

Forskarpanelen HDA 20 maj 2026

Självständig tyst läsning – Vad, hur och varför?

- Vad är läsning?
- Varför läsning?
- Vad visar en systematisk litteraturstudie om STL?
- Hur kan vi förstå studiens resultat utifrån tidigare forskning om läsmotivation?
- Vad tar vi med oss från detta?

Mats Tegmark, mte@du.se

A: Läsning som förmåga – vad innebär det att kunna läsa?

Luke & Freebody's model of four resources (1990; 1999):

1. Code breaker (coding competence) – texters formella nivå
 2. Meaning maker/text participant (semantic competence) – texters betydelse på systemnivå
 3. Text user (pragmatic competence) – texters kulturella och sociala funktion
 4. Text critic/analyst (critical competence) – texters ideologiska grund och (dolda) budskap
- Alla fyra kompetenser behöver tränas/praktiseras och fortsätter att utvecklas livet ut.
 - Läsning är en förmåga som bara räknas om vi har förmågan att använda den förmågan = läskompetens

Hur kan vi då hjälpa elever att utveckla sin läspraktik, och därigenom sin läskompetens?

Hur kan de gå från att vara läskunniga till att bli kompetenta läsare och skriftspråksanvändare?

Dvs. gå vidare från sin coding competence till semantic, pragmatic och critical competence?

Obs: Självständig tyst läsning (STL) är en av många vägar att gå,

...men det är en väg som alla måste gå för att nå en god läskompetens. Det finns inte några genvägar.

Vad är ISR/STL?

- Eleverna läser tyst för sig själva
- Eleverna läser texter som de själva valt
- Både elever och lärare läser – läraren en förebild
- Särskild tid avsatt i schemat för läsning
- Huvudsakliga syftet är att främja läslust
- Eleverna behöver inte redovisa hur mycket eller vad de har läst

Så vad är problemet?

- Resultaten av STL är goda, men de varierar. Hur kan effekten bli ännu bättre?

Sammanfattad och kommenterad översikt

Effects of additions to independent silent reading on students' reading proficiency, motivation, and behavior: Results of a meta-analysis

Författare: Stephan Merke, Lesya Ganushchak & Roel van Steensel.
Publicerad i tidskrift: Educational Research Review, 42.

Doi: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100572>

Publiceringsår: 2024.

Översiktens fokus: Effekter av tillägg som stöd för självständig tyst läsning.

Elevernas ålder: Från förskoleklass till gymnasieskolan.

<https://skolforskningsportalen.se/digital-publication/sjalvstandig-tyst-lasning-med-tillagg/>



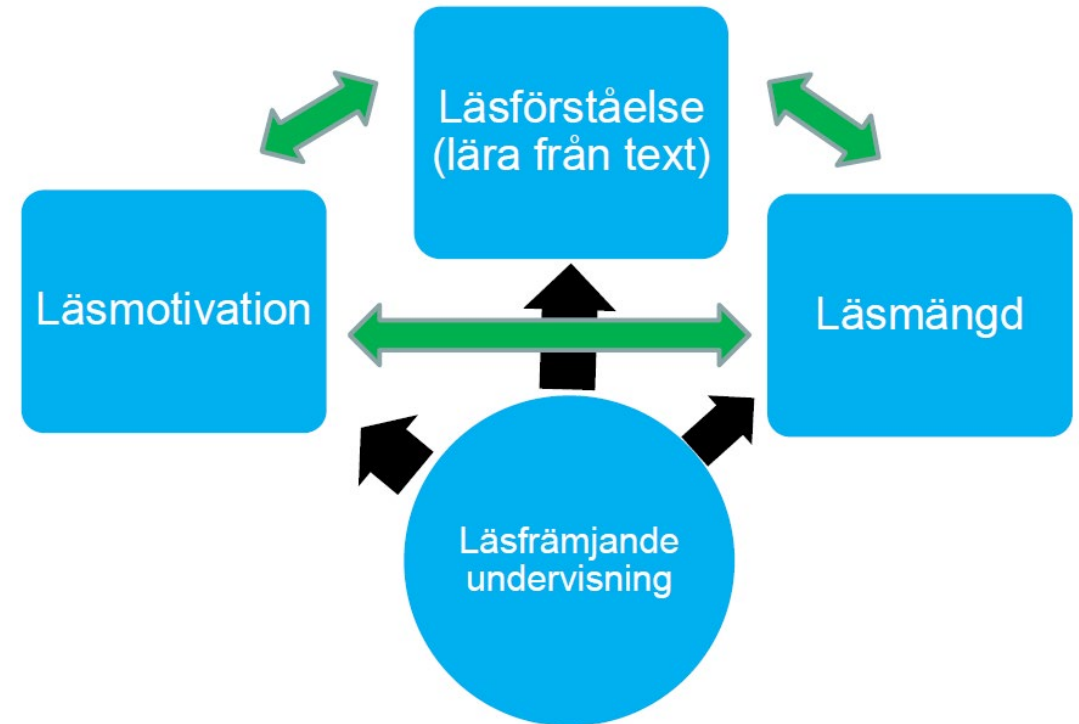
Självständig tyst läsning med tillägg

– effekter på elevers läsförmåga, motivation och läsvanor

2025:01

Studiens bakgrund och syfte

- Betydelsen av matteuseffekten – den positiva spiralen
- Minskad läsmängd och läsfrekvens i många delar av världen
- Utmaningar med STL, får inte alltid den effekt som önskas
- Vilken effekt har de olika tillägg till STL som testats i tidigare forskning på elevernas läsförmåga, läsmotivation och läsvanor?



En systematisk litteraturstudie

- 53 studier som mätt effekterna av olika tillägg till STL på elevernas läsförmåga, läsmotivation eller läsvanor
- framför allt i USA mellan 2002 och 2020
- 68 % av studierna involverade elever upp t.o.m. åk 6, 29 % åk 7 och över, 4% både och
- Samtliga var interventionsstudier med kontrollgrupp

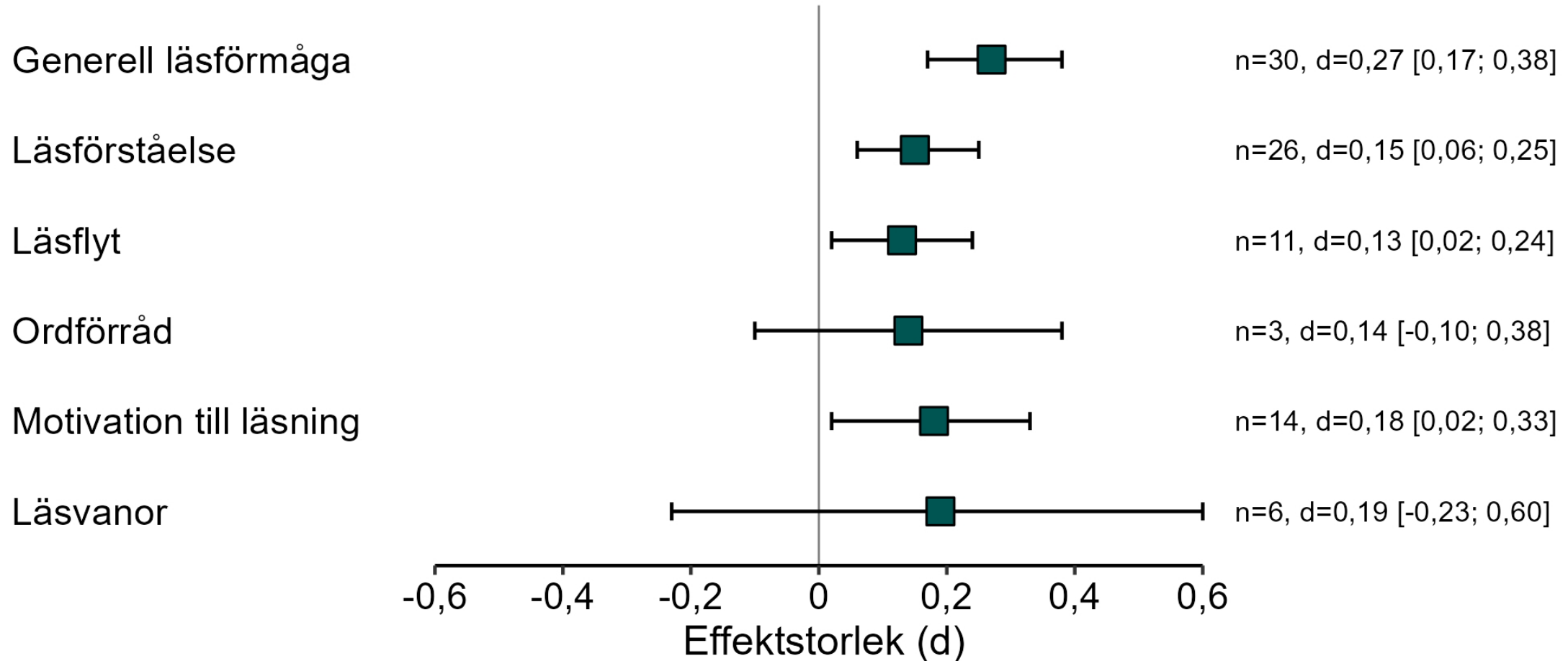
Tilläggen till STL var följande:

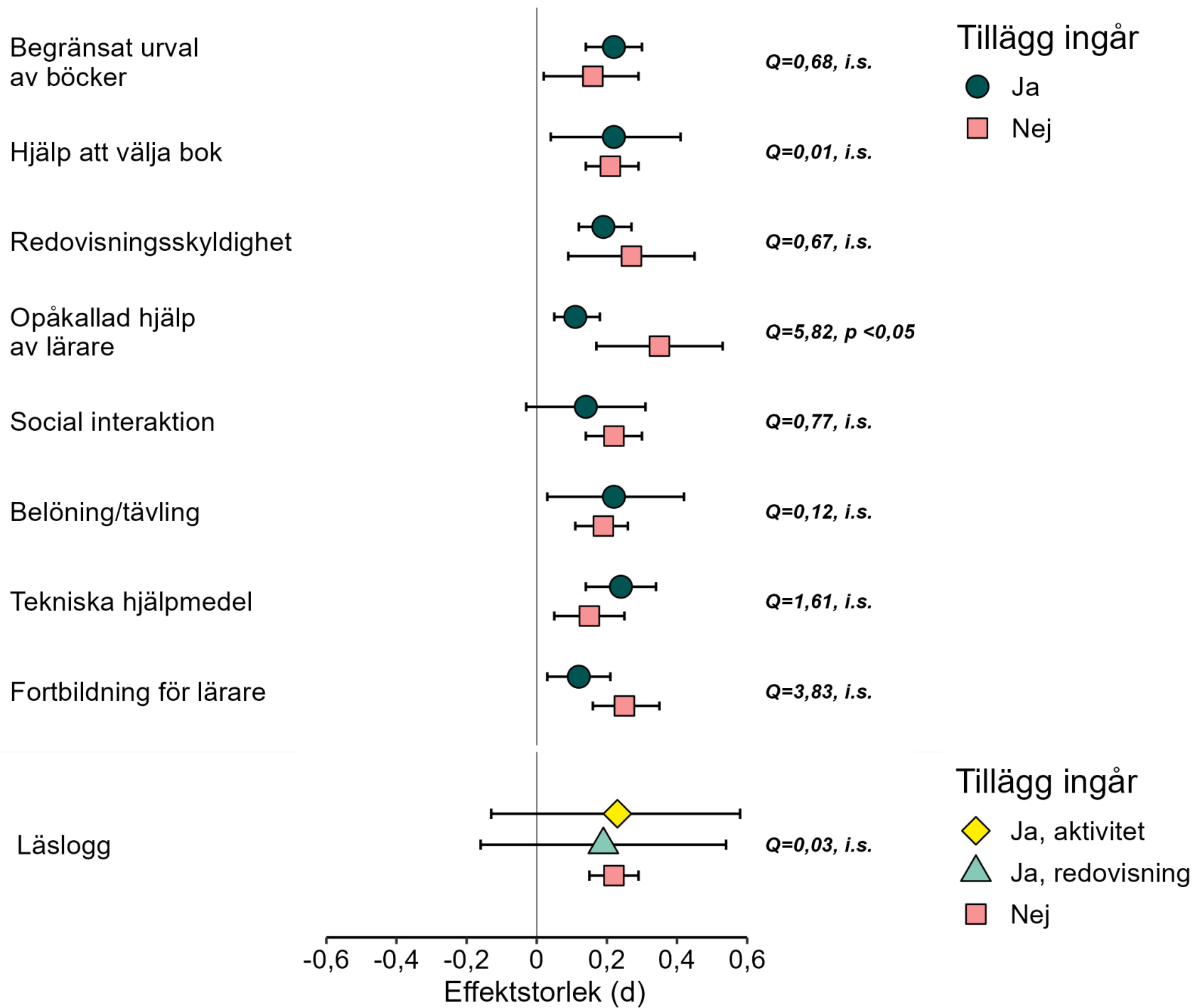
- Begränsat urval av böcker, till exempel baserat på elevens läsförmåga
- Hjälp av lärare eller bibliotekarie att välja bok som matchar intresse och läsförmåga
- Redovisningsskyldighet, t.ex. läslogg eller quiz
- Tekniska hjälpmedel där datorprogram rekommenderar vidare läsning
- Belöning eller tävlingsmoment
- Lärarstöttning under läsningen
- Lärarfortbildning i STL
- Social interaktion, i par eller helklass, om vad eleverna läst

Övergripande resultat

- Tilläggen till STL kan på kort sikt bidra positivt till elevers utveckling av sin generella läsförmåga (läsflyt och läsförståelse), särskilt för elever med risk att utveckla lässvårigheter.
- Opåkallad hjälp av läraren i anslutning till läsningen hade en negativ effekt på elevernas läsförmåga.

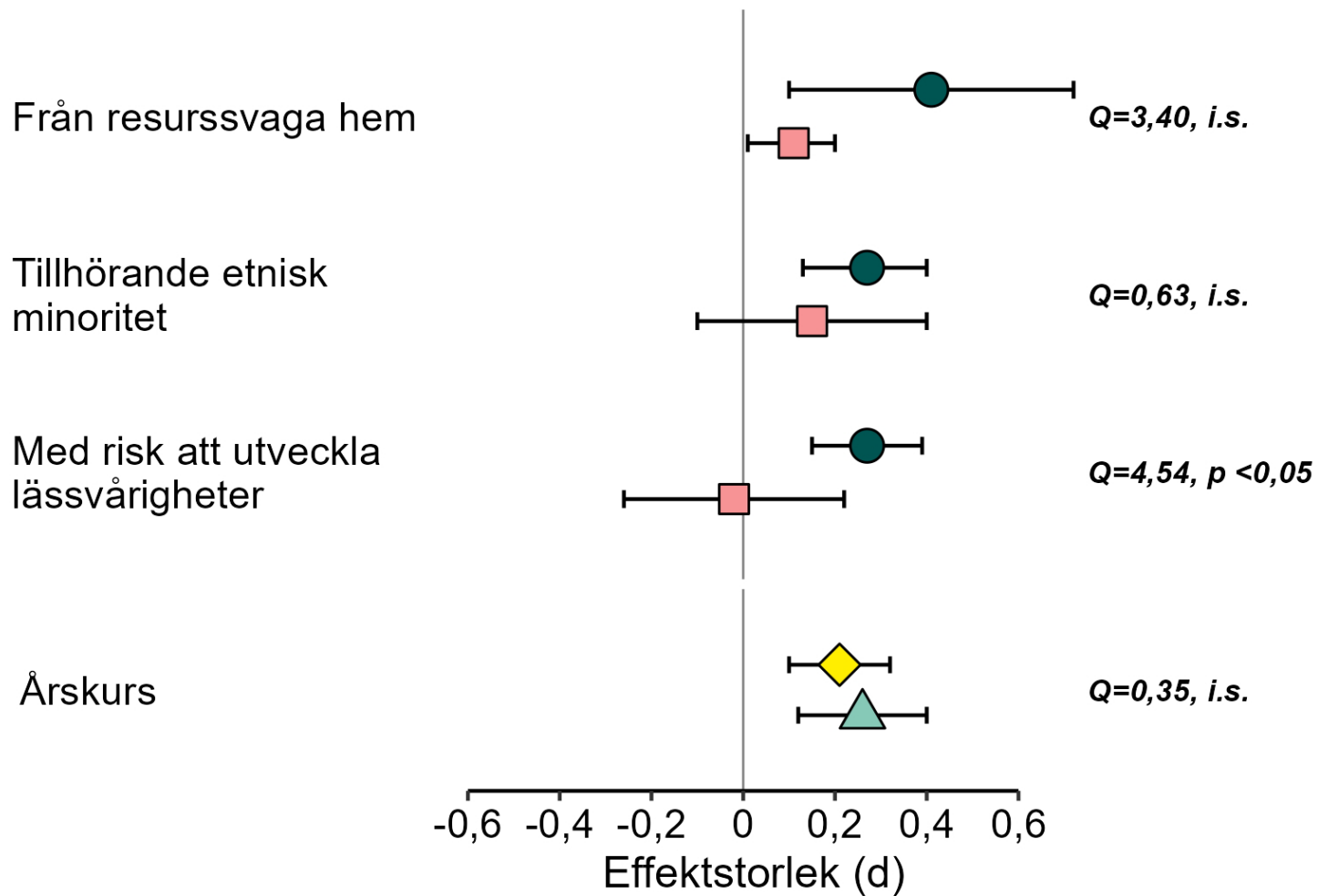
Tilläggens effekter på olika variabler





Figuren visar hur stor skillnad i effekt på elevers läsförmåga det är mellan de studier av STL där tillägget ingick jämfört med där det inte ingick.

Tilläggens betydelse för olika elever



Ingen skillnad mellan flickor och pojkar

Elever mestadels

- Ja
- Nej

Årskurs

- ◆ ≤ Åk 6
- ▲ ≥ Åk 7

STL-studier på elever med (statistisk) "risk för att utveckla lässvårigheter"* visar på större genomsnittliga effekter av dessa tillägg ($d=0,27$) än övriga STL-studier ($d=-0,02$).

*Elever från resurssvaga hem, tillhörande etnisk minoritet, med majoritetsspråket som andraspråk, eller med "svag läsförmåga"

”Skolforskningsinstitutet kommenterar”

- Det faktum att svenska elevers läsvanor ser så olika ut, i skolan och på fritiden, visar på betydelsen av att skolan avsätter tid för läsning, t.ex. genom STL
- Motivationens betydelse för en lyckad STL
- Självbestämandeteorin (SDT): Tre grundläggande behov måste tillgodoses för att elever ska drivas av autonom motivation:
 - Kompetens – eleverna måste känna sig kompetenta nog att klara uppgiften
 - Samhörighet – eleverna måste känna social tillhörighet med andra kopplade till uppgiften
 - Autonomi – eleverna måste känna att de har en viss grad av självbestämmande över uppgiften och hur den ska genomföras
- Tron på den egna läsförmågan och betydelsen av att utveckla en läsaridentitet
 - Self-efficacy
 - Reading self-concept
 - SEVT: Socialt internaliserade värderingar och förväntningar kan vara svåra att bryta
 - Visa på läsningens värde

”Skolforskningsinstitutet kommenterar”, forts.

- Betydelsen av autonomistöd
- Att känna kompetens och samhörighet utan att bli bedömd
 - Positiv belöning och vissa tävlingsmoment, redovisningskyldighet och social interaktion kan stärka elevernas upplevelse av kompetens och samhörighet.
 - ...men alltför mycket yttre belöning och redovisningskyldighet kan på sikt ha motsatt effekt på eleverna inre motivation
 - Belöna elevernas arbetsinsats och engagemang mer än individuella resultat
 - Mastery goals vs. performance goals
 - Social interaktion, men som tillägg till STL

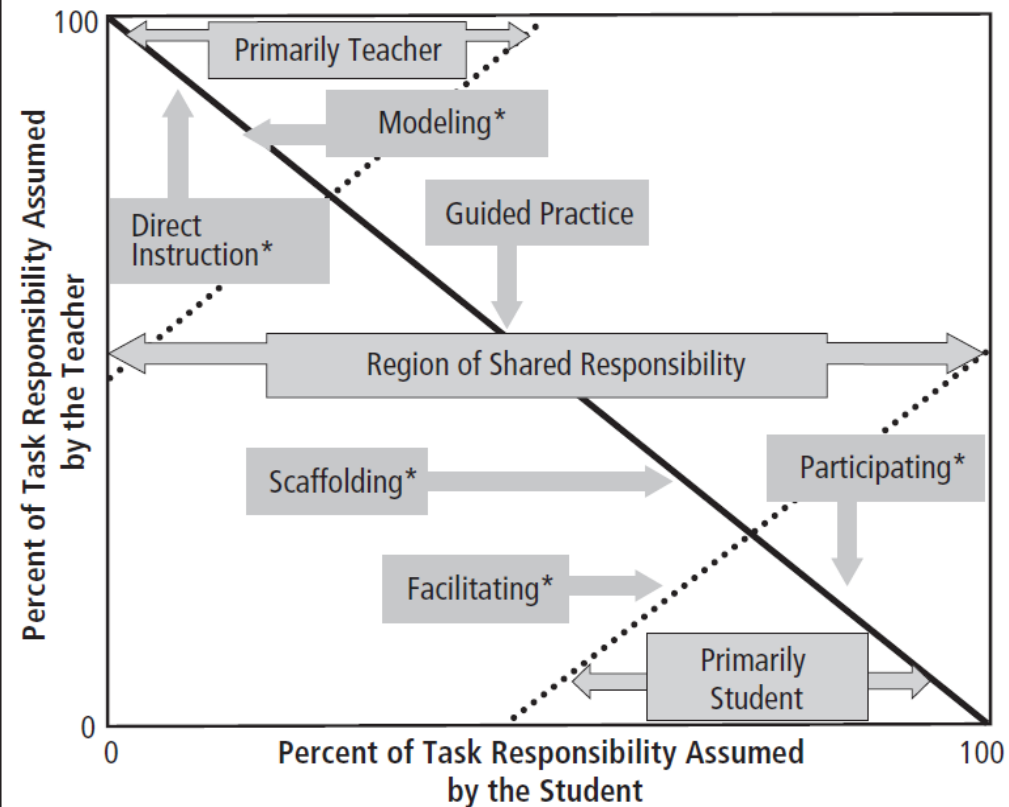
”Skolforskningsinstitutet kommenterar”, forts.

- Att inte ingripa i onödan
 - Opåkallad lärarhjälp i samband med STL kan ha negativ påverkan på elevers läsmängd, läsaridentitet och autonoma motivation
 - Skilj på direkt läsundervisning i olika läsförståelsestrategier från perioder avsatta för läsning (STL)

Duke, N. K., & Pearson, P. D. (2009). Effective practices for developing reading comprehension. *Journal of Education*, 189(1-2), 107-122. <https://doi.org/10.1177/0022057409189001-208>

Figure 10.1. Gradual release of responsibility.

As one moves down the diagonal from upper left to lower right, students assume more, and teachers less, responsibility for task completion. There are three regions of responsibility: primarily teacher in the upper left corner, primarily student in the lower right, and shared responsibility in the center. (This figure is adapted with permission from Pearson and Gallagher [1983]; the asterisked terms are borrowed from Au & Raphael [1998].)



Slutsatser

- Alla elever stärks av STL
- ...men tilläggen som studerats stärker vissa elever mer än andra
- Var observant på hur STL fungerar på individ- och gruppnivå för att kunna avgöra vilka tillägg som behövs före och efter själva läsningen, och när de kan tas bort
- Balans mellan elevers kompetens och autonomi – STL bygger på att eleverna klarar av en viss grad av autonomi

Diskussionsfrågor

- Hur väl fungerar STL i min klass/mina klasser/mitt ämne? Vilka tillägg till STL använder jag idag? Vilken effekt får de? Vilka tillägg borde jag använda/testa? Ingriper jag för mycket (opåkallat) under elevernas STL?
- Är elevernas (upplevda) behov av samhörighet, kompetens och autonomi tillgodosedda? Hur vet jag det? Vad kan jag/vi som lärare göra för att stärka elevernas upplevelse av samhörighet, kompetens och autonomi så att de drivs av en mer självbestämmande läsmotivation?
- Identifierar mina elever sig som läsare? Om inte, varför då? Vilka är deras värderingar och förväntningar på sig själva som läsare? Hur jag och vi tillsammans påverka hur de ser på sig själva som läsare? Hur kan vi ge hjälpa dem att få goda läsupplevelser?
- Hur ser balansen ut mellan mer lärarledd kompetenshöjande undervisning och mer självständig elevdriven undervisning? Har mina elever för mycket eller för lite autonomi i förhållande till sin kompetens? Vilken typ av autonomistöd skulle de vara betjänta av?

Referenser

- Cunningham, A. E. and K. E. Stanovich (1998). What reading does for the mind. *American Educator* 22(1-2).
- Freebody, P., & Luke, A. (1990). Literacies programs: Debates and demands in cultural context. *Prospect: Australian Journal of TESOL*, 5(7), 7-16.
- Luke, A., & Freebody, P. (1999). Further notes on the Four Resources Model.
<http://www.readingonline.org/research/lukefreebody.html>
- Morais, J. (2017). Literacy and democracy. *Language, Cognition and Neuroscience*, 33 (3).
<https://doi.org/10.1080/23273798.2017.1305116>
- Vinterek, M., Winberg, M., Tegmark, M., Alatalo, T., & Liberg, C. (2022). The decrease of school related reading in Swedish compulsory school. Trends between 2007 and 2017. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 66(1), 119-133.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1833247>
- Sparks, R. L., Patton, J., & Murdoch, A. (2014). Early reading success and its relationship to reading achievement and reading volume: replication of '10 years later'. *Reading & writing*, 27(1), 189-211. <https://doi.org/10.1007/s11145-013-9439-2>
- Tegmark, M., Alatalo, T., Vinterek, M., & Winberg, M. (2022). What Motivates Students to Read at School? Student Views on Reading Practices in Middle and Lower-Secondary School. *Journal of Research in Reading*, 45(1). 100-118.
<https://doi.org/10.1111/1467-9817.12386>
- Tegmark, M., et al. (2024). The Complex Relationship between Teachers' Instructional Practices and Students' Reading Amount. *Reading Research Quarterly*, 60(1), e561. <https://doi.org/10.1002/rrq.561>
- Winberg, M., Vinterek, M., Tegmark, M., & Alatalo, T., (2022). Motivational Aspects of Students' Amount of Reading and Affective Reading Experiences in a School Context: A Large-Scale Study of Grades 6 and 9. *Reading Psychology*, 43(7),442-476. <https://doi.org/10.1080/02702711.2022.2118914>
- Merke, S., Ganushchak, L., & van Steensel, R. (2024). Effects of additions to independent silent reading on students' reading proficiency, motivation, and behavior: Results of a meta-analysis. *Educational Research Review*, 42(Feb), 100572.