



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## **Examensarbete (del 2) för grundlärarexamen inriktning F–3**

Grundnivå

### **Motivation i relation till elevers läsutveckling i ämnet svenska**

---

**En kvalitativ intervjustudie om hur svensklärare i årskurs F–3 uppger att de stöttar omotiverade elever i deras läsutveckling**

**Författare:** Stina Kizil

**Handledare:** Linnéa Bäckström

**Examinator:** Christian Hecht

**Ämne/huvudområde:** Pedagogiskt arbete, inriktning svenska

**Kurskod:** APG246

**Poäng:** 15 hp

**Examinationsdatum/Betygsdatum** 2021-03-30

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

Högskolan Dalarna – SE-791 88 Falun – Tel 023-77 80 00

## **Abstract**

Motivation anses vara av stor betydelse för elevers läsutveckling, vilket därmed utgör ett intressant område att undersöka. Syftet med denna studie är därför att undersöka vilka faktorer som påverkar elevers motivation till läsning enligt sex svensklärare i årskurs F–3, samt att undersöka hur dessa lärare uppges att de stöttar omotiverade elever för att höja deras motivation i relation till deras läsutveckling. Studien präglas av den sociokulturella teorin där språket och det sociala sammanhanget är av stor betydelse. För att ge svar på studiens tre frågeställningar har kvalitativa semistrukturerade intervjuer använts som metod, där sex svensklärare som arbetar i årskurs F–3 intervjuats.

Enligt studiens resultat framgår det bland annat att läraren, hemmen och omgivningen anses vara av stor betydelse för elevers läsmotivation. Däremot uppges faktorer, såsom brist på läsande förebilder, ha en negativ inverkan på läsmotivationen. För att stötta omotiverade elever i deras läsutveckling framhålls bland annat vikten av en anpassad undervisning med elevnära innehåll. En slutsats baserad på studiens resultat är att det finns utvecklingspotential hos samtliga lärare gällande elevers läsmotivation. Denna slutsats grundar sig i det faktum att ingen av respondenterna nämner samtliga faktorer som aktuell forskning uppges höjer elevers läsmotivation.

## **Nyckelord:**

Motivation, läsutveckling, scaffolding, årskurs F–3, sociokulturell teori

# Innehåll

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställningar.....	2
3. Bakgrund.....	2
3.1 Skolans styrdokument.....	3
3.2 Begreppsförtydliganden.....	3
3.3 Vikten av att kunna läsa.....	4
3.4 Läsutveckling i relation till motivation.....	5
4. Tidigare forskning.....	6
4.1 Litteratursökning.....	6
4.2 Faktorer som förbättrar läsmotivationen.....	7
4.3 Faktorer som försämrar motivationen.....	8
4.4 Sociala faktorerers påverkan på motivationen.....	9
5. Teoretisk bakgrund.....	11
5.1 Sociokulturell teori.....	12
6. Metod.....	13
6.1 Val av metod.....	14
6.2 Urval.....	14
6.2.1 Deltagare.....	15
6.3 Genomförande.....	15
6.4 Bearbetning och analys av data.....	16
6.5 Etiska överväganden.....	17
6.6 Studiens tillförlitlighet.....	18
7. Resultat.....	19
7.1 Faktorer som höjer elevers läsmotivation.....	19
7.1.1. Lärarens roll.....	19
7.1.2. Hemmets roll.....	20
7.1.3. Ämnen som engagerar.....	20
7.1.4. Omgivningen.....	21
7.2 Faktorer som sänker elevers läsmotivation.....	22
7.2.1 Brist på läsande förebilder.....	22

7.2.2. Störande läsmiljö .....	22
7.2.3. Dåliga bokval.....	23
7.2.4. Negativ feedback .....	23
7.3 Motivationens påverkan på läsutvecklingen .....	24
7.4 Lärares sätt att stödja omotiverade elever i deras läsutveckling.....	24
7.4.1 Elevnära innehåll på en lagom nivå.....	24
7.4.2 Tillåtande klassrumsklimat.....	25
7.4.3 Engagera och uppmuntra .....	25
7.4.4 Omges av mycket läsning.....	26
7.5 Sammanfattning .....	26
8. Teoretisk analys.....	28
9. Diskussion .....	29
9.1 Resultatdiskussion.....	29
9.1.1 Faktorer som gynnar elevers läsmotivation.....	29
9.1.2 Faktorer som missgynnar elevers läsmotivation .....	32
9.1.3 Motivationens inverkan på läsutvecklingen .....	33
9.1.4 Lärares sätt att stötta omotiverade elever i deras läsutveckling .....	34
9.2 Metoddiskussion .....	35
9.3 Slutsats .....	37
10. Vidare forskning .....	38
Referenser.....	39
Bilagor.....	42

# 1. Inledning

Motivation är en förutsättning för att elever ska lära sig läsa, men också en förutsättning för redan läskunniga elever att *vilja* läsa (Kulturrådet, 2015, s. 24). Att kunna läsa och skriva är en utgångspunkt för nästan allt lärande, vilket bidrar till att undervisningen i detta är ett viktigt uppdrag för skolan (Skolinspektionen, 2015, s. 2). Motivation har visat sig ha en betydande roll för elevers prestation i skolan. Låg motivation uppges vara en av de vanligaste orsakerna till att elever inte uppnår kursmålen eller ges fullständiga betyg. Hög motivation bidrar i stället till mer välmående elever som presterar bättre i skolan och som i högre utsträckning väljer att studera vidare på universitet eller högskolor (Högdin, 2007, s. 291). Motivationen till läsning har i sin tur en betydande roll för hur skickliga läsare elever blir. Hög motivation leder nämligen vanligtvis till en god läsförmåga, medan låg motivation tvärtom leder till en sämre läsförmåga (Alatalo, 2016, s. 79).

Skolans styrdokument tar hänsyn till motivationens inverkan på lärandet genom att det framgår att undervisningen ska främja en livslång lust att lära. Undervisningen i svenska ska i sin tur syfta till att elevers läsintresse stimuleras (Skolverket, 2019, s. 5, 257). PISA-undersökningar visar dock att resultaten gällande läsning minskat markant i Sverige sedan år 2000 och en av anledningarna till detta tros vara elevers minskade läslust (Skolverket, 2010). I och med detta är det av stor vikt att synliggöra faktorer som påverkar elevers läsmotivation samt att ha kunskaper om hur omotiverade elever kan stöttas i sin läsutveckling.

Alla lärare har förmodligen någon gång stött på elever som är omotiverade att läsa. Låg motivation hos elever tillskrivs många gånger orsaker bortom klassrummets väggar, till exempel bristande föräldraskap eller personlighetsdrag hos elever (Urden & Schoenfelder, 2006, s. 332). Högdin (2007, s. 292) framhåller dock att stöd och uppmuntran från lärare har visat sig ha störst inverkan på elevers motivation. Motivation är en förutsättning för lärande, vilket gör det nödvändigt för lärare att besitta kunskaper om hur elever kan motiveras i undervisningen (Bååth, 2016, s. 22). I läroplanens (Skolverket, 2019, s. 12) riktlinjer framgår det dessutom att det är lärarens ansvar att stärka elevers vilja att lära. När elever upplever sina lärare som stöttande, engageras de mer i skolarbetet och vågar ta risker som för dem framåt i sitt lärande (Urden & Schoenfelder, 2006, s. 340–341). För att kunna stötta eleverna på bästa sätt i läsundervisningen understryker Alatalo (2016, s. 13) vikten av att lärare kan tyda var elever befinner sig i sin läsutveckling.

Läsmotivation tycks vara ett relativt vanligt förekommande ämne att undersöka i arbeten på avancerad nivå. Förmodligen beror detta på att låg läsmotivation hos elever är ett återkommande problem i dagens skola. Ett sådant arbete med liknande ingång är Holmbergs (2020) studie om elevers läsmotivation. Hennes studie har till skillnad från denna studie, en inriktning mot skönlitteratur och grundar sig i den fenomenologiska teorin. Båda studierna baseras på

semistrukturerade intervjuer med verksamma lärare i årskurs F–3, men resultaten bör inte jämföras med varandra, då de inte är ämnade att generaliseras.

Motivation och lärarstöd är uppenbarligen två viktiga faktorer relaterat till barns läsutveckling. Utgångspunkten i denna studie är därför att undersöka hur sex svensklärare går till väga för att stötta omotiverade elever i deras läsutveckling samt att undersöka vilka faktorer de uppger påverkar elevers motivation. Avsikten med studien är att synliggöra de intervjuade lärarnas erfarenheter och tankar kring motivation i förhållande till läsutveckling, för att på så vis kunna bidra med kunskap till andra verksamma lärare.

## 2. Syfte och frågeställningar

I skolans styrdokument (Skolverket, 2019, s. 5) betonas vikten av att undervisningen ska främja en livslång lust att lära. Att undervisningen ska stimulera elevernas intresse poängteras i flera av läroplanens kursplaner. I kursplanen i svenska tydliggörs det bland annat att ”undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva” (Skolverket, 2019, s. 257). Det framgår dock inte vilka faktorer som bidrar till att stärka denna lust att lära, eller hur lärare bör gå till väga för att utforma en motivationshöjande undervisning där elevers motivation att läsa stärks.

Syftet med studien är därför att undersöka vilka faktorer som påverkar elevers motivation till läsning enligt sex svensklärare i årskurs F–3. Syftet är också att undersöka hur dessa lärare uppger att de stöttar elever för att höja deras motivation i relation till deras läsutveckling. Med utgångspunkt i syftet har följande frågor formulerats:

- Vilka faktorer, positiva och negativa, uppger de intervjuade lärarna har en inverkan på elevers läsmotivation?
- Hur påverkar elevers motivation deras läsutveckling enligt de intervjuade lärarna?
- Hur uppger de intervjuade lärarna att de stöttar omotiverade elever för att deras läsmotivation ska höjas?

## 3. Bakgrund

I följande kapitel tydliggörs vad styrdokumentet (Skolverket, 2019) framhåller om elevers motivation och läsutveckling. Därefter förtydligas begreppen *motivation*, *inre motivation*, *yttre motivation* och *scaffolding*. Begreppet motivation delas ofta in i inre motivation och yttre motivation, då den inre motivationen styrs av individens egen drivkraft medan den yttre motivationen snarare drivs av yttre belöningar. Dessa begrepp är relevanta i studien då syftet är att undersöka vilka faktorer som påverkar elevers motivation till läsning enligt sex svensklärare i årskurs F–3. Även begreppet scaffolding kommer att definieras, vilket är starkt förknippat med den sociokulturella teorin som denna studie grundar sig i. Scaffolding är ett centralt begrepp i studien då syfte bland annat är att undersöka hur de intervjuade lärarna uppger att de stöttar elever för att

höja deras läsmotivation. Avslutningsvis framhålls vikten av läsning samt läsutveckling i relation till motivation.

### 3.1 Skolans styrdokument

I läroplanens första del *Skolans värdegrund och uppdrag* (Skolverket, 2019, s. 5) framgår det att undervisningen ska främja en livslång lust att lära. Kursplanen i svenska syftar bland annat till att undervisningen ska stimulera elevernas läsintresse och ge dem en tilltro till sin egen språkliga förmåga. Undervisningen syftar även till att eleverna ska få ta del av och få kunskap om skönlitteratur från olika tider och skilda delar av världen samt att få kunskaper om olika former av sakprosa (Skolverket, 2019, s. 257). Genom läsundervisningen i svenska förväntas eleverna utveckla en förmåga att ”läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften” (Skolverket, 2019, s. 258).

I kunskapskraven framhålls det att eleverna förväntas kunna ”läsa meningar i enkla, bekanta och elevnära texter genom att använda ljudningsstrategi och helordsläsning på ett delvis fungerande sätt” i slutet av årskurs 1. I slutet av årskurs 3 förväntas eleverna däremot att kunna läsa sådana texter med ”flyt genom att använda lässtrategier på ett i huvudsak fungerande sätt” (Skolverket, 2019, s. 263).

Då läsintresse och läsmotivation är nära förknippat kan studiens syfte och frågeställningar kopplas samman med innehållet i kursplanen i svenska (Skolverket, 2019, s. 257) som redogör för att undervisningen ska syfta till att stimulera elevernas läsintresse.

### 3.2 Begreppsförtydliganden

#### Motivation

Betydelsen av definitionen *motivation* brukar beskrivas som individens egen önskan att delta i lärande. Flera motivationsteorier definierar tre nyckelbegrepp som har en inverkan på motivationen, nämligen *individuella egenskaper* (egen översättning av engelskans *individual beliefs*), *omgivningen* och *sociala faktorer* (Wery & Thomson, 2013, s. 103). När begreppet motivation används i denna studie avser det individens önskan att lära sig och inkluderar då såväl yttre motivation som inre motivation, vilka är begrepp som kommer att definieras nedan.

#### Yttre motivation

Yttre motivation uppstår när orsaken till att vilja genomföra en uppgift beror på yttre belöningar som till exempel betyg eller beröm. Överdriven yttre motivation kan dock leda till en lägre inre motivation (Wery & Thomson, 2013, s. 104). En person som drivs av yttre motivation anser ansträngningen att läsa för stor för att enbart tillägna sig nya kunskaper. Läsningen sker inte på grund av elevens egen drivkraft, utan upplevs många gånger i stället som ett ont måste (Westlund, 2009, s. 28). Indikationer tyder även på att barn som läser med yttre motivation som motiv i större utsträckning läser texter ytligt, vilket leder till att de inte tar till sig lika mycket av innehållet (Kulturrådet, 2015, s. 25). De Naeghel m.fl. (2016, s. 233) benämner yttre motivation som



kontrollerad motivation och redogör för att denna form av motivation består av att uppfylla andras förväntningar, få belöningar och undvika straff.

### **Inre motivation**

Den inre motivationen handlar om individens egen drivkraft att lära sig något nytt för sin egen skull. Belöningen gällande den inre motivationen kommer från eleven själv, genom att den tagit sig fram till målet, till exempel genom att klara det den eftersträvat. Elever med en hög inre motivation är inte lika beroende av den yttre motivationen i form av belöningar eller beröm av andra. Inre motivation bidrar dessutom till att eleverna behåller kunskaperna längre (Wery & Thomson, 2013, s. 104). Westlund (2009, s. 28) beskriver att lärare kan använda sig av både inre och yttre motivationsformer för att motivera elever i läsundervisningen, och belyser att dessa kan komplettera varandra. Hon förtydligar dock att det är den inre motivationen som skapar en livslång lust att lära och poängterar därmed vikten av att lärare medvetet försöker bidra till att skapa en inre motivation hos sina elever. De Naeghel, m.fl. (2016, s. 233) benämner inre motivation som autonom motivation. Dessa begrepp har samma innebörd, och när hänvisningar görs till De Naeghel, m.fl. (2016) kommer begreppet autonom motivation att användas.

### **Scaffolding**

Begreppet *scaffolding* innefattar det stöd som ges för att en individ ska ta sig framåt i sitt lärande. Begreppet översätts i svenskan till *byggnadsställningar*, vilket kan förklaras som en metafor för att det stöd som ges successivt tas ned ju mer individen utvecklas. Begreppet scaffolding myntades av Jerome Bruner och hans kollegor och användes för att beskriva den interaktion som uppstår när en expert stöttar en nybörjare i något (Skolverket, 2017, s. 1). Bruner inspirerades i sin tur av Lev Vygotskij som var en företrädare för den sociokulturella teorin och stod bakom teorin om *den närmsta proximala utvecklingszonen*. I den närmsta utvecklingszonen klarar eleven ännu inte av att genomföra något utan stöd, vilket gör att scaffolding är av stor betydelse (Skolverket, 2017, s. 2). Westlund (2009, s. 123) beskriver scaffolding relaterat till läsutveckling som att lärare kan stötta elever i deras läsinläring genom att sätta upp tillfälliga byggnadsställningar. Dessa tas sedan succesivt ned allteftersom eleverna utvecklar sin läsning. Olika elever behöver olika mycket stöd och det är därför av stor vikt att stödet anpassas efter varje elev och dennes kunskaper. Målet med scaffolding är att eleven så småningom ska klara sig utan byggnadsställningar, och för att lyckas med det behöver eleven själv vara medveten om målet med sitt lärande (Westlund, 2009, s. 123). I denna studie kommer begreppet scaffolding att användas på engelska i stället för den svenska jämförelsen byggnadsställningar.

## **3.3 Vikten av att kunna läsa**

Kursplanen i svenska (Skolverket, 2019, s. 257) inleds med att vikten av språk tydliggörs. Där beskrivs språket som människans viktigaste redskap, vilket är en förutsättning för att kunna tänka, kommunicera och lära. Med hjälp av språket utvecklar vi våra identiteter och kan uttrycka våra känslor och tankar. Därtill hjälper även språket oss att få en större förståelse för andra människor. (Skolverket, 2019, s. 257). Unenge (2018, s. 22) beskriver språket som en nyckel till inkludering,

vilket gör att vi kan uttrycka våra viljor samtidigt som vi kan bli införstådda i andras. Även Skolverket (2020) redogör för att läsning inte enbart gynnar språkutvecklingen, utan även har betydelse för fantasin och förmågan till inlevelse (Skolverket, 2020). Tidigare kultur- och demokratiministern Bah Kuhnke (Regeringskansliet, 2019) betonar alla barns rätt att lära sig läsa. Vidare framhåller hon att läsning utvecklar oss som människor och gör att vi kan delta i det demokratiska samhället.

Att kunna läsa och skriva är en utgångspunkt för nästan allt lärande (Skolinspektionen, 2015, s. 2). Skolan har därmed ett viktigt uppdrag att hjälpa elever att utveckla kunskaper i detta. Färdigheter i läsning och skrivning är dessutom av stor betydelse för alla skolans ämnen (Regeringen, 2018, s. 22). Att kunna läsa ger enligt Gambrell (2015, s. 259) möjligheten till ett bättre akademiskt, socialt och medborgerligt liv. Hon betonar därmed vikten av att lärare uppmuntrar elever till att vilja läsa.

Det framgår, från flera håll, att god läsförmåga är en central kompetens som alla medborgare förväntas förvärva. Att kartlägga och beskriva hur lärare arbetar för att höja läsmotivationen hos yngre elever är därför av stor relevans.

### **3.4 Läsutveckling i relation till motivation**

Att ha förståelse för hur bokstäver används och hur de låter är en grund för att kunna lära sig läsa. Elever som inte fått en grundläggande förståelse för skriftspråkets principer tenderar redan i årskurs 1 att tappa motivationen till läsning (Westlund, 2009, s. 10). Skolverket (2016, s. 8) beskriver att om barnet förstår vad det läser och är intresserad av innehållet är förutsättningarna större att de blir motiverade läsare. Alatalo (2016, s. 13) förtydligar att barn knäcker läskoden olika snabbt och att vissa elever klarar av att läsa hela böcker i början av årskurs 1, medan andra fortfarande kopplar ihop morfem med fonem. Vidare beskriver hon vikten av att lärare kan tyda var eleverna befinner sig i sin läsutveckling, för att på så vis kunna stötta dem på bästa sätt. Westlund (2009, s. 52) har ett liknande resonemang där hon poängterar vikten av att elever ges stöd i det specifika område där de behöver hjälp. En elev som upplever svårigheter med avkodning gynnas av att få stöd i det, medan en annan elev kan behöva andra utmaningar i form av svårare läsmaterial och uppgifter. Westlund (2009, s. 52) förtydligar att sådana anpassningar är nödvändiga för att eleverna ska uppleva undervisningen meningsfull.

Motivation, arbetsminne och kunskaper om världen påverkar hur elever tar till sig och förstår vad de läser (Westlund, 2009, s. 50). Motivationen är dock inte enbart viktig för de elever som redan kan läsa, utan är dessutom en förutsättning för redan läskunniga elever att *vilja* läsa (Kulturrådet, 2015, s. 24). Skolinspektionen (2015, s. 7) beskriver att undervisning som anpassas efter elevers olika behov och undervisningsinnehåll som är kopplat till elevernas egen vardag är faktorer som har en positiv inverkan på elevers motivation. Bååth (2016, s. 22) beskriver att motivation är en viktig förutsättning för lärande och förtydligar därmed vikten av att lärare besitter kunskaper om hur elever kan motiveras enskilt, såväl som i grupp. Alatalo (2016, s. 79) menar att motivationen har betydelse för hur bra läsare eleven blir. Hög motivation, menar hon, leder till en god

läsförmåga, medan låg motivation i stället leder till en sämre läsförmåga. Anledningen till detta beskriver Kulturrådet (2015, s. 24) beror på den så kallade *Matteus-effekten*, som innebär att de elever som är motiverade att läsa i sin tur läser mer än omotiverade elever. Detta leder i sin tur till att motiverade elevers läsutveckling ofta utvecklas mer.

## 4. Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras tidigare forskning om elevers motivation i relation till deras läsutveckling. Kapitlet inleds med tydliggörande kring hur sökprocessen har genomförts för att finna forskning som är relevant för studien. Därefter kategoriseras följande avsnitt in under tre huvudrubriker: *Faktorer som förbättrar läsmotivationen*, *Faktorer som försämrar motivationen* samt *Sociala faktorer påverkan på motivationen*.

### 4.1 Litteratursökning

Tillvägagångssättet för att söka forskning har skett genom databaserna ERIC Ebsco och Summon, i form av systematiska sökningar. De systematiska sökningarna har gjorts med specifikt valda ord som inleddes genom sökorden *motivation*, *läsutveckling* och *grundskola* i databasen Summon. Sökningen gav endast en träff som dock inte var relevant för studien. Därefter justerades sökningen genom att ordet *läsning* byttes ut till *läsutveckling*. Genom denna sökning fann jag ”Studieengagemang i grundskolan: Betydelsen av kön, etnicitet och lärarstöd” skriven av Högdin (2007), vilken har nyttjats i studien. Därefter specificerades sökningen genom sökorden *motivation* och *läsutveckling*, vilket resulterade i den svenska studien ”Children’s engagement in different classrooms activities”, skriven av Sandström Kjellin och Granlund (2007).

Då sökningarna på svenska enbart gav ett fåtal träffar övergick jag sedan till engelska sökord. Dessa sökningar inleddes med sökorden *motivation*, *reading development* och *elementary school*. Sökningarna genomfördes i både Summon och ERIC Ebsco och i den förstnämnde databasen hittades titeln ”Promoting elementary school students’ autonomous reading motivation: Effects of a teacher professional development workshop” skriven av De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste, Haerens och Aelterman (2016). Därefter justerades sökorden till *motivation*, *reading instructions* och *elementary*, vilket gav användbara träffar i båda databaserna. Då även begreppet scaffolding är av relevans för studiens syfte och frågeställningar justerades sökorden ytterligare till *scaffolding*, *motivation*, *reading development* och *elementary school*, vilket ledde mig fram till titeln ”A Framework for Designing Scaffolds That Improve Motivation and Cognition” skriven av Belland, Kim och Hannafin (2013). De systematiska sökningarna tydliggörs i en tabell där samtliga titlar och författare namnges (Bilaga 1).

Forskningen som använts i studien har dock även påträffats genom kedjesökningar. Kedjesökningarna har haft sin utgångspunkt i tidigare kurslitteratur, material från Skolverket och avhandlingar som varit relevanta för studiens syfte och frågeställningar. Genom referenslistan i boken *Läsundervisningens grunder* med Alatalo (2016) som redaktör fann jag titeln ”Seven rules

of engagement: What's most important to know about motivation to read" skriven av Gambrell (2011). Vidare i denna referenslista hittade jag "Assessing motivation to read: The Motivation to Read Profile-Revised" skriven av Malloy, Marinak, Gambrell och Mazzoni (2013). Denna titel ledde mig vidare till "Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs" skriven av Urdan och Schoenfelder (2006). Sedermera har kedjesökningarna fortgått, vilket lett till relevant forskning för studien.

Sökprocessen har pågått mellan 2020-11-11 och 2020-12-03. Samtliga källor som använts i studien är peer-review, vilket innebär att de blivit godkända av ämnesexperter före publikation. Forskning om motivation i relation till läsutveckling är tunn i en svensksdidaktisk forskningskontext, vilket är anledningen till att enbart två av källorna i forskningsavsnittet anger svensk forskning.

## **4.2 Faktorer som förbättrar läsmotivationen**

Undervisningsstrategier där eleverna erbjuds en stor kreativ frihet och ett socialt stöd gynnar det situationella intresset, enligt en 3-årig studie genomförd av Nolen (2007, s. 219). Det situationella intresset är det intresse som påverkas kortsiktigt vilket olika undervisningsstrategier kan bidra till att gynna. Undervisningsstrategier tillämpades av lärarna i studien genom att ta vara på elevernas intressen i läsundervisningen och anpassa aktiviteter och litteratur därefter. De tillämpades även genom att ge tid för läsning av självvalda böcker varje dag och genom att framställa böckers goda egenskaper, så som intressanta, informativa och roliga (Nolen, 2007, s. 241). I studien som utgick från grundad teori ingick 67 barn från två olika skolor i årskurserna 1–3. Nolen (2007, s. 219) använde sig av observationer, barnintervjuer och lärarintervjuer som metoder där syftet var att hitta olika mönster gällande motivationen till att läsa och skriva i de olika klasserna och skolorna.

Faktorerna som underhåller det situationella intresset enligt Nolen (2007, s. 219) liknar de faktorer De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste, Haerens & Aelterman (2016, s. 245) beskriver stödjer elevers autonoma läsmotivation. De menar nämligen att lämpliga bokval, ett större utrymme för fri läsning samt betoning av läsningens vikt i det vardagliga livet är faktorer som har en positiv inverkan på elevers autonoma läsmotivation. De Naeghel m.fl. (2016, s. 245) beskriver att detta kan struktureras genom att lärare tydliggör sina förväntningar på eleverna, ger positiv respons samt ger läsutmaningar på en lagom nivå. De Naeghel m.fl. (2016) har genomfört en kvasi-experimentell studie som grundat sig i självbestämelse teorin som bygger på de motiv som styr människors handlingar. Syftet med studien har varit att undersöka huruvida en fortbildning för lärare angående motivationshöjande arbetssätt påverkat elevernas autonoma läsmotivation. I studien fick en grupp verksamma lärare delta i en workshop om hur ett autonomistödjande arbetssätt kan etableras i undervisningen, medan en annan grupp verksamma lärares undervisning fortgick som vanligt. Urvalet i De Naeghel m.fl. (2016, s. 236) studie bestod av 38 klasslärare och 664 elever från 27 grundskolor i staden Flandern i Belgien. Metoderna som användes var strukturerad dagboksskrivning av lärarna som ingick i studien samt frågeformuläret SQR-läsmotivation som mätte elevernas läsmotivation. Resultatet av de olika gruppernas undervisning jämfördes sedan och

det kunde bland annat konstateras att framför allt pojkars motivation gynnades av det mer autonomistödjande arbetssättet. Högdin (2007, s. 295) har genomfört en svensk enkätstudie där 1193 elever i årskurs 7–9 deltog. I hennes studie undersöktes vilka faktorer som påverkar elevers egna upplevelser av engagemang i skolan. I studien jämfördes även skillnader mellan kön, etnicitet och socioekonomiska villkor och resultatet visade bland annat att flickor engagerar sig mer i skolarbetet än pojkar. Resultatet visade även att föräldrars engagemang var av större betydelse för pojkar, medan lärarens stöd hade en större inverkan på flickors engagemang.

Likt Nolen (2007, s. 260) konstaterar Mehigan (2020, s. 1) positiva effekter av att tillämpa undervisningsstrategier i undervisningen för att höja elevers motivation. Hon har undersökt effekterna av hur *fluency oriented reading instruction* (FORI), påverkat motivationen hos elever som kämpar med läsningen i årskurs 1 på irländska grundskolor. Tillämpandet av FORI innebär ett fokus på muntlig läskompetens där lärare bland annat arbetar medvetet kring bokval, lässtrategier och elevernas läsomgivning. Studien genomfördes i tre grundskolor i Dublin placerade i urbana utbildningsmissgynnade områden. Studien utgick från ett pragmatiskt förhållningssätt och metoderna som användes var frågeformulär och semistrukturerade intervjuer. I studien ingick 15 elever i årskurs 1, deras föräldrar, fem klasslärare samt tre resurser ingick i studien. Resultatet visade att FORI hade en positiv inverkan på elevernas motivation gällande läsning och att de upplevde färre svårigheter med läsningen efter att ha fått undervisning baserad på FORI. Resultatet i studien visade även att föräldrar spelar en viktig roll för elevernas upplevda motivation kring läsning. Även Högdin (2007, s. 292, 306) poängterar betydelsen av föräldrars delaktighet. Hon beskriver att barn som har föräldrar som engagerar sig i deras skolgång blir mer motiverade till skolarbetet då de skapar en större förståelse för vikten av att gå i skolan.

Gambrell (2011, s. 173–176) som forskar inom området läsmotivation beskriver i sin tur vikten av att lärare ger positiv och stödande respons till sina elever, samt att texterna som eleverna får möta är lagom utmanande. Hon belyser även fler faktorer som har en positiv inverkan på motivationen gällande läsning. Därbland att läsundervisningen anpassas till elevnära ämnen, att klassrummet erbjuder ett stort urval av böcker samt att det avsätts tillräckligt med tid för läsning. Det är även av stor vikt att läsundervisningen bjuder in till en social interaktion mellan eleverna där de ges utrymme att diskutera böckerna de läst. Belland, Kim & Hannafin (2013, s. 247–248) har utvecklat ett ramverk för att stödja utformandet av scaffolding i undervisningen som kan bidra till att höja elevers motivation. De beskriver att elevnära ämnen kan bidra till ett högre uppgiftsvärde, vilket i sin tur kan leda till att eleverna blir mer motiverade att slutföra en uppgift. Uppgifter som är utformade med ett högt uppgiftsvärde menar Belland m.fl. (2013, s. 247) främjar den inre motivationen och höjer elevernas egna känslor av framgång.

### **4.3 Faktorer som försämrar motivationen**

Negativa sociala miljöer kan bidra till att elevers lärande påverkas negativt och att deras attityder till skolan försämras (Urdu & Schoenfelder, 2006, s. 342). Urdu och Schoenfelder (2006, s. 342)

har genomfört en kritisk granskning kring vad forskning framhåller om sammanhangets påverkan på elevers motivation. Utifrån tidigare forskning framhåller de att elever som befinner sig i negativa sociala miljöer har ett större behov av stöd och acceptans ifrån sina lärare. Negativa sociala miljöer kan uppstå på grund av trassliga förhållanden i hemmet eller i skolan och kan bestå av någon form av familjeproblematik eller avvisningar av kompisar. I sådana situationer är lärarens stöd av extra stor betydelse för att lyckas höja elevernas självförtroende och motivation igen. Lärare som i stället uppfattas som väldigt kontrollerande har visat sig kunna bidra till en försämrad motivation hos elever (Urden & Schoenfelder, 2006, s. 342).

Även Belland m.fl. (2013, s. 244) poängterar skolklimatets vikt gällande elevers motivation. De bygger sitt resonemang på forskning utförd av bland annat Anderman och Maehr (1994) som framhåller att om motivation inte tas hänsyn till i utformandet av skolklimatet kan elevers motivation försämrats. Undervisning som inte tar hänsyn till elevers motivation kan bidra till att eleverna tappar intresset, inte tror att de kommer att lyckas slutföra uppgifterna eller att de helt enkelt inte ser något värde i att göra det (Belland m.fl., 2013, s. 244). Högdin (2007, s. 291) relaterar studieengagemang till motivation och belyser att en avsaknad av detta bland annat kan leda till koncentrationssvårigheter, lägre prestationer och skolk. Vidare hänvisar hon till forskning som redovisar att låg motivation är en av de vanligaste orsakerna till att elever inte uppnår kursmålen.

Elever med läs- och skrivsvårigheter är mindre motiverade att delta i aktiviteter som rör läsning enligt en studie utförd av Sandström Kjellin och Granlund (2007). De har genomfört en multipel fallstudie med syfte att undersöka hur engagemanget i klassrumsaktiviteter hos elever med läs- och skrivsvårigheter skiljer sig gentemot elever utan sådana svårigheter. I studien har Sandström Kjellin och Granlund (2007, s. 290) använt sig av observationer som metod, där det vid tre tillfällen observerat fem barn med läs- och skrivsvårigheter och fem barn utan dessa svårigheter. Deras framtagna resultat visade även att flertalet lärare som ingick i studien hade lägre förväntningar på eleverna med läs- och skrivsvårigheter än övriga elever (Sandström Kjellin & Granlund, 2007, s. 285).

Belland m.fl. (2013, s. 248) beskriver att elevernas egna förväntningar också är avgörande för deras motivation och prestation. Detta grundar de i studier som belyser att tidigare misslyckanden många gånger leder till lägre förväntningar på framgång hos eleverna som i sin tur leder till lägre prestationer (Greene, 1985; Weiner, 2010). Urden och Schoenfelder (2006, s. 338) förtydligar att när elever tvivlar på sin egen förmåga att klara en uppgift påverkas motivationen negativt. Vidare uppger de att elever som dessutom får negativ återkoppling tenderar att anstränga sig mindre för att slutföra en uppgift.

#### **4.4 Sociala faktorer påverkan på motivationen**

Motivation sågs tidigare som en individuell konstruktion. Synen på motivation har dock förändrats och anses idag vara mer kontextbaserad (Malloy, Marinak, Gambrell, Mazzoni, 2013, s 273). Tidigare ansågs motivationen inte påverkas av faktorer i omgivningen (Urden & Schoenfelder,

2006, s. 331). Forskning kring motivation har dock bytt riktning från ett mer intraindividellt och behavioristiskt perspektiv till ett mer socialt-kognitivt perspektiv där sammanhanget visat sig vara av stor betydelse. Inom det social-kognitiva perspektivet ses motivation som något som uppstår i interaktionen mellan människor i det sociala sammanhanget. Denna syn på motivation anses vara den mest framträdande idag (Urden & Schoenfelder, 2006, s. 332–333).

Sammanhanget har alltså visat sig spela en viktig roll för motivationen, vilket innebär att motivationen kan påverkas av andras handlingar och övertygelser (Nolen, 2007, s. 220). Urden och Schoenfelder (2006, s. 340–341) framhåller utifrån tidigare forskning att elevers inre motivation och attityder till skolan påverkas av deras umgänge. Elever som umgås med varandra skapar många gånger liknande uppfattningar och attityder gentemot skolan. I och med detta uppger Urden och Schoenfelder (2006, s. 340–341) vikten av att lärare lyckas forma motiverande undervisningsmiljöer, som kan bidra till förbättrade attityder till skolarbetet hos eleverna. Belland m.fl. (2013, s. 248) beskriver i sin tur att den inre motivationen höjs hos elever som upplever en känsla av tillhörighet. De framhåller att tillhörighet är ett psykologiskt behov som handlar om att känna en samhörighet med andra. De Naeghel m.fl. (2016, s. 232) uppger att inom självbestämelse teorin anses omgivningen vara en viktig faktor för att höja elevers autonoma läsmotivation. Med detta som utgångspunkt framhåller de att barn som känner tillhörighet till andra som värderar läsning högt, i större utsträckning själva kommer uppskatta läsning.

Relationer till klasskompisar, upprätthållande av elevers intressen och lärares beteenden beskriver Belland m.fl. (2013, s. 243) är faktorer som har en inverkan på elevers motivation. Även Urden och Schoenfelder (2006, s. 342) poängterar vikten av goda relationer till sina klasskompisar. Detta styrker de genom forskning utförd av Wentzel (1998), som redogör för att elever som känner att de har stöd från sina klasskompisar i en större utsträckning är motiverade till att samarbeta och följa uppsatta regler. Gambrell (2011, s. 175) beskriver social interaktion som ett motivationshöjande arbetssätt där eleverna ges möjlighet att prata om böckerna de läst med sina klasskompisar, läsa tillsammans, låna och dela böcker med varandra. Sådan interaktion väcker ett intresse hos elever som bidrar till ökad läsmotivation och en ökad tro på deras egen förmåga (Gambrell, 2011, s. 175).

Det sociala sammanhanget menar Urden och Schoenfelder (2006, s. 340–341) påverkar så väl motivationen som prestationer och det allmänna välbefinnandet hos elever. De uppger att elever som uppfattar sina lärare som stöttande visar upp ett större engagemang i skolan. Ett lagom stöd av lärare bidrar till att eleverna känner sig trygga i att våga ta nödvändiga risker för att utveckla sitt lärande. Urden och Schoenfelder (2006, s. 340–341) förtydligar dock vikten av att stödet är skraddarsytt för eleverna, då både för mycket och för lite stöd kan leda till att eleverna tappar motivationen. Malloy m.fl. (2013, s. 279) beskriver i sin tur vikten av att lärare har kunskap om hur eleverna själva uppfattar sig som läsare för att kunna stödja och motivera dem på bästa sätt i deras läsning. Högdin (2007, s. 292) beskriver utifrån forskning som ligger till grund för hennes studie att lärares stöd och uppmuntran visat sig vara det som har störst inverkan på elevers motivation.

Barn som har läs- och skrivsvårigheter i svensk skola gynnas inte alltid av den undervisningsmiljö som tillhandahålls (Sandström Kjellin & Granlund, 2007, s. 287). Den sociala interaktionen har många gånger visat sig vara bristfällig för dessa elever, såväl i skolan som i hemmen. Starka läsare har i stället visats gynnas av den sociala interaktion de omges av. Detta kopplar Sandström Kjellin och Granlund (2007, s. 287) samman med Matteuseffekten som framhåller att de starka läsarna gynnas mer i sin läsutveckling än de redan svaga läsarna.

## 4.5 Sammanfattning

Enligt forskningen som denna studie grundar sig i finns det många faktorer som kan bidra till att höja elevers motivation i läsundervisningen. Sådana faktorer är att den fria läsningen ges tillräckligt stort utrymme i undervisningen, att läsundervisningen anpassas efter elevnära ämnen och att klassrummet erbjuder ett stort varierat utbud av böcker. Lämpliga bokval, lagom utmanande texter och kreativ frihet är andra faktorer som beskrivs höja elevers läsmotivation. Lärare har en stor betydelse för hur elever uppfattar läsundervisningen. Enligt tidigare benämnd forskning ökar elevers motivation om läraren tillämpar motivationshöjande strategier i undervisningen, ger positiv respons, använder sig av medvetna val och ger eleverna socialt stöd i undervisningen. Lärare kan också motivera eleverna till läsning genom att framhålla läsningens vikt i det vardagliga livet. Elever med föräldrar som engagerar sig i deras skolarbete har visat sig bli mer motiverade i skolan.

Det finns även faktorer som påverkar elevers motivation negativt. Enligt den angivna forskningen är några sådana faktorer negativa sociala miljöer, skolklimat som inte tar hänsyn till elevers motivation, lärare med ett kontrollerande beteende och negativ återkoppling. Elever som tvivlar på sin egen förmåga, har låga förväntningar på sig själv och som tidigare misslyckats tenderar också att ha en lägre motivation. Låg motivation har enligt benämnd forskning visat sig vara en av de vanligaste anledningarna till att elever inte uppnår kursmålen.

Det sociala sammanhanget har visat sig ha en stor betydelse för motivationen. Den inre motivationen, beskrivs enligt den angivna forskningen, påverkas av elevernas umgänge och stärks när elever upplever en känsla av tillhörighet. Stöd från lärare och klasskompisar har en positiv inverkan på motivationen och elever som upplever sina lärare som stöttande engagerar sig mer i skolarbetet. Den sociala interaktionen i läsundervisningen anges också vara ett motivationshöjande arbetssätt som väcker nyfikenhet hos eleverna. Detta beskrivs kunna genomföras genom att eleverna får läsa tillsammans, diskutera innehållet samt genom att låta dem låna och dela böcker med varandra.

## 5. Teoretisk bakgrund

I detta kapitel beskrivs den sociokulturella teorin, vilken är den teori som denna studie grundar sig i. I den sociokulturella teorin anses det sociala sammanhanget vara en förutsättning för lärande. Forskning gällande motivation har bytt riktning från ett mer intraindividellt och behavioristiskt



perspektiv till ett mer socialt-kognitivt perspektiv, där sammanhanget utgör en central roll för motivationen (Urduan & Schoenfelder, 2006, s. 332–333). Eftersom sammanhanget har visat sig vara av stor betydelse för så väl det sociokulturella perspektivet som för motivationen, anses detta vara ett väl lämpat val av teori för denna studie. I detta kapitel kommer även några framträdande begrepp inom den sociokulturella teorin beskrivas. Därefter motiveras valet av teori i relation till studiens syfte.

## 5.1 Sociokulturell teori

Den sociokulturella teorin grundar sig i Lev Vygotskijs tankar om lärande och utveckling (Säljö, 2014, s. 297). Vygotskij såg på lärande och utveckling som en process som ständigt pågår, där människan ständigt utvecklas. I den sociokulturella teorin anses det sociala samspelet vara av stor vikt för lärandet, där interaktion och kommunikation anses vara förutsättningar för att lära (Säljö, 2014, s. 305). Språket anses spela en avgörande roll, eftersom det är med hjälp av det som vi kan kommunicera och skapa en gemensam förståelse för varandra (Säljö, 2014, s. 301).

*Mediering* är ett centralt begrepp inom den sociokulturella teorin, vilket handlar om att människan använder verktyg för att förstå och handla i sin omvärld (Säljö, 2014, s. 298). Vygotskij framhöll att vi använder oss av både *språkliga* och *materiella* verktyg i vårt meningsskapande. Språkliga verktyg menade han är det teckensystem vi använder oss av för att kommunicera, vilket till exempel kan bestå av bokstäver, begrepp och siffror. Språkliga redskap påverkas i sin tur av den kulturella utvecklingen som har en inverkan på hur de språkliga verktygen används. Som exempel förtydligar Säljö (2014, s. 298) hur vårt sätt att mäta avstånd har justerats genom tiden från att mäta med hjälp av tum och fot till att mäta betydligt mer precist. Vygotskij menade att människor använder kulturella verktyg för att förstå sin omvärld. I och med detta framhöll han att människor inte upplever världen direkt, utan uppfattar den genom medierande redskap (Säljö, 2014, s. 299). Vidare beskrev Vygotskij att de kulturella erfarenheterna avgör huruvida vi ser och förstår vår omvärld. De materiella verktygen framhöll Vygotskij kunde bestå av fysiska verktyg till exempel i form av ett tangentbord att skriva på, eller en spade att gräva med. De språkliga och de materiella verktygen menade han hörde samman och utgjorde varandras förutsättningar (Säljö, 2014, s. 300).

Vygotskijs mest framträdande arbete är dock hans idé om *den närmaste proximala utvecklingszonen* (Säljö, 2014, s. 305). I denna zon anses lärandet för svårt för att individen ska lära sig något på egen hand, vilket gör denne beroende av andras stöd. Vygotskijs ansåg att det enbart fanns en meningsfullhet i lärandet när det övergick elevernas egna förmågor (Skolverket, 2017, s. 2–3). Tanken med den närmaste proximala utvecklingszonen är just att undervisningen ska övergå elevernas egna förmågor. Med rätt stöd från en kunnig person lär sig dock eleverna så småningom att genomföra uppgiften på egen hand, vilket gör att den närmaste proximala utvecklingszonen framskjuts (Säljö, 2015, s. 306).

I den närmaste proximala utvecklingszonen har *scaffolding* en avgörande roll, då den som ska lära sig något nytt är beroende av stöd för att utvecklas vidare (Skolverket, 2017, s. 2). Begreppet

scaffolding myntades av Jerome Bruner och hans kollegor som inspirerades av Vygotskij och den sociokulturella teorin. Scaffolding användes för att beskriva den interaktion som uppstår när en expert stöttar en nybörjare i något (Skolverket, 2017, s. 1). Säljö (2014, s. 306) beskriver att experten till en början behöver ge nybörjaren ett omfattande stöd som så småningom kan minskas för att slutligen upphöra. När stödet upphör klarar nybörjaren att utföra uppgiften på egen hand. Ett allt för omfattande stöd bidrar dock till att den som ska lära sig något nytt i stället blir en passiv åskådare, vilket inte är till förmån för lärandet (Säljö, 2014, s. 306).

För att kunna ge eleverna det stöd de behöver är det därför av stor vikt att lärare har en god förståelse för vad som för stunden utgör elevernas proximala utvecklingszoner (Säljö, 2014, s. 306). Skolverket (2017, s. 2) beskriver dock att det finns en mer övergriplig form av scaffolding som är otroligt viktig nämligen samspelet mellan lärare och elever. Interaktionen med omgivningen påverkar elevens självbilder, vilket i sin tur påverkar deras känsla av trygghet och inkludering. Denna interaktion är en förutsättning för att utvecklas och lära. Läraren har därmed en viktig roll att lyckas skapa ett klassrumsklimat där eleverna upplever en känsla av tillhörighet, inkludering, mening och tillit (Skolverket, 2017, s. 2).

Den övergripande formen av scaffolding beskrivs bland annat bidra till en känsla av tillhörighet. I forskning som denna studie grundar sig i framhålls tillhörighet som ett psykologiskt behov, där känslan av samhörighet med andra bidrar till att den inre motivationen höjs (Belland m.fl., 2013, s. 248). Begreppet scaffolding går på så vis att förknippa med motivation, vilket gör det sociokulturella perspektivet tillämpningsbart för denna studie. Scaffolding utgör även en central roll i studiens syfte som bland annat är att undersöka hur de sex intervjuade svensklärarna uppger att de stöttar elever för att höja deras läsmotivation. Det sociala sammanhanget tycks vara en gemensam nämnare för så väl den sociokulturella teorin som för motivationen. I den sociokulturella teorin anses det sociala sammanhanget vara en förutsättning för att lära. Forskning gällande motivation framhåller i sin tur att motivationen påverkas av det sociala sammanhanget (Urdu & Schoenfelder, 2006, s. 332–333). Då hög motivation kan skapas genom ett gott samspel bör således även hög motivation ha en positiv inverkan på lärandet, vilket gör valet av teori väl lämpat för studien.

## **6. Metod**

Kapitlet inleds med en presentation av den metod som tillämpats i studien. Därefter beskrivs kortfattat hur urvalsprocessen gått till samt hur genomförandet av intervjuerna har utförts. Tillvägagångssättet för att analysera studiens data beskrivs sedan och därpå förtydligas etiska överväganden som är av relevans för studien. Kapitlet avslutas med ett avsnitt där studiens tillförlitlighet diskuteras.

## 6.1 Val av metod

Denna studie har genomförts genom en kvalitativ metod, där intervjuer använts som redskap. Metoden har valts utifrån studiens syfte, vilket är att undersöka sex svensklärares upplevelser av faktorer som har en inverkan på elevers läsmotivation samt att undersöka hur de intervjuade lärarna uppger att de stöttar omotiverade elever för att höja deras läsmotivation. Bryman (2018, s. 300) beskriver att kvalitativa intervjuer är ett bra angreppssätt att använda när respondenters upplevelser av något ska undersökas, vilket görs i denna studie. Larsen (2009, s. 24) beskriver också att den kvalitativa metoden är fördelaktig när forskaren önskar ett större djup i resultatet, där mycket information samlas in av ett fåtal respondenter. Eftersom avsikten med denna studie inte är att ta fram ett generaliserbart resultat, utan snarare ett mer fördjupat resultat där varje lärare ges goda möjligheter att ge uttryck för sina egna erfarenheter, anser jag att den kvalitativa metoden är väl lämpad för studien. Larsen (2009, s. 24) framhåller att genom den kvalitativa metoden är målet att nå en förståelse, vilket jag menar även är målet för denna studie.

Intervjuformen som valts för studien är *semistrukturerad intervju*. Bryman (2018, s. 301) beskriver att detta angreppssätt innebär att forskaren utgår ifrån sin förberedda intervjuguide som består av de frågor som tagits fram inför intervjuerna. När den semistrukturerade intervjun används som metod finns det dock utrymme för att ställa följdfrågor som dyker upp under intervjuens gång. I en semistrukturerad intervju behöver inte frågorna ställas enligt intervjuguidens ordning, vilket bidrar till en flexibel process (Bryman, 2018, s. 301). När en undersökning innefattar flera deltagare, är den semistrukturerade intervjun ett bra angreppssätt som leder till att de olika svaren som anges kan jämföras med varandra (Bryman, 2018, s. 304). De som är kritiska till den semistrukturerade intervjumetoden hävdar dock att de färdigställda frågorna utgör ett hinder för att uppnå en korrekt bild av respondentens svar. Bryman (2018, s. 304) tydliggör dock att den semistrukturerade intervjun är väl anpassad för undersökningar med ett tydligt fokus där specifika frågeställningar förväntas besvaras. Eftersom denna studie grundar sig i ett specifikt syfte som är nedbrutet till specifika frågeställningar, menar jag att den semistrukturerade intervjun lämpar sig väl som metod för studien.

*Intervjueffekten* är dock viktig att ha i åtanke när en kvalitativ intervju används som metod. Intervjueffekten innebär, enligt Larsen (2009, s. 27), att respondenten anpassar sina svar utefter det denne tror att intervjuaren vill höra. Detta kan till exempel te sig genom att respondenten ger ett svar utifrån vad som i sammanhanget anses vara allmänt accepterat. Sådana svar påverkar resultatet av studien och bidrar till ett resultat som inte är särskilt trovärdigt (Larsen, 2009, s. 27–28). Detta har jag tagit hänsyn till genom att försöka bidra med en avslappnad stämning under intervjuerna, samt genom att inte ställa frågor som leder respondenterna till specifika svar.

## 6.2 Urval

Urvalet består av sex legitimerade lärare som undervisar i ämnet svenska i årskurs F–3. Dessa lärare har valts ut genom ett *godtyckligt urval*, vilket Larsen (2009, s. 77) beskriver är vanligt

förekommande i kvalitativa studier. Ett godtyckligt urval innebär att forskaren genom egen bedömning väljer ut ett urval utifrån kriterier som gör respondenterna lämpade att besvara studiens frågeställningar. Sådana kriterier beskrivs till exempel vara kön, ålder, utbildning eller geografisk bosättning (Larsen, 2009, s. 77–78). Kriterierna för den utvalda urvalsgruppen i denna studie har varit att respondenterna är legitimerade lärare som undervisar i ämnet svenska i årskurs F–3. Det godtyckliga urvalet kategoriseras som ett icke-sannolikhetsurval. Sådana urval används när ambitionen med studien är att uppnå största möjliga kunskap inom ett område, snarare än en generaliserbarhet (Larsen, 2009, s. 77). Eftersom avsikten med resultatet i denna studie är att bidra med kunskap till andra verksamma lärare utifrån några lärares erfarenheter och tankar kring motivation i relation till läsutveckling, anser jag att det godtyckliga urvalet är väl lämpat för studien.

Tre lärare som stämmer in på kriterierna för studien kontaktades till en början. Studien beskrevs kortfattat och lärarna blev tillfrågade om de var intresserade att delta i en intervju framöver. Dessa lärare ombads sedan höra sig för bland sina kollegor för att se om fler lärare som stämmer in på kriterierna var intresserade att delta i en intervju. De som sedan angav sig vara intresserade fick i sin tur ett informationsbrev (Bilaga 2) mejlat till sig med ytterligare information om studien. Sex lärare gav sitt medgivande att delta i en intervju, och ytterligare en ställde upp som reserv förutsatt att ett bortfall skulle äga rum, till exempel i form av sjukdom.

### 6.2.1 Deltagare

Deltagarna i studien består av sex legitimerade svensklärare som arbetar i årskurserna F–3. Behörigheten skiljer sig något mellan några av respondenterna och antalet års erfarenhet inom yrket är varierat. Namnen som anges är fiktiva då samtliga respondenter avidentifierats. Därmed kommer heller inte skolans eller kommunens namn att namnges.

Tabell 1: Sammanställning av deltagare

Namn	Behörighet	Erfarenhet	Undervisar just nu i
Margareta	1–7	22 år	Årskurs 2
Fateh	1–7	23 år	Årskurs 3
Elin	F–3	3 år	Årskurs 2
Josefine	F–3	6 år	Årskurs 1
Elinore	F–6	8 år	Årskurs 1
Sofia	F–3	1 år	Mentor i F-klass och ämneslärare i årskurs 1

### 6.3 Genomförande

Inför intervjuerna gjordes en pilotstudie som innebar att en testperson blev intervjuad utifrån den förberedda intervjuguiden (Bilaga 3). Detta gjordes för att synliggöra aspekter att tänka på inför kommande intervjuer, samt för att se om upplägget i sin helhet var välfungerande.

De lärare som tackat ja till att delta i studien fick själva välja en passande tidpunkt inom den tidsram som avsågs för arbetet. På grund av rådande pandemi valde samtliga respondenter att genomföra intervjuerna digitalt. Samtyckesformulären mejlades därmed ut till dem, som de i sin tur skrivit ut, signerat och postat till mig inför intervjuerna (Bilaga 4). I samtyckesformuläret framhölls hur respondenternas personuppgifter behandlas i studien, vilket de behövt ge sitt godkännande till innan intervjuerna genomförts.

Alla intervjuer utgick från den intervjuguide som förberetts inför intervjuerna (Bilaga 3). Utifrån respondenternas resonemang uppstod dock diverse följdfrågor, vilket inneburit att de olika respondenterna inte mottagit exakt samma frågor. Tidsåtgången för intervjuerna varierade därmed något och intervjuerna tog mellan 25–40 minuter att genomföra. Att respondenternas svar var olika utförliga var också en bidragande faktor till den varierande tidsåtgången.

Under intervjuernas gång hade jag i åtanke att inte formulera ledande frågor eller betona särskilda ord som kan påverka respondenternas svar. Jag försökte också bidra till en avslappnad atmosfär för att respondenterna inte skulle känna att det förväntades särskilda svar från dem. Respondenterna gav sitt medgivande till att intervjuerna spelades in och det inspelade materialet användes sedan vid bearbetning och analys av innehållet.

## **6.4 Bearbetning och analys av data**

Den insamlade datan bearbetades genom att samtliga intervjuer transkriberades. Transkriptionerna användes sedan i analysen av datan som genomfördes genom en *innehållsanalys*. Det sammanställda materialet presenterades sedan i resultatet. Larsen (2009, s. 101–102) beskriver att innehållsanalys används för att få syn på likheter och skillnader i en studie. Detta görs genom att koda transskript och kategorisera dessa kodningar efter olika teman. Allt material sorteras sedan in i de olika kategorierna, vilket synliggör olika mönster som i sin tur jämförs med forskning inom området (Larsen, 2009, s. 101–102).

Tillvägagångssättet för att analysera materialet i denna studie har följt Larsens (2009, s. 101–102) anvisningar om hur en innehållsanalys utförs. Intervjuerna transkriberades och lästes igenom flera gånger. Därefter utfördes färgkodningar utifrån respondenternas svar. De svar som rörde samma tema markerades i samma färg och när detta arbete var klart hade flertalet olika teman skapats. Dessa teman har sedan kategoriserats in efter studiens frågeställningar i form av underrubriker. En huvudkategori är till exempel ”Faktorer som höjer elevers läsmotivation”. Underkategorierna består sedan av sådana faktorer som respondenterna angett höjer elevernas läsmotivation. En sådan underrubrik är ”Lärarens roll”. Tillvägagångssättet har då varit att färgmarkera det i transkriberingarna som är sammankopplade med lärarens roll gällande elevers läsmotivation. Genom detta angreppssätt har likheter, olikheter och mönster i respondenternas svar kunnat synliggöras. Resultatet har sedan jämförts utifrån den forskning som ligger till grund för studien, samt tolkats utifrån den sociokulturella teorin.

Transkriberingarna genomfördes genom att lyssna på korta bitar av intervjuerna för att sedan pausa och anteckna. Understrykningar gjordes på ord som haft en tydlig betoning och (...) har satts ut där respondenten tagit en kort paus i sitt resonemang. Det respondenterna sagt har transkriberats ordagrant, förutom att vissa dialektala och talspråkliga ord justerats till fullständiga ord. Ett sådant exempel är att *inge* justerats till det fullständiga ordet *inget*. Talspråkliga ord som *dom*, *nått* och *ju* har dock bevarats då dessa framhåller talets karaktär. Ljud som *öh* och dylikt har dock raderats, då de stör flytet i läsningen och då det inte haft någon betydelse för innehållet. När en hel intervju sedan transkriberats har jag försäkrat mig om dess korrekthet genom att lyssna igenom intervjun i sin helhet för att sedan jämföra det som sagts med mina anteckningar.

## 6.5 Etiska överväganden

I *God forskningssed* som är utformad av Vetenskapsrådet (2017) framhålls etiska överväganden och riktlinjer att ta hänsyn till i forskningsprojekt och undersökningar. Forskningsetiska överväganden handlar om att hitta en balans mellan intresset att föra fram ny kunskap och intresset att bevara deltagares integritet (Vetenskapsrådet, 2017, s. 12). För att försäkra mig om att studien följer etiskt godtagbara riktlinjer har en egengranskning genomförts. Egengranskningen är utformad av Högskolan Dalarnas forskningsetiska nämnd som i sin tur följer direktiv från Vetenskapsrådet (Forskningsetiska nämnden, 2020). Eftersom studien innefattar människor är denna egengranskning ett sätt att säkerställa att de medverkande inte på något vis kommer fara illa genom studien (Bilaga 4). Hänsyn har på så vis tagits till individskyddskravet, vilket skyddar deltagare i en undersökning från att psykiskt skadas eller kränkas (Vetenskapsrådet, 2017, s. 13). Utifrån egengranskningens resultat konstaterades att det inte behövs någon särskild etisk prövning, samt att jag förhåller mig till de forskningsetiska anvisningar som Forskningsetiska nämnden (2020) anger. En särskild etisk prövning är inte aktuell då studien inte innefattar några känsliga personuppgifter och därför att respondenterna inte tillhör en känslig grupp eller står i någon form av beroendeställning till mig som utför studien. Personuppgifterna i studien kan dock kopplas till levande personer genom de mejladresser som informationsbrev och samtyckesformulär har skickats till, samt genom ljudinspelningar och anteckningar av initialer. Jag gör mig därmed skyldig att göra en anmälan om detta till Högskolan Dalarnas dataskyddsbud. Detta har gjorts genom en blankett där behandlingen av respondenternas personuppgifter förtydligats.

Vetenskapsrådet (2017, s. 13) beskriver att forskningsetiska frågor belystes genom olika kodexar efter andra världskriget. Dessa kan förklaras som en samling regler som tydliggör etiskt korrekt handlande gentemot de personer som deltar i undersökningar. Sådana kodexar rörde bland annat information, samtycke, undvikande av risker, publicering och förvaring av data (Vetenskapsrådet, 2017, s. 13–14). I denna studie tas kodexen angående information hänsyn till genom att ett informationsbrev (Bilaga 2) mejlats ut till respondenterna på förhand, där studiens syfte tydligt framgår. I informationsbrevet förtydligades även det fria deltagandet och att respondenten när som helst har rätt att avbryta intervjun. Detta förtydligades även muntligt inför intervjuerna.

Avidentifiering innebär att enskilda individer inte ska kunna identifieras i studier (Vetenskapsrådet, 2017, s. 40). Detta har beaktats genom att ge respondenterna fiktiva namn när resultatet presenterats, samt genom att varken namnge skola eller kommun. Detta framhölls i informationsbrevet, för att respondenterna ska vara medvetna om deras avidentifiering i studien. Avidentifieringen skulle kunna kopplas samman med kodexen angående undvikande av risker. Genom att avidentifiera respondenterna undviker jag att de ska fara illa genom sitt medverkande i studien. Inför intervjuerna har respondenterna även fått signera ett samtyckesformulär där de gett sitt medgivande till hur deras personuppgifter kommer att användas i studien.

Då intervjuerna har spelats in var även detta något som respondenterna fick ge sitt godkännande till inför intervjuerna. Information kring detta har även givits i det informationsbrev som respondenterna tillhandahållits dessförinnan. Samtligt insamlat material har behandlats med hög varsamhet. Ljudfilerna som spelats in på min mobil har därför lagts in direkt på min lösenordskyddade dator genom en USB-sladd. Detta för att minimera risken att materialet hamnar i någon annans händer. Inspelningarna har sedan omedelbart raderats från mobilen. Respondenternas namn har heller inte nämnts under intervjuernas gång, och i anteckningarna som förts har namnen enbart uttryckts genom initialer. På så vis minimera skadan om materialet mot all förmodan skulle hamna i fel händer. Risken att detta kommer ske är dock minimal. När examensarbetet är godkänt kommer samtliga data att raderas från datorn och datorns papperskorg, och därmed heller inte användas till andra ändamål. Det insamlade materialet kommer enbart att användas för detta examensarbete och sedan publiceras på DiVA-portal.

## **6.6 Studiens tillförlitlighet**

Genom en hög validitet och reliabilitet i en studie blir resultatet mer tillförlitligt (Eliasson, 2018, s. 14). Validiteten handlar om att det som förväntas undersökas i en studie också är det som verkligen undersöks (Stukát, 2011, s. 133–134). Intervju är en flexibel process där frågor kan justeras under intervjuens gång, vilket enligt Larsen (2009, s. 81) bidrar till en högre validitet. Hänsyn har tagits till validitet genom att noggrant förbereda den intervjuguide som använts vid intervjuerna. Frågorna har granskats utifrån studiens syfte och frågeställningar för att intervjuerna ska lyckas undersöka det som förväntas genom studien. Studiens syfte och frågeställningar har varit det primära även när följdfrågor ställts, för att på så vis försäkra mig om att intervjun inte tar en ny riktning. Detta förhållningssätt bidrar till att öka studiens validitet.

För att uppnå en hög validitet i studien krävs även en hög reliabilitet, vilket är avgörande för studiens trovärdighet (Eliasson, 2018, s. 14–16). Reliabiliteten beskrivs av Larsen (2009, s. 81) som hög om olika forskare når samma resultat genom samma studie. Reliabiliteten i en intervju kan påverkas av så väl respondentens dagsform, som relationen mellan forskare och respondent. Detta innebär att respondentens svar skulle kunna te sig annorlunda vid olika tillfällen eller om en annan person håller i samma intervju (Larsen, 2009, s. 81). Då enbart jag genomfört intervjuerna går det inte att säkerställa att svaren inte skulle blivit annorlunda om någon annan höll i samma

intervju. Detta kan därmed ses som en möjlig felkälla i studien. Jag har dock haft i åtanke att inte påverka studiens resultat genom att ställa ledande frågor, eller göra betoningar som kunnat påverka respondenternas svar. Intervjuerna har också ägt rum vid tillfällen där respondenterna kunnat avsätta gott om tid och på en lugn plats där intervjun inte riskerats att bli avbruten.

För att öka reliabiliteten i studien har det insamlade materialet hanterats med noggrannhet för att minimera risken att blanda ihop vilken respondent som sagt vad. Detta menar Larsen (2009, s. 81) förbättrar reliabiliteten i en studie, då det är viktigt att ha i åtanke att reliabiliteten kan bli låg när det insamlade materialet behöver tolkas. För att minimera denna risk har samtliga respondenter fått läsa igenom studiens resultat och gett sitt godkännande gentemot min tolkning. För att undvika att sammanställningen av den insamlade datan feltolkas har det varit en fördel att intervjuerna spelats in. På så vis har jag inte behövt lägga all tillit till mina anteckningar, och kunnat spola tillbaka och lyssnat på intervjuerna flera gånger. Kihlström (2007, s. 51) uppger även att det är till fördel att spela in intervjuer för att på så vis kunna avgöra om någonting sagts som kan påverka respondentens svar. Sådana faktorer har jag därmed medvetet lyssnat efter i bearbetningen av materialet.

## **7. Resultat**

I detta kapitel presenteras det resultat som framtagits genom de semistrukturerade intervjuerna. Materialet har kategoriserats in i fyra olika huvudrubriker som samtliga knyter an till studiens syfte och frågeställningar. Huvudrubrikerna har sedan brutits ned i underrubriker som synliggör respondenternas resonemang. Kapitlet avslutas genom en sammanfattning av det framställda empiriska materialet.

### **7.1 Faktorer som höjer elevers läsmotivation**

#### **7.1.1 Lärarens roll**

Samtliga lärare i studien anser att de själva har en väldigt viktig roll gällande sina elevers läsmotivation. Alla uppger att de tycker det är viktigt att vara goda förebilder samt att framhålla vikten av läsning. I motsättning till de övriga respondenterna i studien beskriver Sofia att hon inte uttrycker vikten av läsning muntligt för eleverna, utan snarare genom att läsa mycket för dem och genom att visa att hon själv tycker det är roligt. Hon upplever sina elever för små (6–7 år) för att utföra någon slags predikan om vikten av läsning. Övriga respondenter menar i stället att de uttrycker vikten av läsning både muntligt och genom att själva visa ett stort engagemang för läsningen. Margareta uppger följande:

Det vi säger och det vi gör är ju jätte viktigt. Dom har ju oss som förebilder, kanske inte alla men dom flesta. Så att det är jätte viktigt att jag peppar och att jag visar hur viktigt jag tycker att det är. Hur spännande den här boken är! Om jag tycker att den är jättespännande tycker många som mig, för dom blir ju påverkade av mig, så det är ju jätte viktigt!



Genom detta citat framgår det att Margareta upplever att det är lättare att motivera eleverna i högläsningen när hon själv gillar den bok som läses. Elinore för ett liknande resonemang där hon menar att lärarens engagemang inspirerar eleverna. Om läraren kan visa eleverna hur roliga och spännande berättelser kan vara, menar hon att eleverna förmodligen kommer vilja ta sig an dessa även på egen hand. I citatet ovan uppger även Margareta vikten av att peppa eleverna. I likhet med detta framhåller Elinore uppmuntran och peppning som viktiga faktorer för att höja elevers läsmotivation. Hon beskriver att hon försöker uppmuntra eleverna vid minsta ansträngning att försöka läsa, för att motivera dem till att vilja fortsätta. När de läst är hon sedan snabb med att berömma dem för att höja deras självförtroende och deras lust att läsa mer.

### **7.1.2 Hemmets roll**

Även hemmet beskrivs ha en viktig roll gällande elevers motivation till att läsa utifrån lärarnas svar. Sofia uppger hemmiljön som en avgörande faktor för elevers läsmotivation. Hon menar att de elever som blir stimulerade att läsa hemma ofta är mer motiverade till läsning över lag. I likhet med detta beskriver Fateh att hon upplever att de barn som ofta får ta del av högläsning hemma blir mer intresserade och nyfikna på att läsa. Margareta framhåller en önskan om att fler föräldrar skulle ge tid för läsning i hemmet och engagera sig mer i sina barns läsning. Samtliga lärare försöker involvera hemmen i barnens läsning genom att betona vikten av högläsning och läsning i stort framför allt på elevernas utvecklingssamtal. Fateh menar att detta är något hon tar upp både på det första föräldrasamtalet och på elevernas utvecklingssamtal med föräldrarna. Så här uttrycker hon sig angående detta:

Jag vill ju poängtera för föräldrarna hur viktigt det är med läsning, så jag uppmuntrar dom att vara delaktiga i elevernas läsläxor och att läsa högt för dom och så (...) man vill ju inte ge några pekpinnar, men dom som har fått mycket läsning hemma har ju oftast en bättre grund att stå på när dom börjar skolan (...) så viktigt är det ju!

Av citatet framgår det att Fateh tar upp vikten av läsning med elevernas föräldrar. Detta gör hon genom att uppmuntra dem till att läsa högt för eleverna och att vara delaktiga i deras läsläxor. Även Margareta framhåller fördelar med läsning på utvecklingssamtal, men beskriver att det ibland kan vara svårt att nå fram. När det är elever som uppenbart inte får tillräckligt stöd hemma, brukar hon uppmuntra dem till att gå till "läxhjälpen", där de ges möjlighet att både få läsa sina läsläxor samt svara på tillhörande frågor. Skolan som Margareta arbetar på erbjuder läxhjälp för alla elever en gång i veckan.

### **7.1.3 Ämnen som engagerar**

Samtliga lärare i studien framhåller vikten av att läsningen utgår ifrån elevernas intresse. Detta menar de är en utgångspunkt för att motivera eleverna till såväl egen läsning som till att lyssna på högläsning. Högläsning är något samtliga respondenter tillämpar i undervisningen, även om utsträckningen till viss del skiljer sig åt. Fem av sex lärare beskriver att de läser högt varje dag, eller åtminstone försöker få till sådana tillfällen varje dag. Elin uppger dock att de främst har

tystläsning i hennes klass, men att hon läser högt ungefär tre gånger i veckan för eleverna. Samtliga lärare avsätter mellan 10–20 minuter åt högläsning vid varje tillfälle.

Vid val av högläsningsbok tar samtliga lärare hänsyn till att innehållet ska vara åldersanpassat och att det ska engagera eleverna. Margareta poängterar dock även vikten av att hon själv gillar boken, då detta smittar av sig på eleverna. När hon får frågan hur hennes tankar går kring val av högläsningsbok svarar hon följande:

Ja, det har man ju lärt sig lite med åren, man vet vilka som funkar och vilka man själv gillar. Viktigast är kanske att jag tycker att den är bra. Någonstans förmedlar jag en känsla då, och då tycker barnen att den är bra. Men att det ska engagera barnen och att det ska vara nära, så det finns saker att diskutera. Man försöker välja det man vill prata om, så att man naturligt får någon orsak att prata om det just det.

Fateh uppger att även eleverna kan ha ett inflytande på bokvalen. Som exempel beskriver hon ett tillfälle där en elev rekommenderade en bok som sedan användes som högläsningsbok i klassen. När Sofia och Elinore väljer högläsningsbok väljer de alltid en bok där det finns ett tillhörande bildspel. Detta menar de bidrar till att eleverna blir mer intresserade av att följa med i boken. Detta tillvägagångssätt har även Fateh till en viss grad. Hon poängterar dock att hon ibland medvetet väljer att inte visa bilder för eleverna, för att de ska skapa sina egna bilder i sin fantasi.

Fyra av de sex respondenterna i studien beskriver att deras elever även har en egenvald bok som de läser själva. Dessa böcker får de välja själva i skolans bibliotek, men lärarna berättar att de ibland kan behöva stötta eleverna i deras bokval för att böckerna ska hamna på en lämplig nivå. Sofia och Elinore som båda har en årskurs 1 uppger dock att deras elever ännu inte får välja egna böcker, då många av eleverna fortfarande inte kan läsa själva. Sofia har i stället ett urval på ungefär tio böcker i klassrummet där de elever som kan läsa får välja en bok att läsa i när de är färdiga med övriga uppgifter i svenskan.

#### **7.1.4 Omgivningen**

Margareta, Fateh, Elin, Josefine och Sofia förtydligar vikten av ett tillåtande klassrumsklimat där det är godtagbart att vara på olika nivåer. Elinore är den enda respondenten som inte nämner något om klassrumsklimat överhuvudtaget i sina resonemang. Hon är i stället den av de sex respondenterna som lägger störst fokus på kommunikationen mellan elev och lärare i form av positiv och negativ feedback och vilka konsekvenser detta kan ha. Fateh menar att det är viktigt att eleverna blir stärkta där de befinner sig i sin läsutveckling. För att lyckas med detta framhåller hon att det är viktigt att undervisningen anpassas efter varje elevs nivå och att klassrumsklimatet tillåter detta. Sofia redogör i sin tur för vikten av att gruppen, läraren och miljön är tillåtande. Hon menar att det är faktorer som påverkar elevers känsla av samhörighet och att det är något som påverkar all undervisning.

Samtliga respondenter framhåller att det sociala samspelet har en positiv inverkan på elevernas läsmotivation. Den vanligaste formen av socialt samspel i läsundervisningen tycks vara att eleverna läser högt för varandra. Utöver detta är det endast Margareta och Elinore som beskriver ytterligare moment där eleverna ges tillfälle att samspela med varandra. Margareta beskriver att hon har avsatt tid för boktipsstunder, där eleverna ges tillfälle att visa upp och berätta om böcker de läst. På så vis får eleverna uppmärksamma böcker de gillar och inspirera sina klasskompisar att läsa samma bok. Genom dessa boktipsstunder menar Margareta att eleverna motiveras varandra att prova på nya böcker. Även Elinore upplever att det sociala samspelet är av betydelse för läsmotivationen. Hon beskriver att hon vid några tillfällen i veckan anordnar läsbingo för eleverna där de paras ihop utifrån vart de befinner sig i sin läsutveckling. Detta framhåller hon som ett väldigt omtyckt moment av eleverna där de får samarbeta och stötta varandra i läsningen av korten.

## **7.2 Faktorer som sänker elevers läsmotivation**

### **7.2.1 Brist på läsande förebilder**

Josefine och Sofia beskriver att bristen på läsande förebilder har en negativ inverkan på elevers läsmotivation. Josefine uttrycker följande:

Har eleverna inte någon läsande förebild blir dom ju förstås inte lika motiverade att läsa heller (...) Alla har ju inte det hemma och så, och får inte jag det som lärare att verka betydelsefullt att läsa då tror jag att det kan va negativt för eleverna. Därför har ju jag en jätteviktig roll att försöka motivera och få dom att förstå glädjen i läsningen. Det kan ju va genom spännande högläsning och så också, att liksom välkomna dom in i läsningens värld.

Likt Josefine menar Sofia att elever som inte omges av läsning i hemmet ofta påvisar en lägre motivation att läsa. För dessa elever framhåller hon att läraren har en extra viktig roll. Hon menar att det är svårt att höja dessa elevers läsmotivation om inte heller läraren framhåller vikten av läsning eller avsätter tillräckligt med tid för det. Eftersom inte alla elever har läsande förebilder i hemmet är samtliga respondenter överens om att det är extra viktigt att de tar sig an den rollen.

### **7.2.2 Störande läsmiljö**

Fateh och Margareta är överens om att en för hög och stökig ljudnivå är en bidragande faktor till låg läsmotivation, då det gör det svårt för eleverna att koncentrera sig. Övriga respondenter nämner dock ingenting om detta, men Elin, Josefine och Sofia inkluderar eventuellt detta i ett tillåtande klassrumsklimat. Fateh menar att en lugn miljö är en förutsättning för att eleverna ska kunna komma till ro att läsa. Likt Fateh uppger Margareta vikten av att hon som lärare lyckas skapa lugna situationer där eleverna ges möjlighet till koncentration. Nyckeln till att lyckas med detta menar hon är att anpassa undervisningen efter elevernas olika kunskapsnivåer. De elever som vanligtvis har svårt att fokusera får därför ibland gå i väg med en klasskompis till ett separat rum där de kan läsa tillsammans. Då kan till exempel den elev som är starkast läsare läsa för sin kompis. Ett annat tillvägagångssätt beskriver hon är att låta de svaga läsarna få lyssna på böcker. Så här uttrycker hon sig om det:

För att dom inte ska fastna (...) det blir lite tråkigt att va en jättedålig läsare för den litteraturen som är för dom är ju inte alltid jättekul. För att dom ska få chans att få upplevelser av lite annan litteratur varvar dom med att lyssna så att dom kan få lite andra böcker att kunna lyssna på.

Margareta uppger att läsmiljön påverkas positivt av sådana slags anpassningar, vilket gör det enklare för samtliga elever att koncentrera sig och få en lugn lässtund. Hon förtydligar att det är naivt att tro att alla elever i en klass ska kunna sitta ner och läsa koncentrerat om inte sådana anpassningar görs.

### 7.2.3 Dåliga bokval

Margareta och Sofia menar att dåliga bokval missgynnar läsmotivationen. Sådana bokval beskriver de kan bestå av både för enkel och för svår läsning. Sofia uppger att det är viktigt att ta hänsyn till elevernas individuella nivåer, så att de inte tappar intresset på grund av ett innehåll som inte är lämpat för just dem. Margareta uttrycker följande angående detta:

Sen är det om det är för svår bok eller för lätt bok (...) när man inte har hittat rätt! Oftast när det är för svår bok, för det är det dom oftast siktar på. Lite för svår ibland. Då går det ju inte att hitta koncentrationen. Det gäller att hitta en bra bok, och det är den svåra utmaningen!

Av citatet framgår det av Margareta att det kan vara en svår utmaning att hitta en bra bok. Hon menar att det vanligaste misstaget eleverna gör är att välja en bok som är för svår, vilket leder till en okoncentration hos dem. Margareta framhåller även en önskan att hon skulle hinna stötta samtliga elever i deras bokval i biblioteket, men förklarar att tiden tyvärr inte räcker till för att lyckas med detta.

Elin poängterar i sin tur vikten av bra bokval. Hon nämner dock ingenting om svårighetsgraden i böckerna utan problematiserar snarare det faktum att eleverna ibland väljer böcker som de sedan inte är intresserade av. Detta menar hon bidrar till en lägre läslust hos eleverna. Hon förklarar att hon då låter eleverna välja en ny bok som finns i klassrummet. Sedan försöker hon motivera eleverna genom att ställa frågor om vad de tror att boken kommer att handla om, för att skapa ett intresse och en nyfikenhet hos dem.

### 7.2.4 Negativ feedback

Elinore uppger negativ feedback som den främsta anledningen till låg läsmotivation hos elever. Detta är hon dock den enda respondent som uppger. De andra respondenterna framhåller dock motsatsen, att uppmuntran kan höja elevernas motivation att läsa. Elinore menar att om läraren har ett negativt förhållningssätt till elevers prestationer blir det svårt för dem att finna en motivation till att läsa. Detta uppger hon gör att eleverna inte finner ett intresse av att utvecklas vidare i sin läsning. Negativ feedback beskriver Elinore även har en negativ inverkan på elevernas självförtroende, vilket i sin tur bidrar till en lägre motivation att läsa. Elinore uttrycker följande:

Det handlar ju mycket om hur man lägger fram feedbacken också (...) i stället för att direkt avfärda att en elev gjort fel kan man ju säga ”Bra jobbat, nästan! Vi lyssnar på ordet igen och funderar på hur den sista bokstaven låter!”.

Det blir liksom något helt annat än att bara konstatera att det blivit fel och att eleven måste göra om. Jag tycker att det är jätteviktigt som lärare att fundera på hur man lägger fram feedbacken. Eleverna är ju små och får dom känslan av att inte duga eller räcka till då blir det ju såklart inte roligt för dom heller.

I Ellinores citat framgår det hur negativ feedback påverkas elevers motivation negativt. Hon framhåller att feedbacken kan tas emot olika beroende på hur den formuleras, och poängterar där med vikten av uppmuntrande feedback.

### **7.3 Motivationens påverkan på läsutvecklingen**

Samtliga lärare konstaterar att hög läsmotivation har en positiv inverkan på elevers läsutveckling. De menar att elever som har en hög motivation oftast läser mer eftersom de tycker att det är roligt och på så vis även utvecklar läsningen i samband med det. Fateh tror att elevernas läsmotivation bottnar i hur mycket läsning de fått med sig hemifrån. Detta styrker hon med att hon upplever att elever som fått mycket högläsning hemifrån oftast har en högre motivation och har en större förståelse för meningen med läsning. Elever som inte fått ta del av läsning alls, menar Fateh, i stället många gånger har en låg läsmotivation redan när de börjar skolan. Detta beskriver hon bidrar till att de många gånger inte utvecklat sin läsning i samma utsträckning som de elever som haft läsning som en naturlig del i sin omgivning. Elinore poängterar även att det är svårt för omotiverade elever att utveckla kunskaper i läsning. Hon uttrycker följande:

Ja men om elever känner sig omotiverade är det ju svårt att få dom att vilja utveckla sina läskunskaper. Har dom inget intresse för att lära sig läsa kan jag ju inte tvinga dom precis, det skulle bara leda till negativa konsekvenser. Så jag försöker i stället låta eleverna möta text genom högläsning och möjligtvis mindre textmängder för att försöka väcka en motivation hos dom att vilja lära sig mer. Å så försöker jag liksom snappa upp tillfällena när dom känns extra motiverade å försöka bygga vidare på det genom innehåll som intresserar dom å så...

Genom detta resonemang framgår det av Elinore att det är svårt att få omotiverade elever att utveckla kunskaper inom läsning. Hon poängterar därmed vikten av att inte tvinga eleverna till att läsa, utan i stället motivera dem genom högläsning.

### **7.4 Lärares sätt att stödja omotiverade elever i deras läsutveckling**

#### **7.4.1 Elevnära innehåll på en lagom nivå**

Att undervisningen läggs på en lagom nivå och att innehållet är elevnära framhåller samtliga lärare i studien som viktigt för att kunna stödja omotiverade elever i deras läsutveckling. Att innehållet är anpassat efter elevernas olika kunskaper menar Fateh är en förutsättning för att eleverna över huvud taget ska kunna koncentrera sig. Är innehållet för lätt eller för svårt menar hon att eleverna snabbt tappar intresset och inte ens ger läsningen en chans. Hon uppger följande:

Som lärare måste man ju anpassa innehållet efter elevernas olika kunskapsnivåer, annars går det ju inte! Det handlar ju om att försöka anpassa det man gör till varje elev... så dom fixar det! Och sen lägga på lite, lite grann så dom lyfts lite också.

Vidare framhåller Fateh vikten av att förväntningarna som ställs på eleverna varken är för höga eller låga. Hon menar att även dessa behöver anpassas utifrån var eleverna befinner sig kunskapsmässigt, för att de på så vis ska stärkas där de befinner sig i sin utveckling. En annan förutsättning för att motivera eleverna uppger Sofia är att använda sig av elevnära innehåll som eleverna själva kan relatera till. Genom elevnära innehåll menar hon att eleverna ser en större mening i sitt läsande, vilket gör dem mer motiverade.

Vid val av högläsningsböcker framhåller samtliga lärare att de anpassar innehållet utifrån elevernas intresse. Sofia, Josefine och Elinore beskriver även att de väljer böcker som är åldersanpassade för deras elever. När det kommer till elevernas egna val av böcker menar Sofia, Fateh, Elin och Margareta att de kan behöva vara med och stötta eleverna i deras bokval. Detta för att hjälpa eleverna att hitta böcker som är lämpade för just dem.

Samtliga lärare använder sig av läsläxa. Dessa delas in i tre olika svårighetsgrader där eleverna blir tilldelade den bok som passar bäst för dem. Alla lärare förutom Sofia beskriver att de själva gör en bedömning av elevernas läskunskaper i årskurs 1, där de bland annat tar reda på vilka bokstavsljud eleverna kan. Sofia framhåller dock att detta görs av en specialpedagog på den arbetsplats hon arbetar på.

#### **7.4.2 Tillåtande klassrumsklimat**

Margareta, Fateh, Elinore, Josefine och Sofia poängterar alla vikten av att bygga upp ett tillåtande klassrumsklimat. De menar att detta är en förutsättning för att eleverna ska våga läsa högt och för varandra. Genom ett tillåtande klassrumsklimat beskriver de att eleverna kan känna sig trygga i att det är godtagbart att vara på olika nivåer, att försöka och att göra fel. Elin framhåller vikten av att de elever som befinner sig på en lägre nivå inte ska behöva känna sig sämre än sina klasskompisar. Josefine för ett liknande resonemang där hon uppger följande:

Jag tror ju mycket på det här med ett bra klassrumsklimat! Man vill ju ha ett tillåtande klassrumsklimat där det är okej att "misslyckas" (...) ja men så att eleverna förstår att det inte gör något och att vi alla behöver träna för att bli bättre. Dom svaga läsarna ska ju också till exempel kunna läsa högt utan att klasskompisarna ska skratta eller viska till varandra om det blir fel eller går trögt (...) det får man inte göra i mitt klassrum! Å sen tror jag det är viktigt att jag som lärare också visar på att jag kan göra fel! Att det inte är några konstigheter med det liksom!

I sitt citat poängterar Josefine vikten av ett klassrumsklimat där eleverna vågar göra misstag. Hon framhåller vikten av att eleverna inte viskar och skrattar åt varandras prestationer och att eleverna får en förståelse för att alla behöver träna för att bli bättre.

#### **7.4.3 Engagera och uppmuntra**

Samtliga lärare i studien framhåller deras egna engagemang som en viktig faktor gällande elevers motivation. Josefine menar att lärares engagemang i läsundervisningen är en förutsättning för att eleverna ska tycka att det är roligt. Hon uppger att om hon inte kan förmedla glädjen med läsning

är det svårt att nå framför allt de redan omotiverade eleverna. Respondenterna är även överens om att det är viktigt att uppmuntra och peppa eleverna. Elinore är den respondent som redogör djupast kring detta. Hon uttrycker följande:

Jag uppmuntrar eleverna att försöka läsa själva vid uppgiftsbeskrivningar till exempel (...) å så ger jag dom beröm när dom försöker! Det tycker jag är jätte viktigt (...) att berömma och uppmuntra dom så dom ska bli peppade att försöka igen.

Elinore beskriver vidare att alla elever mår bra av att få beröm och bli uppmuntrade, men att hon upplever att det är av allra störst vikt för de elever som redan är omotiverade att läsa. Uppmuntran och beröm menar hon då kan bidra till att elever som har lågt självförtroende får en större tilltro till sin egen förmåga. Detta poängterar Elinore ofta leder till att de blir mer motiverade att försöka fler gånger.

#### **7.4.4 Omges av mycket läsning**

Att omge eleverna av mycket läsning, framgår vara ett sätt som lärarna tillämpar för att stödja eleverna i deras läsutveckling. Elinore beskriver högläsning som ett bra sätt att nå elever som är omotiverade att läsa. Hon menar att när eleverna får lyssna till böcker som de tycker är bra blir de ofta mer nyfikna att läsa själva. Sofia i sin tur uppger följande:

Jag tycker det är jätte viktigt att läsa mycket för eleverna! Att jag kan visa på att det är viktigt med läsning. Och så försöker jag liksom duscha dom med ordförståelse (...) därför läser jag svårare texter för dom än vad dom klarar av att läsa själva, å så stannar jag upp vid svåra ord och antingen frågar om nån vet vad det betyder, eller så förklarar jag det själv. Ibland räcker det faktiskt med att eleverna får höra lite svårare ord i ett sammanhang, så snappar dom liksom upp vad det betyder även om dom inte skulle klara av det om dom bara såg det för sig självt på ett papper. Det är jätte kul för då ser man ju resultatet av läsningen!

Enligt Sofias resonemang framgår det att hon upplever högläsning som en viktig del i undervisningen. På så vis utökar hon elevernas ordförråd och får dem att få en förståelse för i vilka sammanhang olika ord används.

#### **7.5 Sammanfattning**

Sammanställningen av respondenternas svar visar att de anser att de själva, hemmen och omgivningen är av stor betydelse för elevers läsmotivation. Att läsundervisningen innefattar ämnen som engagerar eleverna framstår också vara centralt. Samtliga respondenter menar att elevers läsmotivation kan höjas genom att de själva är goda läsande förebilder samt att de framhåller vikten av läsning. Respondenterna är även överens om hemmets viktiga roll gällande elevers läsmotivation. Av svaren framgår det att de elever som stimuleras att läsa hemma ofta blir mer motiverade att läsa. En nyfikenhet och ett intresse skapas ofta också hos de barn som får ta del av högläsning i hemmet. Fem av sex respondenter belyser att ett tillåtande klassrumsklimat har en positiv inverkan på elevers läsmotivation. Den sista respondenten hävdar inte motsatsen, men inkluderar inte detta i sina resonemang gällande positiva faktorer för läsmotivationen. De fem

respondenterna förtydligar vikten av att eleverna ska känna sig tillfreds med att vara på olika nivåer, och få det stöd de behöver därefter. Margareta och Elinore framhåller även det sociala samspelets positiva inverkan på läsmotivationen. Elinore menar bland annat att eleverna blir motiverade av att få samarbeta och hjälpa varandra. Att läsundervisningen inkluderar ämnen som engagerar eleverna framstår som viktigt enligt samtliga respondenter. De tar därför hänsyn till elevernas intressen vid val av högläsningssbok och stöttar dem i deras egna bokval för att böckerna ska passa dem så bra som möjligt.

Faktorer som har en negativ inverkan på elevers läsmotivation framgår enligt lärarnas svar vara brist på läsande förbilder, störande läsmiljö, fel bokval och negativ feedback. Två av de sex respondenterna redogör för att en avsaknad av läsande förebilder påverkar läsmotivationen negativt. De menar att elever som inte omges av läsning i hemmet många gånger påvisar en lägre motivation till att läsa. Två av de andra respondenterna framhåller i stället att en störande läsmiljö har en negativ inverkan på elevers läsmotivation, då det gör det svårt för eleverna att koncentrera sig. Margareta framhåller att nyckeln till en bra läsmiljö är att anpassa undervisningen så att alla eleverna klarar av att koncentrera sig på en lagom nivå. Margareta och Sofia framhåller att dåliga bokval i form av för svåra eller för enkla böcker missgynnar elevers läsmotivation. De menar att detta bidrar till låg koncentration hos eleverna där de snabbt tappar intresset för innehållet. Elinore nämner ingenting angående bokval utan framhåller i stället negativ feedback som den främsta anledningen till låg läsmotivation hos elever. Hon menar att negativ feedback kan bidra till ett lägre självförtroende hos eleverna, vilket i sin tur kan leda till en försämrad motivation att läsa.

Samtliga lärare är överens om att elevers läsmotivation påverkar deras läsutveckling. De framhåller att hög läsmotivation har en positiv inverkan på elevers läsutveckling. Detta resonemang styrker de genom att elever med hög motivation vanligtvis läser mer, vilket gör att de utvecklar läsningen mer än de elever som inte är intresserade i samma utsträckning. Elinore beskriver även att det är svårare för omotiverade elever att utveckla kunskaper i läsningen. Att tvinga dessa elever till läsning menar hon endast genererar negativa konsekvenser. Elinore försöker därmed höja omotiverade elevers läsmotivation genom spännande högläsning.

För att stötta omotiverade elever i deras läsutveckling framhålls vikten av att undervisningen är anpassad utifrån alla elevers olika kunskapsnivåer, samt att stoffet är intressant och elevnära. Även att eleverna utsätts för mycket läsning, att klassrumsklimatet är tillåtande och att lärarna är engagerad och uppmuntrande anses vara ytterligare faktorer som lärarna implementerar i undervisningen för att stötta omotiverade elever i deras läsutveckling. Samtliga respondenter är överens om vikten av en anpassad undervisning som utgår från elevnära innehåll. Fateh menar att anpassat innehåll är en förutsättning för att eleverna ska kunna koncentrera sig. Sofia belyser i sin tur vikten av att eleverna själva kan relatera till innehållet i undervisningen. Detta menar hon bidrar till att de ser en större mening med lärandet, vilket också gör dem mer motiverade att lära. Lärarna i studien tillämpar mycket läsning i undervisningen och ser detta som ett sätt att stödja omotiverade elever i deras läsmotivation. Elinore upplever högläsning som en bra strategi för att nå omotiverade



elever, då det kan skapa en nyfikenhet och ett intresse hos dem att läsa själva. Ett tillåtande klassrumsklimat benämner fem av sex respondenter som en förutsättning för att lära. De framhåller vikten av att eleverna ska våga försöka och att de är medvetna om att det är godtagbart att misslyckas. Avslutningsvis framhåller alla lärare i studien vikten av att deras egna engagemang synliggörs för eleverna. Josefine menar att om inte hon själv kan förmedla glädjen med läsning är det svårt att få eleverna att tycka att det är roligt. Elinore betonar i sin tur vikten av beröm och uppmuntran, vilket hon menar höjer elevers självförtroende till att läsa.

## 8. Teoretisk analys

I den sociokulturella teorin spelar språket en avgörande roll, eftersom det är med hjälp av det som vi kan kommunicera och skapa en gemensam förståelse för varandra (Säljö, 2014, s. 301). Språket har en given roll i elevers läsutveckling, vilket gör den sociokulturella teorin applicerbar på studiens resultat.

Begreppet *mediering* innefattar att vi använder oss av olika verktyg för att förstå och agera i vår omvärld (Säljö, 2014, s. 298). Mediering går att koppla till studiens resultat utifrån de olika tillvägagångssätt som eleverna får möta läsning på. De materiella verktygen är en förutsättning för att eleverna ska kunna nå de språkliga verktygen. I detta sammanhang kan till exempel böckerna som texten står i, eller Ipaden som eleverna får lyssna till anses vara materiella verktyg. Den snabba teknologiska utvecklingen kan i sin tur ses som en kulturell utveckling, där eleverna idag ges möjlighet att ta till sig språkliga verktyg genom digitala hjälpmedel.

Det sociala samspelet är av stor betydelse i den sociokulturella teorin, där interaktion och kommunikation anses vara förutsättningar för att lära (Säljö, 2014, s. 305). Detta är något både Margareta och Elinore tar upp i sina resonemang gällande elevers läsmotivation. De har båda sett positiva effekter av att inkludera lärandesituationer där eleverna får interagera och kommunicera med varandra i läsundervisningen. Elinore anordnar bland annat läsbingo några gånger i veckan där eleverna paras ihop och ges tillfälle att samarbeta och stötta varandra i läsningen. Detta menar hon är ett väldigt omtyckt moment hos eleverna som bidrar till goda förutsättningar att lära.

Den *närmaste proximala utvecklingszonen* och *scaffolding* utgör centrala fenomen i den sociokulturella teorin. I den närmaste proximala utvecklingszonen behöver individen hjälp, i form av scaffolding, av en kunnigare person för att ta sig vidare i sitt lärande (Säljö, 2014, s. 305). I intervjun med Fateh beskriver hon vikten av att anpassa innehållet utifrån varje elevs förutsättningar. Hon beskriver även att hon medvetet utmanar eleverna genom att höja nivån lite åt gången, för att de ska lyftas och utvecklas vidare. Sofia i sin tur framhåller att hon vid högläsning väljer svårare texter än vad eleverna själva skulle klara av att läsa. Detta för att utöka deras ordförråd och förståelse för i vilka sammanhang olika ord används. Vid dessa högläsningstunder är scaffolding många gånger avgörande för att eleverna ska tillägna sig de nya orden. Sofia stannar då upp vid svåra ord och beskriver dem för eleverna. När deras ordförråd utökats kan hon sedan

välja en ännu svårare text att läsa. Det framgår tydligt att dessa lärare tar hänsyn till elevernas närmaste proximala utvecklingszoner, även om det inte är något de nämner själva. Genom scaffolding ser lärarna till att dessa zoner skjuts fram.

En god interaktion med omgivningen beskriver Skolverket (2017, s. 2) som en mer övergripande form av scaffolding. De menar att interaktionen med omgivningen påverkar elevers känsla av trygghet och inkludering, vilket är en förutsättning för att utvecklas och lära. Att skapa ett klassrumsklimat där eleverna känner tillhörighet, inkludering, mening och tillit är därmed en viktig uppgift för lärare (Skolverket, 2017, s. 2). De flesta lärarna i studien belyser vikten av ett tillåtande klassrumsklimat där eleverna kan känna sig trygga i att befinna sig i olika utvecklingsstadier. Sofia framhåller vikten av att gruppen, läraren och miljön är tillåtande. Hon menar att det är faktorer som påverkar elevers känsla av samhörighet, vilket är något som påverkar all undervisning. Genom detta tankesätt synliggörs att interaktionen med omgivningen anses vara av stor vikt för lärandet, vilket stämmer väl överens med synen på lärande utifrån den sociokulturella teorin.

## **9. Diskussion**

Detta kapitel inleds med en resultatdiskussion där studiens resultat diskuteras utifrån tidigare forskning inom området. Denna studie har utgått ifrån frågeställningarna; ” Vilka faktorer, positiva och negativa, uppger de intervjuade lärarna har en inverkan på elevers läsmotivation?”, ”Hur påverkar elevers motivation deras läsutveckling enligt de intervjuade lärarna?” samt ”Hur uppger de intervjuade lärarna att de stöttar omotiverade elever för att deras läsmotivation ska höjas?”. Genom studiens resultat har samtliga frågeställningar kunnat besvarats, vilket definieras närmare i resultatdiskussionen. Därefter diskuteras val av metod genom en metoddiskussion där utfallet av de kvalitativa semistrukturerade intervjuerna analyserats i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. Kapitlet avslutas med en slutsats som baseras på en övergripande analys av denna studie.

### **9.1 Resultatdiskussion**

#### **9.1.1 Faktorer som gynnar elevers läsmotivation**

Av respondenternas svar framgår det att de själva, hemmen och omgivningen har en positiv inverkan på elevers läsmotivation. Undervisning som engagerar elever uppges vara ytterligare en faktor som gynnar deras motivation att läsa. Tre av sex respondenter i studien nämner bokval som en faktor som har en inverkan på elevers läsmotivation. Detta tas dock upp i samband med faktorer som har en negativ inverkan på elevers läsmotivation, där dåliga bokval står i fokus. Margareta och Fateh framhåller att dåliga bokval i form av för enkel eller för svår läsning bidrar till att eleverna tappas intresset. Forskningen som denna studie grundar sig i framhåller lämpliga bokval som är lagom utmanande som en viktig faktor för att motivera elever i deras läsning (Da Naeghel m.fl., 2016; Mehigan, 2020; Gambrell 2011). Elin framhåller ingenting om svårighetsgraden i böckerna utan uppger i stället att eleverna ibland väljer böcker som de sedan är ointresserade av. Rimligtvis skulle detta ointresse kunna grunda sig i att böckerna är för utmanande, även om detta inte är något

som uttrycks. Margareta framhåller dock att det är svårt att hinna stötta samtliga elever i deras bokval, då tiden inte räcker till. Tidsbrist menar jag troligen är en vanlig orsak till att elevers läsmotivation inte lyckas inkluderas i läsundervisningen. Att tidsbrist har en negativ inverkan för något så viktigt som elevers motivation anser jag är olyckligt, och något som bör ses över i utformandet av undervisningen. Varken Josefine, Elinore eller Sofia nämner något om bokval i relation till elevernas läsmotivation. Att Josefine och Elinore inte gör det grundar sig förmodligen i att de inte har någon specifik avsatt tid där samtliga elever får läsa själva. De menar att sådana tillfällen är svårt att få till då samtliga elever inte är läskunniga. I stället får eleverna som hunnit bli klara med uppgifterna i svenska, vilket ofta är de redan starkaste läsarna, välja en bok i klassrummet att läsa.

Sandström Kjellin och Granlund (2007, s. 287) beskriver att undervisningsmiljön i svensk skola inte alltid gynnar elever med läs- och skrivsvårigheter. Den sociala interaktionen i undervisningen har många gånger visat sig missgynna de redan svaga läsarna, bland annat genom att lärare har lägre förväntningar på dessa elever. Detta jämför Sandström Kjellin och Granlund (2007, s. 287) med Matteuseffekten som innebär att de starka läsarna gynnas mer i sin läsutveckling än de svaga läsarna. Genom att förhålla sig till den fria läsningen likt Josefine och Elinore, där enbart de starkare läsarna ges utrymme till fri läsning, menar jag att Matteuseffekten förstärks. Detta bidrar till att de svaga läsarna inte gynnas lika mycket i sin läsutveckling som de starka läsarna. Flera forskningsresultat framhåller dessutom vikten av att elever ges större utrymme för fri läsning (Nolen, 2007; Da Naeghel m.fl., 2016; Gambrell, 2011). Därför menar jag att det är viktigt att finna lösningar som stimulerar alla elever att delta i fri läsning. Margareta beskriver att hon låter svaga läsare få använda sig av Ipaden vid fri läsning, för att de ska få höra på böcker de själva valt, samtidigt som de kan följa med i texten. Detta skulle kunna vara ett alternativ även för Josefine och Elinore för att inkludera alla elever i den fria läsningen.

Enligt respondenternas svar framgår det att undervisning med ett elevnära innehåll som anpassas utifrån elevernas olika förutsättningar, gynnar elevernas läsmotivation. Detta styrks av flera forskningsresultat som visar att undervisning som utformas utifrån elevers intressen, genom ett elevnära innehåll, är av stor betydelse för elevers läsmotivation (Nolen, 2007; Gambrell, 2011; Belland m.fl., 2013). Ett elevnära innehåll menar Belland m.fl. (2013, s. 247) bidrar till ett högre uppgiftsvärde, vilket gör elever mer villiga att slutföra en uppgift. Uppgifter som i sin tur har ett högt uppgiftsvärde främjar elevers inre motivation och deras känslor av framgång (Belland m.fl., 2013, s. 247). Liknande Belland m.fl. (2013, s. 247) menar Sofia att undervisningen blir enklare för eleverna att relatera till när innehållet är elevnära. Detta menar hon bidrar till att eleverna upplever en större mening med sitt läsande, vilket också gör dem mer motiverade. Ett av kunskapskraven som eleverna förväntas att behärska i slutet av årskurs 1 är att de ska klara av att läsa meningar i ”enkla, bekanta, och elevnära texter genom att använda ljudningsstrategier och helordsläsning på ett delvis fungerande sätt” (Skolverket, 2019, s. 263). I och med detta menar jag att det är lärares skyldighet att tillämpa elevnära texter i undervisningen, då eleverna annars inte ges rätt förutsättningar att nå kunskapskraven.

Ytterligare en faktor som uppges gynna elevers läsmotivation är att lärare framställer böckers goda egenskaper, samt läsningens vikt i det vardagliga livet (Nolen, 2007; De Naeghel m.fl., 2016). Samtliga respondenter i studien framhåller vikten av att de själva framstår som goda förebilder, och att deras engagemang inspirerar eleverna. Fem av sex respondenter framhåller också att de muntligt uttrycker vikten av läsning för sina elever och varför det är användbart och bra att kunna. Sofia upplever dock en muntlig framställning av detta som en predikan vilket hon anser sina elever för små för att kunna ta in. Oavsett ålder menar jag dock att det är fördelaktigt att benämna vikten av läsning, för att eleverna redan i tidig ålder ska få en förståelse för meningen med att kunna läsa. Detta bör givetvis inte uttryckas genom en predikan, utan snarare genom uppmuntran och entusiasm. Samtliga lärare uppger att elevers läsutveckling påverkas av deras läsmotivation, då elever som är motiverade också vanligtvis läser mer. Att framhålla vikten av läsning menar jag därmed kan bidra till att eleverna upplever en mening med läsandet, vilket i sin tur kan göra dem mer motiverade att vilja läsa.

Samtliga lärare i studien framhåller vikten av att uppmuntra eleverna för att stimulera deras läsmotivation. Positiv och stödjande respons framstår enligt forskning vara av stor vikt för att motivera elever att läsa (De Naeghel m.fl., 2016; Gambrell, 2011). Elinore är den respondent som redogör utförligast för vikten av uppmuntran och beröm. Hon upplever att det är av väldigt stor betydelse, främst för omotiverade elever. Uppmuntran och beröm menar hon kan bidra till att de får en större tro på sin egen förmåga och därmed bli mer motiverade att försöka läsa igen. Wery och Thomson (2013, s. 104) framhåller dock att elever som blir motiverad av yttre belöningar, till exempel beröm, drivs av yttre motivation. Som lärare menar jag därför att det är viktigt att även ha elevers inre motivation i åtanke, och försöka bygga upp deras egen drivkraft att vilja läsa. De Naeghel m.fl. (2016, s. 245) beskriver även vikten av att lärare förtydligar sina förväntningar på eleverna. Ingen av respondenterna i studien nämner dock detta som en faktor som höjer elevers läsmotivation.

Mehigans (2020, s. 1) studie har visat att undervisning baserad på FORI, där muntlig läskompetens står i fokus, har en positiv inverkan på elevers läsmotivation. Resultatet av studien visade även att föräldrar har en stor betydelse för elevernas läsmotivation. Ingen av respondenterna i denna studie använder sig av FORI i läsundervisningen. Samtliga respondenter är dock överens om hemmens påverkan på elevernas läsmotivation, där de belyser vikten av föräldrars engagemang gällande sina barns läsning. Då samtliga respondenter är tydligt enade om detta, och då deras resonemang styrks av forskning menar jag att samtliga skolor bör tillämpa ett övergripande arbete med att inkludera föräldrar i sina barns läsvanor. Högdins (2007, s. 292, 306) studie visade även att föräldrarnas engagemang är av större betydelse för pojkar, medan lärarens stöd är av större vikt för flickor. Underlaget i denna studie är dock för tunt för att reella skillnader mellan kön har kunnat synliggöras.

Förutom de faktorer som redan nämnts framhåller Gambrell (2011, s. 173–176) vikten av att det finns ett stort urval av böcker tillgängligt i klassrummet, samt att eleverna ges utrymme att diskutera lästa böcker med varandra. Fem av sex respondenter framhåller att omgivningen är av betydelse för elevernas läsmotivation. Dock tycks de framför allt främst koppla samman detta med ett tillåtande klassrumsklimat, lärarens engagemang och en ostörd läsmiljö. Några av respondenterna framhåller att de har några böcker i klassrummet som eleverna får låna om de läst klart sin egen bok, tröttnat på den eller blivit klar med en uppgift. De beskriver dock inte ett stort urval av böcker i klassrummet som en faktor som höjer elevernas läsmotivation. Skolbiblioteket tycks i stället vara den plats där eleverna förväntas få inspiration av diverse böcker. Endast en av respondenterna uppger att eleverna får presentera böcker de läst för varandra i form av boktipsstunder. Övriga respondenter låter inte eleverna diskutera böcker med varandra, utan de får i stället ibland skriva enskilda recensioner om böcker de läst. Anmärkningsvärt är dock att samtliga respondenter uppger att det sociala samspelet har en positiv inverkan på läsmotivationen, ändå tycks det sällan vara något som tillämpas i den ordinära undervisningen.

### **9.1.2 Faktorer som missgynnar elevers läsmotivation**

Faktorer som har en negativ inverkan på elevers läsmotivation är enligt respondenterna brist på läsande förbilder, störande läsmiljö, fel bokval och negativ feedback. Samtliga lärare tar upp vikten av ett tillåtande klassrumsklimat där eleverna vågar testa sig fram och göra fel. Negativa sociala miljöer är enligt Urdan och Schoenfelder (2006, s. 342) en faktor som bidrar till att elevers attityder till skolan försämras. Sådana miljöer menar de kan uppstå till exempel genom trassliga förhållanden i hemmet, eller genom avvisningar av klasskompisar. När en elev befinner sig i en negativ social miljö är lärarens stöd extra viktigt. Väldigt kontrollerande lärare menar Urdan och Schoenfelder (2006, s. 342) i stället kan ha en negativ inverkan på elevers motivation. Ett icke tillåtande klassrumsklimat skulle kunna ses som en negativ social miljö, där eleverna till exempel blir retade av andra klasskompisar om de gör fel. Störande läsmiljö och brist på läsande förebilder kan också associeras med negativa sociala miljöer, vilket är faktorer som respondenterna uppger missgynnar elevernas läsmotivation.

Elevers motivation kan försämras om inte hänsyn tas till motivation i utformandet av skolklimatet. Undervisning som inte baseras på elevers motivation kan göra att eleverna tappar intresset, inte tror på sig själva och inte ser någon mening med att slutföra uppgifterna som ges (Belland m.fl., 2013, s. 244). Detta styrker även Margareta i sitt resonemang där hon framhåller att läsning på en för avancerad nivå bidrar till att eleverna tappar intresset och får svårt att koncentrera sig. Högdin (2007, s. 291) beskriver att brist på motivation kan leda till koncentrationssvårigheter, lägre prestationer och skolk. Låg motivation är en av de vanligaste orsakerna till att elever inte uppnår kursmålen. Gällande lägre prestationer menar samtliga respondenter att hög motivation ofta bidrar till mer läsning, vilket gör att läsförmågan utvecklas mer än hos elever som läser sällan. Respondenterna framhåller att de tar hänsyn till elevernas motivation i undervisningen genom att utgå ifrån deras intressen och genom att anpassa undervisningen utifrån elevernas olika kunskapsnivåer. Sådana anpassningar beskriver Margareta bland annat kan vara att låta svaga

läsare få lyssna på en bok på Ipaden och samtidigt följa med i texten. Hon framhåller att det innehåll svaga läsare möter i texter anpassade för deras språkliga förmåga många gånger är på en lägre nivå än deras kognitiva förmåga. Genom att emellanåt låta eleverna få lyssna på böcker ges de möjlighet att få möta ett mer varierat innehåll. Att ta hänsyn till elevers språkliga förmågor såväl som deras kognitiva förmågor anser jag är av stor vikt för att lyckas utforma en motivationshöjande undervisning. Tillvägagångssättet som Margareta tillämpar tror jag därmed gynnar elevers motivation till vidare läsning.

Elevers egna förväntningar på sig själva uppges också vara en faktor som är avgörande för både deras motivation och prestation. Tidigare misslyckanden bidrar många gånger till lägre förväntningar på framgång hos eleverna (Belland m.fl., 2013, s. 248). Om elever dessutom får negativ feedback vid misslyckanden, tenderar de att anstränga sig mindre att slutföra uppgiften (Urda & Schoenfelder, 2006, s. 338). Negativ feedback nämner endast en av de sex respondenterna gällande faktorer som påverkar elevers läsmotivation negativt. Elinore uppger att negativ feedback kan leda till att eleverna tappar självförtroendet och inte blir lika benägna att försöka läsa igen. Hon nämner dock ingenting om elevernas egna förväntningar på sig själva utan snarare tron på sin egen förmåga, vilket dock går att relatera till varandra. Att de fem övriga respondenterna inte nämner något om negativ feedback kan bero på att de i stället redogör för att positiv feedback är ett sätt att stötta och höja elevers motivation i deras läsutveckling.

Elinore menar att det inte går att tvinga omotiverade elever till att läsa. En studie av Sandström Kjellin och Granlund (2007) visar att elever med läs- och skrivsvårigheter är mindre motiverade att delta i läsaktiviteter. Högläsning menar dock Elinore är ett koncept som fångar de flesta elever, vilket är en bra strategi att använda för att motivera elever till att så småningom vilja läsa själva. Resultatet av Sandström Kjellins och Granlunds (2007, s. 285) studie visade även att lärare har lägre förväntningar på elever med läs- och skrivsvårigheter. Fateh uppger att det inte går att ha samma förväntningar på alla elever utan att eleverna dessa behöver justeras utifrån elevernas egna förmågor. Hon betonar dock vikten av att dessa förväntningar varken är för låga eller för höga, men framhåller att det inte är rimligt att ha samma förväntningar på en elev som precis knäckt läskoden som på en elev som kan läsa en hel bok själv. Ur motivationssynpunkt menar jag att de förväntningar som ställs på eleverna är av stor betydelse. Likt Fateh anser jag att lika höga förväntningar på alla elever kan vara missöndande för elevers läsmotivation. För höga förväntningar på lässvaga elever kan förmodligen bidra till lägre läsmotivation hos eleverna där deras tro på sin egen förmåga sänks.

### **9.1.3 Motivationens inverkan på läsutvecklingen**

Enligt samtliga lärare i studien har elevers läsmotivation en inverkan på deras läsutveckling. De menar att elever som är motiverade att läsa, vanligtvis läser mer och därmed utvecklar läsförmågan i en större utsträckning än omotiverade elever. Detta resonemang styrks av Alatalo (2016, s. 79) som också redogör för motivationens betydelse för läsutvecklingen. Hon framhåller att hög

motivation leder till en god läsförmåga, medan låg motivation i stället leder till en sämre läsförmåga (Alatalo, 2016, s. 79). Respondenternas resonemang i denna studie kan även jämföras med hur Kulturrådet (2015, s. 24) framställer *Matteus-effekten*. De uppger att Matteus-effekten innebär att de elever som är motiverade att läsa utvecklar sin läsförmåga mer än de elever som är omotiverade att läsa. Då läsandet är en förutsättning för nästan allt lärande (Skolinspektionen, 2015, s. 2), och då motivationen i sin tur anses ha en stor betydelse för elevers läsutveckling, menar jag att motivationen i allra högsta grad bör tas hänsyn till i undervisningen.

#### **9.1.4 Lärares sätt att stötta omotiverade elever i deras läsutveckling**

För att stötta eleverna i deras läsutveckling beskriver lärarna vikten av ett tillåtande klassrumsklimat, samt att de själva är engagerade och uppmuntrande. De anpassar även undervisningen utifrån elevernas olika kunskapsnivåer, tillämpar elevnära innehåll i undervisningen och exponerar eleverna för mycket läsning. Urdan och Schoenfelder (2006, s. 340–341) beskriver att elever visar ett större engagemang för skolan när deras lärare är stöttande. Vidare framhåller de att ett lagom stöd bidrar till att eleverna känner sig trygga och därmed vågar ta risker för att utvecklas vidare. Fateh menar att anpassad undervisning är en förutsättning för att eleverna ska kunna koncentrera sig. Om innehållet är för lätt eller för svårt menar hon att eleverna snabbt tappar intresset. Detta resonemang styrks av Urdan och Schoenfelder (2006, s. 340–341) som beskriver att om stödet som ges till eleverna inte skraddarsys utifrån varje elevs förutsättning kan det i stället innebära att de tappar intresset. För att ta reda på var eleverna befinner sig i sin läsutveckling görs en kartläggning i årskurs 1 där eleverna får visa sina läskunskaper. Baserat på dessa kartläggningar anpassas sedan undervisningen utefter elevernas olika kunskaper. Malloy m.fl. (2013, s. 279) beskriver att lärare kan stödja elever bättre om de är insatta i hur eleverna själva uppfattar sig som läsare. Förmodligen är kartläggningarna som genomförs ett bra tillfälle för lärarna att få en förståelse för just detta.

Enligt tidigare forskning har synen på motivation gått från ett mer intraindividuell och behavioristiskt perspektiv till ett med social-kognitivt perspektiv där sammanhanget anses vara av stor betydelse (Urdan & Schoenfelder, 2006, s. 332–333). Utifrån lärarnas svar framgår det tydligt att även de upplever att sammanhanget är av betydelse för elevers läsmotivation. Detta synliggörs bland annat genom deras svar kring läsande förebilder, omgivningens inverkan på läsmotivationen, samt det sociala samspelets effekt på motivationen. Då sammanhanget spelar en viktig roll för motivationen innebär det att motivationen i sin tur kan påverkas av andras handlingar och övertygelser (Nolen, 2007, s. 220). Detta tycks vara en anledning till att respondenterna varit tydliga med att redogöra vikten av att de själva visar att de tycker att läsning är viktigt och roligt. Likväl framhåller de vikten av att föräldrar engagerar sig i sina barns läsning och att mycket läsning i hemmet kan bidra till en högre läsmotivation hos eleverna. Detta styrker även forskning som redogör för att barn tenderar att uppskatta läsning mer om de känner en tillhörighet till andra i sin omgivning som värderar läsning högt (De Naeghel m.fl., 2016, s. 232).

Elevers inre motivation påverkas av deras umgänge. De klasskompisar som umgås mycket med varandra skapar vanligtvis likvärdiga uppfattningar gentemot skolan (Urdan & Schoenfelder, 2006, s. 340–341). Därmed framhålls vikten av att lärare lyckas skapa motiverande undervisning som bidrar till att flera elevers attityder till skolan höjs. Margareta framhåller att eleverna påverkas av varandra och poängterar därmed att boktipsstunderna är bra då eleverna ges möjlighet att motivera och inspirera varandra. Vidare beskriver hon hur eleverna ibland får gå i väg och läsa tillsammans, och att detta bidrar till att de blir mer intresserade av läsning. Sådana former av interaktion beskriver Gambrell (2011, s. 175) bidrar till ökad läsmotivation hos eleverna, samt till en större tro på den egna förmågan. Jag anser därmed att motivationshöjande moment i undervisningen, där eleverna ges utrymme att inspirera varandra, bör vara fördelaktigt gentemot elevernas attityder till skolan.

Fem av sex respondenter framhåller vikten av ett tillåtande klassrumsklimat i relation till elevernas läsmotivation. Sofia menar bland annat att det är viktigt att gruppen, läraren och miljön är tillåtande. Detta menar hon är en förutsättning för att eleverna ska uppleva en känsla av samhörighet, vilket hon belyser är betydelsefullt för all undervisning. Detta resonemang styrks av Belland m.fl. (2013, s. 248) som beskriver att känslan av tillhörighet höjer elevers inre motivation. Josefine redogör i sin tur för vikten av att eleverna ska våga göra misstag och att inte andra elever ska skratta eller viska om någon gör fel. Goda relationer till klasskompisar har enligt forskning positiv inverkan på elevers motivation (Belland m.fl., 2013; Urdan & Schoenfelder, 2006). Elever som uppfattar sina klasskompisar som stöttande har visat sig vara mer motiverade att samarbeta och följa uppsatta regler (Urdan & Schoenfelder, 2006, s. 342). Trots att Elinore är den enda respondent som inte nämner något angående ett tillåtande klassrumsklimat, är hon den enda av lärarna som nämner att hon tillämpar läsövningar där eleverna får samarbeta med varandra. Genom läsbingo får eleverna samarbeta och stötta varandra i sin läsning av korten, vilket är en väldigt uppskattad aktivitet hos eleverna enligt henne. Elinore är också den respondent som tydligast betonar vikten av att lärare ger positiv och uppmuntrande feedback till sina elever för att höja deras läsmotivation. I likhet med detta resonemang framhåller Högdin (2007, s. 292) att lärares stöd och uppmuntran är det som har störst inverkan på elevers motivation.

## 9.2 Metoddiskussion

I denna studie har en kvalitativ metod använts i form av semistrukturerade intervjuer. Studien utgår ifrån ett lärarperspektiv där svensklärares erfarenheter kring elevers läsmotivation efterfrågats. Genom semistrukturerade intervjuer har svensklärares erfarenheter gällande detta kunnat synliggöras genom utvidgande resonemang. Detta har bidragit till att jag fått en djupare förståelse för respondenternas erfarenheter gällande elevers motivation i relation till deras läsutveckling och det stöd som ges i samband med detta.

Att använda semistrukturerade intervjuer som angreppssätt anser jag har bidragit till en flexibel process, där respondenterna givits utrymme att utvidga sina resonemang genom de följdfrågor som



uppstått. Inför intervjuerna genomfördes en pilotstudie med syftet att testa att genomföra en intervju utifrån den förberedda intervjuguiden. Utifrån pilotstudiens resultat korrigerades ordningen på intervjufrågorna med avsikt att ge intervjuerna ett bättre flyt. Frågor som ansågs vara svårare att svara på förflyttades längre bak i intervjuguiden, då respondenten hunnit vänja sig mer vid intervjusituationen. Pilotstudien gav mig även en djupare förståelse för vikten av att våga vara tyst och ge respondenten utrymme att tänka, samt vikten av att följdfrågorna som ställs formuleras på ett objektivt sätt. Trots att jag inför denna intervju hade i åtanke att inte ställa några ledande följdfrågor, visade sig detta vara svårare än jag trott. I de följdfrågor som uppstod hade jag en tendens att leda in respondenten på särskilda spår. Detta var en god lärdom inför de kommande intervjuerna som ledde till att en större hänsyn togs gentemot detta. När de riktiga intervjuerna sedan hölls anpassades varje intervju något efter respondenternas egna utlägg. Detta innebar bland annat att de olika respondenterna gavs olika följdfrågor. Följdfrågorna bidrog till ett flyt i intervjuerna där det var enkelt att visa ett intresse för och följa med i respondenternas resonemang. Det bidrog dock till att de olika intervjuerna inte blev utformade precis likadant, vilket gjorde analysen av materialet något svårare.

Avsikten med denna studie har varit att få fram ett fördjupat resultat snarare än ett generaliserbart, vilket går i enighet med en liknande studie utförd av Holmberg (2020). Även hennes studie utgår ifrån semistrukturerade intervjuer med sex svensklärare i årskurs F-3. Resultaten påminner till viss del om varandra, men hänsyn bör tas till studiernas begränsade möjligheter att generalisera resultaten, vilket gör att de inte bör jämföras med varandra. Holmbergs (2020) studie har dessutom, till skillnad från denna studie, en snäv inriktning mot skönlitteratur samt grundar sig i den fenomenologiska teorin. Trots samma val av metod, skiljs därmed studiernas innehåll markant åt. Genom de semistrukturerade intervjuerna i denna studie har omfattande data samlats in av ett fåtal respondenter. Urvalet har bestått av sex legitimerade svensklärare som arbetar i årskurs F-3. Då tidsramen för arbetet varit begränsat har det heller inte funnits utrymme att expandera detta urval. Detta bidrar till ett resultat som visserligen inte är generaliserbart över en större population, utan i stället ett resultat bestående av mönster och skillnader i just dessa sex lärares resonemang. Resultatet bör därmed ses som ett synliggörande av just dessa sex lärares erfarenheter kring de faktorer som påverkar elevers läsmotivation och det stöd som ges i samband med låg läsmotivation. Hade en kvantitativ metod använts i form av en enkätstudie hade fler lärare getts möjlighet att besvara frågor, men svaren hade inte haft samma möjlighet att bli lika uttömmande som vid en semistrukturerad intervju.

I intervjuerna som genomförts kan *intervjueffekten* ses som en möjlig felkälla, vilket kan ha en viss inverkan på resultatet. Intervjueffekten innebär att respondenterna anpassar sina svar utefter vad de tror att den som intervjuar vill höra (Larsen, 2009, s. 27). Huruvida detta är något som påverkat respondenternas svar har jag svårt att avgöra. Jag har dock försökt bidra med en avslappnad stämning, där respondenterna inte skulle uppleva någon prestige i sina svar. Studien skulle kunna kompletteras genom att även tillämpa observation som metod. Detta skulle kunna bidra till andra upptäckter än det som framkom genom intervjuerna. Eventuellt skulle några skillnader kunna

synliggöras gentemot vad lärarna sa i intervjun och vad de faktiskt gjorde i undervisningen. Hänsyn bör dock tas till att lärarna även vid observationstillfällena skulle kunna bete sig annorlunda än vid övrig undervisning, för att tillgodose det de tror att jag eftersöker. Då tiden för arbetet har varit begränsad och då det inte varit lämpligt med observationer på grund av rådande pandemi, var det dock inte möjligt att även tillämpa observation som metod.

Samtliga intervjuer har genomförts digitalt, vilket haft en viss effekt på det sociala samspelet. Trots att intervjuerna genomfördes via videosamtal var det ibland svårt att veta när respondenterna talat färdigt, vilket vid något tillfälle ledde till att de råkade avbrytas. Fysiska möten är därmed förmodligen fördelaktigt vid tillämpandet av intervju som metod, då samspelet per automatik förefaller sig mer naturligt. På grund av rådande pandemi var detta dock inte ett alternativ, då samtliga respondenter föredrog digitala intervjuer före fysiska möten. Resultatet har förmodligen inte påverkats något märkvärdigt av detta, mer än att några utlägg kanske skulle blivit ännu utförligare.

De frågor som förberetts i intervjuguiden har utformats för att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar. Några frågor är utformade för att få en större helhetsbild av hur lärarna arbetar med läsundervisning, medan andra är mer specificerade på just faktorer som höjer och sänker läsmotivationen och det stöd som ges i relation till elevers läsmotivation. Studiens syfte och frågeställningar har fått styra även de följdfrågor som ställts, framför allt genom att inte låta intervjun ta en helt ny riktning. Detta för att försäkra mig om att resultatet ska vara relevant för studien. Genom att undersöka det som förväntats utifrån studiens syfte och frågeställningar har validiteten i studien stärkts.

### **9.3 Slutsats**

I denna studie har elevers läsmotivation undersökts utifrån ett lärarperspektiv. Genom semistrukturerade intervjuer med sex svensklärare i årskurs F-3 har studiens frågeställningar kunnat besvaras utifrån dessa lärares tankar och erfarenheter inom området.

Av studiens resultat gör jag slutsatsen att lärarna som ingår i studien besitter kunskaper om faktorer som gynnar så väl som missgynnar elevers läsmotivation. Dessa kunskaper tar de sedan hänsyn till i utformandet av undervisningen för att stötta omotiverade elever i deras läsutveckling. Samtliga lärare är överens om att hög läsmotivation har en positiv inverkan på elevers läsutveckling och framhåller att de själva har en viktig roll att stimulera läsmotivationen hos sina elever. Av resultatet framgår det att respondenterna lägger olika stor vikt gällande olika faktorer som gynnar och missgynnar elevers läsmotivation. Sammanställningen av respondenternas svar stämmer relativt väl överens med vad forskningen som ligger till grund för denna studie redogör. Ingen av respondenterna nämner dock samtliga faktorer som aktuell forskning uppger höjer elevers läsmotivation, vilket gör att det finns utvecklingspotential hos samtliga lärare. Då bristande motivation beskrivs vara en av de vanligaste orsakerna till att elever inte uppnår kunskapskraven

(Högdin, 2007, s. 291) och då läsning så uppenbart är av stor betydelse för alla skolans ämnen, menar jag att fortbildning för lärare gällande läsmotivation skulle kunna bidra till att elevers läsutveckling förbättras.

Ytterligare en slutsats är att motivationshöjande undervisning bör vara gynnsamt ur såväl ett elev-, lärar- och samhällsperspektiv. Enligt resultatet i studien framgår det att elever som är motiverade att läsa vanligtvis också utvecklas mer i sin läsutveckling. Lärare som i sin tur har motiverade elever kommer förmodligen uppleva undervisningstillfällena roligare, vilket säkerligen också gynnar deras roller som ledare. Om bristande motivation bidrar till att elever inte uppnår kunskapskraven (Högdin, 2007, s. 291) bör hög motivation i stället bidra till att fler elever uppnår kunskapskraven, vilket i sin tur är fördelaktigt ur ett samhällsperspektiv.

## **10. Vidare forskning**

Då det enbart finns enstaka forskningsresultat angående motivation i relation till elevers läsutveckling inom en svenskdidaktisk forskningskontext finns det stor potential för vidare forskning inom området. Svenska forskningsresultat som berör motivation mäter främst skillnader mellan motivationen utifrån kön, eller har ett distinktare fokus på elever med läs- och skrivsvårigheter. Det finns därmed utrymme för mer generella studier med ett bredare fokus.

Motivation som fenomen är relativt svårt att mäta och kräver ofta uppföljningar under en längre tidperiod. Då tidsåtgången för denna studie varit begränsad har inga sådana uppföljningar varit genomförbara. Det finns därmed stor potential för longitudinella studier som mäter elevers läsmotivation under en längre tidsperiod. I en sådan studie hade ett elevperspektiv varit intressant att utgå ifrån, där elevernas egna tankar synliggörs. Detta skulle kunna göras genom uppföljande elevintervjuer där även resultat gällande elevernas läsning följs upp. På så vis skulle kopplingar mellan elevers läsmotivation och läsresultat kunna genomföras.

Ytterligare en möjlig studie som ännu inte verkar ha genomförts i Sverige är att jämföra hur elevers läsmotivation påverkas av undervisning som baseras på motivationshöjande arbetssätt gentemot undervisning som inte gör det.

## Referenser

- Alatalo, T. (red.). (2016). *Läsundervisningens grunder*. Malmö: Författarna och Gleerups Utbildning AB.
- Anderman, E. M., & Maehr, M. L. (1994). Motivation and schooling in the middle grades. *Review of Educational Research*, 64, 287–309. doi:10.3102/00346543064002287.
- Belland, B., Kim, C. & Hannafin, M. (2013). A Framework for Designing Scaffolds That Improve Motivation and Cognition. *Educational Psychologist*, 10/2013, Volym 48, Nummer 4. Routledge Taylor & Francis Group.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Uppl. 3. Stockholm: Liber.
- Bååth, C. (2016). Läsundervisning utifrån ett diagnosiskt synsätt. I: Alatalo, T. (red.). *Läsundervisningens grunder*. Malmö: Författarna och Gleerups Utbildning AB.
- De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M., Haerens, L. & Aelterman, N. (2016). Promoting elementary school students' autonomous reading motivation: Effects of a teacher professional development workshop. *The Journal of Educational Research*. Routledge Taylor & Francis Group.
- Ejlertsson, G. (2019). *Enkäten i praktiken: En handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Eliasson, A. (2018). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.
- Forskningsetiska nämnden (2020). *Blankett för etisk egengranskning*. (Online). <https://www.du.se/sv/om-oss/hogskolan-dalarna/organisation-och-styrning/ovriga-namnder/forskningsetiska-namnden-fen/> Hämtad 2020-12-22. Höskolan Dalarna.
- Gambrell, L. (2011). Seven rules of engagement – What’s most important to know about motivation to read. *The reading teacher*, 11/2011, Volym 65, Nummer 3. International Reading Association.
- Gambrell, L. (2015). Getting Students Hooked on the Reading Habit. *The reading teacher*, 11-12/2015, Volym 69, Nummer 3. International Reading Association.
- Greene, J. C. (1985). Relationships among learning and attribution theory motivational variables. *American Educational Research Journal*, 22, 65–78.
- Holmberg, A. (2020). ”Ja men jag gillar ju inte att läsa och äpplet faller inte långt från trädet”. *En kvalitativ intervjustudie med lågstadielärare om elever i årskurs F–3 som saknar läsmotivation*. [Examensarbete]. (Online). <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:du-35529> Hämtad 2021-03-18. Höskolan Dalarna.

Högdin, S. (2007). Studieengagemang i grundskolan: Betydelsen av kön, etnicitet och lärarstöd. *Nordisk Pedagogik*, 03/2007, Volym 27, s. 291–311. Oslo.

Kihlström, S (2007). Intervju som redskap. I: Dimenäs, J. (red.), *Lära till lärare: Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Uppl. 6. Stockholm: Liber AB.

Kulturrådet (2015). *Med läsning som mål: Om metoder och forskning på det läsfrämjande området*. (Online). <http://www.e-magin.se/paper/gj7pd79t/paper/1#/paper/gj7pd79t/22> Hämtad 2020-12-1. Stockholm: Statens kulturråd.

Larsen, A- K. (2009). *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerups.

Malloy, J., Marinak, B., Gambrell, L. & Mazzoni, S. (2013). Assessing motivation to read: The Motivation to Read Profile–Revised. *The reading teacher*, 12/2013, Volym 67, Nummer 4. International Reading Association.

Mehigan, G. (2020). Effects of Fluency Oriented Instruction on Motivation for Reading of Struggling Readers. *Education Sciences*, 2020. Volym 10, Nummer, 56. MDPI.

Nolen, S. (2007). Young Children's Motivation to Read and Write: Development in Social Contexts. *Source: Cognition and Instruction*. 05/2007, Volym. 25, Nummer. 2/3. Taylor & Francis, Ltd.

Sandström Kjellin, M. & Granlund, M. (2007). Children's engagement in different classroom activities. *European Journal of Special Needs Education*, 17/2007. Volym 21, Nummer 3. Routledge Taylor & Francis Group.

Shih, S.-S. (2013). The effects of autonomy support versus psychological control and work engagement versus academic burnout on adolescents' use of avoidance strategies. *School Psychology International*, 34, 330–347.

Skolinspektionen (2015). *Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse*. (Online). <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2015/mer-varierad-las--och-skrivundervisning-kan-oka-motivation-och-intresse/> Hämtad 2020-12-11. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2010). *Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap*. (Online). <https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2010/rustad-att-mota-framtiden-pisa-2009-om-15-aringsars-lasforstaelse-och-kunskaper-i-matematik-och-naturvetenskap---resultaten-i-koncentrat> Hämtad 2020-12-11. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2016). *Att läsa och förstå Läsförståelse av vad och för vad?* (Online). <https://www.skolverket.se/publikationsserier/kunskapsoversikter/2016/att-lasa-och-forsta> Hämtad 2020-12-11. Stockholm: Skolverket

- Skolverket (2017). *Stöttning på olika nivåer*. (Online). [https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/033\\_nyanlandas-sprakutveckling/del\\_02/Material/Flik/Del\\_02\\_MomentA/Artiklar/M33\\_7-9-gy\\_02A\\_stottning\\_ny.docx](https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/033_nyanlandas-sprakutveckling/del_02/Material/Flik/Del_02_MomentA/Artiklar/M33_7-9-gy_02A_stottning_ny.docx) Hämtad 2020-12-10. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2020) *Stärk elevers språkliga förmåga*. (Online). <https://www.skolverket.se/for-dig-som-ar.../skolbibliotekarie/stark-elevers-sprakliga-formaga> Hämtad 2020-12-11. Stockholm: Skolverket.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva ett examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Szklarski, A. 2015. Fenomenologi. I: Fejes, A. & Thornberg, R. (red.), *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2014). Den lärande människan - teoretiska traditioner I: Lundgren, U.P, Säljö, R. & Liberg, C. (red.), *Lärande skola bildning - grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Unenge, J. (2018). Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället. *Betänkandet av Läsdelegationen*. (Online). <https://www.regeringen.se/49f088/contentassets/39759a0cb5234aa08340c7243e371908/barns-och-ungas-lasning--ett-ansvar-for-hela-samhallet-sou-201857.pdf> Hämtad 2020-12-11. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- Urdu, T. & Schoenfelder, N. (2006). Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of School Psychology*. 04/2006. Volym 44, Nummer 5. Elsevier.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningsred*. (Online). <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html> Hämtad 2020-12-25. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Weiner, B. (2010). The development of an attribution-based theory of motivation: A history of ideas. *Educational Psychologist*, 45, 28–36. doi:10.1080/00461520903433596.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202 – 209.
- Wery, J. & Thomson, M. (2013). Motivational strategies to enhance effective learning in teaching struggling students. *Nasen*. Volym 28, Nummer 3. SFL.
- Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse – Lässtrategier och studieteknik*. Uppl. 2. Stockholm: Natur & Kultur.

# Bilagor

## Bilaga 1 (Tabell för systematiska sökningar)

Databas	Sökord	Antal träffar totalt	Träffar som använts i studien
Summon	Motivation, läsutveckling, grundskola	1	
Summon	Motivation, läsning, grundskola	3	Studieengagemang i grundskolan - Betydelsen av kön, etnicitet och lärarstöd (Högdin, 2007).
Summon	Motivation, läsutveckling	7	Children's engagement in different classrooms activities (Sandström Kjellin & Granlund, 2007)
Summon	Motivation, reading development, elementary school	130859	Promoting elementary school students' autonomous reading motivation: Effects of a teacher professional development workshop (De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste, Haerens & Aelterman, 2016).
Eric	Motivation, reading development, elementary school	206	
Eric	Motivation, reading instructions, elementary school	337	Effects of Fluency Oriented Instruction on Motivation for Reading of Struggling Readers (Mehigan, 2020).
Summon	Motivation, reading instructions, elementary school	33465	Young Children's Motivation to Read and Write: Development in Social Contexts Author(s) (Nolen, 2007).
Eric	Scaffolding, motivation, reading development, elementary school	7	A Framework for Designing Scaffolds That Improve Motivation and Cognition (Belland, Kim & Hannafin, 2013).

## Bilaga 2 (Informationsbrev)



HÖGSKOLAN  
DALARNA

### Informationsbrev

#### **En studie om hur lärare arbetar med motivation i relation till elevers läsutveckling**

Jag skriver ett examensarbete inom grundlärarprogrammet på Högskolan Dalarna som handlar om lärares syn på elevers motivation i relation till deras läsutveckling. Avsikten med studien är att synliggöra några lärares erfarenheter och tankar kring motivation i förhållande till läsutveckling, för att på så vis kunna bidra med kunskap till andra verksamma lärare. Urvalet för denna studie är legitimerade, verksamma lärare som undervisar i ämnet svenska i årskurs F-3. Metoden som kommer att användas för att samla in data till studien är intervju. Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

#### **Studiens syfte**

Syftet med studien är att undersöka vilka faktorer, positiva och negativa, som kan inverka på elevers läsmotivation enligt sex svensklärare i årskurs F-3, samt att undersöka hur dessa lärare uppges att de stöttar elever för att höja deras motivation i relation till deras läsutveckling.

#### **Praktiskt genomförande**

Studien kommer att innefatta sex legitimerade, verksamma lärare som undervisar i ämnet svenska i årskurs F-3. Du ombeds delta i studien då dessa kriterier stämmer in på dig. Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering.

Deltagandet kommer innebära att du vid ett tillfälle deltar i en intervju som kommer att handla om faktorer som påverkas elevers motivation att läsa, och om det stöd som erbjuds i samband med detta. Tidsåtgången räknas ta högst 40 minuter. Du som respondent får välja tid och plats för intervjun, förutsatt att den äger rum mellan vecka 4 - 5, då tidsramen för arbetet är begränsat. Förslagsvis kan intervjun ske digitalt på grund av rådande pandemi. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna som kommer att publiceras på DIVA-portal. Resultatet kan även mejlas ut till respondenterna, om så önskas.

#### **Bearbetning av data**

Alla som deltar i studien kommer att vara oidentifierade. Namnen som används i studien kommer att vara fiktiva, och varken skola eller kommun kommer att namnges. Allt insamlat



material kommer att förvaras med hög varsamhet, för att ingen annan än jag ska ha tillgång till materialet. Intervjuerna kommer att spelas in och ljudfilerna kommer att föras över direkt till min lösenordskyddade dator, som ingen annan än jag har tillgång till. Intervjuerna kommer sedan att transkriberas, och även detta material kommer att finnas på samma dator. När examensarbetet är godkänt kommer samtliga data att raderas från såväl datorn som datorns papperskorg.

Högskolan Dalarna är ansvarig för behandlingen av personuppgifter i samband med examensarbetet. Som deltagare i undersökningen har du enligt 3 Fastställd av FEN 200429 Dataskyddsförordningen (GDPR) rätt att få information om hur dina personuppgifter kommer behandlas. Du har också rätt att ansöka om ett så kallat registerutdrag, samt att få eventuella fel rättade. Vid frågor om behandlingen av personuppgifter kan du vända dig till Högskolans dataskyddsombud.

För att delta i denna studie besvarar du detta mejl genom att ge ditt godkännande att delta. Kom gärna med förslag om tid och plats för intervjun.

Tack på förhand!

Med Vänliga Hälsningar  
Stina Kizil

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

**Namn, telefon och e-post**

Stina Kizil, 070–2959575, [h15stisu@du.se](mailto:h15stisu@du.se).

Linnéa Bäckström, 023 77 86 59, [liba@du.se](mailto:liba@du.se) (Handledare)

**Ort/datum**

---

**Underskrift Stina Kizil**

---

**Underskrift Linnéa Bäckström**

---

## Bilaga 3 (Intervjuguide)

---

### Bakgrundsfrågor:

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilken behörighet har du?

I vilken årskurs arbetar du just nu?

---

### Frågor:

1. Läser du högt för eleverna?
  - Om ja; Hur ofta och ungefär under hur lång tid?
2. Hur går dina tankar vid val av högläsningsbok?
3. I vilken utsträckning anpassas bokval till högläsning efter elevernas intressen?
4. Vad görs när en högläsningsbok är färdigläst?
5. Hur mycket utrymme ges eleverna till egen läsning?
6. Hur väljs böckerna till den egna läsningen ut?
7. Ges eleverna utrymme att diskutera böcker de läst med varandra eller i helklass?
  - Hur genomförs i så fall sådana aktiviteter?
8. Anser du att det sociala sammanhanget har en inverkan på elevers läsmotivation?
  - Om ja, på vilket sätt?
  - Om nej, varför inte?
9. Hur tar du reda på var eleverna befinner sig i sin läsutveckling?
10. Hur anpassar du undervisningen efter elevers olika nivåer i läsutvecklingen?
11. Vad kan du som lärare bidra med för att höja elevers läsmotivation?
12. Utformar du läsundervisningen efter elevers motivation?
  - Om ja, hur går du då till väga? Vilka anpassningar görs?
  - Om nej, av vilken anledning görs inte detta?
13. Anser du att elevers motivation påverkar deras läsutveckling?
  - Om ja, på vilket sätt?
  - Om nej, varför inte?
14. Vilka faktorer menar du har en positiv inverkan på elevers läsmotivation? i relation till deras läsutveckling?
15. Vilka faktorer menar du har en negativ inverkan på elevers läsmotivation? i relation till deras läsutveckling?
16. Hur stöttar du omotiverade elever i deras läsutveckling?
17. Framhåller du någon gång fördelar med läsning för eleverna?
  - Om ja: Hur?
18. Finns det något annat du känner att du vill tillägga angående elevers läsmotivation?

## Bilaga 4 (Samtyckesformulär)



HÖGSKOLAN  
DALARNA

### Samtyckesformulär

#### Samtycke till att delta i studien

Jag har fått muntlig och skriftlig informationen om studien och har haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen.

Jag samtycker till att:

- delta i studien *Motivation i relation till elevers läsutveckling i ämnet svenska: En kvalitativ intervjustudie om hur svensklärare i årskurs f-3 stöttar omotiverade elever i deras läsutveckling.*

- intervjun kommer att spelas in

- att uppgifter om mig behandlas på det sätt som beskrivs i studiepersonsinformation

- följande personuppgifter samlas in: Namn, ålder och antal år inom yrket.

- personuppgifter kommer att användas till att bearbeta datan. När resultatet presenteras kommer du att vara avidentifierad.

- de insamlade uppgifterna kommer att bevaras tills att uppsatsen är godkänd

Plats och datum

Underskrift

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### Ansvarig för studien

Ort och datum: \_\_\_\_\_

Namnteckning: \_\_\_\_\_

## Bilaga 5 (Blankett för etisk egengranskning)

### Blankett för etisk egengranskning av studentprojekt som involverar människor

Använd blanketten som en grund för forskningsetiska reflektioner tillsammans med din handledare och för att komma fram till bästa forskningsetiska förhållningssätt samt beslut om ansökan till den Forskningsetiska nämnden vid Högskolan Dalarna alternativt Etikprövningsmyndigheten behövs eller ej. Blanketten behålls av studenten och handledaren.

Projekttitel: Motivation i relation till elevers läsutveckling i ämnet svenska : En kvalitativ intervju

Student/student: Stina Kizil

Handledare: Linnéa Bäckström

	Ja	Tveksamt	Nej
1 Kan frivilligheten att delta i studien ifrågasättas dvs. omfattar studien deltagare som kan betraktas tillhöra en sårbar grupp t.ex. barn (under 18 år), personer med nedsatt kognitiv förmåga, psykisk funktionsnedsättning eller sådana som har en beroendeställning till den som genomför studien t.ex. som patienter eller elever till densamma?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
2 Innebär undersökningen att informerat samtycke inte kommer att inhämtas (d.v.s. forskningspersonerna kommer inte att få full information om undersökningen och/eller möjlighet att avsäga sig ett deltagande)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
3 Innebär undersökningen någon form av fysiskt ingrepp på forskningspersonerna?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
4 Kan undersökningen påverka forskningspersonerna fysiskt eller psykiskt?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
5 Används biologiskt material som kan härledas till en levande eller avliden människa (t.ex. blodprov)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
6 Avser du behandla känsliga personuppgifter, som etnicitet, politiska åsikter, religiös eller filosofisk övertygelse, medlemskap i fackförening, hälsa eller sexualliv?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
7 Avser du behandla personuppgifter om lagöverträdelser, som brott, domar i brottmål, straffprocessuella tvångsmedel eller administrativa frihetsberövanden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
8 Avser du att behandla personuppgifter? Observera att: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Samtliga uppgifter som kan kopplas till en levande person betraktas som personuppgifter, även om de är kodade eller krypterade.</li> <li>• I händelse av att studentarbetet INTE omfattar några känsliga personuppgifter och heller INTE deltagare som tillhör en sårbar grupp eller deltagare som INTE står i beroendeställning till den som genomför studien, behöver inte någon ansökan till Forskningsetiska nämnden vid Högskolan Dalarna göras.</li> <li>• Vid behandling av personuppgifter ska dock ALLTID anmälan om detta göras på avsedd blankett som sänds till: <a href="mailto:dataskydd@du.se">dataskydd@du.se</a></li> </ul>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fastställd av Forskningsetiska nämnden 2020-09-23