framväxt*. Diss. Uppsala Univ.
- Hoover, Wesley A. och Gough, Philip, B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2, 127–160.
- Höglund, Lars (2017). ”Biblioteken fortsatt välanvända med höga betyg”, i Ulrika Andersson m.fl. *Larmar och gör sig till*. Göteborgs universitet: SOM-institutet.
- Jedvik, Hanna (2017). *Lust till läsning: en metodhandbok för Sommarboken: eller hur du pratar med barn om böcker och läsning*. Göteborg: Kultur i Väst.
- Johansson, Maritha (2015). *Läsa, förstå, analysera: en komparativ studie om svenska och franska gymnasieelevers reception av en narrativ text*. Diss. Linköpings universitet, Linköping 2015.
- Jones, Troy och Brown, Carol (2011). Reading Engagement: A Comparison Between Ebooks and Traditional Print Books in an Elementary Classroom. *International Journal of Instruction*. Vol.4, No.2.
- Jönsson, Maria och Öhman, Anders (red.) (2015). *Litteratur och läsning: litteraturredaktikens nya möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

- Kim, Jimmy (2004). Summer Reading and the Ethnic Achievement Gap. *Journal of Education for Students Placed at Risk* (JESPAR). 9, 169–188.
- Kinnell, Margaret och Shepherd, Jennifer (1998). *Promoting reading to adults in UK public libraries*. London: Taylor Graham.
- Klaesson, Gunnar (2011). *Läs för mig pappa! En handledning*. Stockholm: En bok för alla.
- Kåreland, Lena (2009a). Estetik och livskunskap i skolans litteraturläsning, i Nilsson, Skans Kersti och Pettersson, Torsten (red.). *Litteratur som livskunskap – tvärvetenskapliga perspektiv på personlighetsutvecklande läsning*. Borås: Högskolan i Borås.
- Kåreland, Lena (red.) (2009b). *Läsa bör man?: den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning*. Stockholm: Liber.
- Kåring Wagman, Anna (2008). *Bibliotekarien och professionen: en forskningsöversikt*. Stockholm: Svensk biblioteksforening.
- Larsson, Emma (2009). *En godnattsaga för demokratin? En undersökning av ett läsfrämjande projekt i facklig regi*. Borås: Högskolan i Borås, Bibliotekshögskolan/Biblioteks- och informationsvetenskap. Magisteruppsats.
- Laxgård, Kalle (2018). "Fortsatt framgång för barnböcker." *Svensk bokhandel* 2018.03.02.
- Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Lilja Waltå, Katrin (2016). "Äger du en skruvmejsel?": *litteraturstudiets roll i läromedel för gymnasiets yrkesinriktade program under Lpf 94 och Gy 2011*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2016.
- Limberg, Louise och Lundh, Anna Hampson (red.) (2013). *Skolbibliotekets roller i förändrade landskap: en forskningsantologi*. Lund: BTJ förlag.
- Lindberg, Jenny (2015). *Att bli bibliotekarie: informationssökning och yrkesidentiteter hos BoChI-studenter och nyanställda högskolebibliotekarier*. Diss. Borås: Högskolan i Borås, 2015.
- Lindsköld, Linnéa (2015). "Att komma in i dom andras läsningar": *en studie av barns upplevelser av Sommarboken*. Göteborg: Kultur i Väst.

- Linnakylä, Pirjo och Malin, Antero (2003). How to reduce the gender gap in reading literacy, i Lie, S; Linnakylä, P och Roe, A (red.), *Northern Lights on PISA: unity and diversity in the Nordic countries in Pisa 2000*. Oslo: Department of Teacher Education and School Development. University of Oslo, Norway, s. 39–54.
- Lucassi, Elin (2014). *Skola + bibliotek = skolbibliotek. Att jobba med mångspråkighet i skolbiblioteket*. Stockholm: Kungliga biblioteket.
- Lundgren, Gunilla och Silfverhielm, Lotta (2010). *Nobel i Rinkeby: om att upptäcka världen, språket och sig själv*. Stockholm: Premiss.
- Lundgren, Torbjörn och Kallenberg, Lena (2013). *Läsandet bär demokratin: Om folkrörelsernas läsförämjande erfarenheter och arbetsformer. En rapport från Arbetsgruppen för ett läslyft i Sverige*.
- Lundh, Anna Hampson och Michnik Katarina (2014). *Samarbete mellan folkbibliotek och barnhälsovård i Sverige: En utökad kartläggning och nulägesbeskrivning*. Halmstad: Regionbibliotek Halland.
- Lynch, Jacqueline (2002). Parents' self-efficacy beliefs, parents' gender, children's reader self-perceptions, reading achievement and gender. *Journal of Research in Reading*. 25, 54–67.
- Mac an Ghail, Máirtín (1994). *The making of men: masculinities, sexualities and schooling*. Buckingham: Open Univ. Press.
- Malmberg, Sofia (2017). *Skolbiblioteket som pedagogisk investering*. Lund: BTJ.
- McKenna, Michael C. (2001). Development of Reading Attitudes, I Verhoeven, Ludo och Snow, Catherine E. *Literacy and Motivation. Reading Engagement in Individuals and Groups*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- McKoy Lowery, Ruth; Sabis-Burns, Donna och Anderson-Brown, Shawn (2008). Book Buddies: Kindergartners and Fifth Graders Explore Books Together. *Dimensions of Early Childhood*. Volume 36, number 3.
- Molloy, Gunilla (2007). *När pojkar läser och skriver*. Lund: Studentlitteratur.
- Moore, David W.; Bean, Thomas W.; Birdyshaw, Deanna; Rycik, James A. (1999). *Adolescent Literacy: A Position Statement for the Commission on Adolescent Literacy of the International Reading Association. Order Department*.

- Myrberg, Mats (red.) (2003). *Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter: rapport från "Konsensusprojektet"* 5 september 2003. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Nordberg, Olle (2017). *Avkoppling och analys: empiriska perspektiv på läsarattityder och litterär kompetens hos svenska 18-åringar*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2017.
- Nordberg, Olle (2018). *Berättelser som förändrar: en utvärdering*. Stockholm: Läsrörelsen.
- OECD (2010), *PISA 2009 Results: Learning to Learn – Student Engagement, Strategies and Practices* (Volume iii).
- Olin-Scheller, Christina och Tengberg, Michael (red.) (2016). *Läsa mellan raderna*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Persson, Magnus (2007). *Varför läsa litteratur?: om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Magnus (2012). *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson Magnus, Ehrenberg, Maria, Svensson, Cinna och Andersson, Moa (2015). *Synen på skönlitteratur för vuxna på svenska folkbibliotek: en rapport*. Halmstad: Region Halland.
- Pettersson, Torsten; Nilsson, Skans Kersti; Wennerström Wöhrne, Maria och Nordberg, Olle (2015). *Litteraturen på undantag? unga vuxnas fiktionsläsning i dagens Sverige*. Göteborg: Makadam.
- Picton, Irene (2014). *The Impact of ebooks on the Reading Motivation and Reading Skills of Children and Young People: A rapid literature review*. London: National Literacy Trust.
- Pålsson, Stefan (2017). Skolbiblioteken: en lagerlokal eller pedagogisk resurs?, i *Den femte statsmakten: bibliotekens roll för demokrati, utbildning, tillgänglighet och digitalisering*. Kungliga biblioteket, Nationell biblioteksstrategi.
- Rasmusson, Maria (2014). *Det digitala läsandet: begrepp, processer och resultat*. Diss. Härnösand: Mittuniversitetet, 2014.
- Redman, Marianne (2013). *Unga män och pojkar läser: rapport från en förstudie*. Länsbiblioteket i Örebro län.
- Reichenberg, Monica (2014). *Vägar till läsförståelse: texten, läsaren, samtalet*. Stockholm: Natur & kultur.

- Reichenberg, Monica och Lundberg, Ingvar (2011). *Läsförståelse genom strukturerade textsamtal: för elever som behöver särskilt stöd*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Roe, Astrid och Tengberg, Michael (2017). *Utvärdering av Läslyftet – delrapport 3: 14 nya moduler*. Umeå Centre for Evaluation Research 2017.
- Rydsjö, Kerstin (2003). *Biblioteket möter förskolan. En studie av ett urval magisteruppsatser*. Högskolan i Borås: Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap.
- Rydsjö, Kerstin och Elf, AnnaCarin (2007). *Studier av barn- och ungdomsbibliotek: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Regionbibliotek Stockholm
- Rydsjö, Kerstin (2012). *Dags att höja ribban!?: en rapport om samverkan mellan barnhälsovård och bibliotek kring små barns språk- och litteracitetsutveckling*. Halmstad: Regionbibliotek Halland.
- Rydsjö, Kerstin (2017). *Dags att höja ribban! Samverkan för små barns språkutveckling*. Region Halland.
- Scarborough, Hollis S. och Parker, Jennifer D. (2003). Children's learning and teachers expectations: Matthew effects in children with learning disabilities: Development of reading, IQ and psychosocial problems from grade 2 to grade 8. *Annals of Dyslexia*, 53, 47–71.
- Schmidt, Catarina (2015), "Vi packar mängder med böcker, kanelgiffar, saft och kör ut". *En rapport om läsfrämjande insatser hos folkbiblioteken i sex län/regioner*.
- Schmidt, Catarina (2016). *Läsa, skriva och förstå texter*. Lund: Studentlitteratur.
- Stanovich, Keith. E. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. *Reading Research Quarterly*. 21, 360–407.
- Svensk biblioteksforening (2008). *Kompetensutveckling – en diskussion: Slutrapport från Svensk Biblioteksforenings utvecklingsråd för ledning, profession och organisation*.
- Svensson, Ann-Katrin (1993). *Tidig språkstimulering av barn*. Diss. Lunds universitet.

- Sveriges riksdag (2013). *En bok är en bok är en bok? – en fördjupningsstudie av e-böckerna idag* (2013). Rapporter från riksdagen 2013/14:RFR 3.
- Tattersall Wallin, Elisa och Michnik, Katarina (2016). *Idrott, läsning och bibliotek: utvärdering av projektet Läsmuskler*. Borås: Högskolan i Borås.
- Taube, Karin (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Taube, Karin (2013). Flickors och pojkars förmåga och lust att läsa, i Björkman, Jenny och Fjæstad, Björn (red.) *Läsning. RJ:s årsbok 2013/2014*. Göteborg: Makadam.
- Taube, Karin, Fredriksson, Ulf och Olofsson, Åke (2015). *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Taylor, Denny (1983). *Family literacy: young children learning to read and write*. Exeter, N.H.: Heinemann Educational Books.
- Tengberg, Michael (2011). *Samtalets möjligheter: om litteratursamtal och litteraturreception i skolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2011.
- Tengberg, Michael och Olin-Scheller, Christina (red.) (2015). *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*. Lund: Gleerups Utbildning.
- Thomas, Adele (1998). *Family literacy in Canada: profiles of effective practices*. Welland, Ont: EDITIONS Soleil Pub.
- Thomas, Barbro (2013). *Alla elever ska ha tillgång till ett skolbibliotek: en skolbibliotekspolitisk översikt*. Stockholm: Svensk biblioteksförening.
- Thomas, Barbro (2015). *Den osynliga handen: regionbiblioteken i modellen*. Stockholm: Svensk biblioteksförening.
- Ulfgard, Maria (2015). *Lära lärare läsa: om utbildning av svensklärare och litteraturundervisning i skolan*. Göteborg: Makadam.
- Unesco (2006). *Unescos folkbiblioteks- och skolbiblioteksmanifest*. Stockholm: Svenska Unescorådet.
- Wang, Judy Huei-Yu och Guthrie, John T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension

- between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly* 39, s. 162–186.
- Verhoeven, Ludo och Snow, Catherine E. (2001). *Literacy and Motivation. Reading Engagement in Individuals and Groups*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Westlund, Barbro (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. Stockholm: Natur & kultur.
- Westlund, Barbro (2015a). *Aktiv läskraft: att undervisa i lässtrategier för förståelse: mellanstadiet*. Stockholm: Natur & kultur.
- Westlund, Barbro (2015b). *Aktiv läskraft: att undervisa i lässtrategier för förståelse: högstadiet*. Stockholm: Natur & kultur.
- Westlund, Barbro (2017). *Aktiv läskraft: att undervisa i lässtrategier för förståelse: fk-årskurs 3*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Willis, Paul E. (1977). *Learning to labour: how working class kids get working class jobs*. Farnborough: Saxon House.
- Wollscheid, Sabine (2014). The impact of the leisure reading behaviours of both parents on children's reading behaviour: Investigating differences between sons and daughters. *Poetics*. 45, 36–54.
- Öhman, Anders (2015). *Litteraturdidaktik, fiktioner och intriger*. Malmö: Gleerup.

Kommittédirektiv 2016:78

Läsfrämjande insatser i och utanför skolan

Beslut vid regeringssammanträde den 22 september 2016

Sammanfattning

En kommitté i form av en delegation ska, inom ramen för satsningen Hela Sverige läser med barnen, samla alla aktörer – skola, kultur och föreningsliv, t.ex. idrotten – runt insatser för läsning i och utanför skolan. Syftet är att bidra till att ge alla barn och ungdomar mer likvärdiga förutsättningar för en fullgod läsförmåga och lustfyllda läsupplevelser.

Delegationen ska bl.a.

- med utgångspunkt i de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande samt skolans styrdokument kartlägga och följa utvecklingen på området samt säkerställa att uppföljning kan ske i enlighet med de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande samt skolans styrdokument,
- skapa mötesplatser för och samordna läsfrämjande insatser i och utanför skolan, bl.a. genom att anordna utåtriktade aktiviteter och arbeta läsfrämjande,
- driva arbetet på ett sådant sätt att genomförda insatser i och utanför skolan har goda förutsättningar att fortgå även efter det att delegationen har avslutat sitt uppdrag, och
- vid behov lämna förslag på hur läsning kan främjas med utgångspunkt i skolans styrdokument och de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande, inom oförändrade kostnadsramar för den statliga kultur- och utbildningspolitiken.

Uppdraget ska redovisas senast den 30 juni 2018.

Betydelsen av läsning

Betydelsen av läsförståelse och förmåga att tillgodogöra sig skriftlig information kan knappast överskattas. Genom att tillgodogöra oss och tolka text lär vi oss förstå andras tankar och perspektiv, att reflektera, förstå samband, dra slutsatser och argumentera.

Redan från tidig ålder är läsförmåga och tillgången till språk av stor betydelse. För barn och ungdomar som tillhör de nationella minoriteterna är det även viktigt för språkutvecklingen att läsfrämjande insatser ges på de nationella minoritetsspråken finska, jiddisch, meänkieli, romani chib och samiska. För små barn utgör läsning en viktig byggsten i språkutvecklingen. Elevers läsförmåga, liksom skrivförmåga, är viktigt för hur väl de lyckas nå kunskapskraven i grundskolans ämnen och även för hur de lyckas med fortsatta studier. Även i gymnasieskolan, på såväl högskoleförberedande program som yrkesprogram, är språklig förmåga och läsförståelse viktiga förutsättningar för att lyckas med studierna. Genom läsningen får vi tillgång både till den samtida kulturen och kulturarvet, till dagens debatt och historiens tankeströmningar. Ur ett humanistiskt perspektiv eller ett bildningsperspektiv har läsning av litteratur ett värde i sig. Därför är det även viktigt att betona lusten till läsning, som dessutom är nära sammanlänkad med läsförmåga och läsvanor.

Läsning handlar ytterst om demokrati och likvärdighet, dels när det gäller tillgången till utbildning och kultur, dels när det gäller möjligheten att ta plats i samhället och som medborgare delta i det demokratiska samtalet. Samtidigt visar forskning att god läsförmåga i hög grad bestäms av socioekonomiska faktorer.

Försämrad läsförmåga bland barn och unga

I Litteraturutredningens slutbetänkande *Läsandets kultur* (SOU 2012:65) framgår att läsvanorna är stabila för den svenska befolkningen som helhet. En stor del av befolkningen läser böcker regelbundet. Det finns dock stora skillnader mellan olika befolkningsgrupper – flickor läser i genomsnitt mer än pojkar, kvinnor läser betydligt mer än män och högutbildade mer än lågutbildade. Det finns också vissa oroande utvecklingstendenser, t.ex. att andelen som läser regelbundet minskar bland unga. Barnen i bokslukaråldern (9–14 år) är fortfarande de som läser mest, samtidigt som det har gått att skönja en

nedgång de senaste tio åren. Läsningen minskar även bland unga vuxna och har gjort så över en längre tid.

De internationella undersökningarna PISA (mäter 15-åringars läsförmåga) och PIRLS (mäter 10-åringars läsförmåga) visar att svenska elevers läsförmåga har försämrats markant under 2000-talet. Svenska elevers läsförmåga låg i början av 2000-talet på en hög nivå i internationell jämförelse, men ligger enligt den senaste PISA-undersökningen från 2012 under OECD-genomsnittet. Drygt en femtedel av de svenska eleverna nådde inte upp till basnivån i läsförståelse. Enligt OECD är det en kunskapsnivå som kan ses som grundläggande för fortsatt lärande. Både pojkars och flickors läsförmåga har försämrats, men för pojkar har den försämrats mer och för de svagpresterande pojkarna mest. Motsvarande nedåtgående trend visar även resultaten i PIRLS, som mäter läsförmågan hos yngre elever.

Enligt den senaste PISA-undersökningen saknade ungefär en fjärdedel av de 15-åriga pojkarna i Sverige funktionell läsförmåga. Läsförmågan påverkar i princip alla andra ämnen i skolan. Läsförmågan är även kopplad till det abstrakta tänkandet, vilket särskilt påverkar inläringen i ämnen som matematik och naturkunskap. Resultaten från den senaste PISAundersökningen från 2012 visar att svenska elever har allt sämre kunskaper inom just dessa två områden. Dessutom sjunker andelen elever som är behöriga till gymnasieskolans nationella program. Våren 2015 saknade 14,4 procent av eleverna som gick ut grundskolan behörighet till gymnasieskolans nationella program, jämfört med 13,1 procent våren 2014. Det innebär att tiotusentals elever, trots nio år i grundskolan, saknar den grundläggande läsförmåga som är en viktig förutsättning för fortsatta studier och ett framgångsrikt yrkesliv. Därmed går en stor andel unga också miste om det lustfyllda i läsningen och litteraturen som en väg till självständig förståelse av världen och grund för ett aktivt deltagande i samhällslivet.

Nationella mål för litteratur- och läsfrämjande

Riksdagen har beslutat att följande nationella mål ska gälla för politiken för litteratur- och läsfrämjande (prop. 2013/14:3, bet. 2013/14:KrU14, rskr. 2013/14:117).

Alla i Sverige ska, oavsett bakgrund och med utgångspunkt i vars och ens särskilda förutsättningar, ges möjlighet att utveckla en god läsförmåga och ha tillgång till litteratur av hög kvalitet.

För att nå det övergripande målet ska statens samlade insatser syfta till att

- läsförmågan förbättras jämfört med i dag,
- fler än i dag regelbundet tar del av både fack- och skönlitteratur, och
- kunskapen om läsningens betydelse för utbildning, bildning och delaktighet i samhällslivet ökar jämfört med i dag.

De nationella målen för litteratur- och läsfrämjande ska vara styrande för de statliga myndigheternas arbete. De ska även inspirera och vägleda kommuner och landsting samt inspirera aktörer i det civila samhället.

Läsinläring och läsfrämjande insatser i skolan

Läroplanerna för den obligatoriska skolan lägger stor vikt vid att elevernas läs- och skrivförmåga utvecklas genom undervisningen. I läroplanen för grundskolan anges att undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva och att eleverna ska ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur man formulerar egna åsikter och tankar i olika slags texter och skilda medier. I läroplanen för grundskolan läggs även stor vikt vid att eleverna ska tillägna sig olika lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. I läroplanen för gymnasieskolan anges att det är skolans ansvar att varje elev kan söka sig till olika typer av litteratur och övrigt kulturutbud som en källa till kunskap, självinsikt och glädje.

Svenska elevers läsförmåga har dock försämrats markant under en längre period. Flera omfattande insatser för att öka måluppfyllelsen har därför genomförts inom skolans område.

Under 2016 beslutades om ändringar i de förordningar om läroplaner som gäller för förskoleklassen och fritidshemmet (SKOLFS 2010:37, SKOLFS 2010:251 och SKOLFS 2010:250). Ändringarna innebär att både förskoleklassen och fritidshemmet får egna avsnitt i läroplanen där verksamheternas uppdrag och syfte förtydligas och

bl.a. språk och kommunikation lyfts fram i det centrala innehållet för undervisningen.

Statens skolverk genomför sedan 2014 en omfattande fortbildningsinsats för lärare i läs- och skrivutveckling, det s.k. Läslyftet. Insatsen riktar sig framför allt till lärare i grundskolan och gymnasieskolan, men även till förskollärare i förskoleklass. Personal i skolbibliotek kan också medverka i fortbildningen. Under 2016 har Läslyftet utökats för att möjliggöra att lärare inom andra ämnen kan ta del av Läslyftet i större utsträckning, t.ex. lärare inom de samhällsorienterande och naturorienterande ämnena.

Från och med läsåret 2016/17 fördelar Statens skolverk även ett statsbidrag till skolhuvudmännen för personalförstärkningar i skolbibliotek i grundskolan och motsvarande skolformer, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan.

Insatser utanför skolan

Statens kulturråd har sedan 2014 ett utvidgat uppdrag att ta initiativ till, samordna och följa upp läsfrämjande insatser av nationellt intresse. Statens kulturråd har inom ramen för uppdraget tagit fram ett handlingsprogram för myndighetens läsfrämjande arbete med utgångspunkt i de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande.

Statens kulturråd har också initierat satsningen Bokstart som syftar till att tidigt stimulera små barns språkutveckling. En annan läsfrämjande satsning är Paus – du och en bok, som syftar till att få fler idrottande unga att läsa böcker på sin fritid. Statens kulturråd fördelar sedan en längre tid stöd till olika läs- och litteraturfrämjande projekt. I dag uppgår stödet till ca 19 miljoner kronor.

Statens kulturråd har också inrättat en läsambassadör som ska verka för att öka barns och ungas läslust. Därutöver fördelar Statens kulturråd cirka 24 miljoner kronor i inköpsstöd till litteratur för folk- och skolbibliotek för att främja barns och ungas läsintresse. Statens kulturråd ansvarar även för Litteraturpriset till Astrid Lindgrens minne, som är världens största barn- och ungdomslitteraturpris. Prissumman är 5 miljoner kronor. Syftet med priset är att stärka och öka intresset för barn- och ungdomslitteratur.

Utanför skolan är biblioteken de enskilt viktigaste aktörerna i det läsfrämjande arbetet. Genom bibliotekslagen (2013:801) har folkbiblioteken fått ett förtydligt uppdrag att ägna särskild uppmärksamhet åt barn och ungdomar för att främja deras språkutveckling och stimulera till läsning. Regeringen har också gett Kungl. Biblioteket i uppdrag att ta fram förslag till en nationell biblioteksstrategi (dnr Ku2014/01693/KI och Ku2015/00747/KI). I uppdraget ingår bl.a. att göra en analys av vilka utvecklingsbehov som finns för skolbiblioteken för att de i ökad grad ska kunna främja språkutveckling och stimulera till läsning.

Läsfrämjande satsningar har också de senaste åren initierats såväl av bokbranschen som av ideella aktörer.

Delegation med uppdrag att samla insatser för läsning i och utanför skolan

I vårpropositionen för 2016 (prop. 2015/16:100) aviseras en insats som innebär att alla aktörer – skola, kultur och föreningsliv, t.ex. idrotten – och de läsfrämjande insatserna samlas under paraplyet Hela Sverige läser med barnen. Syftet med satsningen är att bidra till att ge alla barn och ungdomar mer likvärdiga förutsättningar för en fullgod läsförmåga och lustfyllda läsoplevelser.

Det är angeläget att öka medvetenheten om att läsning och läsförmåga har stor samhälls- och individuell betydelse. Läsning är grundläggande för demokratiskt deltagande, lärande och utbildning generellt samt individens möjligheter i arbetslivet. De senaste åren har flera läsfrämjande satsningar initierats inom såväl kulturområdet och skolan som inom bokbranschen och det civila samhället. Det är viktigt att läsfrämjande insatser i och utanför skolan ses i ett sammanhang och dessutom samverkar i högre utsträckning än i dag, i syfte att bidra till att ge barn och ungdomar mer likvärdiga förutsättningar för en fullgod läsförmåga och lustfyllda läsoplevelser. Regeringen tillsätter därför en delegation med uppdrag att samla insatser för läsning i och utanför skolan. I sitt arbete ska delegationen beakta relevant forskning och beprövad erfarenhet och hämta inspiration från olika initiativ inom det läsfrämjande området i och utanför Sverige. Delegationen ska även på lämpligt sätt beakta barns och ungas egna erfarenheter av läsning och läsfrämjande insatser.

Delegationen ska

- med utgångspunkt i de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande samt skolans styrdokument kartlägga och följa utvecklingen på området,
- säkerställa att uppföljning kan ske i enlighet med de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande samt skolans styrdokument,
- samordna läsfrämjande insatser i och utanför skolan, bl.a. genom att anordna utåtriktade aktiviteter och arbeta läsfrämjande,
- skapa mötesplatser för offentliga och privata aktörer samt aktörer från det civila samhället som bedriver läsfrämjande insatser och för experter och beslutsfattare inom området i syfte att underlätta dialog, erfarenhetsutbyte, samarbete och samordning,
- uppmärksamma föräldrars och andra närstående vuxnas förhållande till läsning i syfte att främja barns och ungas läsförmåga,
- driva arbetet på ett sådant sätt att genomförda insatser i och utanför skolan har goda förutsättningar att fortgå även efter det att delegationen har avslutat sitt uppdrag, och
- vid behov lämna förslag på hur läsning kan främjas med utgångspunkt i skolans styrdokument och de nationella målen för litteratur- och läsfrämjande, inom oförändrade kostnadsramar för den statliga kultur- och utbildningspolitiken.

Konsekvensbeskrivningar

Delegationen ska redovisa förslagets konsekvenser i enlighet med kommittéförordningen (1998:1474). De ekonomiska och budgetära konsekvenserna ska beräknas och redovisas. Om förslagen förväntas leda till kostnadsökningar ska förslag lämnas till hur dessa ska finansieras. Utgångspunkten ska vara oförändrade kostnadsramar för den statliga kultur- och utbildningspolitiken.

Konsekvensbeskrivningen ska även göras utifrån ett jämställdhets- och mångfaldsperspektiv, bland annat genom att förhållanden och villkor för pojkar och flickor och för olika socioekonomiska grupper synliggörs samt att konsekvenser för respektive kön eller grupp analyseras. Dessutom ska delegationen beakta barnrättsperspektivet utifrån FN:s konvention om barnets rättigheter.

Samråd och redovisning av uppdraget

Uppdraget ska bedrivas i dialog med Statens kulturråd och Statens skolverk och andra berörda myndigheter och aktörer, bl.a. Kungl. biblioteket, Myndigheten för tillgängliga medier och Sveriges Kommuner och Landsting. Även aktörer inom det civila samhället, såsom organisationer som företräder de nationella minoriteterna, ska ingå i denna dialog. Vidare ska synpunkter inhämtas från andra berörda aktörer, bl.a. elevorganisationer.

Uppdraget ska redovisas senast den 30 juni 2018.

(Kulturdepartementet)

Rapport om läsförmåga, läsvanor och läsintresse bland barn och ungdomar i Sverige

1. Inledning: Vad vet vi om läsning bland barn och ungdomar i Sverige?

Läsning är en förmåga av stor betydelse både för samhällets och individens utveckling kulturellt, socialt och ekonomiskt. Överallt i världen lyfts läsningen fram som en av de viktigaste färdigheterna som barn förväntas tillgodogöra sig under de första skolåren (EU High Level Group of Experts on Literacy, 2012; UNESCO, 2006; European Commission, 1999). I direktiven till Läsdelegationen konstateras: ”Betydelsen av läsförståelse och förmåga att tillgodogöra sig skriftlig information kan knappast överskattas. Genom att tillgodogöra oss och tolka text lär vi oss förstå andras tankar och perspektiv, att reflektera, förstå samband, dra slutsatser och argumentera.” (Sveriges regering, 2016).

Denna rapport, som skrivits på uppdrag av den av regeringen tillsatta Läsdelegationen, avser att redovisa och analysera hur svenska barns och ungdomars läsförmåga, läsvanor och läsintressen ser ut och har utvecklats över tid utifrån vad som kan anses vara relevant information. Likaså kommer dessa resultat att ställas i relation till andra jämförbara länder när sådan information finns.

För att kunna redovisa och analysera hur svenska barns och ungdomars läsförmåga, läsvanor och läsintressen har utvecklats kommer framförallt tillgänglig information från de internationella kunskapsmätningarna PIRLS och PISA att användas. Dessa undersökningar innehåller data om hur svenska barns och ungdomars läsförmåga, läsvanor och läsintressen har utvecklats över tid och kan jämföras med andra länder. Som komplement kommer data ifrån undersökningarna

IALS och PIAAC att redovisas. Dessa undersökningar berör främst vuxnas läsning, men innehåller också information om äldre ungdomars läsning. Ytterligare kompletterande information som behandlas är resultat från de nationella utvärderingarna och proven. Dessa ger en bild av hur stor del av elever i olika årskurser i grundskolan som uppnår läroplanens mål. Slutligen kommer också data från SCB:s undersökningar om levnadsförhållanden att redovisas. Dessa undersökningar innehåller information om läsvanor i den svenska befolkningen.

1.1 Rapportens disposition

I kapitel 2 behandlas barns utveckling av läsförmåga, läsvanor och läsintresse utifrån tillgängliga data i de olika undersökningar som genomförts av IEA och då framförallt PIRLS-undersökningarna från 2001, 2006, 2011 och 2016.

I kapitel 3 behandlas ungdomars utveckling av läsförmåga, läsvanor och läsintresse utifrån tillgängliga data i PISA-undersökningarna från 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 och 2015.

I kapitel 4 behandlas vuxnas och ungdomars läsförmåga utifrån tillgängliga data i IALS-undersökningarna från 1995, 1996 samt 1998 och PIAAC-undersökningen 2013.

I kapitel 5 behandlas barns och ungdomars läsförmåga utifrån tillgängliga data i de nationella utvärderingarna och de nationella proven.

I kapitel 6 behandlas vuxnas, ungdomars och barns läsvanor utifrån tillgänglig statistik insamlad av SCB.

Slutligen, i kapitel 7, sammanfattas, diskuteras och analyseras de resultat och trender som behandlats i de tidigare kapitlen. Vad är det för trender som vi kan se och vad kan vi förvänta oss av framtiden.

Ulf Fredriksson
Stockholm, mars 2018

2. PIRLS och tidigare studier från IEA

I detta kapitel behandlas hur barns läsförmåga, läsvanor och läsintrasse har utvecklats utifrån data i de olika undersökningar som genomförts av IEA från 1960 och framåt och då framförallt PIRLS-undersökningarna från 2001, 2006, 2011 och 2016.

Redan i den av IEA organiserade s.k. ”Pilot Twelve-Country Study” 1960 var läsförståelse med som ett ämne (Foshaye et al., 1962). Därefter var läsförståelse med i den s.k. ”Six Subject Study” som genomfördes 1970–71 (Thorndike, 1973) och har sedan undersökts av IEA i ett flertal undersökningar. Första gången läsförståelse undersöktes i en separat undersökning var IEA Reading Literacy från 1991 (Elley, 1992) och därefter har läsning undersökts i PIRLS (Progress in Reading Literacy Studies)-undersökningarna 2001, 2006, 2011 och 2016. (Skolverket, 2017a).

2.1. Undersökningarna från 1971 och 1991

Den s.k. ”Six Subject Study” genomfördes 1970–1971 och läsning ingick som ett av ämnena. Undersökningsgrupper var elever som var 10 år, 14 år och som gick sista året på gymnasiet. Totalt deltog 19 länder i hela ”Six Subject Study” och i delundersökningen om läsförståelse deltog 15 länder. Bland 10-åringarna hade de svenska eleverna de bästa resultaten bland de deltagande länderna, medan 14-åringarnas resultat motsvarade i stort undersökningens genomsnittsprestationer. De hamnade på plats 7, dvs. i mitten bland de 15 länder som deltog i undersökningen. De svenska eleverna i gymnasieskolans avgångsklasser hade också ett resultat som låg ungefär i mitten bland de deltagande länderna (Thorndike, 1973; Hansson, 1975).

1991 genomförde IEA sin nästa undersökning av läsförståelse (”IEA Reading Literacy”) och den första separata undersökningen av läsning. Undersökningen genomfördes i 31 länder och omfattade elever i åldern 9 och 14 år (Elley, 1992; Taube, 1995). De svenska resultaten var mycket bra. Både bland 9-åringarna och bland 14-åringarna hamnade de svenska eleverna på tredje plats bland de deltagande länderna (Elley, 1992; Taube, 1995). Ett antal uppgifter i testet från 1991 gjorde det möjligt att jämföra resultaten ifrån 1991 med resultaten på läsdelen i ”Six Subject Study” från 1971. En analys visade att det inte fanns några signifikanta skillnader mellan de svenska elevernas

resultat från 1971 och 1991 (Taube, 1993), medan en annan analys med viss osäkerhet kunde peka på en mindre nedgång (Rosén, 2012).

2.2. PIRLS 2001, 2006, 2011 och 2016

År 2001 genomfördes den första PIRLS-undersökningen. PIRLS startades som en undersökning med avsikten att upprepas vart femte år och byggde vidare på de läsundersökningar som IEA tidigare genomfört. Hittills har undersökningar genomförts 2001, 2006, 2011 och 2016. De olika PIRLS-undersökningarna är jämförbara över tid (Skolverket, 2017a), medan däremot jämförelser mellan PIRLS och tidigare IEA-undersökningar inte kan göras lika lätt. Målgruppen i PIRLS är elever som gått fyra år i skolan och som vid testtillfället hade en medelålder på minst 9,5 år i respektive land.

2.3. PIRLS: läsförmåga

Presentationen av resultat från PIRLS mätningar av elevers läsförmåga inleds med en redogörelse för vad det är som PIRLS mäter när man undersöker elevers läsförmåga. Därefter presenteras medelvärden på PIRLS under olika år följt av en presentation av andelen elever som läser på vad som i PIRLS betecknas som en elementär nivå eller lägre och av andelen elever som betecknas som avancerade läsare. Ytterligare ett område av intresse att behandla är skillnader mellan flickors och pojkers läsning och skillnader beroende på socio-ekonomisk bakgrund. Slutligen ges mer detaljerad information om hur elevernas läsning utvecklats med avseende på olika typer av texter och läsprocesser.

2.3.1. Läsning enligt PIRLS

I PIRLS, liksom i IEA:s studie från 1991, talas om "reading literacy" som översätts med läsförståelse på svenska. Detta definieras mer ingående i PIRLS ramverk (Mullis & Martin, 2015) som är en kombination av vad de deltagande ländernas styrdokument säger om läsning och PIRLS egna definitioner. Läsförståelse, inkluderar enligt definitionen, "avkodning av text, men också förmågan att reflektera över det lästa och använda det som ett verktyg för att nå individuella

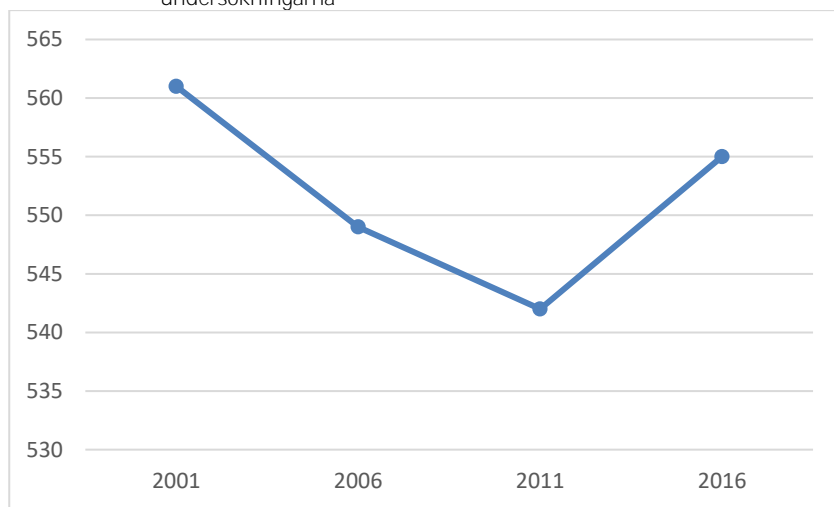
och samhällliga mål” (Skolverket, 2017a, s.10). PIRLS innehåller både skönlitterära texter och sakprosa. Läsförmågan prövas genom fyra olika förståelseprocesser där eleverna ska uppmärksamma och återge explicit information, dra enkla slutsatser, tolka och integrera idéer och information samt granska och värdera innehåll, språk och textelement (Skolverket, 2017a, s. 12).

2.3.2. Resultat 2000 till 2015

Sverige har deltagit i alla fyra PIRLS-undersökningarna från 2001, 2006, 2011 och 2016. I undersökningen 2001 deltog från Sverige både elever i årskurs 3 och 4, medan i undersökningarna därefter enbart elever från årskurs 4 deltagit.

Figur 2.1 Resultaten för eleverna i årskurs 4 utvecklats över tid i de olika PIRLS-undersökningarna

Medelvärden för de svenska eleverna i årskurs 4 i PIRLS-undersökningarna



Källa: Skolverket, 2003; 2007a; 2012; 2017a.

I PIRLS 2001 hade de svenska eleverna i årskurs 4 det allra högsta medelvärdet av alla deltagande länder/regioner (Skolverket, 2003), medan de svenska eleverna i årskurs 3 som också deltog i samma undersökning hade ett betydligt mer blygsamt resultat. Samtidigt med

att PIRLS-undersökningen genomfördes 2001 valde 9 av de deltagande länderna, däribland Sverige, att också göra en jämförelse av hur yngre barns läsförmåga utvecklats i respektive land mellan 1991 och 2001, den så kallade TREND-studien. För att kunna göra jämförelsen med resultaten från 1991 deltog elever som gick i årskurs 3. Uppgifter ifrån samma läsprov som användes 1991 användes 2001 för elever i samma årskurs. De svenska eleverna i skolår 3 placerade sig på 19:e plats i jämförelse med de övriga 35 länderna som deltog i PIRLS. I TREND-studien fann man bland de deltagande länderna en ökning av läsprestationen mellan 1991 och 2001 i fyra länder och inga signifikanta skillnader mellan åren i ytterligare fyra länder. Endast Sverige visade en sänkning av läsprestationen över perioden (Rosén, Myrberg, & Gustafsson, 2004).

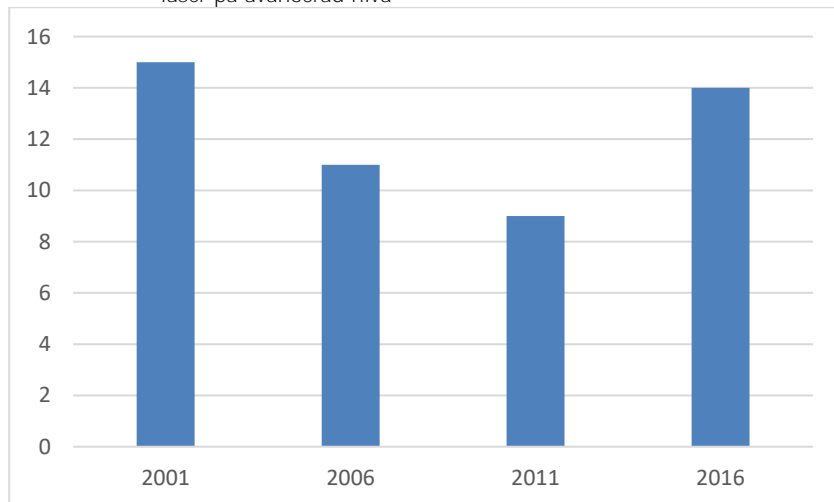
Efter de inledande goda resultaten för eleverna i årskurs 4 i PIRLS 2001 har de svenska resultaten fallit fram till 2011. Försämringen har skett både i absoluta termer och i relation till andra länder, men resultaten har ändå i samtliga undersökningar legat över medelvärdet för respektive undersökning. I och med PIRLS 2016 bröts nedgången och resultatet var signifikant bättre än det från 2011 och nästan på nivå med resultatet från 2001 (Skolverket, 2017a).

2.3.3. Starka och svaga läsare

Utifrån hur väl eleverna lyckas besvara de olika uppgifterna som ingår i PIRLS placeras de på fyra olika kunskapsnivåer som benämns elementär nivå, medelgod nivå, hög nivå och avancerad nivå. För mer detaljer om de olika prestationsnivåerna se Skolverkets rapport om PIRLS 2016 (Skolverket, 2017a, s. 23).

Figur 2.2 Andelen av de svenska eleverna som läser på den avancerade nivån i PIRLS.

Andel svenska elever i årskurs 4 i PIRLS-undersökningarna som läser på avancerad nivå

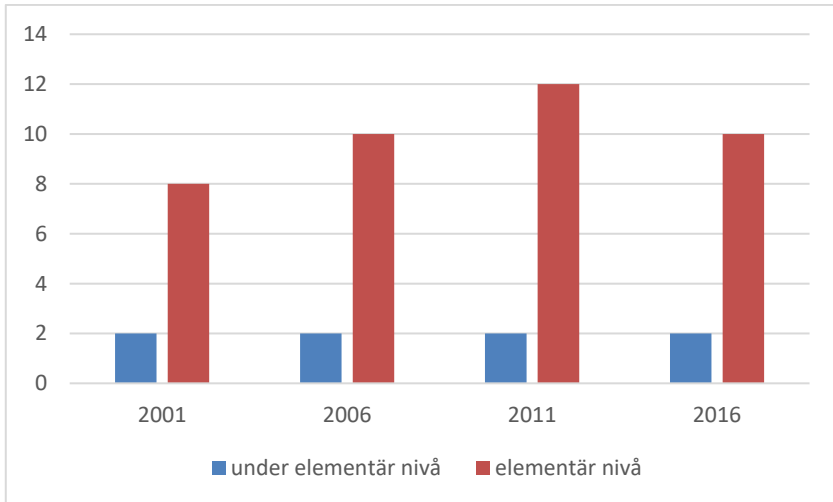


Källa: Skolverket, 2003; 2007a; 2012; 2017a.

Andelen elever som når upp till den avancerade nivån har sjunkit något från 2001 (15 procent) till 2011 (9 procent) för att sedan öka upp till en nivå 2016 (14 procent) som i stort motsvarar den från 2001.

Figur 2.3 visar andelen svenska elever i årskurs 4 i PIRLS som inte nådde upp till den lägsta nivån på PIRLS-testet som betecknas som den elementära nivån och andelen elever som nådde den elementära nivån. Elever på den elementära nivån kan hitta enstaka sakuppgifter och detaljer som är tydligt uttalade i en text (Skolverket, 2017a, s. 23).

Figur 2.3 Andel svenska elever i årskurs 4 i PIRLS under elementär nivå och på elementär nivå



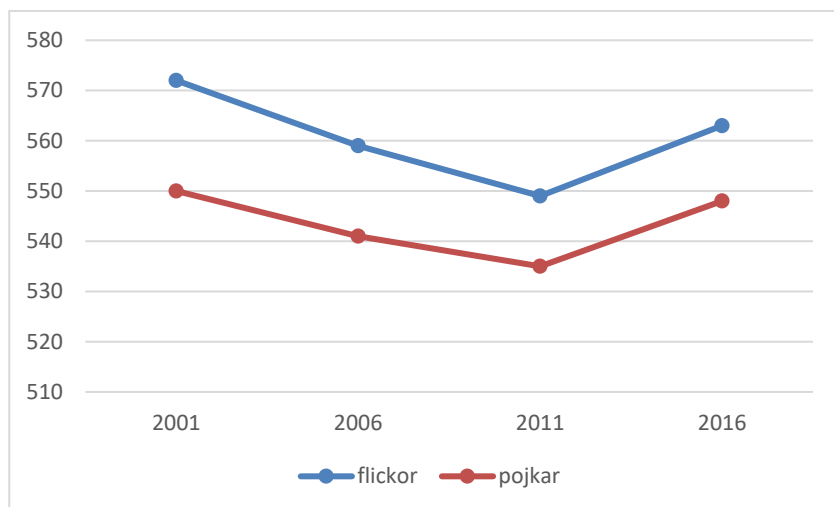
Källa: Skolverket, 2003; 2007a; 2012; 2017a.

Som framgår är andelen elever i årskurs 4 som inte når upp till den elementära nivån oförändrad (2 procent) under alla år. För den elementära nivån har andelen elever i Sverige som ligger på denna nivå ökat något från 8 procent 2001 till 12 procent 2011. I PIRLS 2016 har andelen sjunkit till 10 procent.

2.3.4. Flickor och pojkar

Ett ofta undersökt område är skillnader mellan flickors och pojkars läsförmåga. Generellt visar de flesta undersökningar att flickor läser bättre än pojkar (Fredriksson & Taube, 2012). PIRLS är inget undantag i detta sammanhang. Figur 2.4. visar medelvärdena på PIRLS 2001 till 2016 för flickor och pojkar i Sverige.

Figur 2.4 Medelvärden på PIRLS för flickor och pojkar i Sverige



Källa: Skolverket, 2003; 2007a; 2012; 2017a.

Samma mönster som visar sig i de allra flesta länder i PIRLS går också igen i Sverige. Flickorna läser bättre än pojkarna. Bägge gruppernas resultat följer dock samma utvecklingslinje med en nedgång fram till 2011 och sedan ett förbättrat resultat 2016. Skillnaderna i resultat mellan flickor och pojkar förändras inte mycket under åren, men har tenderat att minska något. Den största skillnaden (22 poäng) noterades 2001 och den lägsta (14 poäng) 2011. Skillnaden 2016 (15 poäng) var i stort lika stor som 2011.

Andelen flickor som är på en avancerad nivå är högre än bland pojkarna. I PIRLS 2016 var 17 procent av flickorna på den nivån jämfört med 11 procent bland pojkarna. För både pojkar och flickor är andelen som läser på en avancerad nivå ungefär lika stor 2016 som den var 2001 (flickor – 19 procent, pojkar – 12 procent). Andelarna flickor och pojkar på en avancerad nivå var som högst år 2001 (Skolverket, 2017a).

Andelen elever som läser under den elementära nivån är 2016 större bland pojkarna (3 procent) än bland flickorna (1 procent). För pojkarna har en liten ökning skett av andelen elever som ligger på denna nivå jämfört med 2001 (2 procent), medan det för flickorna är en lika stor andel bägge åren. Också bland de elever som läser på elementär nivå är andelen pojkar 2016 (12 procent) högre än bland

flickorna (8 procent). Jämfört med 2001 (flickor – 6 procent, pojkar – 11 procent) är andelarna något högre 2016.

2.3.5. Socio-ekonomisk bakgrund

Det finns i de allra flesta undersökningar av läsning ett samband mellan socio-ekonomisk bakgrund och läsning. Elever från hem med en högre socio-ekonomisk status läser i regel bättre än elever från hem med en lägre socio-ekonomisk status (Fredriksson & Taube, 2012). Resultaten från PIRLS utgör inget undantag.

För att få ett mått på elevernas socio-ekonomiska status har elever och vårdnadshavare fått besvara frågor om antal böcker i hemmet, tillgång till internet i hemmet, tillgång till egen studieplats och vårdnadshavarnas utbildning. Denna information har sammanställts till ett index. När elever med olika värden på detta index jämförs har de som betecknas som elever med många hemresurser högre poäng på läsprovet än de som har lägre värden på indexet. De elever som enligt indexet hade högre grad av hemresurser hade ett medelvärde på 586 poäng i PIRLS 2016 jämfört med de som hade en lägre grad av hemresurser som hade 542 poäng. Bägge gruppernas resultat har förbättrats jämfört med 2011 och skillnaden mellan grupperna är i princip lika stor vid bägge undersökningarna (44 respektive 45 poäng) (Skolverket, 2017a).

Om man tittar på andelen elever som läser på avancerad nivå har andelen bland eleverna med högre grad av hemresurser ökat från 18 procent till 25 procent mellan 2011 och 2016. Också bland eleverna med lägre grad av hemresurser har en ökning av andelen skett, men med lägre andelar från 5 procent 2011 till 8 procent 2016.

Andelen elever under den elementära nivån och på den elementära nivån är i stort oförändrad bland eleverna med högre grad av hemresurser (under elementär nivå 2011 1 procent och 0 procent 2016, elementär nivå 3 procent både 2011 och 2016). Bland eleverna med lägre grad av hemresurser är andelen på dessa nivåer högre. Andelen under elementär nivå ligger på 2 procent 2011 och 2016. Andelen på elementär nivå har sjunkit från 16 procent 2011 till 13 procent 2016 (Skolverket, 2017a).

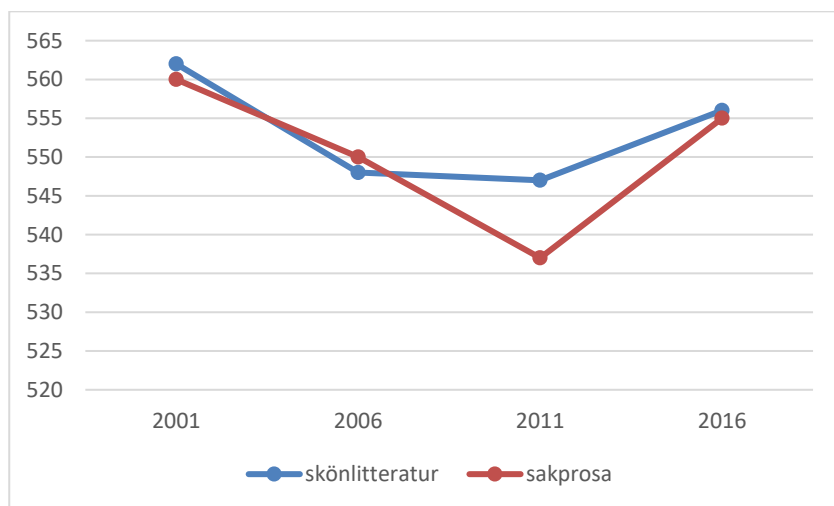
För tidigare PIRLS-undersökningar redovisas den socio-ekonomiska bakgrunden inte på samma sätt som i PIRLS 2011 och 2016, men

också i dessa undersökningar kan samma mönster att elever från hem med högre socio-ekonomisk status har högre resultat än de från hem med lägre socio-ekonomisk status tydligt ses (Skolverket, 2003; 2007).

2.3.6. Skönlitterära texter och sakprosa

PIRLS innehåller uppgifter som innefattar både läsning av skönlitterära texter och sakprosa. Figur 2.5 visar hur elevernas läsning av dessa två typer av texter utvecklats i PIRLS från 2001 till 2016.

Figur 2.5 Medelvärden för de svenska elevernas läsning av skönlitterära texter och sakprosa i PIRLS



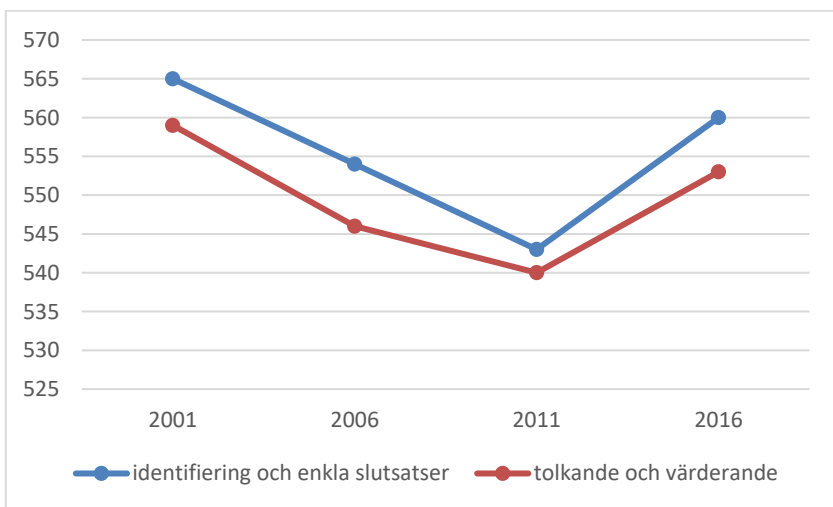
Källa: Skolverket, 2003; 2007a; 2012; 2017a.

Som framgår av figuren har elevernas läsning av de olika typerna av texter varit på samma nivå. Enda undantaget är resultaten från 2011 då läsning av sakprosa var på en lägre nivå än läsning av skönlitterära texter. I PIRLS har sedan en förbättring skett för båda typerna av texter och eftersom läsning av sakprosa förbättrats mer än läsning av skönlitterära texter är de åter på i princip samma nivå 2016 (Skolverket, 2017a).

2.3.7. Förståelseprocesser

Som nämndes i sektion 2.3.1. så prövas läsförmågan i PIRLS genom fyra olika förståelseprocesser där eleverna ska uppmärksamma och återge explicit information, dra enkla slutsatser, tolka och integrera idéer och information samt granska och värdera innehåll, språk och textelement (Skolverket, 2017a, s. 12). För att underlätta analysen har processerna att uppmärksamma och återge explicit information samt att dra enkla slutsatser slagits samman till en skala som kallas för identifiering och enkla slutsatser. Likaså har de två processerna: tolka och integrera idéer och information, samt granska och värdera innehåll, språk och textelement slagits samman till en skala som kallas tolkande och värderande. I figur 2.6 visas hur de svenska elevernas resultat utvecklats på dessa två skalor.

Figur 2.6 Medelvärden för de svenska elevernas läsning på skalorna "identifiering och enkla slutsatser" och "tolkande och värderande" i PIRLS



Källa: Skolverket, 2003; 2007a; 2012; 2017a.

De svenska eleverna har bättre resultat på de uppgifter där de ska uppmärksamma och återge explicit information samt dra enkla slutsatser än på de uppgifter där de ska tolka och integrera idéer och information samt granska och värdera innehåll, språk och textelement. Dessa två skalor utvecklas dock lika över tid med en nedgång fram till

2011 och sedan en uppgång. Skillnaden mellan de två skalorna är signifikant för alla år utom 2011 då också resultaten var som lägst (Skolverket, 2017a).

Att eleverna klarar identifiering och enkla slutsatser bättre än att tolka och värdera är kanske inte så överraskande. Det ser ut på samma sätt i de andra nordiska länderna (Skolverket, 2017a), men skiftar mellan länder om man ser på samtliga deltagare i PIRLS (Mullis et al., 2017).

2.4. PIRLS: läsvanor

I PIRLS får också eleverna svara på frågor om vad de läser. Tabell 2.1 visar hur stor andel av eleverna i Sverige som angett att de läser olika typer av texter minst varje vecka.

Tabell 2.1 Andel (procent) elever som läser olika typer av texter minst varje vecka

Läsning av olika typer av texter	2001	2006	2011	2016
Berättelser i böcker	64	63	64	56
Serier	56	52	54	39
Faktaböcker	39	34	46	36
Tidskrifter/veckotidningar	33	38	45	28
Dagstidningar	44	46	40	21

Källa: Skolverket, 2007a; 2012; 2017a.

Berättelser i böcker och serietidningar är den typ av texter som eleverna läser mest. Genomgående har andelen elever som uppgett att de läser någon av de olika typerna av texter minskat mellan 2001 och 2016 (Skolverket, 2017a). Mest omfattande tycks minskningen av läsning av dagstidningar varit. Likaså verkar skillnaden mellan 2011 och 2016 var större för de flesta typerna av texter än skillnaden mellan tidigare år.

2.5. PIRLS: läsinträsse

Tyvär har frågor om elevernas läsinträsse ställts på lite olika sätt i PIRLS-undersökningarna vilket gör att det inte går att jämföra detta över tid. I PIRLS 2016 fick eleverna svara på ett antal frågor om vad

de tyckte om läsning som sammanställts till indexet ”Elevens inställning till läsning” (Skolverket, 2017a, s. 39). Utifrån elevernas svar har de delats upp i tre grupper: de som tycker mycket om att läsa, de som tycker om att läsa i viss mån och de som inte tycker om att läsa. I tabell 2.2 visas andelen elever i Sverige som kan föras till respektive grupp och hur detta ser ut för flickor och pojkar.

Tabell 2.2 Andel (procent) elever i Sverige med olika inställning till läsning 2016

Inställning till läsning	Samtliga elever	Flickor	Pojkar
Tycker mycket om att läsa	18	22	15
Tycker om att läsa i viss mån	50	52	49
Tycker inte om att läsa	31	26	36

Källa: Skolverket, 2017a.

Vad som kan noteras är att ungefär hälften av eleverna, både pojkar och flickor, tycker om att läsa i viss mån. Av speciellt intresse att notera är att nästan en tredjedel av eleverna anger att de inte tycker om att läsa. Bland pojkarna är denna andel större än en tredjedel och bland flickorna en fjärdedel (Skolverket, 2017a).

Som man kan förvänta sig, och som visats i många andra undersökningar, så finns ett tydligt samband mellan inställning till läsning och läsförmåga i PIRLS. De elever som är mest positiva till läsning läser betydligt bättre än de elever som är minst positiva (582 poäng jämfört med 542). Hur detta samband ser ut går det inte att uttala sig om utifrån denna typ av data. Läser eleverna bättre för att de läser mycket eller läser de mycket för att de läser bättre?

För att få ett mått på utvecklingen över tid vad det gäller elevernas läsintresse hänvisar Skolverkets rapport om PIRLS 2016 till hur eleverna ställt sig till påståendet ”Jag tycker om att läsa” som finns med i både PIRLS 2016 och PIRLS 2001. I PIRLS 2001 angav 60 procent av eleverna att de tyckte att detta påstående stämde precis medan motsvarande andel i PIRLS 2016 var 39 procent. Det finns alltså anledning att tro att elevernas läsintresse har minskat.

2.6. Svenska elever i jämförelse med elever i andra länder

I de olika PIRLS-undersökningarna har antalet länder som deltagit skiftat och länder/regioner har också redovisats på delvis olika sätt. Det är därför vanskligt att försöka placera de svenska resultaten i relation till andra länder. Trots dessa reservationer har en tabell sammanställts som visar hur många EU/OECD-länder/regioner som har haft ett högre eller ett lägre medelvärde än Sverige i de olika undersökningarna.

Tabell 2.3 EU/OECD-länder/regioner med högre respektive lägre medelvärde än Sverige i de olika PIRLS-undersökningarna

År	Högre medelvärde	Lägre medelvärde
2001	0	23 a
2006	7 b	26 c
2011	10 d	19 e
2016	6	24 f

a varav två separata delar av Storbritannien (England och Skottland).

b varav tre kanadensiska provinser.

c varav två kanadensiska provinser, två belgiska regioner och två separata delar av Storbritannien (England och Skottland).

d varav två separata delar av Storbritannien (England och Nordirland).

e varav en belgisk region.

f varav två belgiska regioner.

Källa: Skolverket, 2003; 2007a; 2012; 2017a.

Vad som är intressantast att utläsa ur tabell 2.3 är inte Sveriges exakta placering i relation till andra länder utan den allmänna utvecklingen från ett topp-resultat 2001 till relativt sett lägre resultat i de senare undersökningarna. Att Sverige hade det högsta medelvärdet 2001 är inte enbart beroende på att de svenska eleverna hade goda resultat utan berodde antagligen också på att en del länder med traditionellt goda resultat, så som t.ex. Finland, inte deltog i PIRLS det året. Trots att det svenska medelvärdet från 2016 nästan är på samma nivå som det från 2001 blir den svenska positionen i relation till andra länder/regioner lägre eftersom fler länder deltar och några länder också förbättrat sina resultat.

När internationella jämförelser görs är det alltid relevant att fundera över vilka länder som det är rimligt att jämföra Sverige med. I tabell 2.3 begränsades jämförelsen till EU/OECD-länder/regioner. I tabell 2.4 ska vi begränsa jämförelsen ytterligare till att enbart omfatta de

nordiska länderna. Det är endast Sverige och Norge som deltagit i samtliga PIRLS-undersökningar. Danmark har deltagit sedan 2006 och Finland sedan 2011. Island deltog 2001 och 2006, men har inte deltagit sedan.

Tabell 2.4 Medelvärden på PIRLS för elever i årskurs 4 från de nordiska länderna

Land/år	2001	2006	2011	2016
Finland	–	–	568	566
Danmark	–	546	554	547
Island	512	511	–	–
Norge	499	498	507	517
Sverige	561	549	542	555

Källa: Skolverket, 2003; 2007a; 2012; 2017a.

De första åren hade Sverige det högsta medelvärdet bland de nordiska länderna, men obetydligt högre än Danmarks medelvärde 2006. Sedan Finland började delta 2011 har de finska medelvärdena varit högre än de övriga nordiska ländernas. Medan de svenska medelvärdena sjönk från 2001 till 2011 för att sedan stiga igen 2016 visar Norge en successiv förbättring av sina medelvärden från 2001 till 2016.

I jämförelsen med andra länder kan det vara av intresse att särskilt titta på två saker: likvärdighet och elevernas läsintresse. När det gäller likvärdighet kan noteras att Sverige i PIRLS-resultaten inte avviker från andra EU- och OECD-länder. Den genomsnittliga skillnaden mellan elever från hem med högre och lägre grad av hemresurser är i dessa länder 49 poäng som enligt Skolverkets bedömning är ungefär lika stor som motsvarande skillnad i Sverige (44 poäng) (Skolverket, 2017a).

De svenska eleverna var de som i PIRLS 2016 var mest negativa till att läsa. Som vi kunde se i tabell 2.2. angav 18 procent av de svenska eleverna att det tyckte mycket om att läsa och 31 procent att det inte tyckte om att läsa. Motsvarande andelar för alla elever i EU/OECD-länderna i PIRLS var 37 procent respektive 20 procent.

2.7. Vilka slutsatser kan vi dra utifrån PIRLS?

PIRLS-undersökningarna ger möjligheter till att se hur läsningen bland elever i årskurs 4 utvecklats sedan 2001. De två tidigare IEA-undersökningarna från 1971 och 1991 kan också bidra till att ge en bild av hur läsningen utvecklats under en ännu längre tidsperiod. Resultaten från den s.k. ”Six Subject Study” visade att särskilt de yngsta eleverna i genomsnitt läste bra. Detta bekräftades sedan i ”IEA Reading Literacy” studien från 1991. Huruvida resultaten från 1971 var på samma nivå eller något bättre än de från 1991 besvaras lite olika i två skilda analyser som gjorts (Taube, 1993; Rosén, 2012). Resultaten från 2001 visade på goda resultat, men för eleverna i årskurs 3, som kunde jämföras med resultaten från 1991 visades en nedgång. Om man sedan ser på hur resultaten i PIRLS, som är jämförbara över tid, har utvecklats har dessa varit nedåtgående fram till 2016 då de steg igen. Trots nedgången mellan 2001 och 2011 har aldrig det svenska medelvärdet legat under det för EU/OECD-länderna som helhet i PIRLS.

Om det förbättrade resultatet från 2016 är början på en trendvändning eller bara ett tillfälligt brott i en långsiktigt negativ trend återstår att se. PIRLS kommer att upprepas igen 2021. Trots det goda resultatet från 2016 finns orosmoln. Att svenska elever i högre grad än elever i andra länder är negativa till läsning kan vara illavarslande. Det minskade intresset för läsning syns i minskad läsning. Elever som läser i mindre utsträckning får mindre med lästräning vilket kan leda till sämre läsförståelse. Rosén (2012) pekade i sin analys av utveckling av PIRLS resultaten fram till 2006 på att minskad nöjesläsning och mindre intresse för läsning är en följd av ökad datoranvändning på fritiden och att detta kunde vara en orsak till den nedgång som setts. Hur stark en sådan påverkan kan vara och vilken utsträckning den kan motverkas av andra faktorer återstår att se.

3. PISA

I detta kapitel behandlas ungdomars utveckling av läsförmåga, läsvanor och läsintresse utifrån tillgängliga data i PISA-undersökningarna (Programme for International Student Assessment) från 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 och 2015.

3.1. PISA-undersökningarna 2000 till 2015

PISA är en internationell undersökning som genomförs av OECD. Den första PISA-undersökningen genomfördes år 2000 och undersökningen har sedan genomförts vart tredje år. När detta skrivs (mars 2018) pågår arbetet med att genomföra PISA 2018. PISA innefattar tre olika ämnesområden: läsförståelse, matematik och naturvetenskap. Dessa behandlas i varje undersökning, men ett av dem är huvudområde i en undersökning och behandlas då mer ingående. Läsförståelse har varit huvudområde i PISA 2000 och 2009 och är huvudområde i den PISA-undersökning som genomförs 2018. Att ett område är huvudområde innebär att eleverna gör fler uppgifter inom huvudområdet och att de frågor som eleverna besvarar i elevenkäten och skolledarna i skolenkäten berör frågor kring vanor, intresse och undervisning relaterade till huvudområdet.

Detta innebär att elevers läsförståelse har undersökts i samtliga (hittills sex) PISA-undersökningar, men att undersökningarna från 2000 och 2009 är grundligare vad det gäller läsförståelsen. När läsförmåga, läsvanor och läsintresse behandlas nedan betyder det att utvecklingen av läsförmågan kan följas i samtliga PISA-undersökningar från 2000 till 2015, även om resultaten från 2000 och 2009 är mer pålitliga än från de andra åren. Information om läsvanor och läsintresse kan framförallt hämtas från undersökningarna från 2000 och 2009.

I PISA undersöks ett stickprov av elever. Detta stickprov är inte årskurs-baserat utan baserat på elevernas ålder. PISA undersöker elever som är 15 år, dvs. elever som i de flesta utbildningssystem är i slutet av sin obligatoriska utbildning. Av de 15-åringar som väljs ut i Sverige går de allra flesta i årskurs 9. I PISA 2015 gällde detta för 95 procent av de knappt 5500 elever från 202 skolor som slumpmässigt valts ut att ingå i stickprovet (Skolverket, 2016).

3.2. PISA: läsförmåga

Den första frågan som behandlas i presentationen av resultaten från PISA-undersökningarna av elevernas läsförmåga är vad det är som PISA mäter när man undersöker elevers läsförmåga. Därefter presenteras medelvärden på PISA under olika år följt av en presentation av andelen svaga respektive starka läsare. Ytterligare ett område av intresse att behandla är skillnader mellan flickors och pojkars läsning

och likvärdigheten. Slutligen ges mer detaljerad information om hur elevernas läsning utvecklats med avseende på olika läsprocesser.

3.2.1. Läsning enligt PISA

För att kunna mäta något krävs att det som man mäter definieras. När det gäller elevers kunskaper ligger det nära tillhands att koppla detta till läroplan. I en internationell undersökning kan man dock inte undersöka något utifrån ett enstaka lands läroplan. Som vi såg i föregående kapitel har IEA delvis löst detta i PIRLS- och TIMSS-undersökningarna med att försöka etablera en slags minsta gemensamma nämnare utifrån de deltagande ländernas läroplaner (Mullis m.fl., 2005; Mullis & Martin, 2015). När PISA startades valdes en annan väg. Istället för att etablera en minsta gemensam nämnare, som både är svårt och skapar problem när nya länder tillkommer i en stor undersökning, valde PISA att etablera ett ramverk där området beskrevs. Ett antal experter på läsning fick i uppgift att beskriva vad läsning är. Deras definition har publicerats i ett ramverk (OECD, 1999; 2000a). Detta ramverk har sedan uppgraderats vid olika tillfällen, men utan så stora förändringar att det påverkar jämförbarheten över tid. Det ramverks som användes vid PISA 2015 finns publicerat av OECD i en publikation från 2016.

Läsförståelse definieras i PISA enligt följande: ”Läsförståelse är att förstå, använda, reflektera över och engagera sig i skrivna texter för att uppnå nå sina egna mål, utveckla sina kunskaper och sin potential och för att delta i samhället.” (OECD, 2016, i svensk översättning Oskarsson m.fl., 2016, s. 3). Ramverket anger tre huvuddimensioner för PISA:s undersökning av elevers läsförmåga: sammanhang, text, och läsprocesser.

Sammanhang refererar till en rad olika sammanhang i vilka läsning sker och olika syften för läsning. Texterna i PISA är indelade efter fyra sammanhang i enlighet med förmodade mottagare och syfte: för personligt bruk, för offentligt bruk, för utbildning och i samband med arbete. Dessa sammanhang kan vara överlappande (Oskarsson m.fl., 2016).

Texter refererar till olika typer av text som klassificeras utifrån textformat och texttyp. För textformat görs en distinktion mellan löpande texter (i meningar och stycken) och icke-löpande texter (i

förteckningar, tabeller och diagram). Texttyp identifierar olika slag av text så som beskrivningar, berättelser, utredningar/redogörelser, argument, anvisningar och transaktioner (Oskarsson m.fl., 2016).

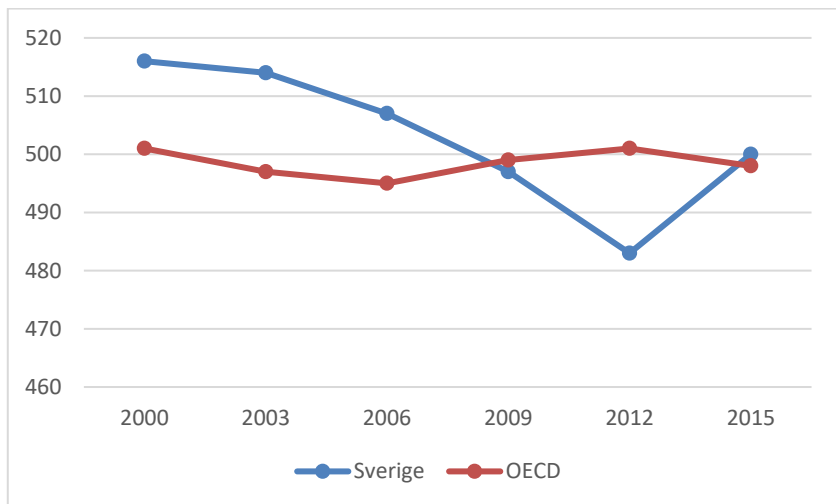
Läsprocesser refererar till olika kognitiva processer som avgör hur läsaren tar sig an texten. Dessa sammanfattas i tre kategorier: söka och inhämta information i en text, sammanföra och tolka det lästa samt reflektera och utvärdera en text i relation till sin egen erfarenhet (Oskarsson m.fl., 2016).

PISA:s läsprov innehåller uppgifter som mäter dessa olika dimensioner. De år som läsförståelse har varit huvudområde har det, eftersom provet innehåller fler läsuppgifter, varit möjligt att mer i detalj se på hur väl eleverna klarar av de olika dimensionerna, medan för övriga år enbart det sammanlagda resultatet från provet kan rapporteras.

3.2.2. Resultat 2000 till 2015

Sedan den första PISA-undersökningen år 2000 har totalt sex undersökningar gjorts; 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 och 2015. Hur de svenska medelvärdena utvecklats framgår av figur 3.1 nedan.

Figur 3.1 Medelvärden i läsförståelse i PISA 2000–2015



Källa: Skolverket 2001, 2004a, 2007b, 2010a, 2013 och 2016.

De svenska resultaten har fallit från den första mätningen år 2000 fram till 2012 för att därefter något förbättras 2015. Det är rimligt att beskriva utvecklingen av de svenska elevernas läsprestationer från 2000 till 2012 som en negativ trend (OECD, 2013a). Utvecklingen från år 2000 fram till 2006 visade en svag nedgång av medelvärdet som inte var statistiskt signifikant, dvs. inte tillräckligt stor för att man med säkerhet skulle kunna säga att det var en förändring. Resultatet från 2009 var däremot signifikant sämre än tidigare resultat och dessutom för första gången ungefär på samma nivå som OECD-ländernas medelvärde. I PISA 2012 föll resultaten ytterligare. Det var inte bara signifikant lägre än tidigare svenska resultat utan också under OECD-ländernas medelvärde.

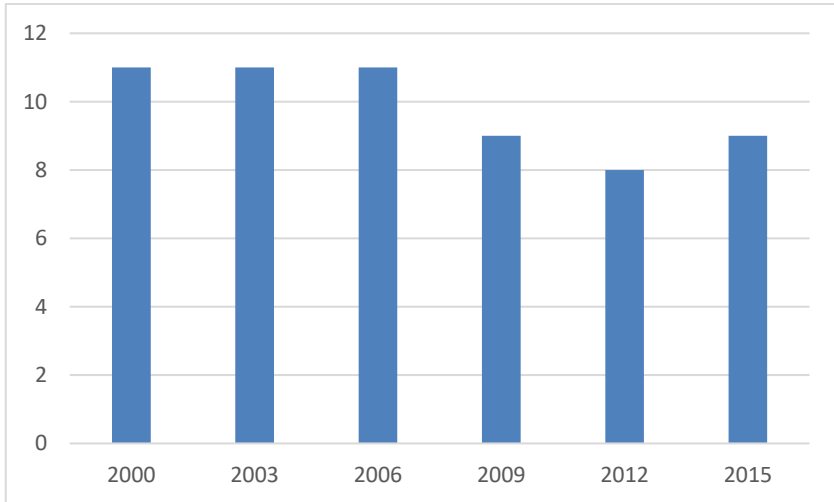
PISA 2015 visade sedan en signifikant förbättring med ett medelvärde något högre än OECD:s medelvärde och på ungefär samma nivå som i PISA 2009. Även om alltså resultatet förbättrades i PISA 2015 var det betydligt lägre än resultaten från den första PISA-undersökningen 2000.

3.2.3. Starka och svaga läsare

Utifrån hur väl eleverna lyckas besvara de olika uppgifterna som ingår i PISA:s läsprov kan de placeras på olika prestationsnivåer på en skala från 1 till 6, där 6 är den högsta nivån. För mer detaljer om de olika prestationsnivåerna se Oskarsson m.fl. (2016).

Elever som lyckas bra med läsprovet och som kan lösa både sådana uppgifter som är svåra och sådana som är enkla placeras i de två översta prestationsnivåerna 5 och 6. Dessa elever kan betecknas som starka läsare. De klarar att läsa olika typer av texter samt att söka och inhämta information i en text, sammanföra och tolka det lästa samt reflektera och utvärdera en text i relation till sin egen erfarenhet. Figur 3.2. visar hur stor andel av de svenska eleverna som legat på dessa nivåer i de olika PISA-undersökningarna.

Figur 3.2 Andel starka läsare (nivå 5 och över) i Sverige 2000–2015

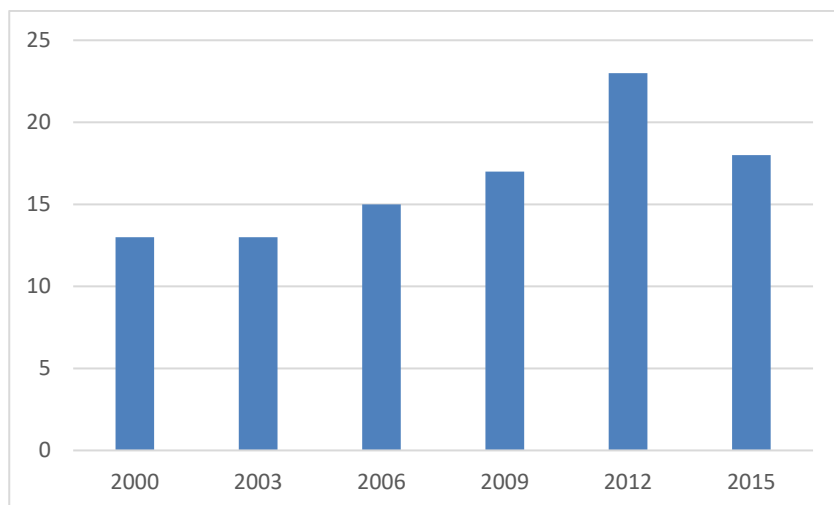


Källa: Skolverket 2001, 2004a, 2007b, 2010a, 2013 och 2016.

I de första PISA-undersökningarna 2000, 2003 och 2006 låg 11 procent av de svenska eleverna på nivå 5 och över. I PISA 2009 föll andelen till 9 procent och 2012 ytterligare till 8 procent. I PISA 2015 steg andelen något och var tillbaka på samma nivå som 2009. Andelen starka läsare har inte varierat så mycket över åren.

Elever med resultat under nivå 2 kan betraktas som svaga läsare. De kan läsa, men har svårigheter att förstå och tolka annat än relativt enkla texter. Figur 3.3. visar hur andelen elever med svaga resultat i läsförståelse förändrats över åren.

Figur 3.3 Andel svaga läsare (under nivå 2) i Sverige 2000–2015



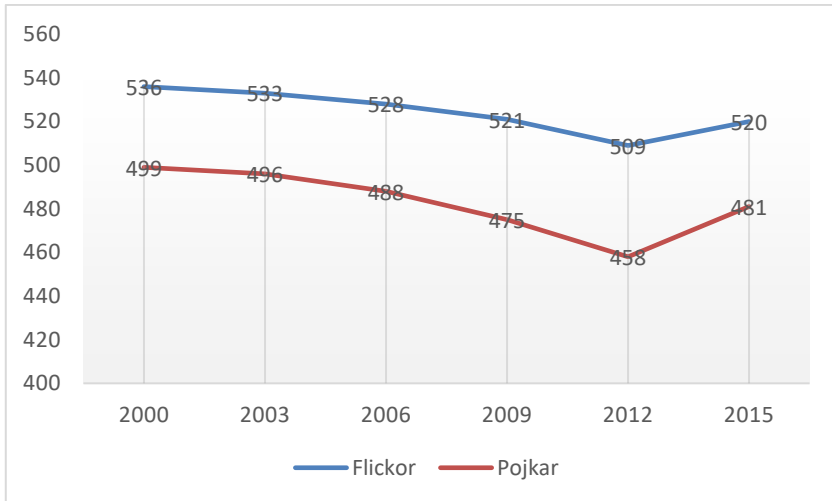
Källa: Skolverket 2001, 2004a, 2007b, 2010a, 2013 och 2016.

Andelen svaga läsare har ökat från år 2000 då den var 13 procent fram till år 2012 då den var 23 procent. I PISA 2015 sjönk sedan andelen något till 18 procent. Samtidigt som andelen starka läsare inte förändrats särskilt mycket kan vi se större skillnader mellan åren när det gäller svaga läsare. År 2012 var nästan var fjärde elev i Sverige en svag läsare. År 2015 har andelen sjunkit något och nästan var femte elev är en svag läsare.

3.2.4. Skillnader mellan flickor och pojkar

Traditionellt läser flickor bättre än pojkar. Detta har visat sig i de undersökningar som genomförts av IEA som vi kunde se i föregående kapitel och det har också visat sig i PISA-undersökningarna. Figur 3.4 visar hur flickor och pojkars resultat utvecklats över tiden i PISA i Sverige.

Figur 3.4 PISA-resultat för flickor och pojkar i läsförståelse, medelvärden, Sverige



Källa: Skolverket 2001, 2004a, 2007b, 2010a, 2013 och 2016.

Flickorna hade genomgående högre medelvärden än pojkarna. Medelvärdena för bägge grupperna har följts åt, men på en lägre nivå för pojkarna och med en något starkare försämring av resultaten än för flickorna. Skillnaderna mellan flickors och pojkars medelvärden har ökat från PISA 2000 fram till PISA 2012. I PISA 2000 var skillnaden 37 poäng och i PISA 2012 hade den ökat till 51 poäng. I PISA 2015 sjönk skillnaden till 39 poäng.

Andelen starka läsare (nivå 5 och 6) var mycket högre bland flickorna än bland pojkarna. Andelen starka läsare bland flickorna har över åren legat på som lägst 10 procent (2012) och som högst 15 procent (2000). Motsvarande andel för pojkarna har varit som lägst 5 procent (2012) och som högst 8 procent (2015).

Omvänt gäller att andelen svaga läsare är mycket högre bland pojkarna än bland flickorna. År 2012 låg nästan var tredje pojke under nivå 2 eller lägre (31 procent). Som lägst har andelen svaga läsare bland pojkarna varit 17 procent (2000). I PISA 2015 var andelen 25 procent. Bland flickorna har andelen legat som lägst på 8 procent (2000) och som högst på 14 procent (2012). Utvecklingen är dock den samma för både flickor och pojkar med en ökning av andelen svaga läsare fram till 2012 och sedan en minskning 2015.

3.2.5. Likvärdighet

Utifrån alla stora undersökningar av läsning bland skolelever vet vi att det finns ett samband mellan hur bra eleverna läser och deras familjers socio-ekonomiska status (Fredriksson & Taube, 2012). PISA visar också att detta samband finns. Socio-ekonomiska skillnader handlar till en stor del om likvärdigheten i ett utbildningssystem både gällande elever och skolor.

Eftersom en analys av likvärdigheten kräver en del data som inte samlas in för alla ämnen vid varje PISA-undersökning kan denna främst analyseras vad det gäller läsförståelsen utifrån en jämförelse av resultaten i PISA 2000 och 2009. I Skolverkets sammanfattning av resultaten från PISA 2009 (Skolverket, 2010b) genomfördes en analys av likvärdigheten utifrån fem indikatorer på likvärdighet: total variation, mellanskolvariation, övergripande effekt av individens socio-ekonomiska bakgrund, effekten av skolors socioekonomiska sammansättning samt spridning i socioekonomisk sammansättning mellan skolor. Av dessa fem indikatorer kunde konstateras klara försämringar av fyra mellan 2000 och 2009. Fredriksson och Oskarsson (2013) diskuterade detta vidare i en analys av likvärdigheten i den svenska skolan. Den totala variationen i resultat, skillnaden mellan de högsta och lägsta poängen i PISA i Sverige, hade ökat från 92 procent av den genomsnittliga variationen i OECD 2000 till 112 procent 2009. Mellanskolvariation, som är ett mått på hur stor del av variansen mellan elever som beror på att de går på olika skolor, var 9 procent i Sverige 2000, men hade ökat till 19 procent 2009. En poängs skillnad för en elev på det socio-ekonomiska indexet betydde i genomsnitt i PISA 2000 en poängskillnad med 36 poäng på PISA:s läsprov, men hade 2009 ökat till 43 poäng.

I en ny genomgång av likvärdighet i skolan utifrån PISA resultat behandlar Karlsson och Oskarsson (2018) främst detta utifrån den senaste PISA-undersökningen 2015 där naturvetenskap var huvudområdet, men de berör också läsförståelse. De visar att andelen elever på skolor med låga resultat på PISA:s läsprov ökat kraftigt. I PISA 2000 gick 2 procent av eleverna på skolor som hade ett medelvärde under 450 poäng. I PISA 2009 hade denna andel ökat till 13 procent. Samtidigt hade också andelen elever som går på skolor med höga medelvärden (mer än 550 poäng) minskat från 15 procent till 10 procent. De konstaterar att resultatförsämringen har varit störst för lågpresterande elever.

3.2.6. Förändringar av resultaten i delar av lässkalan 2000 och 2009

I PISA 2000 och 2009 då läsförståelse var huvudämne innehöll PISA-provets läsdel fler uppgifter än vid övriga PISA-undersökningar. Det är därför möjligt att inte bara titta på elevernas resultat på läsprovet som helhet utan också elevernas resultat på olika delskalor. Delskalor utgår ifrån de olika läsprocesser som finns i ramverket för läsförståelsen i PISA och som nämnts ovan i sektion 3.2.1. Tabell 3.1. visar de svenska elevernas resultat på de tre delskalorna för läsprocesserna söka och inhämta information, sammanföra och tolka samt reflektera och utvärdera för PISA 2000 och 2009.

Tabell 3.1 Medelvärden för de svenska eleverna på PISA:s tre delskalor för olika läsprocesser 2000 och 2009

Delskala	2000	2009	Skillnad
Söka och inhämta information	516	505	- 11
Sammanföra och tolka	522	494	- 28
Reflektera och utvärdera	510	502	- 8

Källa: Skolverket 2001 och 2010a.

De svenska eleverna i PISA 2000 hade det bästa resultatet på delskalan sammanföra och tolka med medelvärdet 522 poäng. På delskalan söka och inhämta information var medelvärdet 516 poäng och på delskalan reflektera och utvärdera var medelvärdet 510 poäng. Samtliga dessa medelvärden hade försämrats i PISA 2009. Som framgår av tabell 3.1 är förändringen mellan 2000 och 2009 störst på delskalan sammanföra och tolka. Att kunna sammanföra och tolka läst information kan anses vara mer krävande än att söka och inhämta information. Utifrån detta kan man konstatera att resultaten inte bara allmänt försämrats mellan 2000 och 2009 utan att elevernas styrka också förskjutits från de mer krävande uppgifterna att sammanföra och tolka information till mindre krävande uppgifter att söka och inhämta information. Om läsningen på de olika delskalorna fortfarande ser ut som år 2009 återstår att se när läsförståelse åter är huvudområde i PISA 2018.

3.3. PISA: läsvanor

I PISA-undersökningarna 2000 och 2009, då läsförståelse varit huvudområde, har flera frågor i elevenkäten berört elevernas läsvanor. Eleverna har besvarat frågan om hur mycket de läser för nöjes skull på sin fritid. I tabellen 3.2 visas andelen elever som överhuvudtaget läste något för nöjes skull på sin fritid. I denna grupp finns de som läste mindre än 30 minuter per dag och de som läste mer än två timmar per dag.

Tabell 3.2 Andel elever som läser för nöjes skull på sin fritid

Andel elever som läser för nöjes skull på sin fritid	2000			2009		
	Totalt	flickor	pojkar	totalt	flickor	pojkar
Andel elever som läser för nöjes skull på sin fritid	64,0	73,0	55,1	62,7	75,0	50,7
Andel elever som inte läser för nöjes skull på sin fritid	36,0	27,0	44,9	37,3	25,0	49,3

Källa: Skolverket 2001 och 2010a.

2009 angav 63 procent av de svenska eleverna att de använde tid till att läsa för nöjes skull på sin fritid. De återstående 37 procenten av eleverna angav att de inte alls läste för nöjes skull. Andel elever som angav att de läste för nöjes skull var ungefär lika stor i Sverige som i OECD som helhet. År 2000 angav 64 procent av de svenska eleverna att de läste för nöjes skull. Minskningen mellan 2000 och 2009 är liten och inte statistiskt signifikant. Om man däremot bara tittar på pojkarna så hade andelen pojkar som angett att de läste för nöjes skull minskat från 55 procent 2000 till 51 procent 2009. Inom OECD som helhet fanns en signifikant minskning av andelen elever som läste för nöjes skull från 69 procent till 64 procent.

Som man kan förvänta sig hade de elever som angett att de läste för nöjes skull på sin fritid högre medelvärden på PISA:s läsprov än de som inte läste för nöjes skull på sin fritid. De förra hade medelvärdet 525 och de senare medelvärdet 455. Skillnaden mellan de som läste för

nöjes skull på sin fritid och de som inte gjorde det var stor och signifikant.

Eleverna fick också frågor om hur ofta de läste olika typer av läsmaterial så som tidskrifter/veckotidningar, serietidningar, skönlitteratur, facklitteratur och dagstidningar. Tabell 3.3 visar hur stor andel av de svenska eleverna som angett att de läste olika typer av läsmaterial flera gånger i månaden eller flera gånger i veckan 2000 och 2009.

Tabell 3.3 Andel (%) svenska elever som läser olika typer av läsmaterial flera gånger i månaden eller flera gånger i veckan

Förändring som är given i fet still är statistiskt signifikant

Typ av läsmaterial							Förändring
							totalt
	2000		2009			2000–2009	
	totalt	flickor	pojkar	totalt	flickor	pojkar	
Tidskrifter/veckotidningar	68,3	75,4	61,5	58,2	66,9	49,7	-10
Serietidningar	35,9	25,2	46,5	22,5	16,1	28,7	-14
Skönlitteratur	33,6	45,1	22,5	32,4	45,1	20,1	-2
Facklitteratur	12,7	11,5	13,9	9,9	10,6	9,3	-3
Dagstidningar	82,6	82,0	83,2	71,6	71,8	71,4	-11

Källa: Skolverket 2001 och 2010a.

Mest frekvent läste eleverna dagstidningar. Bland de svenska eleverna angav 72 procent 2009 att de läste dagstidningar flera gånger i månaden eller flera gånger i veckan. Minst lästes facklitteratur. Bland eleverna angav 10 procent att de läste facklitteratur flera gånger i månaden eller flera gånger i veckan. Skönlitteratur lästes av 32 procent av eleverna flera gånger i månaden eller flera gånger i veckan. Flickor och pojkar tycks läsa dagstidningar i stort sett i samma utsträckning, men flickor läser i högre grad skönlitteratur och tidskrifter/veckotidningar än pojkar. Pojkar däremot verkar oftare läsa serietidningar.

Andelen elever som ofta läste olika typer av läsmaterial minskade mellan 2000 och 2009 för samtliga typer av läsmaterial som eleverna tillfrågades om. Minskningen var signifikant för tidskrifter/veckotidningar, serietidningar, facklitteratur och dagstidningar. Andelen som ofta läste skönlitteratur hade också minskat, men denna minskning var inte statistiskt signifikant.

Om man jämför de elever som angett att de läser olika typer av läsmaterial med dem som angett att de inte alls läste sådant läsmaterial

hade genomgående de som läste någon typ av läsmaterial högre medelvärden på PISA:s läsprov än de som inte alls läste denna typ av material. Skillnaderna på läsprovet mellan de som angav att de läste olika material och de som inte alls läste sådant material var genomgående statistiskt signifikant. Den som läser mycket läste enligt resultaten ifrån PISA 2009 i regel bättre än den som läste i mindre utsträckning.

I samband med PISA 2009 genomfördes också en särskild undersökning av elevernas digitala läsning och deras datoranvändning (Skolverket, 2011). Eleverna fick besvara frågor om hur ofta de använde datorer hemma på sin fritid. Bland eleverna i Sverige angav 94 procent att de surfade på nätet för nöjes skull hemma minst en gång i veckan. Pojkar angav att de oftare läse på nätet än flickor (Skolverket, 2010a).

Data om elevernas läsvanor sammanställdes i två index i PISA 2009 det ena indexet benämndes varierat läsmaterial och det andra läsaktiviteter på nätet. Det första indexet var baserat på i vilken utsträckning eleverna angett att de läst de olika läsmaterial så som presentera i tabell 3.3. Indexet läsaktiviteter på nätet var en sammanställning av hur eleverna svarat på en rad frågor om hur ofta de gjorde olika läsaktiviteter på nätet så som läsa e-post, chatta, läsa nyheter och använda ordbok eller uppslagsbok. Utifrån elevernas värden på dessa index beräknades respektive index bidrag till elevernas resultat på PISA:s läsprov (andel förklarad varians avseende läsprestationer). För eleverna i Sverige kunde indexet varierat läsmaterial förklara 13,5 procent av variationerna i läsprestationerna medan indexet läsaktiviteter på nätet förklarade 1,2 procent. Man kan anmärka att det kanske inte är så märkligt att de elever som läser mycket på papper också klarar ett test på papper bättre. I det sammanhanget är det dock värt att också notera att i den tilläggsstudie som gjordes i PISA 2009 med digital läsning visade sig att de elever som använde datorer mest inte hade de bästa resultaten på det digitala lästestet utan de mer måttliga datoranvändarna (Skolverket, 2011).

3.4. PISA: läsintresse

Elevernas läsintresse framgår av deras vanor så som de presenterats ovan i sektion 3.3. De som läser mer kan antas vara mer intresserade av läsning än de som läser mindre. Som komplement till detta har också

eleverna i PISA 2000 och 2009 fått ett antal frågor som inte berör hur mycket de läser utan vad de tycker om läsning. Eleverna har fått ta ställning till 11 olika påståenden där de angett i vilken omfattning de håller med eller inte håller med. Dessa påståenden har behandlat om de bara läser när de måste, om läsning är en favoritsysselsättning, om de tycker om att prata om böcker och om de har svårt att läsa klart en bok. Svaren har förts samman till ett läslust index där värdet 0 motsvarar medelvärdet för samtliga OECD-länder. De svenska eleverna värden uppdelat på flickor och pojkar framgår av tabell 3.4.

Tabell 3.4 Flickor och pojkars index för läslust

Kön	2000	2009	förändring
Flickor	0,28	0,26	-0,02
Pojkar	-0,23	-0,29	-0,15

Källa: Skolverket 2001; 2010a.

Som framgår av tabellen är flickornas läslust i Sverige högre än medelvärdet bland OECD-länderna både 2000 och 2009, medan pojkarnas läslust är lägre. Pojkarnas läslust har också minskat medan flickornas läslust i stort är oförändrad. Allmänt hade läslusten bland pojkar sjunkit i hela OECD, men nedgången var dubbelt så stor bland de svenska pojkarna som bland pojkar i OECD som helhet.

3.5. Svenska elever i jämförelse med elever i andra länder

PISA ger möjligheter att göra internationella jämförelser. Sådana jämförelser behöver dock göras med viss försiktighet. De rankinglistor som ofta presenteras i samband med PISA-undersökningar ger en förenklad bild av resultaten. Om man ska jämföra länder är det inte alltid relevant att se på vilket land som hade mer eller mindre poäng än ett annat land. Vad som är viktigt är om skillnader mellan länder är signifikant, dvs. statistiskt säkerställt eller inte. Tabell 3.5 visar antal OECD-länder som har haft signifikant högre eller lägre resultat än Sverige i PISA:s läsförståelse prov. Resultaten är inte exakt jämförbara eftersom antalet länder inom OECD ökat, från 29 år 2000 till 35 år 2015.

Tabell 3.5 Sveriges resultat i OECD-perspektiv. Antal OECD-länder med högre respektive lägre resultat än Sverige i läsförståelse.

Tabell 3.5 Sveriges resultat i OECD-perspektiv. Antal OECD-länder med högre respektive lägre resultat än Sverige i läsförståelse

År	Högre	Läsförståelse	Lägre
2000	3		14
2003	4		20
2006	5		17
2009	7		12
2012	19		3
2015	8		13

Källa: Skolverket 2001, 2004a, 2007b, 2010a, 2013 och 2016.

I läsförståelse var Sverige bland de främsta fram till och med 2006. Resultaten från 2009 var ungefär på samma nivå som OECD:s medelvärde. I PISA 2012 var Sverige bland de OECD-länder som hade det allra lägsta resultatet. Resultaten från 2015 är sedan i stort tillbaka till nivån från 2009 både i absoluta termer och i jämförelse med andra länder.

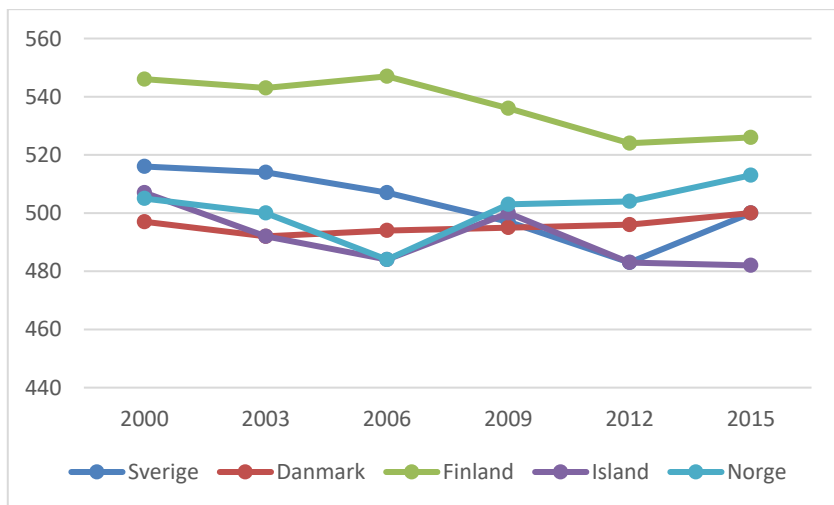
Om man inte bara tittar på medelvärdena utan också på hur det ser ut med andelarna starka (nivå 5 och 6) och svaga läsare (under nivå 2) kan man se att andelen starka läsare i Sverige jämfört med OECD varit ungefär lika stor som inom OECD. Man kan dock konstatera att det också finns länder/regioner som har en betydligt högre andel starka läsare än vad Sverige har haft. Kina-Shanghai och Singapore hade en andel starka läsare som var större än 20 procent i PISA 2012.

Andelen svaga läsare i OECD har legat mellan 18–20 procent. I de första PISA-undersökningarna hade Sverige en mindre andel än vad som var fallet inom OECD som helhet, men efterhand har motsvarande andel i Sverige närmat sig den andel som OECD som helhet har. PISA-resultaten visar att det också finns länder med en lägre andel svaga läsare än vad Sverige har haft i de senaste PISA-undersökningarna. Länder som Kanada (11 procent), Finland (11 procent), Irland (10 procent) och Estland (11 procent) har haft förhållandevis låga andelar svaga läsare. De länder som har de lägsta andelarna svaga läsare bland OECD-länderna i PISA 2015 ligger på samma nivå som

Sverige låg på i PISA 2000. Samtidigt finns också OECD-länder där andelen svaga läsare är betydligt högre än i Sverige.

PISA möjliggör jämförelser med många länder. Om man ser på PISA-resultaten både i läsning och i andra ämnen avtecknar sig ett mönster där de bästa resultaten ofta har varit från länder i Ostasien så som Japan och Sydkorea, men även kinesiska städer så som Shanghai och Hongkong som deltagit. Också några anglo-saxiska länder, så som främst Kanada, har haft goda resultat. Relevansen i att jämföra svenska resultat med de ostasiatiska resultaten kan diskuteras utifrån skillnader i både ekonomiska och politiska avseenden. Jämförelser med Kanada kan möjligen vara relevanta. De mest relevanta jämförelserna är dock med de övriga nordiska länderna. I figur 3.5 visas utvecklingen av resultaten på PISA:s läsprov i de nordiska länderna.

Figur 3.5 Medelvärden på läsförståelse i PISA i de nordiska länderna 2000–2015



Källa: Skolverket 2001, 2004a, 2007b, 2010a, 2013 och 2016.

I relation till de andra nordiska länderna kan konstateras att Sverige gått ifrån att ha de bästa resultaten efter Finland till att ligga i mitten. Tydligast sticker de finska resultaten ut. Finland har varit ett av de länder som haft bland de högsta resultaten i PISA. Även om de finska resultaten varit nedåtgående har Finland i samtliga PISA-undersökningar haft betydligt högre resultat i läsförståelse än något av de andra

länderna. Norge har efter en nedåtgående trend i de första undersökningarna vänt utveckling och är i PISA 2015 det nordiska land som ligger närmast Finland. De danska resultaten visar förhållandevis stor stabilitet över åren. Trots att Danmark i stort legat på samma nivå från 2000 till 2015 är resultatet i jämförelse med de andra nordiska länderna bättre 2015 än 2000. I den första PISA-undersökningen år 2000 hade Danmark de lägsta resultaten in Norden, men i PISA 2015 ligger man i mitten. De isländska resultaten har varierat över tid. Först en nedgång från 2000 till 2006, sedan en uppgång mellan 2006 och 2009 för att sedan falla igen.

I de internationella jämförelserna kan två intressanta observationer göras vad det gäller Sverige i relation till andra länder. Av intresse är skillnader mellan flickor och pojkar och hur likvärdigheten utvecklats.

I en internationell jämförelse kan noteras att flickor i alla PISA-undersökningar i alla länder, med undantag av Israel (PISA 2000) och Peru (PISA 2000), har läst bättre än pojkarna. Sverige, liksom Finland, Island och Norge, har och har haft bland de största skillnaderna mellan flickor och pojkar. Denna skillnad tenderade också att öka fram till PISA 2015 då den i Sverige, liksom i flertalet andra länder, minskade.

När det gäller likvärdighet, så som den kan utläsas av resultaten i PISA:s läsprov, kan noteras att Sverige har gått från att ha varit ett land med en hög grad av likvärdighet i skolan till en nivå som i flera fall är lägre än medelnivån bland OECD-länderna. Den totala variationen i läsresultat i PISA i Sverige 2000 var mindre än i OECD som helhet, men 2009 var den totala variationen i Sverige större än OECD-ländernas genomsnitt. Variation mellan skolor var i Sverige 2000 betydligt mindre än i OECD som helhet. År 2009 var den fortfarande mindre än OECD genomsnittet, men den hade fördubblats jämfört med år 2000. Betydelsen av elevens socioekonomiska bakgrund för läsresultaten var 2000 mindre än i OECD som helhet, men 2009 hade den blivit större än i OECD som helhet. I relation till andra länder så har alltså likvärdigheten i den svenska skolan minskat. Likvärdigheten och utbildningens kvalitét tycks hänga ihop (OECD, 2013b). I takt med att likvärdigheten försämrats i Sverige har också elevernas resultat försämrats (Fredriksson & Oskarsson, 2013). I Skolverkets sammanfattande PISA-rapport från 2010 (Skolverket 2010b) kunde konstateras: ”Det samlade intrycket, utifrån resultaten i läsförståelse i PISA 2000 och 2009 är att Sverige under 2000-talet tappat sin position i toppen som ett av de länder med de mest likvärdiga skolsystemen till att numera

inte vara mer än ett genomsnittsländ när det gäller likvärdighetsaspekter (s. 25).

3.6. Vilka slutsatser kan vi dra utifrån PISA?

Om man ser på hela utvecklingen av de svenska resultaten i läsförståelse på PISA kan man urskilja två perioder. En första period från 2000 till 2006 där de svenska resultaten är relativt goda och ligger över OECD:s medelvärde. Denna period följs sedan av åren 2009 till 2015 med resultat på OECD:s medelvärde eller under detta.

De sjunkande resultat som setts i PISA mellan 2000 och 2012 kan delvis förklaras av försämrade resultat bland de svaga läsarna och pojarna. De förbättringar som skett mellan 2012 och 2015 kan också ses som ett resultat av förbättringar som skett av läsningen i dessa grupper. Huruvida uppgången mellan 2012 och 2015 bara är ett tillfälligt brott i en längre utvecklingslinje eller början på en ny uppåtgående trend får utvisas av kommande PISA-undersökningar.

De senaste PISA-data som finns om läsvanor och läsintresse är från 2009. Den PISA-undersökning som görs 2018 kommer att kunna ge intressant information om vad som har hänt med läsvanor och läsintresse sedan 2009.

Vi återkommer i kapitel 7 till en vidare diskussion om vilka trender som kan ses och möjligen förutses utifrån inte bara PISA utan också utifrån andra undersökningar.

4. IALS och PIAAC

I detta kapitel behandlas ungdomars och vuxnas läsförmåga utifrån de data som samlats in i IALS (International Adult Literacy Study)-undersökningen från 1995 och PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) -undersökningen 2012–2013.

4.1. IALS 1995 och PIAAC 2012

OECD genomförde under 90-talet ett stort projekt (IALS) där läsningen i den vuxna befolkningen, 16–65 år, undersöktes. Data från olika länder samlades in vid tre olika tillfällen 1994 (OECD/Statistics

Canada, 1995), 1996 (OECD, 1997) samt 1998 (OECD, 2000b). IALS undersökte läsningen i ett stickprov av den vuxna befolkningen i åldern 16–65 år. 1994 deltog nio utbildningssystem i undersökningen, en av dessa var Sverige. 1996 upprepades undersökningen i fem nya utbildningssystem. 1998 deltog ytterligare nio utbildningssystem.

IALS studien följdes sedan upp med en ny undersökning av vuxna, PIAAC, som startades 2008 (OECD, 2013c). Läsning ingick tillsammans med räknefärdigheter och problemlösning på dator. Under perioden 2008 till 2013 samlades data in från 24 länder, däribland Sverige. Därefter har data samlats in från ytterligare 9 länder under perioden 2012 till 2016. Under 2016 till 2018 ska data samlas in från ytterligare sex länder. Undersökningspopulationen har i PIAAC också omfattat personer i åldern 16 till 65 år.

4.2. Definitioner av läsning i IALS och PIAAC

IALS använde begreppet literacy som definierades ”att använda tryckt och skriven information för att fungera i samhället, uppnå sina mål och utveckla sin kunskap och potential” (OECD/Statistics Canada, 1995, s. 14, författarens översättning). Literacy mättes på tre olika skalor, där två omfattade läsning, varav den ena läsning av prosa och den andra läsning av dokument. Läsning av prosa inkluderade texter från tidningar, tidskrifter och broschyrer och läsning av dokument läsning av tabeller, scheman, figurer, kartor m.m. Därtill kom också vad som refererades till som ”quantitative literacy” som omfattade färdigheten att utföra räkneoperationer i olika sammanhang.

I PIAAC definieras läsfärdighet ”som förmågan att förstå, värdera och använda skriven text för att delta i samhället, nå sina mål och utveckla sina kunskaper” (SCB, 2013, s. 13) vilket omfattar ett brett spektrum av läskompetens från att kunna läsa enkla ord och meningar till att förstå, tolka och analysera komplexa texter. Till skillnad från IALS mättes läsningen endast på en skala.

4.3. Resultat i IALS och PIAAC

De svenska resultaten i IALS-undersökningen var mycket goda. Sverige var det land som hade de högsta resultaten. Sverige hade också den lägsta andelen deltagare med låga resultat av alla deltagande länder och den högsta andelen med höga resultat.

Resultaten presenterades bl.a. genom att deltagarna placerades in på fem olika nivåer som skulle beskriva vilken typ av uppgifter som en individ på den nivån normalt skulle kunna förväntas klara (OECD/Statistics Canada, 1995, s. 29). Denna indelning på nivåer var en metod som sedan ytterligare utvecklades och som har använts i PISA-undersökningarna när dessa inleddes år 2000. De bästa läsarna finns på nivå 5 och de svagaste läsarna på nivå 1. I tabell 4.1 visas hur de svenska deltagarna i IALS fördelas på de olika nivåerna. Nivåerna 4 och 5 har slagits samman till en i tabellen liksom de gjordes i den internationella rapporten.

Tabell 4.1 Andel läsare på olika nivåer i Sverige enligt IALS

	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4/5
Läsning prosa	7,5	20,3	39,7	32,4
Läsning dokument	6,2	18,9	39,4	35,5
Läsning prosa	7,5	20,3	39,7	32,4

Källa: OECD/Statistics Canada, 1995.

Merparten av de deltagande svenskarna låg på de övre nivåerna för båda typerna av läsning, vilket inte var fallet för flera av de andra deltagande länderna.

Också resultaten från PIAAC var goda. Det svenska resultatet i läsning låg över OECD:s medelvärde och endast fyra länder hade ett högre medelvärde (Japan, Finland, Nederländerna och Australien).

Liksom i IALS delades deltagarna in på olika nivåer efter hur väl de läste. PIAAC använde också fem nivåer där 1 är den lägsta nivå och 5 den högsta, men vissa deltagare nådde inte upp till nivå 1. Tanken med nivåindelningen var den samma som i IALS, men de nivåer som PIAAC använder är inte fullt ut jämförbara med IALS nivåer eftersom läsning testades på lite olika sätt i de två undersökningarna.

Tabell 4.2 Andel läsare på olika nivåer i Sverige enligt PIAAC

Land	Under nivå 1	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5
Sverige	3,7	9,6	29,1	41,6	14,9	1,2

Källa: OECD, 2013c.

Merparten av de svenska deltagarna ligger i de övre nivåerna. Skillnader i andelarna personer i vissa nivåer kan inte ses som en försämring eller förbättring gentemot IALS eftersom delvis olika skalor används.

4.4. Läsning i olika åldrar

I både IALS och PIAAC har personer i åldrarna 16 till 65 deltagit. Hur den svenska befolkningens läsfärdigheter såg ut uppdelade på åldersgrupper enligt IALS framgår av tabell 4.3 och 4.4. Tabellerna visar läsningen uppdelad efter två av de tre delskalor som användes i IALS.

Tabell 4.3 Ålder och resultat IALS lästest i Sverige (prosa)

Ålder	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4/5
16–25	3,8	16,7	39,8	39,7
26–35	4,9	14,2	39,2	41,7
36–45	7,1	19,7	41,5	31,7
46–55	8,2	21,8	41,8	28,2
56–65	15,9	32,7	35,3	16,2

Källa: OECD/Statistics Canada, 1995.

Tabell 4.4 Ålder och resultat IALS lästest i Sverige (dokument) ålder

Ålder	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4/5
16–25	3,1	16,6	39,6	40,7
26–35	3,9	10,4	38,1	47,6
36–45	6,6	18,2	39,8	35,4
46–55	6,8	18,7	43,1	30,3
56–65	12,2	33,3	36,0	18,5

Källa: OECD/Statistics Canada, 1995.

Åldersgrupperna under 36 har den bästa läsförmågan bland de olika åldersgrupperna i Sverige. Fyra av fem i dessa åldersgrupper (80,9 procent) ligger på nivå 3 eller högre jämfört med ungefär hälften (51,5 procent) i den äldsta åldersgruppen, de över 55 (Skolverket, 1996a).

Att den äldsta åldersgruppen har sämre resultat än de yngre kan antagligen till viss del förklaras av att denna åldersgrupp i genomsnitt hade lägre utbildning än de yngre åldersgrupperna hade då IALS genomfördes. I Sverige hade i denna åldersgrupp något mindre än hälften (49,6 procent) inte mer än grundskoleutbildning, vilket ska jämföras med att motsvarande grupp omfattade 27,4 procent bland de i åldersgruppen 36–55 och 14,2 procent i åldersgrupperna 35 år och yngre. Trots att skillnader mellan åldersgrupper till viss del kan antas bero skillnader i utbildning kvarstår en skillnad till förmån för de yngre åldersgrupperna när enbart de i respektive åldersgrupp som minst har motsvarande gymnasieutbildning jämförs (OECD, 2000b).

Tabell 4.5 Ålder och resultat PIAAC lästest i Sverige

Resultaten från PIAAC med deltagarna uppdelade efter åldersgrupper

ålder	Under nivå 1	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4/5
16–24	2,2	7,3	29,2	46,5	14,8
25–34	5,0	5,9	20,1	44,7	24,4
35–44	3,9	8,2	23,0	42,1	22,9
45–54	3,8	9,9	31,1	41,8	13,4
55–65	3,6	15,7	40,5	34,0	6,2

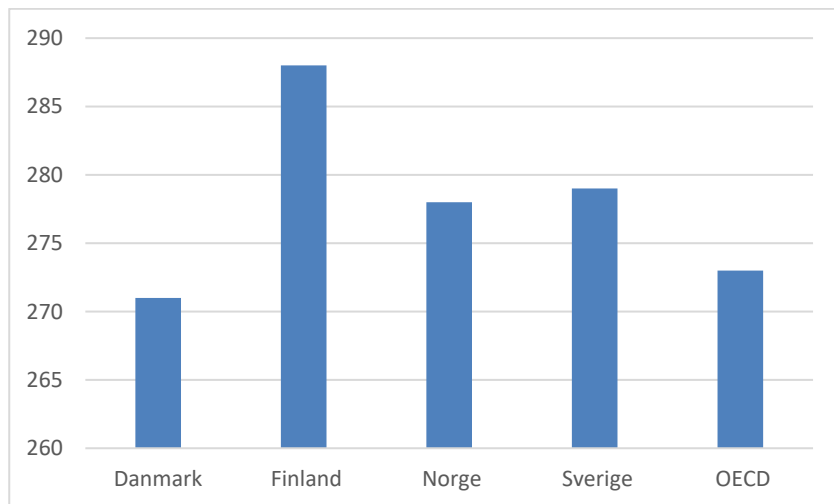
Källa OECD, 2013c.

Också i PIAAC finns ett negativt samband mellan ålder och läsförmåga. Skälen till detta antas vara att yngre åldersgrupper i regel har bättre utbildning och med ålder förlorar vi också successivt del av olika förmågor (OECD, 2013c). Den bästa läsförmågan bland de svenska deltagarna fanns i åldersgrupperna 25 till 44 om man ser till andelen personer på de högsta nivåerna vilket, om vi undantar den yngsta gruppen, ger ungefär samma mönster som i IALS från 1995. Däremot hittar vi den minsta andelen svaga läsare (under nivå 1) i den yngsta åldersgruppen.

4.5. Jämförelser med andra länder

För en internationell jämförelse av de svenska resultaten kan det vara rimligt att jämföra med de övriga nordiska länderna. Island deltog inte i PIAAC. Figur 4.1 visar medelvärdena för de nordiska länderna och OECD-ländernas genomsnittliga medelvärde.

Figur 4.1 Medelvärden för de nordiska länderna i PIAAC



Källa: SCB, 2013; OECD, 2013c.

Som framgår har Finland det högsta resultatet bland de nordiska länderna. Det finska resultatet är signifikant bättre än för de övriga nordiska länderna. Sverige och Norge har resultat på samma nivå, men de är signifikant bättre än det danska resultatet. Danmark är det enda nordiska land som har ett resultat som är signifikant lägre än medelvärdet för OECD-länderna. Resultaten från Finland, Norge och Sverige är signifikant högre än OECD:s medelvärde.

Tabell 4.6 Andelar på olika nivåer PIAAC lästest i de nordiska länderna
Visar andelarna personer på de olika nivåerna i de nordiska länderna i PIAAC

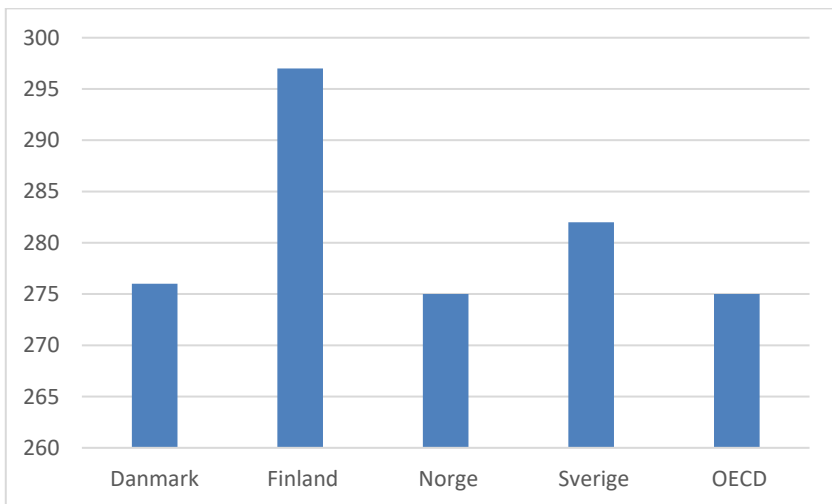
Land	Under nivå 1	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5
Danmark	3,8	11,9	34,0	33,9	9,6	0,4
Finland	2,7	8,0	26,5	40,7	20,0	2,2
Norge	3,0	9,3	30,2	41,6	13,1	0,6
Sverige	3,7	9,6	29,1	41,6	14,9	1,2
OECD-medel	4,5	14,4	33,9	34,2	10,0	0,7

Källa: OECD, 2013c.

De nordiska länderna följer ett liknande mönster med de största grupperna på nivå 2 och 3. Finland är det av de nordiska länderna som har den högsta andelen på nivå 4 och 5 och den lägsta andelen på nivå 1 och under. Samtliga nordiska länder har lägre andelar på nivå 1 och under än OECD:s medelvärde.

Figur 4.2 visar medelvärdena för åldersgruppen 16–24 i de nordiska länderna.

Figur 4.2 Medelvärden för de nordiska länderna i PIAAC åldersgruppen 16–24



Källa: OECD, 2013c.

De finska ungdomarna har det högsta medelvärdet följt av de svenska. Danmark och Norge ligger på ungefär samma nivå som medelvärdet för OECD-länderna, medan Finland och Sverige ligger högre.

Tabell 4.7 visar fördelningen i åldersgruppen 16–24 bland de nordiska länderna.

Tabell 4.7 Resultat PIAAC lästest för åldersgruppen 16–24 i de nordiska länderna

Land	Under nivå 1	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4/5
Danmark	1,9	9,3	35,0	43,4	10,1
Finland	1,4	4,3	21,8	48,2	24,4
Norge	2,1	10,7	34,0	42,3	10,1
Sverige	2,2	7,3	29,2	46,5	14,8
OECD-medel	2,6	11,2	33,4	40,9	11,1

Källa: OECD, 2013c.

Liksom i PIAAC som helhet ligger den största andelen på nivå 3. Finland har en högre andel på nivå 4/5 än de andra länderna och också en mindre andel på nivå 1 och under. Jämfört med medelvärdet för OECD-länderna har Sverige lägre andelar på de lägsta nivåerna och högre andelar på de högsta nivåerna.

4.6. Vilka slutsatser kan vi dra utifrån IALS och PIAAC

IALS och PIAAC visar att den svenska befolkningen läser bra internationellt sett. Även om inte resultaten från de två undersökningarna kan jämföras direkt så kan man möjligen misstänka att de svenska resultaten inte är fullt lika framstående internationellt 2013 som de var 1995, men dessa undersökningar visar fortfarande att läsningen i stort är bra i Sverige.

Utifrån de trender som vi sett både i PIRLS och PISA skulle det kunna finnas anledning att misstänka att läsningen bland den vuxna svenska befolkningen skulle kunna ha försämrats under de senaste åren. Några sådana tecken kan man inte se i resultaten från PIAAC. IALS genomfördes innan någon PISA-undersökning genomförts och kan alltså inte relateras till PISA på samma sätt som PIAAC.

Bland de yngre deltagarna i PIAAC finns personer från de årgångar som genomfört PISA-undersökningar. Åldersgrupp 16 till 25 i

PIAAC innefattar de åldersgrupper som genomförde PISA 2009, 2006 och 2003. Bland de som tillhör åldersgruppen 25 till 35 år finns de som tillhör den åldersgrupp som genomförde PISA 2000. Som vi sett i kapitel 3 så var de svenska PISA-resultaten fortfarande över OECD:s medelvärde 2000, 2003 och 2006 för att sedan ligga på OECD:s medelvärde 2009. Det riktigt svaga resultatet för de svenska elevernas del var 2012 då de låg under OECD:s medelvärde. Den årskullen elever har inte varit med i PIAAC eftersom de var för unga att ingå i PIAAC:s stickprov 2012. Om det är så att den årskull som gjorde PISA 2012 är och förblir så svaga läsare som det framgick av PISA så kommer en sådan försämring först att synas i kommande undersökningar av läsningen i den vuxna befolkningen, men om den uppgång som syntes i PISA 2015 också håller i sig i framtida undersökningar bör den vuxna befolkningens läsförmåga kunna fortsätta att vara på en relativt hög nivå internationellt.

5. Nationella utvärderingar och prov

I detta kapitel behandlas barns och ungdomars läsförmåga utifrån tillgängliga data i de nationella utvärderingarna och de nationella proven.

Skolverket har ansvaret för officiell statistik och för att utvärdera och följa utvecklingen i den svenska skolan. Förutom att Skolverket varit ansvarig för Sveriges deltagande i stora internationella undersökningar som PIRLS och PISA har också Skolverket organiserat olika typer av utvärderingar och prov.

5.1. Översikt över nationella utvärderingar 1992 till 2003

Skolverket genomförde tre större nationella utvärderingar av bl.a. läsning 1992, 1995 och 2003 som del av ett projekt som kallades nationella utvärderingar. Detta projekt pågick fram till 2003 och innefattade utvärderingar av elevernas kunskaper i olika ämnen i olika årskurs (Skolverket, 2005a). Dessa utvärderingar erbjuder vissa möjligheter att göra jämförelser över tid.

Utvärderingar genomförda i årskurs två och fem 1992 och 1995 gav möjlighet att jämföra läsförmågan över tid. Jämförelsen visade på en liten nedgång (Häggström, 1993; Skolverket, 1993; Skolverket, 1996b; Taube & Skarlind, 1997; Holmberg, 1997). Utifrån resultaten i den

nationella utvärderingen 2003 kunde Skolverket (2004b; 2004c) konstatera att läsfärdigheterna försämrats hos eleverna i årskurs 5 under perioden 1992 till 2003. Andelen svaga läsare i årskurs hade 5 blivit större under perioden 1992 till 2003 (Holmberg, 2005).

Läsförmågan för elever i skolår 9 har undersökts i utvärderingar som möjliggör jämförelser dels mellan åren 1992 och 2003 och dels mellan åren 1995 och 2003. Resultaten från läsproven 2003 var betydligt sämre än de ifrån 1992 och 1995. Också spridningen var större 2003 än 1992 och 1995, vilket innebar att ett större antal elever hade svaga resultat 2003 än i de två tidigare undersökningarna. Det var främst pojkarnas resultat som har försämrats (Skolverket, 2005b).

5.2. Vad undersöker de nationella proven?

Sedan 1997 har också nationella prov genomförts i olika årskurser och i olika ämnen. Skolverket har organiserat nationella prov i årskurs 3 sedan läsåret 2008/2009, i årskurs 6 sedan läsåret 2011/2012 och i årskurs 9 sedan läsåret 1997/1998. Bland de ämnen i vilka nationella prov görs i samtliga aktuella årskurser finns svenska, alternativt svenska som andraspråk. Som en del av de nationella testen i svenska och svenska som andra språk har elevernas läsförmåga testats.

De nationella proven görs med syftet att stödja en likvärdig och rättvis bedömning och betygssättning samt att ge underlag för en analys av i vilken utsträckning kunskapsmålen nås på skolnivå, på huvudmannanivå och på nationell nivå (Skolverket, 2017b). Proven har också syftet är att stödja läraren vid bedömning och betygssättning i de årskurser där betyg ges och att ge underlag för en analys av i vilken utsträckning kunskapskraven uppfylls. En undersökning som utredningen om en läsa-skriva-räkna garanti (Statens offentliga utredningar, SOU 2016:59) lät utföra om bl.a. användningen av de nationella proven i årskurs 3 visade att resultaten från proven i årskurs 3 i första hand användes av huvudmännen för att ta fram statistik om elevers kunskapsutveckling. Detta angavs av 88 procent av de huvudmän som deltog i undersökningen.

5.3. Resultat från de nationella proven

De nationella proven har inte konstruerats för att göra jämförelser över tid, men används ändå ofta för detta lokalt av bl.a. skolhuvudmän. Det är problematiskt att utifrån resultaten på de nationella proven jämföra resultaten från olika läsår, men nedan gör vi ändå en sammanställning av hur det ser ut med andelen elever i årskurs 3 och årskurs 9 som enligt de nationella proven inte uppnått de nivåer som krävs av eleverna i läsning i dessa årskurser. Resultaten ger en vink om hur det ser ut med läsningen bland eleverna även om man inte ska försöka att utläsa trender ur dem.

5.3.1. Resultat från nationella prov i svenska och svenska som andra språk i årskurs 3

Tabell 5.1 och 5.2 visar andelen elever som inte har uppnått kravnivån på de delprov i det nationella provet i årskurs 3 som behandlar läsning från det att de nationella proven startades i årskurs 3 läsåret 2009/10 fram till de senaste tillgängliga resultaten från läsåret 2016/17. Det nationella provet i svenska har under de flesta åren omfattat åtta delprov: A) Tala: muntlig uppgift, B) Läsa: berättande text, C) Läsa: faktatext, D) enskild högläsning, E) enskilt textsamtal, F) Skriva: berättande text, G) stavning och interpunktion samt H) Skriva: faktatext. I tabell 5.1. visas resultaten på delproven B, C, D och E. Tabell 5.1 visar resultaten för de elever som har läst ämnet svenska och tabell 5.2 resultaten för de elever som har läst ämnet svenska som andra språk.

Tabell 5.1 Andel elever som inte uppnått kravnivån på de delprov i svenska det nationella provet i årskurs 3 som behandlar läsning

	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Läsa: berättande text	5,2	4,4	3,4	3,6	3,9	3,6	7,5	4,1
Läsa: faktatext	5,6	8,4	6,3	4,5	6,4	5,6	6,2	5,3
Enskild högläsning	4,6	6,3	5,3	4,7	4	3,5	3,9	3,9
Enskilt textsamtal	–	–	2,2	1,3	0,9	1,4	2,8	2

Källa: databasen Siris <https://siris.skolverket>.

Som framgår av tabell 5.1 ligger andelen elever i årskurs 3 som inte uppnått kravnivån på åtminstone ett av de deltest som behandlar läsning i svenska på mellan 1 och 8 procent under de aktuella åren. Det som eleverna tycks ha haft minst problem med är de enskilda textsamtalen. I genomsnitt är det 1,8 procent av eleverna i årskurs 3 som inte uppnått kravnivån på detta deltest under perioden 2009 till 2017. Läsning av faktatexter är det deltest som den högsta andelen elever har haft problem med. Under perioden har i genomsnitt 6 procent inte klarat kravnivån på detta deltest. Uppenbarligen upplever fler elever det mer besvärligt att läsa faktatexter än att läsa berättande texter.

Tabell 5.2 Andel elever som inte uppnått kravnivån på de delprov i svenska som andra språk i det nationella provet i årskurs 3 som behandlar läsning

	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Läsa: berättande text	16,2	17,6	12,5	11,5	12,8	15,1	24,7	20,9
Läsa: faktatext	18,7	20,3	17,4	14	18,9	18,6	20,6	23,2
Enskild högläsning	12,5	16,8	14,7	11,9	10,5	11,6	13,7	13,5
Enskilt textsamtal	–	–	9,5	4,5	3,3	6,6	11,7	16,1

Källa: databasen Siris <https://siris.skolverket>.

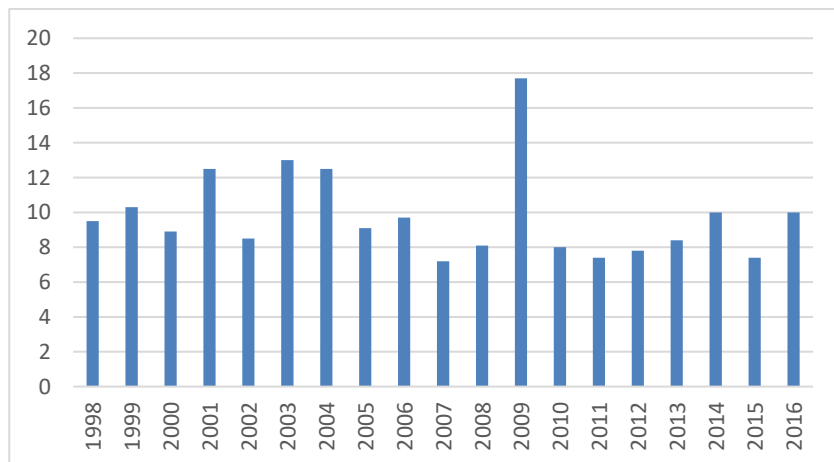
Andelen elever som läser svenska som andraspråk som inte uppnått kravnivån i de deltest i det nationella provet som behandlar läsning ligger mellan 3 och 23 procent. Vad som verkar svårast och lättast är i princip det samma för eleverna som läser svenska som andra språk som för eleverna som läser svenska, men andel elever som läser svenska som andra språk som inte klarar kravnivåerna är högre. Liksom bland de elever som läser svenska är också för eleverna som läser svenska som andra språk textsamtalet det som verkar orsaka minst problem. I genomsnitt har 8,6 procent av eleverna inte klarat kravnivån på detta delprov. Läsning av faktatexter är också för eleverna som läser svenska som andra språk det som den största andelen har problem med. I genomsnitt har under de aktuella åren 19 procent inte klarat kravnivån för detta deltest.

Eftersom det är problematiskt att jämföra resultaten från olika läsår avstår vi ifrån att utläsa trender över tid. Det kan konstateras att det finns en högre andel bland eleverna som läser svenska som andra språk som har problem med läsningen än bland eleverna som läser svenska. Det som verkar ge den högsta andelen elever svårigheter i deras läsning är att läsa faktatexter.

5.3.2. Resultat från nationella prov i svenska och svenska som andraspråk i årskurs 9

De nationella ämnesproven i svenska och svenska som andraspråk i årskurs 9 består av tre delprov varav ett behandlar läsning. Figur 5.1 visar resultaten på läsprovet i det nationella för de elever som har läst svenska från 1998 till 2017. Figur 5.2 visar resultaten för samma prov i det nationella provet för de elever som har läst svenska som andra språk under samma period. De nationella proven i svenska har genomförts sedan 1997, men eftersom det första årets prov innehöll två olika lästest redovisas resultaten först från läsåret 1998/99 fram till det senast tillgängliga provet för läsåret 2016/17.

Figur 5.1 Andel elever som inte har uppnått godkändnivå på delprovet i läsning i svenska i årskurs 9 från läsåret 1998/99 till 2016/17

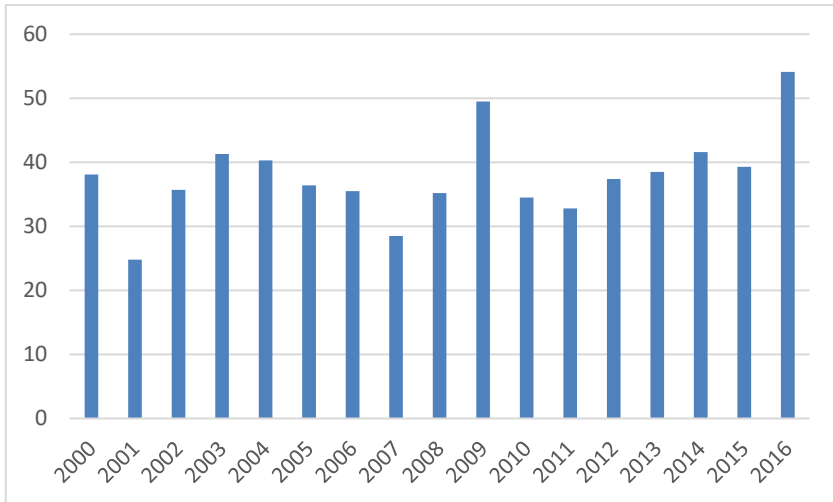


Källa: databasen Siris <https://siris.skolverket>.

Som framgår av figur 5.1 har andelen elever som inte uppnådde godkändnivån på läsprovet i svenska varierat från 7 och 18 procent. Medelvärdet var under perioden 9,8 procent.

Figur 5.2 visar andelen elever i årskurs 9 som läste svenska som andra språk som inte uppnådde godkändnivån på delprovet i läsning. Eftersom ämnet svenska som andra språk först infördes läsåret 2000/2001 finns information tillgänglig från 2000/2001 fram till de senaste publicerade resultaten från 2016/2017.

Figur 5.2 Andel elever (i %) som inte har uppnått godkändnivå på delprovet i läsning i svenska som andra språk i årskurs 9 läsåret 2000/2001 till 2016/17



Källa: databasen Siris <https://siris.skolverket>

Som framgår av figur 5.2 låg andelen elever som inte uppnådde godkändnivån på läsprovet i svenska som andra språk på mellan 25 och 50 procent. Medelvärdet var under perioden 37,8 procent.

Liksom i kommentaren till resultaten från årskurs 3 avstår vi ifrån att utläsa trender över tid. De största problemen hittar vi i svenska som andraspråk. Jämfört med årskurs 3 är andelen elever i årskurs 9 som inte uppnått godkänd nivå på de nationella proven i läsning högre än andelen som inte uppnått kravnivån i årskurs 3, men då jämför vi flera delprov i årskurs 3 med ett delprov i årskurs 9.

5.4. Vilka slutsatser kan vi dra utifrån de nationella proven

Som vi redan konstaterat bör vi vara försiktiga med att uttala oss om trender utifrån resultaten på de nationella proven. Vad vi kan få en uppfattning om är hur stor andel av eleverna som inte uppnår de nivåer i läsning som krävs för ett godkänt resultat under de aktuella åren. I årskurs 3 finner vi den största andelen som inte uppnår kravnivån på de olika deltesten i läsning på det test som handlar om läsning av faktatexter. Här ligger under de aktuella åren den genomsnittliga nivån

för andelen elever som inte uppnådde kravnivån på deltesten om läsning bland de elever som läser svenska på 6 procent och bland de elever som läser svenska som andra språk på 19 procent. Andelen elever i årskurs 9 som i genomsnitt under de aktuella åren inte nådde upp till godkändnivå på deltestet i läsning i det nationella provet i svenska är 9,8 procent för de elever som läser svenska och för de som läser svenska som andra språk 37,8 procent.

Hur tillförlitliga är då de nationella proven? Provtutredningen (SOU 2016:25) lyfte i sin analys av existerande prov fram att de under olika skolbesök mött uppfattningen bland lärare och huvudmän att de nationella proven i årskurs 3 låg på en för låg nivå. Liknade resultat tas upp i en licentiatavhandling av Birgitta Herkner (2011) och i en artikel av Herkner, Westling Allodi och Olofsson (2014). I avhandlingen och artikeln presenteras resultat från en undersökning där elevers resultat på det nationella provet i årskurs 3 jämförts med resultat på andra prov. Det nationella provet i årskurs 3 i svenska kunde inte identifiera alla elever som senare visade sig ha problem med sin läsning i de andra testen.

6. Statistik om läsvanor

I detta kapitel behandlas vuxnas, ungdomars och barns läsvanor utifrån tillgängliga statistik insamlad av Statistiska Central Byrån (SCB).

I princip all forskning kring läsning (Fredriksson & Taube, 2012) visar att läsförmåga är nära kopplat till våra attityder till läsning och våra läsvanor. Utifrån det perspektivet är det intressant att se hur det ser ut med läsningen i den svenska befolkningen och om våra läsvanor har förändrats över tid. Till viss del finns sådana data tillgängliga i PIRLS och PISA, men då enbart för de undersökta åren och för de undersökta åldersgrupperna. I PISA:s fall finns data om läsintresse och läsvanor endast för de år som läsning har varit huvudområdet, dvs. år 2000 och 2009.

6.1. Vilken statistik om läsning finns?

SCB samlar inom ramen för en återkommande statistisk undersökning av levnadsförhållanden i Sverige (ULF/SILC) in data om svenska folkets fritidsvanor. ULF (undersökning av levnadsförhållanden) har

sedan 2008 integrerats med den europeiska undersökningen SILC (Statistics on Income and Living Conditions). Som en av många frågor i den undersökningen får deltagarna svara på frågan om de har läst böcker på sin fritid. Eftersom undersökningen görs med ett stort stickprov ur den svenska befolkningen kan svaren på frågorna presenteras för många olika befolkningsgrupper. Åldersmässigt ingår personer i åldern 16 till 84 i undersökningen. För att få med yngre personer görs också en särskild undersökning av barns levnadsförhållanden (Barn-ULF). I denna deltar barn och ungdomar från 10 till 18 år.

De senaste tillgängliga data i SCB:s offentliga databaser är från 2014/15 för ULF/SILC och från 2013/14 för Barn-ULF. Publicering av nya data från 2016/17 är aviserade på SCB: webbplats, men var inte tillgängliga när detta skrevs (mars 2018).

6.2. Läsning på fritiden

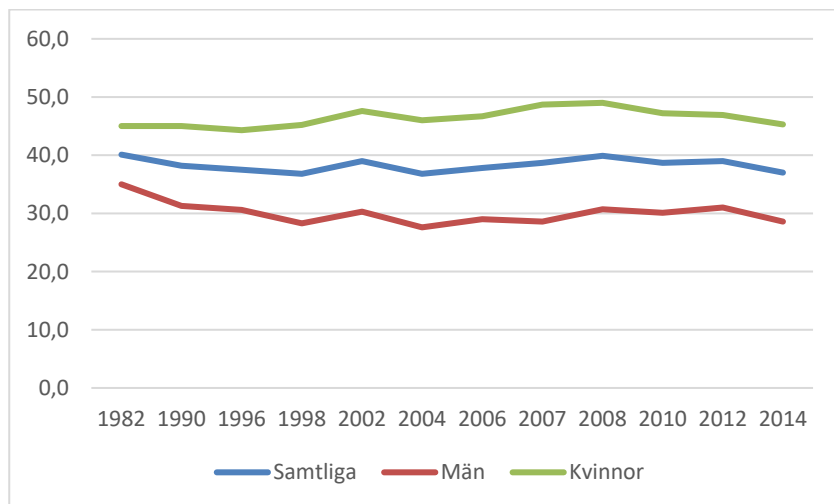
Nedan redovisas andelen av de tillfrågade i ULF/SILC som angett att de har läst böcker på sin fritid varje vecka. Data finns tillgängligt på databasen på SCB:s webbplats tillbaka till 1982. Data har samlats in på olika sätt under olika år. Fram till 2006 gjordes hembesök. Samma år gjordes också telefonintervjuer, vilket sedan har varit den insamlingsmetod som använts. Data som visas i figurerna nedan är baserade på telefonintervjuerna från 2006.

Först presenteras andelarna av befolkningen från 16 till 84 år som anger att de har läst böcker på sin fritid varje vecka. Därefter presenteras motsvarande andelar för den yngsta åldersgruppen som ingår i ULF/SILC, dvs. de som är 16 till 24 år. Slutligen presenteras också siffror för barn 12 till 18 år baserat på Barn-ULF.

6.2.1. Hela befolkningen

Figuren nedan visar andelen av befolkningen 16 till 84 år som angett att de läst böcker på sin fritid varje vecka vid undersökningar 1982 till 2014.

Figur 6.1 Andel av befolkningen i Sverige 16 till 84 år som läser böcker på sin fritid varje vecka, 1982 till 2014



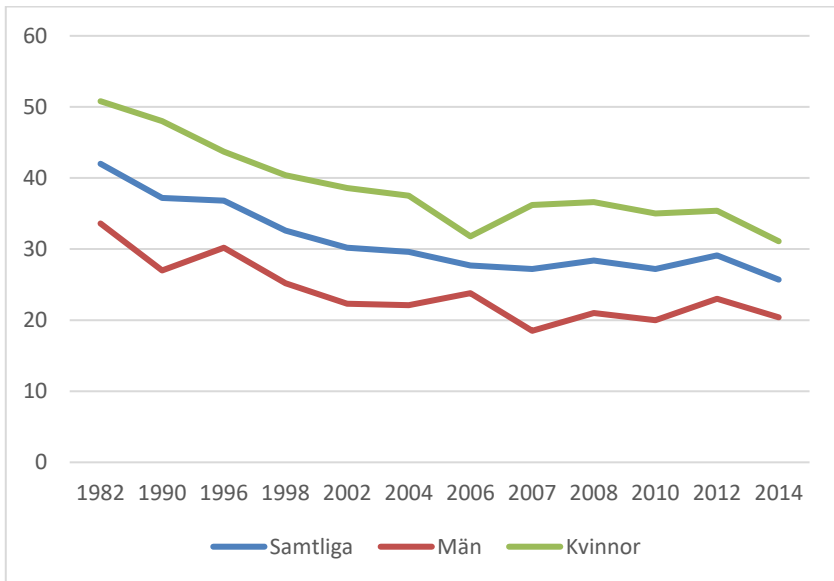
Källa: Undersökningarna av levnadsförhållanden (ULF/SILC), Statistiska centralbyrån (SCB) www.statistikdatabasen.scb.se

Några större förändringar visar inte figuren. Andelarna av befolkningen som helhet som anger att de läst böcker på sin fritid varje vecka är något lägre (37 procent) 2014 än vad den var 1982 (40 procent). Den nedgång av andelen som anger att man läser böcker på sin fritid verkar till en stor del bero på en nedgång bland männen från 35 procent 1982 till 29 procent 2014. För kvinnornas del ligger andelen på 45 procent både i periodens början (1982) och dess slut (2014).

6.2.2. Ungdomar

Figuren nedan visar andelen av befolkningen 16 till 24 år som angett att de läst böcker på sin fritid varje vecka vid undersökningar 1982 till 2014.

Figur 6.2 Andel av befolkningen i Sverige 16 till 24 år som läser böcker på sin fritid varje vecka, 1982 till 2014



Källa: Undersökningarna av levnadsförhållanden (ULF/SILC), Statistiska centralbyrån (SCB)
www.statistikdatabasen.scb.se

Jämfört med befolkningen som helhet så har mer hänt i denna åldersgrupp. Andelen som angett att de har läst böcker på sin fritid varje vecka har sjunkit från 42 procent 1982 till 26 procent 2014. Nedgången i läsningen har varit större bland de unga kvinnorna än bland de unga männen, men började från en betydligt högre nivå för de unga kvinnorna. För de unga kvinnorna har andelen sjunkit från 51 procent 1982 till 31 procent 2014. För de unga männen är motsvarande andelar 34 procent till 20 procent.

6.2.3. Barn

Tabell 6.1 visar andelarna barn i Sverige (12 till 18 år) som angett att de läser böcker minst en dag i veckan.

Tabell 6.1 Läsning bland barn i Sverige 2008/09 till 2013/14 (i %)

Läser böcker minst en dag i veckan	2008–2009	2009–2010	2010–2011	2011–2012	2012–2013	2013–2014
Samtliga	54	55	52	51	53	52
Pojkar	46	46	43	44	49	47
Flickor	63	64	62	59	58	57
Samtliga	54	55	52	51	53	52
Pojkar	46	46	43	44	49	47

Källa: Undersökningarna av barns levnadsförhållanden (Barn-ULF), Statistiska centralbyrån (SCB)
www.statistikdatabasen.scb.se

Som framgår av tabellen så har inga stora förändringar ägt rum under den tidsperiod som täcks av statistiken. Läsningen bland pojkarna har varierat lite över åren, men är i princip på samma nivå 2013/14 som den var 2008/09. Bland flickorna ser vi dock en successiv nedgång från 63 procent 2008/09 till 57 procent 2013/14.

Om man går igenom statistiken uppdelad på flickor och pojkar, åldersgrupper och skolformer är förändringarna i regel inte stora och oftast tydligare bland flickorna än bland pojkarna. Den mest tydliga förändringen kan ses bland de elever som går i gymnasiet. Andelen gymnasieelever som läser böcker minst en dag i veckan framgår av tabellen nedan.

Tabell 6.2 Läsning bland gymnasieelever i Sverige 2008/09 till 2013/14

Läser böcker minst en dag i veckan	2008–2009	2009–2010	2010–2011	2011–2012	2012–2013	2013–2014
Samtliga	44	42	39	35	33	32
Pojkar	36	32	28	26	31	28
Flickor	52	50	50	43	35	36

Källa: Undersökningarna av barns levnadsförhållanden (Barn-ULF), Statistiska centralbyrån (SCB)
www.statistikdatabasen.scb.se

Bland gymnasieeleverna har andel som dagligen läser böcker minskat från 44 procent 2008/09 till 32 procent 2013/14. Minskningen bland flickorna är ännu större. Detta kan jämföras med motsvarande statistik för eleverna i årskurs 4 till 6 som visas i tabell 6.3.

Tabell 6.3 Läsning bland elever i årskurs 4–6 i Sverige 2008/09 till 2013/14

Läser böcker minst en dag i veckan	2008–2009	2009–2010	2010–2011	2011–2012	2012–2013	2013–2014
Samtliga	65	68	67	66	69	68
Pojkar	55	59	59	58	64	63
Flickor	75	78	77	74	76	72

Källa: Undersökningarna av barns levnadsförhållanden (Barn-ULF), Statistiska centralbyrån (SCB) www.statistikdatabasen.scb.se

Bland eleverna i denna ålder anger en stor andel att de läser böcker minst en dag i veckan. Bland flickorna har en liten minskning ägt rum, men bland pojkarna har andelen ökat.

6.3. Vilka slutsatser kan vi dra utifrån tillgänglig statistik?

Vilka slutsatser som kan dras beror lite på vilka åldersgrupper som vi tittar på och vilka tidsperspektiv som vi överblickar. Om man tittar på utvecklingen så som den täcks under åren 2008 till 2014 för barn och ungdomar sker inga stora förändringar vad det gäller andelen som läser böcker ofta. Enbart om vi tittar på gruppen gymnasieelever kan vi se större förändringar där andelen frekventa läsare minskat. Särskilt mycket har andelen minskat bland flickorna på gymnasiet.

Om man tittat på utvecklingen över en längre tidsperiod, 1982 till 2014, är förändringarna i befolkningen inte så stora. Om man däremot under samma tidsperiod tittar på gruppen 16 till 24 år kan man se en rejäl nedgång av andelen frekventa läsare.

Det är alltså inte i befolkningen som helhet och bland barn i allmänhet som läsvanorna förändrats så mycket utan bland ungdomar. Denna nedgång förefaller inte vara ett resultat av minskad läsning i de yngre åldrarna utan något som händer i ungdomsåren. Här finns antagligen anledning att vidare utforska vad som händer med ungdomars läsning mellan barndom och vuxenliv. Inte minst intressant är

om detta vikande läsintresse bland ungdomar är något tillfälligt som hör ungdomsåren till eller om det är en långsiktig trend som på sikt kommer att påverka läsning i samhället som helhet.

Ytterligare en intressant observation som kan göras är att det inte är bland pojkarna och de unga männen som andelen frekventa läsare tycks ha minskat mest utan bland flickor och unga kvinnor. Denna grupp har förvisso haft en betydligt högre andel frekventa läsare än bland de unga männen och pojkarna och gruppen har trots nedgången fortfarande en större andel frekventa läsare än de unga männen och kvinnorna. Statistiken som presenteras i SCB:s statistik är inte helt i linje med det som kan utläsas om läsvanor i PIRLS och PISA. Vi återkommer till detta i kapitel 7.

7. Vad vi vet om läsning bland barn och ungdomar i Sverige

I detta kapitel sammanfattas, diskuteras och analyseras de resultat och trender som behandlats i de tidigare kapitlen. Vad är det för trender som vi kan se och vad kan vi förvänta oss av framtiden?

7.1. Läsförmågans utveckling över tid

Det finns ett relativt rikhaltigt material som har kartlagt läsningen bland barn, ungdomar och vuxna. Vi har möjlighet att gå tillbaka ända till början av 70-talet och se hur svenska elever har läst. Allt material är inte jämförbart över tid, men ger en bild av hur det har sett ut med läsningen.

I stort kan man konstatera att läsningen i Sverige, både bland skolelever och vuxna har, i ett internationellt perspektiv, varit god. I de första IEA-undersökningarna (Thorndike, 1973; Elley, 1992) hade de svenska eleverna mycket goda resultat. Också i IALS-undersökningen från 90-talet (OECD/Statistics Canada, 1995; OECD, 1997) tillhörde Sverige de länder som hade de allra bästa resultaten.

I början på 2000-talet var fortfarande de svenska resultaten goda. I PISA 2000 (Skolverket, 2001) låg de svenska eleverna bland de som hade de högsta resultaten på läsprovet och i PIRLS 2001 (Skolverket, 2003) hade de svenska fjärdeklassarna de allra bästa resultaten. Resultaten från PIRLS innehöll dock också mindre bra resultat. I den

s.k. TREND-studien som genomfördes samtidigt med PIRLS 2001 var de svenska tredjeklasserna de enda som hade försämrade resultat i jämförelse med 1991 (Rosén, Myrberg, & Gustafsson, 2004). De undersökningar som sedan följde kom successivt att ge allt mer negativa budskap om elevernas läsning. PISA-resultaten försämrades först inte mycket, men nådde slutligen 2009 ner på OECD:s medelnivå (Skolverket, 2009). PIRLS-resultaten försämrades också successivt, men nådde inte under medelvärdet för de deltagande OECD/EU-länderna (Skolverket, 2012). Bottennoteringen i dessa sammanhang var PISA 2012 då det svenska resultat låg tydligt under OECD:s medelvärde och endast tre OECD-länder hade ett signifikant lägre medelvärde än Sverige (Skolverket, 2013).

Resultaten i de senaste undersökningarna har gett delvis mer positiva besked om läsningen i Sverige. I PIAAC-undersökningen av bl.a. läsning i den vuxna befolkningen låg fortfarande Sverige bland de länder som hade de högsta resultaten (SCB, 2013). PISA-resultaten från 2015 visade på en uppgång till en nivå som i stort motsvarade den från 2009 (Skolverket, 2016). PIRLS 2016 visade sedan också på ett uppgående resultat (Skolverket, 2017a).

Även om de senaste undersökningarna gett positiva besked om läsningen är den nivå som läsningen nu är på enligt dessa undersökningar i PISA:s fall sämre än vad den har varit i början på 2000-talet. I PIRLS fall är nu nivån ungefär den samma som den var år 2001, men vi vet inte hur den kan relateras till ännu tidigare IEA-undersökningar.

Några intressanta observationer kan göras om man ser på helheten av de internationella läsundersökningar som gjorts. De yngre eleverna i Sverige verkar i de flesta fall klara sig bättre i jämförelse med de äldre eleverna. Detta var ett mönster som redan syntes i den första internationella läsundersökningen i "Six Subject Study" (Thorndike, 1973; Hansson, 1975). Nedgången som vi har sett i PISA har varit mer allvarlig än den nedgång som vi sett bland de yngre eleverna i PIRLS. Man skulle kunna hävda att detta är relaterat till alla de utmaningar som ungdomar i puberteten står inför, men man kan då också hålla i minnet att nedgången inte bara varit i relation till de egna resultaten utan också till andra länder. Ungdomar i många andra länder tycks ha klarat de utmaningar som det innebär att vara ung och klara skolan bättre än vad de svenska ungdomarna har gjort.

Ytterligare en reflektion kring läsningen i PIRLS och PISA kan göras i relation till målen för den svenska skolan. Varken PIRLS eller

PISA utgår ifrån den svenska läroplanen. Vad som mäts är alltså inte i strikt mening läroplanens uppfyllande utan uppfyllandet av läsning så som det beskrivs i PIRLS och PISA:s ramverk. Hur ramverken i PIRLS och PISA står i relation till den svenska läroplanen har dock behandlats i alla de svenska rapporter som redogjort för undersökningarnas resultat. En särskild analys gjordes också 2006 av skillnader och likheter mellan internationella jämförande studier och nationella kursplaner med avseende på läsförståelse (Skolverket, 2006). Samtliga dessa analyser har pekat på en del skillnader mellan de svenska läroplanerna och PISA och PIRLS sätt att definiera läsning, men har framförallt betonat de huvudsakliga likheterna.

Om man jämför andelen svaga läsare enligt PISA och PIRLS med andelen elever som inte uppnår kravnivån/godkäntnivån i läsning i de nationella proven i svenska och svenska som andra språk i årskurs 3 och 9 kan noteras att dessa andelar i många fall verkar vara lägre. Nu går det inte att jämföra dessa grupper så enkelt. Att inte uppnå kravnivån i årskurs 3 och godkäntnivån i årskurs 9 är inte samma sak som att ligga under nivå 2 i PISA och på eller under elementär nivå i PIRLS. Man kan misstänka att både PIRLS och PISA är svårare prov än de nationella proven (Fatheddine, 2012). Den kritik som också förts fram emot de nationella proven har handlat om att elever med svårigheter inte upptäckts (Herkner, 2011; Herkner, Westling Allodi & Olofsson, 2014) och att proven är för lätta (SOU 2016:25).

7.2. Läsvanor och läsintresse

Läsvanor, läsintresse och läsförmåga hänger samman. Resultaten både från PIRLS och PISA visar entydigt att de som läser mer också läser bättre liksom att de som är positiva till läsning läser bättre än de som är mindre positiva. Vad som kommer först i detta sammanhang kan man tvista om. Läser man bra för att man tycker om att läsa eller tycker man om att läsa för att man läser bra. Ett fruktbart sätt att se på dessa sammanhang kan antagligen vara att utgå ifrån den s.k. Matteuseffekten. Matteuseffekten är en beskrivning av de negativa spiraler som uppstår när de svaga läsarna läser lite eftersom de tycker att det är svårt att läsa och eftersom de läser lite får de inte den träning de behöver och deras läsning försvagas ytterligare (Stanovich, 2000). Den negativa

spiralen kan alltså brytas både genom att stimulera till mer läsning och genom att förbättra läsförmågan.

PIRLS har undersökt elevernas läsvanor och läsintresse vid varje undersökningstillfälle och visat på en successiv nedgång av hur frekvent olika typer av material läses. Likaså har PIRLS kunnat peka på ett fallande läsintresse. I PISA är de senaste data om läsvanor och läsintresse dock från 2009. Vad som kunde utläsas av dessa resultat var också en nedgång i läsningen av olika typer av material och mindre intresse för läsningen. Särskilt syntes detta bland pojkar.

Resultaten från PIRLS och PISA står inte direkt i överensstämmelse med de data som framkommer från SCB:s undersökningar av levnadsvillkor. SCB:s siffror visar en nedgång bland ungdomar, alltså delvis i den grupp som täcks i PISA, men inte av den grupp som täcks i PIRLS. Framförallt visar inte SCB:s statistik på samma förändring bland pojkar som PISA gör utan anger snarare att det är flickornas läsvanor som förändrats mest. Nu är dock inte data från dessa olika källor helt jämförbara. Framförallt är PISA-data i detta sammanhang relativt gamla och baserade på två mätillfällen. Samtidigt är både PISA och PIRLS data mer detaljerade än vad SCB-data är. SCB-data bygger enbart på en fråga om man läser böcker varje vecka. SCB har heller inte frågat om intresset för läsning så som gjorts i PIRLS och PISA. Denna osäkerhet som ändå finns ger anledning att noggrant analysera nya PISA-data när de publiceras 2019. Hur omfattande är nedgången i läsningen och är det pojkar eller flickorna som detta berört mest.

7.3. Framtiden?

Det finns en omfattande tro på läsning som en viktig förmåga som både påverkar enskilda individer och samhället som helhet. Detta finns också styrkt med forskning som visar på kopplingar mellan individers möjligheter och deras läsförmåga samt samhällets utvecklingspotential och befolkningens läsförmåga (EU High Level Group of Experts on Literacy, 2012; UNESCO, 2006). Att de svenska elevernas läsning under flera år har försämrats har följaktligen varit dåliga nyheter. De goda nyheterna är att den nedåtgående trenden nu brutits. Att den brutits i både PIRLS och PISA kan ge en viss tillförsikt att det

inte bara handlar om tillfälligheter utan kan vara början på en trendvändning. Det är viktigt att också konstatera att PIAAC visade att läsförmågan i befolkningen som helhet fortfarande var mycket god 2013.

Trots denna tillförsikt kan det också vara på plats med en viss skepticism. Det har funnits många olika förklaringar till den nedgång som tidigare har skett i läsning. Sådana förklaringar har behandlat förändrade arbetsformer i skolan, bristande motivation, förändrade läsvanor och minskad likvärdighet (Skolverket, 2010a). När nu resultaten möjligen vänder är ju frågan om också de faktorer som kan ha orsakat nedgången har förändrats.

Vad det gäller arbetsformer i skolan finns lite fakta som kan ge oss en översiktlig bild av hur undervisningen sker i svenska klassrum. I en kunskapsöversikt från Skolverket 2007 kunde konstateras att elevernas individuella egna arbete ökat i omfattning medan lärarens roll har minskat. I kunskapsöversikten beskrevs svenskundervisningen under de senare skolåren på följande sätt: ”Sammanfattningsvis visar undersökningarna att en stor del av ansvaret för elevernas lärande delegeras till läromedel och till eleverna själva. Eleverna arbetar i stor utsträckning ensamma med i stort sett samma uppgifter och anpassning av undervisningen avser huvudsakligen i vilken ordning och på vilken tid uppgifterna ska utföras. Eleverna arbetar ofta med att lösa uppgifter av olika slag, men de får sällan undervisning i form av strategier för hur uppgifterna ska lösas. Brist på explicit undervisning i litteraturläsning och i skrivande är gemensam för de flesta undersökningar” (Skolverket, 2007c, s. 116). Denna typ av individualisering, i bemärkelsen individuellt arbete, har ett negativt samband med elevernas prestationer (Skolverket, 2009). Många studier (se t.ex. Hattie, (2007) har visat betydelsen av aktiva lärare som tar sitt ansvar och har förmåga att engagera eleverna. Om det är så att elevers ensamarbete varit relativt utbredd och att den nu minskar kan det vara en faktor som positivt påverkat läsutvecklingen. Det finns inte någon ordentlig empiri som kan motsäga eller bekräftar detta.

Problem med elevernas motivation har kunnat påvisas i tidigare PIRLS och PISA studier (Skolverket, 2015). Motivationen har antagligen både handlat om en djupare skolmotivation och en direkt provmotivation. Det finns flera tecken på att något kan ha hänt med elevernas motivation. Däremot är det i mindre utsträckning klart om de ev. förändringarna i motivation handlar om djupare förändringar i

synen på skola och utbildning eller mer direkt relaterat till att göra prov.

Trots att vi inte kan tydligt leda i bevis hur eventuella förändringar i undervisning och i elevernas motivation positivt kan ha påverkat läsningen finns ändå en viss anledning att se positivt på utvecklingen. Vad det gäller de två återstående förklaringarna kan finnas anledning till mer pessimism. Hur ser det ut med läsvanorna och med likvärdigheten?

De mest aktuella data som vi har kring läsvanor och läsmotivation är ifrån PIRLS 2016. I den undersökningen var de svenska eleverna de som var minst positiva till läsningen. I en studie baserad på data från tidigare PIRLS-undersökningarna kunde man se hur ökad datoranvändning lett till förändrade läsvanor som sedan kan antas ha påverkat läsförmågan negativt (Rosén & Gustafsson, 2016). Även ifall data från SCB möjligen modifierar vår bild av elevers läsvanor något finns anledning att fundera över hur läsmotivationen kan förbättras. Om resultaten i läsning ska utvecklas och komma upp på de nivåer där svenska elever varit tidigare så är det svårt att tro att detta kan ske utan en stark motivation, ett stort intresse för läsning och ökad läsning. Här finns en tydlig utmaning inte bara för skolan utan också för föräldrar och samhället i stort.

Likvärdigheten har framförallt undersökts i samband med PISA-undersökningarna. I PISA 2009 kunde ses hur likvärdigheten försämrats när man tittade på elevernas läsning. I PISA 2015 har liknande observationer kunnat göras vad det gäller elevernas kunskaper i naturvetenskap. Resultaten i matematik från 2012 skiljer sig lite från de i läsning och naturvetenskap då elevernas resultat i detta ämne verkar vara mindre beroende av hemförhållandena än de andra ämnena. En av de viktigaste lärdomarna av drygt 15 år av PISA-undersökningar är att likvärdighet och goda resultat i övrigt tycks hänga samman (Karlsson & Oskarsson, 2018). Det går att skapa goda resultat med låg grad av likvärdighet, men det är svårare. Dessutom är det ju tveksamt hur mycket kvalitet som man kan hävda att ett utbildningssystem har om skillnaderna är mycket stora mellan olika grupper av elever. Det är viktigt att komma ihåg att när de svenska resultaten var riktigt bra i olika internationella undersökningar var också likvärdigheten bättre i den svenska skolan än vad den har varit under senare år.

Inför framtiden finns alltså anledning att tro att de svenska elevernas läsning kan ytterligare förbättras och att den nedåtgående

trenden har brutits. Men för att det verkligen långsiktigt ska lyckas krävs antagligen att elevernas läsvanor förändras och att deras inställning till läsning blir mer positiv. Likaså krävs att skillnader mellan skolor och elevgrupper inte växer mer utan att dessa minskar och graden av likvärdighet ökar i den svenska skolan.

Referenser

- Barn-ULF (2018) Databas. Webbökälla
<http://www.statistikdatabasen.scb.se> SCB, nedladdat 180306–180309.
- Elley, W.B (1992). *How in the Word do Students Read?* Hamburg: IEA.
- EU High Level Group of Experts on Literacy (2012). *EU High Level Group of Experts on Literacy Final Report September 2012*. Brussels: European Commission.
- European Commission (1999). *Initial teaching of reading in the European Union*. Brussels: European Commission.
- Fatheddine, D. (2012). Skilda synsätt på läsförståelse. *Svenskläraren* nr. 3 2012.
- Foshay, A.W., Thorndike, R.L., Hotyat, F., Pidgeon, D.A., & Walker, D.A. (1962). *Educational achievements of thirteen-year-olds in twelve countries: Results of an international research project, 1959–1961*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Fredriksson, U. & Oskarsson, M. (2013). Skolans likvärdighet i ett internationellt perspektiv. I Israelsson, M., Svensson, S., Norrstad, M., Fält, J-Å, Wingborg, M. & Karlsson, B. (red.) *Slaget om den likvärdiga skolan. Om ökad ojämlikhet mellan olika skolor och elever i den svenska skolan*. Stockholm: Katalys.
- Fredriksson, U. & Taube, K. (2012). *Läsning, läsvanor och läsundersökningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Hansson, G. (1975). *Svensk skola i internationell belysning II Läsning och litteratur*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International
- Hattie, J. (2007) *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Herkner, B. (2011). *Läsutveckling i årskurs 2–6 belyst genom standardiserade test och nationella provet i svenska i årskurs 3*. Vetenskaplig

- uppsats för filosofie licentiatexamen. Stockholm: Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Herkner, B., Westling Allodi, M. & Olofsson, Å. (2014). Early identification or broken promises? A comparison of literacy assessment performance in 112 Swedish third graders. *European Journal of Special Needs Education*, 29(2).
- Holmberg, L. (1997). Svenska. Läsning, skrivning, muntlig framställning. Årskurserna 5 och 9. Stockholm: Skolverket.
- Holmberg, L. (2005). Läsa, räkna, skriva – hur är det i årskurs 5? I Skolverket. *Grundskolans ämnen i ljuset av Nationella utvärderingen 2003 Nuläge och framåtblickar*. Stockholm: Skolverket.
- Häggeström, I. (1993). Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1992, Svenska åk 2. Stockholm: Skolverket.
- IEA (2018). webbsida www.iea.nl information hämtad 180103
- Karlsson, K.G. & Oskarsson, M. (2018). Likvärdighet. I Fredriksson, U., Karlsson, K.G. & Pettersson, A. (red.) *PISA under 15 år – resultat och trender*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O. (2015) *PIRLS 2016 Assessment Framework*. 2nd Edition. Chestnut Hill, MA: Boston College/ International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). *PIRLS 2016: International Results in Reading*. Chestnut Hill, MA: Boston College/ International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Ruddock, G.J., O’Sullivan, C.Y., Arora, A. & Eberber, E. (2005). *TIMSS 2007 assessment frameworks*. Chestnut Hill, MA: Boston College/ International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- OECD/Statistics Canada (1995). *Literacy, Economy and Society: Results of the First International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD/Statistics Canada.
- OECD (1997). *Literacy Skills for the Knowledge Society: Further Results from the International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD.
- OECD (1999). *Measuring Student Knowledge and Skills: A New Framework for Assessment*. Paris: OECD.

- OECD (2000a). *Measuring Student Knowledge and Skills: The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy*. Paris: OECD.
- OECD (2000b) *Literacy in the Information Age: Final Report of International Adult Literacy Survey*. Paris: OECD.
- OECD (2013a) *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I)* Paris: OECD.
- OECD (2013b) *PISA 2012 Results: Excellence through Equity (Volume II)*. Paris: OECD.
- OECD (2013c). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD.
- OECD (2016). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading; Mathematic and Financially Literacy*. Paris: OECD.
- Oskarsson, M., Eliasson, N., Fredriksson, U., Karlsson, KG., Lundgren, M., Pettersson, A., Rasmusson, M. och Sollerman, s. (2016). *PISA 2015 – Bakgrund och metoder med exempel*. Stockholm: Skolverket.
- Rosén, M. (2012.) *Förändringar i läsvanor och läsförmåga bland 9- till 10-åringar: Resultat från internationella studier*. I Carlsson, U. och Johannisson, J. (red.) *Läsarnas marknad, marknadens läsare – en forskningsantologi*. Stockholm: Litteraturutredningen i samarbete med Nordicom/Statens offentliga utredningar 2012:10.
- Rosén, M., Gustafsson, J-E (2016). *Is computer availability at home causally related to reading achievement in grade 4? A longitudinal difference in differences approach to IEA data from 1991 to 2006*. *Large-scale Assessments in Education an IEA-ETS Research Institute Journal* 2016 4:5.
- Rosén, M., Myrberg, E & Gustafsson, J.E. (2004). *Läskompetensen i skolår 3 och 4 – en jämförelse mellan 35 länder*. *Progress in International Reading Literacy Study. (PIRLS) Forskning i fokus nr 21*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- SCB (2013). *Den internationella undersökningen av vuxnas färdigheter*. Örebro: SCB.
- Siris (2018) Databasen Siris <https://siris.skolverket> nedladdat 18-03-05 – 18-03-07.

- Skolverket. (1993). Den nationella utvärderingen av grundskolan 1992. Svenska, Åk 2, Huvudrapport. Stockholm: Statens skolverk/Liber distribution.
- Skolverket (1996a) Grunden för fortsatt lärande. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (1996b) Bilden av skolan. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2001). PISA 2000: Svenska femtonåringars läsförmåga och kunnande i matematik och naturvetenskap i ett internationellt perspektiv. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2003). Barns läskompetens i Sverige och världen: PIRLS 2001. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2004a). PISA 2003: Svenska femtonåringars kunskaper och attityder ett internationellt perspektiv. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2004b) Nationella utvärderingen av grundskolan 2003: Sammanfattande huvudrapport. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2004c) Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Huvudrapport – svenska/svenska som andraspråk, engelska, matematik och undersökningen i årskurs 5. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2005a) Grundskolans ämnen i ljuset av Nationella utvärderingen 2003: Nuläget och framåtblickar. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2005b). Nationella utvärderingen av grundskolan 2003: Svenska och svenska som andraspråk årskurs 9. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2006). Med fokus på läsförståelse: En analys av skillnader och likheter mellan internationella jämförande studier och nationella kursplaner. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2007a). PIRLS 2006: Läsförmågan hos elever i årskurs 4. Skolverkets rapport 305. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2007b). PISA 2006: 15-åringars förmåga att förstå, tolka och reflektera naturvetenskap, matematik och läsförståelse. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2007c) Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2009) Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995–2007. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket (2010a). Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse, och kunskaper i matematik och naturvetenskap. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2010b). Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap. Resultaten i koncentrat. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011). Eleverna och nätet. PISA 2009 om 15-åringars förmåga att söka, läsa och värdera digital information. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2012). PIRLS 2011: Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013). PISA 2012: 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2016). PISA 2015: 15-åringars kunskaper i naturvetenskap, läsförståelse och matematik Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2015) Att svara eller inte svara. Svenska elevers motivation att genomföra PISA provet. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2017a) PIRLS 2016: Läsförmåga hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2017b) Resultat på nationella prov i årskurs 3, 6 och 9, läsåret 2016/17. Stockholm: Skolverket.
- Stanovich, K. E. (2000). Progress in Understanding Reading. Scientific Foundations and New Frontiers. New York: The Guilford Press.
- SOU 2016:25 Statens offentliga utredningar (2016). Likvärdigt, rättsäkert och effektivt – ett nytt nationellt system för kunskapsbedömning. Betänkande av Utredningen om nationella prov. SOU 2016:25. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- SOU 2016:59. Statens offentliga utredningar (2016). På goda grunder – en åtgärdsgaranti för läsning, skrivning och matematik. Betänkande av utredningen om en läsa-skriva-räkna garanti. SOU 2016:59. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- Sveriges regering (2016). Kommittédirektiv: Läsförbättringsinsatser i och utanför skolan. Dir. 2016:78. Stockholm: Regeringskansliet.
- Taube, K. (1993). Reading Comprehension among Swedish Students: a comparative analysis of IEA studies from 1970 and 1991. Scandinavian Journal of Educational Research, 37, 1, 89–97.

- Taube, K. (1995). Hur i all världen läser svenska elever? En jämförande undersökning av barns läsning i 31 länder. Skolverkets rapport nr 78, Stockholm: Skolverket.
- Taube, K. & Skarlind, A.(1997) Svenska. Läsförmåga, läsvanor och attityder till läsning hos elever i årskurs 2. Stockholm: Skolverket.
- Thorndike, R., L. (1973). Reading Comprehension Education in Fifteen Countries. Stockholm: IEA / Almquist & Wiksell.
- ULF/SILC (2018) Databas. Webbälla www.statistikdatabasen.scb.se
SCB, nedladdat 180306–180309
- UNESCO (2006). Literacy for life: EFA Global monitoring report 2006. Paris: UNESCO Publishing.

Barns och ungas reflektioner kring läsning

Man måste läsa, annars får man inget jobb, inga pengar, inget hem.

elev, årskurs 5

I samtal med barn och unga framkommer många klokheter. Det är lätt att som vuxen tro att ”man vet bäst”, men många gånger har barnen och ungdomarna själva de bästa lösningarna.

Detta underlag utgår från de fokusgruppssamtal med elever i årskurs 1–8, som vi genomförde i Stockholmsregionen, samt en mindre enkätundersökning bland elever i samma årskurser. De frågor vi ställde var bland annat vad eleverna gillade att läsa, om de läste böcker digitalt eller på papper, om de tipsade varandra om bra böcker, läste tillsammans, hur de läste i skolan och om de kunde komma på något tips till andra barn och unga som inte läser så mycket eller som inte gillar läsning om hur man kan komma igång med sin läsning.

Vi kan konstatera att bland de elever vi har frågat har många kunskap om varför det är viktigt att läsa, både de som inte läser så mycket och de som är storläsare.

Läsningen sker framförallt i skolan, men när de väl läser på fritiden läser de på en bekväm plats – i sängen och i soffan – eller på vägen till och från skolan. De läser även på loven när de kommer från de miljöer de normalt sett befinner sig i och då de inte har andra aktiviteter som pockar på deras uppmärksamhet. Förutom själva platsen är även omgivande ljudnivå viktig för dem; det ska antingen vara helt tyst, lite ljud omkring eller avskärmat med hjälp av musik i hörlurar. Eleverna läser pappersböcker, serier, tidningar och digitala böcker eller annat på internet. Vissa läser enbart digitalt, andra läser enbart på papper och vissa blandar. Läsappar är vanliga, framför allt bland yngre barn. En

del lyssnar på ljudböcker, vissa som stöd vid textläsning andra lyssnar bara.

För att ge en bild av vad som framkom under mötena med eleverna har vi gjort en kortare sammanställning av elevernas tankar och synpunkter och samlat detta under fyra rubriker:

- Vad lockar till läsning?
- Vad känner du när du läser?
- Barns och ungas tips till andra barn och unga som har svårt att komma igång med läsningen.
- Barns och ungas tankar om hur vuxna kan stötta deras läsning.

Vad lockar till läsning?

- Igenkänning.
- Spänning.
- När man kommer in i boken, då ser man egna bilder och kommer in i en egen värld.
- Man lär sig nya ord.
- Att det läskiga i böcker kan bli läskigt på riktigt (man kan vara rädd att någon är i badrummet).
- Att försvinna in i annan värld.
- Ibland mår jag inte så bra, tycker den [boken] är bra och förklarar mycket.
- [om en bok-serie] de innehåller allt jag vill ha i en bok (humor, sarkasm, vänskap, action med mera) och jag känner mig alltid hemma när jag kommer tillbaka för att läsa om dem.

Vad känner du när du läser?

- Det beror på om boken är bra eller inte, men för det mesta känner jag mig smart.
- Tankefri.

- Att man vill bara komma till slutet för att det är så långtråkigt.
- Uttråkad.
- I början kan det vara spännande, men till slut tröttnar jag.
- Att jag blir tvingad till det.
- Det beror på. Om jag läser en bra bok får jag inlevelse och jag vill bara läsa mer men om jag läser en dålig bok slutar jag bara läsa.
- Avslappnad och lugn.
- Jag brukar känna mig uppslukad, avslappnad och glädje för att man kommer in i boken och då känns det som att man är med där på plats där det utspelar sig. Eller att man är den personen som det handlar om.
- Jag känner mig trött för det är inte roligt att läsa.
- Att jag hela tiden lär mig kunskap.
- Allt blir lugnt.
- Om det är en bra bok, glad och exalterad, annars trött, uttråkad och har svårt att koncentrera mig.
- Duktig.
- Det är tråkigt och jobbigt.
- Jag känner mig lugn. Jag fokuserar inte på saker som gör mig stressad.
- Känner ofta det jag läser. Om det är en ledsen bok känner jag mig ledsen.
- Som om jag försvinner från verkligheten.
- Lugn och ro och glädje. Jag kan koppla bort från omvärlden.
- Mysig. Man connectar till världen och personerna.
- Trötthet, rastlöshet.
- Koncentrerad.
- Att jag är helt borta från världen och tappar bort tiden.

- Jag känner att jag ibland lär mig någonting om jag läser en bok som tar plats i andra länder.

Barns och ungas tips till andra barn och unga som har svårt att komma igång med läsningen

- Ta bort distraktioner och läs 15 minuter varje dag. Det behöver inte vara en timme.
- Läs regelbundet så kommer du ihåg vad du läste senast och då blir det roligare.
- Våga lägga tid på att hitta den rätta boken, och att lägga ifrån dig all elektronik!
- Läs samma bok i ett tjejjäng. Det blir roligare när man kan prata om den.
- Döm inte boken efter de första sidorna utan läs några kapitel så du hinner förstå boken och få känsla för den.
- Läs det som intresserar dig. I mobilen kan du ladda ner appar som har en ”massa” böcker.
- Testa många olika sorters böcker.
- Var tålmodig och ha en positiv inställning.
- Har du problem med läsningen? Se filmen först och läs boken sen.
- Allt handlar om att hitta den specifika boken som gör att allt ”klickar”. Så det är bara att försöka leta i genrer man tycker om och förhoppningsvis hittat man något som gör att man vill fortsätta.
- Skapa ett eget belöningssystem, när du läst en bit, ta en kaka.
- Hitta en bok som verkar intressant.
- Fråga någon som känner dig om boktips.
- Zlatanboken.
- Läs första sidan i flera böcker tills du hittar den rätta.
- Ha alltid en bok/serie i gång.
- Träna du på att läsa så blir det lättare att läsa.

- Lyssna på boken samtidigt som du läser den.
- Ladda ner appen Tachiyomi (gratis manga).
- Läs i grupp!
- Börja med lätt bok och välj sedan allt svårare böcker.
- Man ska ha en bok man gillar och ta pauser ibland när man läser så det inte blir långtråkigt.
- Läsa om saker man tycker är roliga, det blir lättare.
- Läs serietidningar!
- Skriv en egen bok!
- Läs roliga böcker!
- Testa läsa olika böcker för att se vad du tycker om.
- Försöka hitta en spännande och intressant bok, det gör det lättare att tycka att det är kul.
- Liksom börja med 20 sidor per dag och sen bara försök med mer.
- Fråga efter boktips och börja med kanske en lagom tjock bok, Det viktigaste: bli inte tvingad, Gör det om du känner för det.
- Läs bra böcker och läs ofta!
- Hatar man något har man gjort det för lite – hitta din stil!
- Försök att visualisera det du läser.
- Hitta en bekväm plats att sitta på.
- Inte tvinga sig till att läsa, men ge boken tid.
- Det handlar om rutiner. Har man rutiner för läsning kommer man in i det.
- Man kanske kan börja läsa på fritiden.
- Läs bara. Det är bra och du blir smart.
- Bestäm dig att det är spännande fast det inte är det.

Barns och ungas tankar om hur vuxna kan stötta deras läsning

- Börja läsa tidigt med små barn, läs för dem och gå med dem till biblioteket.
- Det måste finnas kravlös läsning i skolan. Det känns nu som enda motivationen för att läsa i skolan är att få bra betyg, allt i skolan bedöms.
- Det är bättre att någon annan/skolbibliotekarie håller i boksamtal (eleverna upplever att de blir bedömda på allt de säger och säger vad som förväntas av dem, de vågar inte vara spontana).
- Fortsätta läsa även på högstadiet, nu läser man bara i skolan på låg- och mellanstadiet.
- Locka till läsning med tävlingar och pris.
- Skapa fler tysta rum i biblioteken så man kan plugga där.
- Ha fler författarbesök.
- Hitta böcker som barnen/ungdomarna tycker är intressanta.
- Ha läslektioner!

Statens offentliga utredningar 2018

Kronologisk förteckning

1. Ett reklamlandskap i förändring – konsumentskydd och tillsyn i en digitaliserad värld. Fi.
2. Stärkt straffrättsligt skydd för blåljusverksamhet och andra samhällsnyttiga funktioner. Ju.
3. En strategisk agenda för internationalisering. U.
4. Framtidens biobank. S.
5. Vissa processuella frågor på socialförsäkringsområdet. S.
6. Grovt upphovsrättsbrott och grovt varumärkesbrott. Ju.
7. Försvarsmaktens långsiktiga materielbehov. Fö.
8. Kunskapsläget på kärnavfallsområdet 2018. Beslut under osäkerhet. M.
9. Ökad trygghet för studerande som blir sjuka. U.
10. Myndighetsgemensam indelning – samverkan på regional nivå. Volym 1. Myndighetsgemensam indelning – författningsändringar till följd av ny landstingsbeteckning. Volym 2. Fi.
11. Vårt gemensamma ansvar – för unga som varken arbetar eller studerar. U.
12. Uppdrag: Samverkan 2018. Många utmaningar återstår. A.
13. Finansiering av infrastruktur med skatt eller avgift? Fi.
14. Bidragsbrott och underrättelseskylighet vid felaktiga utbetalningar från välfärdssystemen – en utvärdering. Fi.
15. Mindre aktörer i energilandskapet – genomgång av nuläget. M.
16. Vägen till självkörande fordon – introduktion. Del 1 + 2. N.
17. Med undervisningsskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling. U.
18. Statens stöd till trossamfund i ett mångreligiöst Sverige. Ku.
19. Forska tillsammans – samverkan för lärande och förbättring. U.
20. Gräsrotsfinansiering. Fi.
21. Flexibel rehabilitering. A.
22. Ett ordnat mottagande – gemensamt ansvar för snabb etablering eller återvändande. A.
23. Konstnär – oavsett villkor? Ku.
24. Tid för utveckling. A.
25. Juridik som stöd för förvaltningens digitalisering. Fi.
26. Några frågor i skyddslagstiftningen. Fö.
27. Ekonomiska sanktioner mot terrorism. UD.
28. En nationell alarmeringstjänst – för snabba, säkra och effektiva hjälpinsatser. Ju.
29. Validering i högskolan – för tillgodoräknande och livslångt lärande. U.
30. Förenklat förfarande vid vissa beslut om hemlig avlyssning. Ju.
31. En lag om operativt militärt stöd mellan Sverige och Finland. Fö.
32. Ju förr desto bättre – vägar till en förebyggande socialtjänst. S.
33. Aggressionsbrottet och ändringar i Romstadgan. Ju.
34. Vägar till hållbara vattentjänster. M.
35. Ett gemensamt bostadsförsörjningsansvar. N.
36. Rätt att forska. Långsiktig reglering av forskningsdatabaser. U.
37. Att bryta ett våldsamt beteende – återfallsförebyggande insatser för män som utsätter närstående för våld. S.

38. Styra och leda med tillit.
Forskning och praktik. Fi.
39. God och nära vård.
En primärvårdsreform. S.
40. Vissa fredspliktsfrågor. A.
41. Statliga skolmyndigheter.
– för elever och barn i en bättre skola.
U.
42. Tryggad tillgång till kontanter. Fi.
43. Statliga servicekontor
– mer service på fler platser. Fi.
44. Möjligt, tillåtet och tillgängligt
– förslag till enklare och flexibla
upphandlingsregler och vissa regler
om överprövningsmål. Fi.
45. Behandling av personuppgifter vid
Myndigheten för arbetsmiljökunskap.
A.
46. En utvecklad översiktsplanering.
Del 1: Att underlätta efterföljande
planering. Del 2: Kommunal reglering
av upplåtelseformen. N.
47. Med tillit växer handlingsutrymmet.
– tillitsbaserad styrning och ledning
av välfärdssektorn. Fi.
48. En lärande tillsyn. Statlig granskning
som bidrar till verksamhetsutveckling
i vård, skola och omsorg. Fi.
49. F-skattesystemet
– några särskilt utpekade frågor. Fi.
50. Ett oberoende public service för alla
– nya möjligheter och ökat ansvar. Ku.
51. Resurseffektiv användning av
byggmaterial. N.
52. Behandling av personuppgifter
vid Myndigheten för vård-
och omsorgsanalys. S.
53. Översyn av maskinell dos, extempore,
prövningsläkemedel m.m. S.
54. En effektivare kommunal räddnings-
tjänst. Ju.
55. Styrning och vårdkonsumtion
ur ett jämlikhetsperspektiv.
Kartläggning av socioekonomiska
skillnader i vårdutnyttjande och
utgångspunkter för bättre styrning. S.
56. Bättre kommunikation för fler
investeringar. UD.
57. Barns och ungas läsning
– ett ansvar för hela samhället. Ku.

Statens offentliga utredningar 2018

Systematisk förteckning

Arbetsmarknadsdepartementet

- Uppdrag: Samverkan 2018.
Många utmaningar återstår. [12]
- Flexibel rehabilitering. [21]
- Ett ordnat mottagande – gemensamt ansvar för snabb etablering eller återvändande. [22]
- Tid för utveckling. [24]
- Vissa fredspliktsfrågor. [40]
- Behandling av personuppgifter vid Myndigheten för arbetsmiljökunskap. [45]

Finansdepartementet

- Ett reklamlandskap i förändring – konsumentskydd och tillsyn i en digitaliserad värld. [1]
- Myndighetsgemensam indelning – samverkan på regional nivå. Volym 1. Myndighetsgemensam indelning – författningsändringar till följd av ny landstingsbeteckning. Volym 2. [10]
- Finansiering av infrastruktur med skatt eller avgift? [13]
- Bidragsbrott och underrättelseskyldighet vid felaktiga utbetalningar från välfärdssystemen – en utvärdering. [14]
- Gräsrotsfinansiering. [20]
- Juridik som stöd för förvaltningens digitalisering. [25]
- Styra och leda med tillit. Forskning och praktik. [38]
- Tryggad tillgång till kontanter. [42]
- Statliga servicekontor – mer service på fler platser. [43]
- Möjligt, tillåtet och tillgängligt – förslag till enklare och flexibla upphandlingsregler och vissa regler om överprövningsmål. [44]

- Med tillit växer handlingsutrymmet.
– tillitsbaserad styrning och ledning av välfärdssektorn. [47]
- En lärande tillsyn. Statlig granskning som bidrar till verksamhetsutveckling i vård, skola och omsorg. [48]
- F-skattesystemet
– några särskilt utpekade frågor. [49]

Försvarsdepartementet

- Försvarsmaktens långsiktiga materielbehov. [7]
- Några frågor i skyddslagstiftningen. [26]
- En lag om operativt militärt stöd mellan Sverige och Finland. [31]

Justitiedepartementet

- Stärkt straffrättsligt skydd för blåljusverksamhet och andra samhällsnyttiga funktioner. [2]
- Grovt upphovsrättsbrott och grovt varumärkesbrott. [6]
- En nationell alarmeringstjänst – för snabba, säkra och effektiva hjälpinsatser. [28]
- Förenklat förfarande vid vissa beslut om hemlig avlyssning. [30]
- Aggressionsbrottet och ändringar i Romstadgan. [33]
- En effektivare kommunal räddningstjänst. [54]

Kulturdepartementet

- Statens stöd till trossamfund i ett mångreligiöst Sverige. [18]
- Konstnär – oavsett villkor? [23]
- Ett oberoende public service för alla – nya möjligheter och ökat ansvar. [50]
- Barns och ungas läsning
– ett ansvar för hela samhället. [57]

Miljö- och energidepartementet

- Kunskapsläget på kärnavfallsområdet 2018. Beslut under osäkerhet. [8]
- Mindre aktörer i energilandskapet – genomgång av nuläget. [15]
- Vägar till hållbara vattentjänster. [34]

Näringsdepartementet

- Vägen till självkörande fordon – introduktion. Del 1 + 2. [16]
- Ett gemensamt bostadsförsörjningsansvar. [35]
- En utvecklad översiktsplanering. Del 1: Att underlätta efterföljande planering. Del 2: Kommunal reglering av upplåtelseformen. [46]
- Resurseffektiv användning av byggmaterial. [51]

Socialdepartementet

- Framtidens biobankar. [4]
- Vissa processuella frågor på socialförsäkringsområdet. [5]
- Ju förr desto bättre – vägar till en förebyggande socialtjänst. [32]
- Att bryta ett våldsamt beteende – återfallsförebyggande insatser för män som utsätter närstående för våld. [37]
- God och nära vård. En primärvårdsreform. [39]
- Behandling av personuppgifter vid Myndigheten för vård- och omsorgsanalys. [52]
- Översyn av maskinell dos, extempore, provningsläkemedel m.m. [53]
- Styrning och vårdkonsumtion ur ett jämlikhetsperspektiv. Kartläggning av socioekonomiska skillnader i vårdutnyttjande och utgångspunkter för bättre styrning. [55]

Utbildningsdepartementet

- En strategisk agenda för internationalisering. [3]

- Ökad trygghet för studerande som blir sjuka. [9]
- Vårt gemensamma ansvar – för unga som varken arbetar eller studerar. [11]
- Med undervisningsskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling. [17]
- Forska tillsammans – samverkan för lärande och förbättring. [19]
- Validering i högskolan – för tillgodoräknande och livslångt lärande. [29]
- Rätt att forska. Långsiktig reglering av forskningsdatabaser. [36]
- Statliga skolmyndigheter. – för elever och barn i en bättre skola. [41]

Utrikesdepartementet

- Ekonomiska sanktioner mot terrorism. [27]
- Bättre kommunikation för fler investeringar. [56]