



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Läsmotivation i grundskolan – komplext och mångfacetterat

En studie om grundlärares beskrivningar av hur de motiverar elever att läsa

KURS: *Examensarbete, Grundlärare F-3, 15 hp*

PROGRAM: *Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3*

FÖRFATTARE: *Isabella Köllner-Allert*

HANDLEDARE: *Håkan Sandgren*

EXAMINATOR: *Gunvie Möllås*

TERMIN: *VT17*

SAMMANFATTNING

Isabella Köllner-Allert

Läsmotivation i grundskolan – komplext och mångfacetterat

En studie om grundlärares beskrivningar av hur de motiverar elever att läsa

Reading motivation in elementary school - complex and multi-faceted

A study of how teachers in elementary school describe how they motivate students to read

Antal sidor: 36

Studien fokuserar på elevers motivation för att läsa och syftet är att undersöka lärares uppfattningar om betydelsen av läsmotivation och hur de i sin undervisningspraktik motiverar elever till att läsa. Studiens frågeställningar är:

- På vilka sätt beskriver lärarna motivation och dess betydelse för elevers läsutveckling?
- Vad motiverar eleverna att läsa enligt lärarna?
- Hur beskriver lärarna att de i sin undervisningspraktik stimulerar elevernas motivation till att läsa?

Elevers motivation spelar en betydelsefull roll då den samspelar med avkodning och förståelse för att uppnå en god läsutveckling (Nyström, 2002). Två former av motivation är inre och yttre motivation och enligt Gärdenfors (2010) bör undervisning i skolan ta sin utgångspunkt i elevernas inre motivation.

Studien har en kvalitativ ansats och fem verksamma lärare i grundskolan har intervjuats för att uppfylla studiens syfte. Resultatet visar bland annat att lärare uppfattar motivation som betydelsefullt för elevernas läsutveckling och att de anser tillgången till böcker som viktigt i undervisningen. Dock upplever de att de saknar tillräcklig kunskap om barnlitteratur. Slutsatsen dras att det är viktigt att lärare får kunskap om barnlitteratur för att kunna rekommendera rätt bok till rätt elev och att det finns ett behov av skolbibliotekarier. Även problematiken med motivation diskuteras och vikten av att lära känna varje elev för att kunna stimulera deras läsmotivation. När aktiviteterna och arbetssätten i undervisningen varierar blir chanserna att öka varje elevs motivation större.

This study focuses on students' motivation to read and the aim is to investigate teachers' comprehensions about the importance of reading motivation and how they motivate students to read in their classroom practice. The issues of the study are:

- How do the teachers describe motivation and its meaning for students' reading development?
- What motivates students to read, according to the teachers' experiences?
- How do the teachers describe their work to stimulate the student's reading motivation?

A student's motivation plays an important role as it interacts with decoding and comprehension to develop a good reading ability (Nyström, 2002). Internal and external motivations are two types of motivation. The education in school should take its starting point in the student's internal motivation (Gärdenfors, 2010).

This is a qualitative study and five active teachers in elementary schools have been interviewed to fulfill the aim of the study. The result of the study shows that teachers experience motivation as an important factor for students' reading development. The access to books is important in their teaching, but they experience a lack of knowledge of children's literature. A conclusion based on the result is that it is important that teachers get knowledge about this so that they can recommend the right book to each student. There is also a need for school librarians. The problematic aspects of motivation are discussed and also the importance of getting to know every student to be able to stimulate their reading motivation. Teachers that vary their teaching methods have better chances to increase all student's motivation.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	2
3. Bakgrund	3
3.1 Läsning som det presenteras i skolans styrdokument	3
3.2 Begreppet text	3
3.3 Begreppet läsning och läsningens betydelse	3
3.4 Motivation	4
3.4.1 Begreppet motivation	5
3.4.2 Inre och yttre motivation	5
3.4.3 Motivation för läsning	6
3.4.4 Motivationshöjande faktorer	7
4. Metod	10
4.1 Datainsamlingsmetod	11
4.2 Urval	12
4.3 Genomförande och databearbetning	13
4.4 Forskningsetiska överväganden	14
4.5 Studiens tillförlitlighet	14
5. Resultat	15
5.1 Uppfattningar om motivation och hur den tar sig uttryck hos eleverna	16
5.2 Motivationens betydelse för elevers läsutveckling	17
5.3 Lärares arbete med att motivera elever	18
5.3.1 Varierad och lustfylld undervisning	18
5.3.2 Lärares inställning	18
5.3.3 Positiv respons och belöning	19
5.3.4 Tillgång till texter	20
5.3.5 Arbetssätt och metoder i undervisningen	21
5.3.6 Tekniska hjälpmedel vid läsning	23
5.3.7 Lästillfällen i undervisningen	23
5.3.8 Valet av texter	24
5.4 Sammanfattning	26
6. Diskussion	27
6.1 Metoddiskussion	27
6.2 Resultatdiskussion	29
6.2.1 Lärarnas kunskap om barnlitteratur	29
6.2.2 Inre och yttre motivation	30
6.2.3 Komplexiteten med att ge beröm och positiv respons	30
6.2.4 Tekniska hjälpmedel	32
6.3 Slutsatser och förslag till fortsatt forskning	33
Referenser	
Bilaga 1: Intervjuguide	
Bilaga 2: Utdrag ur transkribering av intervju	

1. Inledning

I den internationella studien "Progress in International Reading Literacy Study" (PIRLS) undersöks elevers läsförmåga i årskurs 4 för att informera om deras läsutveckling (Skolverket, 2012). I en rapport från Skolverket (2012) har svenska elevers resultat i PIRLS från år 2001, 2006 och 2011 sammanställts och jämförts. Av resultatet framgår att läsförmågan bland svenska elever har försämrats i förhållande till tidigare år och att läsintresset har minskat från år 2001 till 2011. Det lyfts även fram att elever som når goda resultat på läsproven generellt sett har en mer positiv inställning till läsning än vad de elever som får låga resultat har. I Skolverkets rapport om PIRLS 2006 uppmärksammas några möjliga förklaringar till det generellt sett minskande läsintresset. En tänkbar förklaring är att färre elever får uppleva att ha läsande människor och böcker omkring sig på fritiden, vilket betyder att en läsande förebild saknas i många hem. Ytterligare en tänkbar förklaring är de många konkurrerande aktiviteter som numera finns, såsom datorer, TV, surfplattor och mobiltelefoner. Den traditionella boken konkurreras ofta ut av nya medier (Skolverket, 2007).

I den nuvarande läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (LGR 11) framgår det i kursplanen för ämnet svenska att undervisningen ska syfta till att elevernas intresse för att läsa ska stimuleras (Skolverket, 2011b). Lundberg och Herrlin (2005) menar att känslor av lust och glädje för läsning är avgörande för att elevers läsförmåga ska utvecklas och utan detta är det nästintill lönlöst att elever övar på att läsa i skolsammanhang. Vid läsinlärning spelar en individs motivation en avgörande roll då motivation, ordavkodning och förståelse samspelar för att utveckla läsförmågan (Nyström, 2002). Det finns omfattande forskning kring vad som motiverar elever till att läsa men trots detta kan vi se en minskning av elevers läslust. Därför anser jag att detta område är betydelsefullt för mig som lärarstudent att undersöka. Att lära elever läsa och hjälpa dem att utveckla en god läsförmåga är enligt Lundberg och Herrlin (2005) en av skolans viktigaste uppgifter, vilket gör ämnet relevant för grundlärarens yrkesroll.

Med denna studie avser jag undersöka hur lärare uppfattar och arbetar med läsmotivation i skolverksamheten. Studien är kvalitativ och tar sin utgångspunkt i en litteraturstudie som jag och en studiekamrat har genomfört (Edman & Köllner-Allert, 2016). Datainsamling har utförts med hjälp av semistrukturerade intervjuer med fem verksamma lärare i grundskolan.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur verksamma lärare uppfattar betydelsen av läsmotivation och hur de i sin undervisningspraktik motiverar elever till läsning.

För att uppfylla syftet kommer utgångspunkten tas i följande frågeställningar:

- På vilka sätt beskriver lärarna motivation och dess betydelse för elevernas läsutveckling?
- Vad motiverar eleverna att läsa enligt lärarna?
- Hur beskriver lärarna att de i sin undervisningspraktik stimulerar elevernas motivation till att läsa?

3. Bakgrund

I detta avsnitt förklaras inledningsvis läsning som det presenteras i skolans styrdokument och därefter definieras begreppen text och läsning. Vidare beskrivs under avsnittet ”motivation” studiens teoretiska utgångspunkt, vilken består av begreppen motivation, inre och yttre motivation samt motivation för läsning. Avslutningsvis lyfts faktorer som enligt forskning anses fungera som motivationshöjande i skolsammanhang.

3.1 Läsning som det presenteras i skolans styrdokument

I syftestexten till ämnet svenska i LGR 11 framgår det att undervisningen ska stimulera elevens intresse för att läsa och skriva. Vidare framgår att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och förståelsen för omvärlden genom mötet med olika typer av texter (Skolverket, 2011b). I kommentarmaterialet för kursplanen i ämnet svenska lyfts läsförmåga fram som en självklar del av språkförmågan. Syftet med att läsa litteratur i skolan är att ge eleverna möjlighet att upptäcka glädjen i att läsa och utveckla läslust och intresse för litteratur (Skolverket, 2011a).

3.2 Begreppet text

I Nationalencyklopedin (2017) definieras begreppet *text* som ett språkligt yttrande, vilket vanligtvis är skrivet eller tryckt men begreppet kan även användas för att beteckna ett muntligt yttrande (Text, u.å). Begreppet *kombinerade texter* används i kommentarmaterialet för kursplanen i ämnet svenska (2011a) och syftar exempelvis på film, TV-serier och interaktiva spel. Kombinerade texter innebär att flera olika medier samspelar genom att bild, ljud och ord kombineras (Skolverket, 2011a). Begreppet text används i denna studie som ett överordnat begrepp som kan innefatta exempelvis skönlitterära böcker, faktaböcker och serietidningar. Även tekniska hjälpmedel, exempelvis ljudböcker och digitala böcker, kommer att behandlas. Däremot syftar begreppet text i detta arbete inte på kombinerade texter såsom exempelvis filmer och spel.

3.3 Begreppet läsning och läsningens betydelse

Enligt Wengelin och Nilholm (2013) kan begreppet *läsning* definieras på två sätt: förståelse och avkodning. Den första uppfattningen, att läsning handlar om förståelse,

syftar framförallt till textförståelse och att kunna tänka, fantisera och resonera om en text. Den andra uppfattningen som författarna beskriver är att läsning innebär ordavkodning, förmågan att känna igen skrivna ord. Enligt Lundberg och Herrlin (2005) innebär ordavkodning i början av läsutvecklingen att barnet med hjälp av ledtrådar, såsom illustrationer och sammanhang, kan känna igen ord. Målet är att avkodningen automatiseras, vilket innebär att läsaren kan identifiera ord utan ansträngning eller med hjälp av ledtrådar (Lundberg & Herrlin, 2005). En automatiserad avkodning innebär dock inte att elevens läsförmåga är fullt utvecklad. För att den ska bedömas som fullt utvecklad krävs även att eleven behärskar läsförståelse och har förmåga att tolka texter (Stensson, 2006). Därigenom är avkodning och förståelse beroende av varandra och därför menar Wengelin och Nilholm (2013) att läsning kan förklaras som en aktivitet där båda delarna samspelar och skapar en språklig och kognitiv aktivitet. Brister i avkodningsförmågan eller förståelsen kan enligt Fredriksson och Taube (2012) leda till en svag läsutveckling. Enligt Nyström (2002) beskrivs läsning ofta med hjälp av formeln: $avkodning \times förståelse = läsning$. Författaren menar dock att eftersom motivationen spelar en betydande roll vid läsinlärning bör även den inkluderas i formeln, som då blir: $avkodning \times förståelse \times motivation = läsning$.

Att lära elever läsa och hjälpa dem att utveckla en god läsförmåga är enligt Lundberg och Herrlin (2005) en av skolans viktigaste uppgifter, detta eftersom en bristande läsförmåga begränsar elevens möjligheter att inhämta kunskap i skolans samtliga ämnen. Fredriksson och Taube (2012) framhåller även att en god läsförmåga krävs i arbetslivet, eftersom de flesta yrken kräver förmågan att inhämta och tolka information från text. Således kan en bristande läsutveckling i skolan påverka en individ även senare i livet (Fredriksson & Taube, 2012). Vidare betonar Stensson (2006) att även i privatlivet är läsförmågan grundläggande, för om den brister minskar individens möjligheter att kritiskt granska och påverka sin omvärld.

3.4 Motivation

I detta avsnitt kommer studiens teoretiska utgångspunkt att beskrivas under rubrikerna ”begreppet motivation”, ”inre och yttre motivation” och ”motivation för läsning”. Avslutningsvis presenteras motivationshöjande faktorer i undervisningssammanhang.

3.4.1 Begreppet motivation

Begreppet motivation är enligt Giota (2006) mångtydigt och komplext, och anses stå i relation till flera andra begrepp som exempelvis behov, förväntningar, intresse, drift och attityder. På grund av dessa många relationer är motivation ett brett och svårdefinierat begrepp som saknar en generell definition (Giota, 2006). Bråten (2008) framhäver att motivation bestäms av individens egna värderingar, mål och uppfattningar. Vidare menar han att motivation handlar om vilka val individer gör och hur de engagerar sig i det de väljer att göra, exempelvis hur uthålliga de är när de stöter på utmaningar och svårigheter. Brooks (2005) beskriver motivation som en inre kraft, önskan eller impuls som driver individen mot ett mål, och menar att motivationen är nyckeln till lärande. Enligt Imsen (2006) är en individs känslor grunden till motivation och motivationen uppstår när individens känslor, tankar och förnuft samspelar och leder till aktivitet. Med hjälp av motivation hålls en aktivitet igång och får mål och mening. Därför spelar motivationen en viktig roll när det gäller elevers lärande (Bråten, 2008; Gärdenfors, 2010; Imsen, 2006; Jenner, 2004). Gärdenfors (2010) framhåller även motivation som en av de mest centrala faktorerna i utvecklingen av kognitiva förmågor, exempelvis att lära sig läsa. Om elever får en uppfattning av att det de lär sig är värdefullt och viktigt kan de få mer positiva känslor inför lärandet, vilket således förbättrar lärandet.

3.4.2 Inre och yttre motivation

I regel brukar forskning om motivation identifiera två former av motivation för lärande: *inre* och *yttre motivation* (Giota, 2006; Gärdenfors, 2010; Imsen, 2006). Gärdenfors (2010) beskriver att inre motivation drivs av individens egna intressen och drivkrafter medan den yttre motivationen påverkas av omgivningen, såsom skolans betygssystem, pengar, beröm, föräldrar och samhället. När en individ drivs av yttre motivation agerar individen för att det leder till något annat, som inte är kopplat till aktiviteten. Om individen däremot drivs av inre motivation är aktiviteten i sig själv tillfredsställande och individen är ofta ivrig, koncentrerad och nyfiken. Gärdenfors (2010) och Giota (2006) framhåller att forskning om elevers motivation visat att yttre motivation ibland kan skada den inre motivationen. Om elever får exempelvis pengar för att motiveras till att göra något de egentligen redan tycker om och är intresserade av, kan den inre motivationen de hade för att genomföra aktiviteten försvagas om den yttre belöningen försvinner. På så sätt kan eleverna förlora både sin yttre och inre motivation, vilket ofta leder till att

eleverna blir passiva och oengagerade i skolarbetet (Giota, 2006). Gärdenfors (2010) betonar att lärare alltid bör sträva efter att undervisningen ska utgå ifrån att stärka elevernas inre motivation, exempelvis genom att ta hänsyn till elevernas känslor och intressen i undervisningen.

3.4.3 Motivation för läsning

Guthrie, Wigfield och Perencevich (2004) framhäver tre särskilt betydelsefulla komponenter när det gäller motivation för läsning. Dessa komponenter är *inre motivation*, *förväntningar om bemästrande* och *mål för bemästrande*. Den inre motivationen har flera olika delar, bland annat nyfikenhet och engagemang. Nyfikenheten visar sig genom att eleven är ivrig för att få reda på mer om något som intresserar dem och att stilla nyfikenheten är då ett mål för läsare med inre motivation. Engagemanget hos en läsare med inre motivation kan göra den uppslukad av läsningen, vilket ofta leder till full koncentration och inlevelse hos individen, som i sin tur leder till djupare förståelse av det lästa. Elever som drivs av inre motivation dras gärna till krävande texter, vilket elever som saknar inre motivation ofta håller sig borta ifrån. En inre motivation innebär vidare att eleverna upplever en hög grad av frivillighet, att läsningen är självstyrd och självvald och således inte något som påtvingas dem och kontrolleras av andra.

Vidare förklarar Guthrie et al. (2004) att förväntningar om bemästrande handlar om hur eleven värderar sin egen läskompetens och att bemästrandet främst bygger på tidigare prestationer. Upplever eleven att hen har bemästrat läsning väl förväntar sig eleven oftast att göra detta även i framtiden. Detta gäller även det omvända förhållandet, om eleven tidigare har stött på svårigheter med läsning förväntar hen sig förmodligen att även i framtiden göra detta. I elevernas förväntningar om bemästrande spelar även deras egna observationer av andra elever in. Om en elev ser andra elever lösa samma uppgift kan det stärka tron på deras egen förmåga att lösa uppgiften. Guthrie et al. (2004) betonar att uppmuntran och positiv återkoppling från andra, i synnerhet föräldrar, lärare och klasskamrater, också är betydelsefulla för elevens förväntningar om bemästrande. Mål för bemästrande innebär att eleven vill förbättra färdigheter och kompetenser för sin egen utvecklings skull, inte för att överträffa sina klasskompisar. Dessa tre komponenter för läsmotivation samverkar och påverkar varandra och ett optimalt läsmotivationsmönster innefattar alla tre komponenter (Guthrie et al., 2004).

Bråten (2008) framhåller att eftersom motivationen påverkar vad en individ väljer att göra blir följden att elever med hög läsmotivation läser oftare än elever med låg läsmotivation. Motivation tillför även energi till handlingen, vilket innebär att om eleven har hög motivation ökar koncentrationen och engagemanget i handlingen. Elever med hög läsmotivation visar också mer uthållighet och vilja att anta utmaningar under läsningen. Sammanfattningsvis menar Bråten (2008) att generellt sett leder hög läsmotivation till mycket läsning, vilket i sin tur leder till utvecklad ordavkodning och läsförståelse samt ett ökat ordförråd.

3.4.4 Motivationshöjande faktorer

I detta avsnitt kommer motivationshöjande faktorer i skolsammanhang att lyftas fram. Dessa motivationshöjande faktorer presenteras med koppling till klassrumsmiljön, arbetssätt, valet av text och innehållet i den samt till läraren.

Forskning har visat att *klassrumsmiljön* har stor betydelse för att stimulera elevers läsintresse (Cole, 2002; Palmer, Colding & Gambrell, 1994; Svensson, 1988; Varga, Hultgren & Widhe, 2015) Det är viktigt att böcker och texter är lättillgängliga för elever och att utbudet är stort. Utbudet av böcker bör dessutom innefatta flera olika genrer, svårighetsgrader och ämnen för att kunna möta varje elevs behov, förutsättningar och intressen (Cole, 2002, Palmer et al., 1994; Svensson, 1988).

Cole (2002) framhåller att *varierande arbetssätt och metoder* i undervisningen är gynnsamt för att öka elevers läsmotivation. Att undervisningen innefattar olika aktiviteter kring läsning möjliggör för lärare att tillgodose alla elevers inre motivation. Elever bör följaktligen få uppleva läsning på olika sätt, exempelvis genom högläsning, läsning i par och individuell läsning (Cole, 2002). Högläsning framhålls av flera forskare som ett effektivt arbetssätt för att öka elevers läsmotivation (Cole, 2002; Svensson, 1988; Varga et al., 2015). En fördel med högläsning är att alla elever, oavsett avkodningsförmåga, kan ta del av samma text. Särskilt fördelaktigt är det för elever med lässvårigheter, vilka ofta saknar motivation för att läsa (Varga et al., 2015).

Enligt Petkov och Rogers (2011) är användning av *tekniska hjälpmedel* vid läsning motivationshöjande. De hävdar att skolan bör använda sig av detta eftersom elever ofta är uppväxta med tekniken och använder sig av den i hemmet. Gärdenfors (2010) framhåller

att tekniska hjälpmedel har stor potential att motivera elever till att läsa om de används på rätt sätt. Tekniken kan presentera en berättelse med hjälp av en kombination av text, tal och bilder vilket öppnar upp för möjligheten att tilltala fler elever.

Monteiro (2013) visade i sin studie att *social interaktion* är grundläggande för att öka elevers läsmotivation. Att låta elever läsa högt tillsammans i par och ge varandra positiv respons visade sig öka deras läsmotivation och självförtroende. *Textsamtal* lyfts av flera forskare fram som ett motivationshöjande arbetssätt (Cole, 2002; Svensson, 1988; Varga et al., 2015). När eleverna får samtala om det lästa inkluderas deras egna upplevelser av texten och det kan bidra till att texten känns mer meningsfull (Svensson, 1988).

Forskning har visat att en motivationshöjande faktor är att elever får vara *delaktiga i valet* av vad som ska läsas (Cole, 2002; Monteiro, 2013; Palmer et al., 1994; Unrau, Ragusa & Bowers, 2015; Varga et al., 2015). Unrau et al. (2015) framhåller att valmöjligheter stimulerar elevers nyfikenhet och Cole (2002) betonar vikten av att de får ge uttryck för sina intressen. När elever själva väljer text att läsa ökar deras självständighet och kontroll, vilket gör dem mer engagerade och motiverade till att läsa (Monteiro, 2013).

Palmer et al. (1994) har genomfört en studie som visade att många elever föredrar att läsa böcker som de har *tidigare erfarenhet* av. Det kan exempelvis vara böcker som föräldrar eller lärare tidigare har läst för dem, följetongsböcker eller böcker som även finns som film eller TV-serie. Enligt studien är följetongsböcker fördelaktiga på så sätt att eleverna får en upprepad läserfarenhet när de känner igen miljö, karaktärer och berättelsestruktur, vilket ger dem ett grundläggande stöd. Handlingen i den nya boken tillför ny och utmanande information och tillsammans skapar detta möjlighet för en framgångsrik läsupplevelse (Palmer, et al., 1994).

Om elever är intresserade av *textens innehåll*, upplever det som relevant samt kan relatera innehållet till egna erfarenheter ökar motivationen att läsa (Cambria & Guthrie, 2010; Putman & Walker, 2010, Svensson; 1988; Varga et al., 2015). Det är särskilt gynnsamt för elever med låg läsmotivation att få läsa om ett ämne som de är intresserade av (Varga et al., 2015). Att elever kan *relatera* till texten menar Varga et al. (2015) är viktigt, då det skapar en relation mellan deras egen värld och texten. Därför bör texten ge eleven möjlighet att känna igen sig i olika situationer och sätta sig in i dem. Om texten

eleverna läser är *intellektuellt utmanande*, på så sätt att den är tankeväckande och ger dem något att reflektera över, ökar även läsmotivationen, visade en studie av Applegate och DeKonty Applegate (2011).

Lärare kan, som en *läsande förebild*, öka elevens motivation att läsa genom att visa och berätta om sitt eget intresse för böcker och på så sätt väcka nyfikenhet och inspirera dem till att läsa (Svensson, 1988; Unrau et al., 2015; Varga et al., 2015). Varga et al. (2015) betonar lärarens roll i att hjälpa eleverna bygga broar mellan sin egen verklighet och texters innehåll. Svensson (1988) menar att det är viktigt att undvika att läsning endast förknippas med skolaktiviteter och därför bör man försöka att inte särskilja fritidsläsning från läsning i skolan. Svensson (1988) betonar att det av den anledningen är viktigt att eleverna får uppleva att det de läser i skolan är relevant även för deras liv utanför skolan. Monteiros (2013) studie visade att elevernas läsmotivation och entusiasm ökade när de fick ta med sig böcker hemifrån att läsa och använda i undervisningen.

En god relation mellan eleven och läraren är av betydelse för att gynna läsmotivationen samt för att öka elevens engagemang och ansträngning för att läsa (Cambria & Guthrie, 2010; Unrau et al., 2015). Att läraren visar respekt och hänsyn för elevens intressen har stor positiv påverkan på elevernas motivation (Cambria & Guthrie, 2010; Cole, 2002). Cambria och Guthrie (2010) lyfter fram att elevens *självförtroende* spelar en viktig roll för deras läsmotivation. Elever som tror på sig själva är mer villiga att ta sig an utmaningar, medan elever som har svårt för att läsa ofta börjar tvivla på sin egen förmåga och förväntar sig misslyckande. När elever upplever framgång i sin läsning ökar deras självförtroende, och det är därför viktigt att eleverna får uppleva det (Cambria & Guthrie, 2010). Svensson (1988) och Monteiro (2013) instämmer i detta och båda betonar vikten av att läsmaterialet och aktiviteterna anpassas efter elevens utvecklingsnivå. Om aktiviteten är för svår för eleven leder det ofta till frustration och om aktiviteten är för enkel kan det leda till att eleven blir uttråkad. Cambria och Guthrie (2010) framhåller därför att lärare behöver veta var eleverna står kunskapsmässigt och på så sätt kunna förse dem med texter som är av *rätt svårighetsgrad*. Varga et al. (2015) understryker även att vissa elever inte har förmågan att välja lagom svåra texter anpassade efter deras egen läsförmåga och att lärare därför behöver kunna rekommendera texter till eleverna. Lärare behöver således ha goda kunskaper om barnlitteratur för att kunna rekommendera rätt text till rätt elev (Cambria & Guthrie, 2010; Svensson, 1988; Varga et al., 2015).

Ytterligare en motivationshöjande aspekt är *positiv respons* vid läsning (Cambria & Guthrie, 2010; Monteiro, 2013; Unrau et al., 2015). Cambria och Guthrie (2010) betonar att den positiva responsen bör vara specifik, inte generell. Specifik respons innebär att den är konkret och syftar till något särskilt, till exempel ”vad bra att du verkligen satte dig in i karaktärens situation”. Generell respons kan appliceras på alla elever i vilken situation som helst, exempelvis ”bra jobbat” (Cambria & Guthrie, 2010). Svensson (1988) och Unrau et al. (2015) lyfter även fram belöning som motivationshöjande, men Unrau et al. (2015) menar att detta är en mindre betydelsefull faktor.

Sammanfattningsvis kan, när det gäller läsning och motivation, konstateras att motivation är betydelsefullt för läsutveckling (Bråten, 2008). Motivation är ett komplext begrepp (Giota, 2006) och beskrivs av Brooks (2005) som en inre kraft, önskan eller impuls som driver individen mot ett mål. Vidare framhäver hon att motivationen är nyckeln till lärande. Två former av motivation är inre och yttre motivation och enligt Gärdenfors (2010) bör undervisningen i skolan ta sin utgångspunkt i elevernas inre motivation. Guthrie, Wigfield och Perencevich (2004) framhäver tre särskilt betydelsefulla komponenter när det gäller motivation för läsning. Dessa komponenter är inre motivation, förväntningar om bemästrande och mål för bemästrande. Forskning har påvisat ett flertal faktorer som är särskilt viktiga för elevers läsmotivation. Några exempel på motivationshöjande faktorer är tillgången till ett brett sortiment av böcker, varierad undervisning, textens innehåll samt lärarens intresse och relation till eleven. I ovanstående aspekter tar denna studie sin utgångspunkt.

4. Metod

Inledningsvis i detta avsnitt presenteras studiens datainsamlingsmetod och kvalitativa intervjuer beskrivs. Därefter följer en beskrivning av urvalet och informanterna samt en redovisning av tillvägagångssättet vid genomförandet och databearbetningen. Avslutningsvis förklaras studiens forskningsetiska överväganden och studiens tillförlitlighet diskuteras.

4.1 Datainsamlingsmetod

I denna studie har det empiriska materialet samlats in genom kvalitativa, semistrukturerade intervjuer. Enligt Johansson och Svedner (2010) är kvalitativ intervju en användbar metod för att få fram den typ av information som ofta söks vid examensarbeten. Eftersom denna studie söker information som möjliggör förståelse för exempelvis lärares syn på undervisning, målsättningar, förhållningssätt och planeringar är kvalitativa intervjuer en lämplig undersökningsmetod. Kvalitativa intervjuer kan ge kunskaper som är direkt användbara i läraryrket (Johansson & Svedner, 2010). I undersökningen användes semistrukturerade intervjuer, vilket innebär att det formulerades en intervjuguide med teman som skulle beröras i intervjun, exempelvis uppfattningar om motivation, tillgång till böcker och hur lärarna kan påverka elevernas motivation till att läsa (Bilaga 1). Frågorna behövde inte komma i den ordning de stod placerade i listan och även frågor som inte ingick intervjuguiden kunde ställas (Bryman, 2008). Intervjuguiden (Bilaga 1) formulerades med studiens syfte, frågeställningar och bakgrund som utgångspunkt. När intervjufrågorna formulerades och intervjuerna genomfördes togs stöd från Kvaless (2007) nio frågekategorier. Exempelvis användes uppföljningsfrågor för att be informanten att utveckla sitt svar och ledande frågor undveks. Som stöd och inspiration inför och under intervjuerna användes även Kvaless (2007) lista med tio kriterier för en framgångsrik intervju. Några exempel på dessa kriterier är att undersökaren är insatt i vilket fokus intervjun har, är tydlig och ställer enkla, begripliga frågor samt att hänsyn visas mot informanterna.

En problematisk aspekt vid intervjuer är enligt Johansson och Svedner (2010) att intervjuaren undermedvetet uttrycker sina värderingar och förväntningar och på så sätt påverkar informantens svar. Även Bryman (2008) framhåller att intervjuaren påverkas vid intervjutillfällena. Intervjuarens uppfattningar bestämmer vilka följdfrågor som ställs och vad som fångas upp av de respondenter som säger. Bryman (2008) lyfter även fram att intervjuarens uppfattningar av vad som är relevant redan vid valet av frågeställningar och intervjufrågor kan påverka undersökningen.

4.2 Urval

Innan informanterna kontaktades fastställdes två kriterier för inklusion i studien. Dessa var att informanterna skulle vara utbildade lärare samt verksamma i grundskolans tidigare år. Därefter valdes informanterna ut enligt ett strategiskt urval, vilket enligt Stensmo (2002) innebär att man i sin studie väljer informanter som man vet något om på förhand och som man vet är tillgängliga. Jag valde att kontakta lärare som jag lärt känna under den verksamhetsförlagda utbildningen som genomförts inom ramen för grundlärarprogrammet. På så sätt gjordes även ett bekvämlighetsurval med geografisk begränsning. Ett bekvämlighetsurval beskrivs av Bryman (2008) som ett urval som består av personer som för tillfället finns tillgängliga för undersökaren. En nackdel med ett bekvämlighetsurval är att det blir omöjligt att generalisera resultaten (Bryman, 2008). Att studien endast innefattar fem informanter bidrar också till låg generaliserbarhet. När informanterna valdes ut strävade jag efter att försöka få en allsidighet i urvalet och därför finns en variation hos informanterna när det gäller erfarenhet, ålder, utbildning och arbetsplats.

Beskrivning av informanterna

Jag har valt att ge studiens informanter fingerade namn, eftersom det enligt mig kan underlätta läsningen, jämfört med att skriva exempelvis "lärare 1". I studien har fem verksamma lärare intervjuats.

"Eva" har arbetat 25 år i grundskolan och är utbildad lärare för årskurs 1 - 7 med inriktning svenska och samhällskunskap. Hon är förstelärare och klasslärare i en årskurs 2.

"Johan" har behörighet att undervisa i åk F-3 och har arbetat ett år i grundskolan. Han är klasslärare i en årskurs 3.

"Anna" har arbetat sex år inom grundskolan och är utbildad lärare för förskoleklass och årskurs 1-6 med inriktning svenska, naturvetenskap och matematik. Hon är klasslärare i en årskurs 3.

"Mikael" har arbetat fyra år inom grundskolan och är utbildad lärare för årskurs F-6. Han är klasslärare i en årskurs 1.

“Lotta” har arbetat 20 år och är utbildad lärare för årskurs F-7 med inriktning svenska och samhällskunskap. Hon är klasslärare i en årskurs 2.

4.3 Genomförande och databearbetning

Intervjuerna gjordes på respektive lärares arbetsplats för att underlätta för informanterna, och spelades in med hjälp av en applikation på en mobiltelefon. Bryman (2008) framhåller att det är fördelaktigt att inte vara distraherad av att föra anteckningar, för att intervjuaren ska kunna vara uppmärksam på det som sägs och kunna följa upp frågor. Därför valde jag att endast göra vissa noteringar på sådant som jag ville följa upp eller tyckte var särskilt relevant för studiens syfte. Inledningsvis i intervjun informerades informanterna kort om intervjuens upplägg och vad som var intervjuens fokus. Därefter genomfördes intervjun utifrån frågorna i intervjuguiden och sedan avslutades den med att jag tackade för deras medverkan. Intervjuernas längd varierade mellan 30 – 45 minuter.

Efter intervjuerna gjordes transkribering och analys. Programmet InqScribe användes för att göra transkriberingen. I programmet kan hastigheten på inspelningen sänkas, vilket underlättade transkriberingen då jag inte behövde pausa och gå tillbaka lika ofta som vid normal hastighet. Det finns även kortkommandon som möjliggör snabba hopp tillbaka eller framåt ett antal sekunder, vilket också underlättade arbetet. Vid transkriberingen av det empiriska materialet uteslöts icke-betydelsebärande ord såsom exempelvis eh och öh. Detta för att undvika att informanterna uppfattas negativt på grund av transkriberingen (Bryman, 2008). I transkriberingsprocessen redigerades även meningarna grammatiskt, med syftet att göra texten mer lättläst. Exempelvis placerades punkter, kommatecken och stora bokstäver ut och ord som ”dom” ersattes med de eller dem. Ett utdrag ur en av de transkriberade intervjuerna finns att läsa i bilaga 2.

Efter transkriberingen av intervjuerna påbörjades en analys av det insamlade materialet. Analysen gjordes inledningsvis genom att svaren färgkodades utifrån vilken frågeställning de besvarade (Bryman, 2008). Exempelvis färgkodades alla svar som handlade om informanternas arbetssätt i undervisningen i rött, vilket symboliserade att de besvarade frågeställning tre. Därefter fördes alla färgkodade svar in i tre olika dokument, vilka representerade studiens tre frågeställningar. Ytterligare ett dokument skapades, där svar som inte direkt besvarade en frågeställning, men som ändå upplevdes som relevanta

eller intressanta, samlades. I varje dokument kategoriserades därefter svaren utifrån tematiska enheter (Bryman, 2008). De tematiska enheterna utgick från studiens bakgrund, framförallt avsnitt 3.4 om motivation. Således uppstod tematiska enheter såsom exempelvis ”*lärarens inställning*” och ”*valet av text*”. Även tematiska enheter som inte kunde kopplas till studiens bakgrund hittades, exempelvis *tekniska verktyg*, vilket ledde till att bakgrunden kompletterades med detta ämne. Samtliga tematiska enheterna presenteras i resultatet då det utgör resultatets olika avsnitt.

4.4 Forskningsetiska överväganden

När jag kontaktade de potentiella informanterna och frågade om de var intresserade av att delta i undersökningen var jag tydlig med att informera dem om de forskningsetiska principerna som Vetenskapsrådet (2002) har tagit fram och vad dessa innebär. De forskningsetiska principerna har framtagits för att vägleda forskare och skydda informanter. Utifrån informationskravet informerades informanterna om syftet med undersökningen, hur den skulle gå till och vad den skulle behandla, att deltagandet var frivilligt och att de hade rätt att avsluta sin medverkan när som helst. Jag informerade även om konfidentialitetskravet och berättade att i genomförandet av denna studie skulle ingen annan än jag själv ta del av deras identitet och uppgifter samt att fingerade namn skulle användas för att beskriva dem och deras svar. Efter detta frågade jag i enlighet med samtyckeskravet om de ville delta. Slutligen förhöll jag mig även till det sista kravet, nyttjandekravet, vilket innebär att alla uppgifter och det material som samlas in enbart ska användas för ändamålet (Vetenskapsrådet, 2002).

4.5 Studiens tillförlitlighet

Idéerna om validitet och reliabilitet härstammar från kvantitativ metodologi och enligt Trost (2005) blir diskussionen av dessa begrepp i relation till kvalitativa studier en aning malplacerad, eftersom det är svårt att mäta validitet och reliabilitet i en kvalitativ studie. Validitet betyder giltighet eller överensstämmelse. En studies validitet bestäms utifrån vilken grad undersökningens resultat överensstämmer med den verklighet som har undersökts (Stensmo, 2002). En problematisk aspekt med intervjuer är att informanterna kan ge en ”förskönad” bild av denna verklighet, vilket då kan påverka studiens validitet. Exempelvis kan informanterna redan utifrån syftet med denna studie sluta sig till att utgångspunkten är att motivation är betydelsefullt för läsning och således skulle de kunna

svara som de tror att intervjuaren vill att de ska svara. För att stärka studiens validitet har frågeställningarna varit utgångspunkten under hela processen för att jag i största möjliga mån skulle försäkra mig om att jag undersökte det som studien avsåg att undersöka. Om en studies reliabilitet är hög innebär det att om man gör om samma undersökning upprepade gånger får man ungefär samma resultat varje gång (Stensmo, 2002). En nackdel med en kvalitativ undersökning när det gäller reliabilitet är att den är svår att replikera (Bryman, 2008). Det är svårt att göra en exakt upprepning eftersom vad undersökaren väljer att fokusera på i intervjuerna, till exempel vilka följdfrågor som ställs, påverkas av undersökarens egna intressen (Bryman, 2008).

Istället för att använda begreppen reliabilitet och validitet i kvalitativa studier kan trovärdigheten diskuteras (Troost, 2005). Enligt Troost är trovärdigheten ett av de största problemen med kvalitativa studier. Jag som undersökare behöver bevisa för de som läser studien att det empiriska materialet och analyserna är trovärdiga. För att stärka studiens trovärdighet har jag därför strävat efter transparens i metodavsnittet. Jag har därför försökt beskriva mina tillvägagångssätt och metoder så noggrant som möjligt, för att läsaren ska kunna följa studiens gång. I avsnitt 4.3 beskrivs studiens genomförande och databearbetning noggrant och ärligt. Där redogör jag exempelvis för hur bakgrunden behövde kompletteras, eftersom analysen resulterade i en tematisk enhet som inte fanns med i bakgrunden från början. Vidare får läsarna tillgång till studiens intervjufrågor och ett exempel på transkribering av en intervju, vilket ger dem en chans att bedöma om materialet tycks trovärdigt (Troost, 2005). Min reflektion kring de etiska aspekterna i förhållande till datainsamlingen stärker trovärdigheten ytterligare (Troost, 2005).

5. Resultat

I resultatet redovisas informanternas svar i de tematiska enheter de har kategoriserats i, utifrån studiens frågeställningar. Inledningsvis presenteras informanternas svar som besvarar studiens första frågeställning: *På vilka sätt beskriver lärarna motivation och dess betydelse för elevers läsutveckling?* Studiens andra frågeställning: *Vad motiverar eleverna att läsa enligt lärarna?* och tredje frågeställning: *Hur beskriver lärarna att de i*

sin undervisningspraktik stimulerar elevernas motivation till att läsa? redovisas gemensamt.

5.1 Uppfattningar om motivation och hur den tar sig uttryck hos eleverna

Intervjuerna inleddes med att informanterna fick frågan “*vad innebär motivation för dig?*” De fem informanterna beskriver begreppet motivation på liknande sätt. Samtliga förklarar motivation som en inre drivkraft och en vilja att göra något. En informant svarar:

Sen är det jättesvårt att få alla motiverade men det tror jag är nyckeln för att komma ihåg det man har lärt sig och fortsätta utveckla och bygga på det man har lärt sig. (Mikael)

Johan beskriver att motivation innebär att man vill fortsätta arbeta vidare med något och vill utvecklas. Anna menar att det också innebär att man upplever en mening med det man gör.

Enligt lärarna som deltog i studien är en motiverad elev intresserad, nyfiken, ställer frågor samt gärna fortsätter med uppgiften. Eva menar att det syns i elevens uttryck, att “det tänds något i ögonen” och de är ivriga att komma igång. Det finns ett stort engagemang hos eleven när hen är motiverad, upplever Eva. Johan beskriver att elever med motivation till att läsa vill ofta inte sluta läsa och de läser koncentrerat, medan de som saknar läsmotivation hittar på ursäkter för att komma ut från klassrummet. De går till exempel ofta på toa eller går och dricker vatten. Lotta tycker att det märks tydligt om en elev är motiverad:

Det märks ju genom ett engagemang och intresse hos eleven. Att eleven är koncentrerad på det den gör och driver arbetet framåt. Om motivationen är låg så upplever jag att de ger upp lättare och tidigare, de blir lättare distraherade av andra saker också. (Lotta)

Sammanfattningsvis har studiens informanter en samstämmig uppfattning om vad motivation är och hur både hög och låg motivation tar sig uttryck hos eleverna.

5.2 Motivationens betydelse för elevers läsutveckling

Samtliga lärare i studien är överens om att motivation är viktigt för läsutvecklingen. Eva beskriver att hon tror att om en elev känner motivation upplever hen aktiviteten som roligare och ”då går allting lättare och bättre”, vilket därför gynnar elevens läsinläring. Hon poängterar dock att även elever utan eller med låg motivation oftast lär sig på något sätt till slut ändå, men att det ofta tar längre tid och blir svårare för eleven. Anna drar slutsatsen att de elever som läser mycket och ofta är de som tycker att det är roligt och således har de en god läsutveckling. Enligt henne finns det ett tydligt samband mellan motivationen och läsutvecklingen och hon upplever att de elever som inte har kommit så långt i sin läsutveckling inte heller brukar ha ett intresse av att läsa. Även Lotta anser att motivationen är väldigt viktig för elevernas läsutveckling:

Det är ju motivationen som får dem att träna på att läsa. De som har låg motivation läser inte lika mycket och hamnar ofta efter de som läser mycket.
(Lotta)

Johan upplever att motivationen betyder mycket, men i likhet med Eva menar han att det självklart finns undantag. Det finns de elever som har svårt för att läsa men ändå har motivation att göra det och kämpar på för att komma vidare. Samtidigt finns det de elever som har kommit långt i sin läsutveckling men som inte har särskilt mycket motivation för att läsa. Mikael betonar vikten av motivation särskilt mycket och menar att utan motivation lär sig eleven inte lika mycket, tappar viljan och utvecklas inte heller lika mycket. Han menar att elever till viss del kan göra saker av ren plikt känsla, men med låg motivation befästs inte nya kunskaper lika bra. Mikael är av åsikten att ingen kunskap skulle befästs om en elev helt saknade motivation. Om eleven har motivation för att göra något så minns de och lär sig bättre. Han menar att det generellt sett finns ett samband mellan låg läsmotivation och svag läsutveckling. Sammanfattningsvis kan konstateras att samtliga lärare är överens om att motivation är betydelsefull för elevernas läsutveckling, men att det råder något delade uppfattningar om hur avgörande den är i detta avseende.

5.3 Lärares arbete med att motivera elever

Vid analys av insamlad data har ett antal tematiska enheter urskiljts och kategoriserats utifrån informanternas svar, angående vad de upplever motiverar elever till läsning och hur de stimulerar elevernas motivation till att läsa i sin undervisningspraktik. De tematiska enheterna som formulerats för att besvara dessa frågeställningar är: *varierad och lustfylld undervisning, lärarens inställning, positiv respons och belöning, tillgång till texter, arbetssätt och metoder i undervisningen, tekniska hjälpmedel vid läsning, lästillfällen i undervisningen, valet av texter samt utmaningar med att motivera elever till att läsa.*

5.3.1 Varierad och lustfylld undervisning

Gemensamt för lärarna i studien är att de alla nämnde varierad undervisning som motivationshöjande. De upplever att de flesta elever tappat motivationen av att göra samma sak en längre tid och att undervisningen därför inte får bli för enformig. Tre av lärarna betonar även vikten av variation eftersom det ökar möjligheten att fånga varje elevs intresse, eftersom alla är olika.

Vissa elever gynnas ju av att prata, vissa av att läsa och så vidare, om man arbetar varierat ökar ju chansen att alla elever lär sig. Allt man gör tilltalar ju inte varenda elev, det är omöjligt. Därför försöker jag att variera mycket. (Lotta)

Samtliga informanter understryker att det är viktigt att försöka göra undervisningen så lustfylld som möjligt, genom att exempelvis utgå ifrån elevernas intressen.

De flesta i min klass älskar Wild Kids, och så hittade jag en text som hette Wild Camp. Då försökte jag berätta om den på ett spännande sätt och göra kopplingar till Wild Kids, och då blev de väldigt nyfikna på att läsa den texten. (Johan)

För att kunna utgå ifrån elevernas intressen betonar fyra av lärarna särskilt vikten av att lära känna sina elever. Det underlättar när man ska lägga upp undervisningen och även för att kunna tipsa dem om böcker.

5.3.2 Lärarens inställning

Lärarna i studien uppger att deras egen inställning har betydelse för att motivera eleverna till att läsa. De är medvetna om att deras agerande kan påverka elevernas inställning till

uppgiften eller aktiviteten. Lärarna är överens om att när de själva visar engagemang och intresse smittar det av sig på eleverna.

Jag tycker det är kul att spela lite teater ibland. Det gör jättestor skillnad om jag kommer in och låtsas som att det här är det roligaste jag vet. Kommer jag in med den inställningen att jag tycker det är jättespännande och är taggad så märks det på eleverna, det smittar av sig. (Mikael)

Eva beskriver att hon försöker tänka på sitt eget agerande i undervisningssammanhang. Hon säger att hon måste visa att hon också tycker undervisningen är rolig för att eleverna ska göra det. Johan förklarar att sättet som han introducerar en aktivitet eller en bok på, kan verkligen påverka elevernas inställning till den. Det kan handla om små saker som kroppsspråk och röstläge, menar Johan. Det behöver inte handla om särskilt stora medel för att det ska påverka eleverna.

5.3.3 Positiv respons och belöning

När det gäller positiv respons till eleverna uppger alla lärare i studien att detta är något som sker kontinuerligt och naturligt i undervisningen. Lotta menar att hon försöker att inte bara säga ”bra” utan att vara mer utförlig och säga till exempel ”jaha vad intressant, hur menar du då”? Hon vill uppmuntra eleverna till att diskutera genom att ställa följdfrågor. Informanterna betonar att det är viktigt att fokusera på det positiva och stärka eleven i undervisningen. Anna berättar att hon dock ofta ger generell respons till eleverna, att hon säger exempelvis ”bra jobbat”, istället för att ge dem en mer konkret respons. Hon säger att hon är medveten om att forskning visat att konkret respons kan vara mer gynnsam för elevernas utveckling och att det därför är något som hon själv känner att hon vill bli bättre på.

När det gäller belöning som motivation är det enligt lärarna i studien endast guldstjärnor som förekommer. Ingen av de fem lärarna använder något belöningssystem på ett kontinuerligt och systematiskt sätt, exempelvis att eleverna får en belöning när de läst klart ett visst antal sidor på lektionen eller över en viss tidsperiod. Däremot säger tre av lärarna att de ibland brukar sätta guldstjärnor i till exempel läxboken för att ge eleverna lite extra uppmuntran.

Jag brukar sätta en guldstjärna när de läst läsläxan tre gånger i veckan till exempel. Det funkar ju för en del även när de blir lite äldre men det beror lite på individen. (Anna)

Flera av lärarna i studien upplever att många elever i de yngre åldrarna tycker om guldstjärnor och blir motiverade av det.

5.3.4 Tillgång till texter

Lärarna i studien är överens om att tillgången till böcker är viktig för att motivera elever till läsning. Fyra av fem informanter berättar att de brukar beställa boklådor från exempelvis bibliotek utanför skolan, som sedan finns i klassrummet under en period. Även om det finns ett skolbibliotek vill de att böckerna ska vara mer lättillgängliga för eleverna och finnas åtkomliga i klassrummet. Tre av lärarna betonar också att det inte räcker att bara ha böckerna i klassrummet. För att eleverna verkligen ska motiveras till att läsa dem krävs det mer. Eva berättar att hon skulle vilja ha ett bättre system, eftersom de nu bara ligger i en låda och hon menar att det inte är särskilt lockande för eleverna att läsa dem då. Hon hade velat visa upp dem på ett sätt som gör eleverna intresserade av att läsa dem. Johan berättar att han i höstas engagerade sig mer i en boklåda och läste på om några böcker för att sedan presentera dem för eleverna på ett spännande sätt. Efter hans presentation av böckerna ville flera elever läsa dem och de fick göra en kölista för att få läsa just dem. I våras gjorde han inte på detta sätt, utan visade bara att böckerna fanns och ställde in lådan i klassrummet. Det är knappt någon som rört dem, berättar han. Därför betonar han att mängden böcker kanske inte alltid spelar så stor roll, utan att det är hur de introduceras för eleverna som är särskilt viktigt.

Lärarna i studien upplever att det innebär en utmaning att hitta rätt text till rätt elev. De betonar att det är viktigt att de texter eleverna läser är av lagom svårighetsgrad. Samtidigt bör bokens innehåll matcha elevens intressen för att stimulera läsmotivationen. Lärarna i studien upplever att deras egen kunskap kring barnlitteratur inte är tillräckligt stor för att kunna utnyttja biblioteken på bästa sätt:

Jag själv känner att jag inte har så mycket kunskap kring barn- och ungdomslitteratur men när man hittar de där godbitarna och man vet att andra elever kanske gillat dem, då är det mycket lättare att motivera en elev till att läsa dem. Så kunskap om böcker hjälper ju jättemycket och det saknar jag tycker jag. (Mikael)

Ingen av lärarna i studien är missnöjda med utbudet av böcker i skolan eller i skolbiblioteket, däremot upplever fyra av fem lärare ett stort behov av en skolbibliotekarie. Lärarna menar att de kan hjälpa eleverna med *hur* de ska hitta rätt bok, genom att till exempel kolla på framsidan, läsa baksidan och första sidan i boken. Däremot tycker de att det är svårt att rekommendera böcker till eleverna. De vill därför ha någon som eleverna kan be om tips, som är insatt och kan rekommendera böcker utifrån varje elevs behov och önskemål.

Jag hade verkligen velat ha en bibliotekarie. Det betyder så mycket när man kan fråga någon om tips, eller ha någon som kommer ut och ger visningar av nya böcker. Det tror jag skulle motivera eleverna mycket. (Johan)

På Evas skola finns en kollega som är ansvarig för biblioteket, hon är dock inte utbildad skolbibliotekarie. Eva upplever att detta ändå underlättar mycket för henne när klassen besöker biblioteket, för då finns det någon där som har bra koll på sortimentet. Kollegan kan då hjälpa eleverna att leta efter och välja rätt böcker när de besöker biblioteket, samt rekommendera böcker till eleverna.

5.3.5 Arbetssätt och metoder i undervisningen

Samtliga lärare i studien refererar som svar på frågan om hur de bearbetar texter innan, under och efter läsning till "läsfixarna". Läsfixarna är karaktärer som symboliserar olika lässtrategier, som att förutspå, sammanfatta, reda ut oklarheter och ställa frågor till texten.

Vi arbetar ju lite utifrån läsfixarna, till exempel spågumman. Då funderar vi på vad som ska hända i texten vad den ska handla om genom att titta på rubriker eller framsidan. Och under läsningen är det ju reporten då, som ställer frågor på, mellan och bortom raderna... (Eva)

Samtliga lärare i studien beskriver att de ofta, innan läsningen, ber eleverna fundera över vad som kommer hända i texten, genom att exempelvis läsa titeln, baksidan, en rubrik eller kolla på framsidan. Under tiden som texten läses kan lärarna pausa och ställa frågor om ord och begrepp. Efter läsningen får eleverna sammanfatta vad som hänt eller ha textsamtal om texten.

Vi har ju till exempel textsamtal, mycket mer nu i samband med Läslyftet. De har fått lyssna på korta texter som de sen har diskuterat utifrån olika frågor. Vad

händer innan, efter, öppna frågor. Mycket samtal på det sättet. Sen under läsningen jobbar vi mycket med begrepp, svåra ord och så. Så vi stannar upp och förklarar och funderar. (Mikael)

Alla informanter framhåller att de försöker diskutera mycket om texter och ställa fördjupande frågor om dem. Flera av dem refererar även till "Läsllyftet", en kompetensutvecklingsinsats i språk-, läs och skrivutveckling som genomförts i många skolor. Två av lärarna uttrycker att de i samband med Läsllyftet blivit mer medvetna om vikten av att bearbeta texter som eleverna läser.

Enligt Eva blir många elever mer motiverade när de får jobba i grupper eller par. Hon berättar att hon har några böcker i flera uppsättningar, i olika svårighetsgrad, som eleverna kan läsa i grupper. Då kan grupperna anpassas efter elevernas läsförmåga, sedan läser eleverna boken tillsammans och diskuterar därefter med utgångspunkt från boken. Johan uttrycker att det finns ett behov av fler klassuppsättningar av böcker på hans skola och att det nästan enbart finns klassuppsättningar för elever i den tidiga läsutvecklingen. Han menar likt Eva att det är positivt för läsmotivationen att låta eleverna läsa böcker gemensamt och därefter ha textsamtal i små grupper och helklass. Johan berättar att han har gjort ett genreträd i klassrummet, där en bild på varje högläsningbok sätts upp under respektive genre. På detta sätt kan han samtidigt diskutera med eleverna om vad en genre är och vilka genrer som finns.

Eva beskriver att hon ofta försöker koppla texten till elevernas verklighet och bygga upp en förståelse kring den. Hon märker även att elever ofta blir motiverade av att ta med sig något hemifrån som de får arbeta med. Johan berättar att han låter eleverna göra redovisningar om böcker de har läst. Till exempel har de fått göra planscher där de skriver vad boken handlar om och vilka som är med. Sedan får de redovisa för varandra i klassen och då brukar eleverna bli inspirerade till att läsa någon av de böcker som redovisas.

Anna tar upp författarbesök som ett inslag i undervisningen, något som hon upplever motiverar eleverna. Hon berättar att skolan då och då kontaktar olika författare som kommer till skolan och visar sina böcker och läser ur dem. Det brukar göra många elever motiverade att läsa författarens böcker.

5.3.6 Tekniska hjälpmedel vid läsning

Anna beskriver användningen av datorer och surfplattor i undervisningen som motivationshöjande. Hon upplever att de flesta elever direkt blir mer motiverade till aktiviteten när dator eller surfplatta tas fram. Johan upplever att när han visar ett videoklipp, en bild eller en text på datorn brukar elevernas intresse och motivation öka. Detta nämndes även av fler lärare i studien, men generellt upplevde de en brist på kunskap hos sig själva och de kände att de inte visste hur de på ett bra sätt kunde använda tekniska hjälpmedel när det gäller läsning. Eva menar att det framför allt är elever med lässvårigheter som får arbeta med läsprogram på surfplatta eller dator. I sådana fall kan det innebära att eleven får lyssna på en text. Anna beskriver att när det gäller elevernas tidiga läsutveckling används appar, som syftar till att eleven får öva på ordavkodning. Ingen av lärarna har provat att använda ljudböcker i undervisningen, men tre av dem uttrycker att det finns en nyfikenhet på ljudböcker och menar att det förmodligen skulle gynna många elever.

Jag tror inte att det här skolbiblioteket har ljudböcker, men jag är ny här. Det skulle ju vara spännande att använda för det är ju något eleverna verkligen behöver öva på också, att lyssna och att de måste fokusera mer. (Mikael)

På två av lärarnas skolor finns vissa ljudböcker tillgängliga i biblioteket, men de övriga tre har inte tillgång till det. Johan menar att den enda gången de använder några tekniska hjälpmedel när det gäller läsning är när de visar en text på kanonen så att alla elever kan se och sedan läser de den gemensamt för att alla ska kunna följa med i texten.

5.3.7 Lästillfällen i undervisningen

Lärarna i studien uppger att läsningen mestadels sker individuellt i bänkbok och genom högläsning av läraren. De lyfter också fram att läsning sker hela tiden i alla ämnen, när eleverna läser instruktioner i matematiken eller en faktatext i samhällskunskapen. Ett flertal av lärarna i studien menar att den individuella läsningen tenderar att bli av ”när det finns tid över” och att de sällan har inplanerade stunder för individuell, tyst läsning. Tre av lärarna beskriver att den individuella läsningen ofta bortprioriteras, eftersom det finns så mycket annat i läroplanen som ska bearbetas. Lotta berättar också att hon läst att ”bara att sitta och läsa själva inte ger så mycket”.

De har ju en bänkbok, men det är ju inte så jätteofta det blir att de läser i den. Det ska ju inte heller stanna vid att man läser när man har tid över... (Lotta)

Lotta menar att hon istället försöker läsa mer gemensamt, exempelvis att hon läser högt och sedan har de gemensamma diskussioner kring det lästa. Anna beskriver att ett positivt inslag i undervisningen är att låta äldre elever läsa för de yngre:

Vid vissa tillfällen har eleverna fått läsa för de yngre eleverna men det har varit ganska sällan. Men det tycker de väldigt mycket om att göra, och jag tror att de yngre eleverna uppskattar det också. De tycker det är häftigt när lite äldre elever kommer och hälsar på. (Anna)

Anna upplever att båda parterna tycker detta är lustfyllt och gynnas av det i sin läsutveckling. Eva säger att hon ofta låter elever läsa upp sina egna texter för resten av klassen. Samtliga lärare i studien, oavsett vilken årskurs de undervisar, använder sig av läsläxa. Johan berättar om ett läsprojekt de precis har haft som pågick i fyra veckor och innebar att eleverna skulle läsa femton minuter fyra dagar i veckan. De fick välja bok själva och Johan menar att det gjorde dem mer motiverade till att göra läxan.

5.3.8 Valet av texter

Lärarna i studien är överens om att det mest fördelaktiga när det gäller individuell läsning är att låta eleverna välja bok själva. De betonar dock att det är viktigt att som lärare vara med och hjälpa till att hitta rätt bok som inte är för lätt eller svår.

Det är ju oftast de själva som väljer det de läser här på skoltid. Sen ibland lägger man ju sig i lite och säger kanske att ”den här känns nog lite för tung, du kanske ska ta en lite lättare” eller tvärtom att ”den här känns lite för enkel, du behöver nog lite mer utmaning”... (Lotta)

Anna menar att ibland får hon säga till eleverna att leta efter något lite mer utmanande, så att de kommer vidare i sin läsning. Johan berättar om en elev som i läsprojektet valde att läsa en faktabok om ishockey. Den visade sig vara alldeles för tung för honom och Johan uppger att han borde varit med och styrt där. Men eftersom eleven verkligen ville läsa boken upplevde Johan att det var svårt att neka eleven att läsa den. Efter att eleven hade försökt ta sig an boken under några dagar insåg han att det var för ansträngande och valde därför att byta till en annan bok istället.

När det gäller val av bok vid högläsning beskriver samtliga lärare i studien att det vanligaste sättet är att de tar med några böcker som eleverna får rösta emellan. Mikael berättar att ibland läser han ett stycke ur en bok och ofta blir eleverna intresserade av att fortsätta läsa just den.

Ibland har jag valt och ibland har det varit önskemål. En gång hade vi läst ett utdrag ur en bok och då blev de nyfikna på den och ville att vi skulle läsa den, så då fick de ju vara med och påverka. Men det har varit lite blandat. (Anna)

Eva har den senaste tiden läst serien om Jack och då upplever hon att eleverna gärna vill fortsätta med böckerna i den serien och inte vill läsa något annat. Hon har märkt av att följetongsböcker kan väcka intresse och nyfikenhet hos eleverna.

5.3.9 Utmaningar med att motivera elever till att läsa

Gemensamt för lärarna i studien är att de upplever en brist på tid i sitt arbete. De menar att det finns mycket de ska hinna med under sin arbetstid och att tiden inte alltid räcker till för att göra mer än det de verkligen måste hinna med. De upplever att de saknar tid dels till att sätta sig in i barnlitteratur och dels att individanpassa undervisningen efter varje elevs förutsättningar och intressen. Anna tycker det är en utmaning att vid gemensamma texter och uppgifter motivera alla elever och att det är svårt att hitta något som passar alla.

Enligt Eva är det även svårt att motivera elever som inte har rätt förutsättningar med sig hemifrån. Hon menar att om elever kommer till skolan trötta, hungriga eller oroliga för något så är det svårt att få dem motiverade för undervisningen och att fånga deras intresse. Hon tycker också att det på senare år har blivit svårare att motivera elever och hon menar att barn idag är vana vid att allting går snabbt och lätt, att de sällan möter motstånd. De är inte heller vana vid att det är tråkigt ibland och Eva menar att de därför lätt tappar motivationen om de tycker något är tråkigt eller svårt. Även Lotta upplever att elever tappar motivationen om undervisningen blir för enformig, de har inte tålamod för det menar hon. Mikael upplever också att om han försöker utmana eleverna med en svår uppgift tappar många av dem motivationen.

5.4 Sammanfattning

Lärarna i studien beskriver motivation som en inre drivkraft och vilja att göra något, vilket överensstämmer med Brooks (2005) beskrivning av motivation som en inre kraft, önskan eller impuls som driver individen mot ett mål. Informanterna nämner inte begreppen inre och yttre motivation, men sättet de beskriver motivation på stämmer överens med Gärdenfors (2010) beskrivning av inre motivation. Bråten (2008) betonar motivationens betydelse för läsutvecklingen, vilket även samtliga lärare instämmer i då de ser motivation som en viktig komponent vid läsutveckling. Lärarna verkar dock, utifrån de svar de gav, ha något olika uppfattningar om *hur* viktig motivationen är för läsutvecklingen.

Lärarna i studien nämnde ett flertal enligt dem motivationshöjande faktorer som är samstämmiga med vad forskning visat som motivationshöjande. Exempelvis nämndes en varierad undervisning som betydelsefull för elevernas motivation, vilket även lyfts fram som motivationshöjande av Cole (2002), Svensson (1988) och Varga et al. (2015). Samma författare lyfter även fram arbetet med textsamtal som viktigt för elevernas motivation. Detta arbetssätt nämns av samtliga lärare som ett av de vanligaste sätten de arbetar med en text på.

Alla lärare i studien är överens om att tillgången till böcker är viktig för att motivera elever till läsning. Cole (2002), Palmer et al., (1994) och Svensson (1988) pekar också på vikten av att böcker och texter är lättillgängliga för elever och att utbudet av böcker är stort. Cambria och Guthrie (2010), Svensson (1988) och Varga et al. (2015) betonar att lärare bör ha goda kunskaper om barnlitteratur för att kunna rekommendera rätt text till varje elev, av lagom svårighetsgrad och anpassad till elevens intressen. Detta instämmer lärarna i studien i och lyfter fram att deras kunskap om barnlitteratur är betydelsefull men tyvärr inte tillräcklig.

Lärarna i studien är eniga om att de själva har en viktig roll när det gäller att motivera elever att läsa. De menar att deras egen inställning påverkar elevernas inställning till att läsa. Varga et al. (2015) betonar på liknande sätt lärarens betydelse för att inspirera eleverna och väcka deras nyfikenhet. Forskning har även visat positiv respons som en

motivationshöjande faktor vid läsning (Cambria & Guthrie, 2010; Monteiro, 2013; Unrau et al., 2015). Detta ser lärarna i studien som en viktig del i deras arbete med eleverna och flera av dem beskriver också att responsen ska vara konkret, vilket även Cambria och Guthrie (2010) framhåller.

6. Diskussion

I detta avsnitt diskuteras inledningsvis studiens metod där kritiska aspekter lyfts fram. Därefter följer en diskussion om studiens resultat i förhållande till de teoretiska utgångspunkterna som redovisats i bakgrunden. Avslutningsvis diskuteras studiens relevans och användbarhet för min kommande yrkesverksamhet.

6.1 Metoddiskussion

För att uppnå studiens syfte valdes kvalitativa intervjuer, eftersom en djupare förståelse söktes för lärares uppfattningar om motivation och hur de motiverar elever till att läsa i sin undervisningspraktik. Kvalitativa intervjuer var enligt mig den bästa metoden att göra undersökningen på trots de nackdelar som finns med intervjuer. Johansson och Svedner (2010) menar att intervjuer kan bidra till kunskaper som är direkt användbara i läraryrket och detta instämmer jag i. Intervjuerna gav insikter och idéer som jag kommer ha användning av i min kommande yrkesroll som lärare. En alternativ undersökningsmetod hade kunnat vara observationer, vilket också kan ge en inblick och förståelse för hur lärare praktiskt arbetar. Dock anser jag att observationer inte hade varit lika lämpligt för just den här studien, eftersom lärarnas arbete med att motivera elever kan ske kontinuerligt, hela tiden i undervisningen och det kan vara svårt att få en överblick av det genom att bara observera en eller ett fåtal lektioner. Därför valde jag att använda kvalitativa intervjuer och anser att det var den bäst lämpade undersökningsmetoden.

Problematiken med att använda intervjuer som undersökningsmetod är att intervjuaren undermedvetet kan påverka informanternas svar (Johansson & Svedner, 2010). Redan vid formuleringen av intervjufrågor har undersökningen påverkats av vad jag själv finner relevant, mina värderingar och förväntningar. Informanterna kan ha påverkats av att de förstår att utgångspunkten för studien är att motivation är betydelsefullt för läsning. På så sätt kan jag ofrivilligt ha påverkat studiens resultat. Samtidigt är det nog omöjligt att

undvika denna problematik eftersom intervjun måste ha en utgångspunkt. Jag har försökt att vara så objektiv som möjligt genom att ställa öppna frågor och inte styra informanternas svar för att undvika att påverka resultatet ytterligare.

Som tidigare nämnts är kvalitativa undersökningar svåra att replikera och således minskar studiens reliabilitet (Bryman, 2008). Eftersom följdfrågor ställs utifrån mina egna intressen skulle en upprepning av studien kunna få ett annat resultat. Jag anser däremot att studiens validitet är god. Jag har undersökt det studiens syfte avser att undersöka med en lämplig metod. Det som kan minska studiens validitet är om informanterna eventuellt har förstärkt sina beskrivningar av verkligheten, men jag utgår ifrån att de uppgav en verklighetsbaserad beskrivning i den mån de kan göra det i en kvalitativ studie. Dock förstår jag att informanterna undermedvetet kan förstärka sina svar, genom att de anpassar eller överdriver sina beskrivningar för att göra mig som intervjuar nöjd. Eftersom informanterna valdes genom ett bekvämlighetsurval minskar studiens generaliserbarhet (Bryman, 2008). På grund av den begränsade tiden och för att underlätta genomförandet av studien valdes trots detta att göra ett bekvämlighetsurval. Endast fem informanter har intervjuats men jag anser att jag har fått tillräckligt utförliga svar för att uppfylla studiens syfte och besvara frågeställningarna. Trots att studien inte har särskilt hög generaliserbarhet på grund av det begränsade materialet finns en överförbarhet i resultatet. Andra verksamma lärare kan känna igen sig i informanternas beskrivningar och överföra deras tankar och idéer till sin egen verksamhet. Detta gör att studien har ett värde och kan bidra med kunskaper och insikter för läsaren.

Ytterligare en insikt under intervjuerna var att det var svårt att endast begränsa sig till läsmotivation. Särskilt en informant pratade mycket om motivation kopplat till NO och matematik, vilket gjorde att en del av intervjun inte kunde användas i resultatet. Jag borde ha varit tydligare med att de skulle fokusera endast på motivation till läsning. Samtidigt ville jag inte att de skulle känna sig begränsade i sina svar eftersom jag anser att mycket av det som motiverar elever till läsning går att överföra till andra ämnen. Trots de kritiska aspekterna med studien anser jag att jag har uppfyllt studiens syfte och besvarat frågeställningarna samt att resultatet är trovärdigt och relevant.

En lärdom i efterhand är att en pilotintervju borde ha genomförts innan de riktiga intervjuerna gjordes (Bryman, 2008). Under intervjuernas gång upptäcktes att det fanns tre frågor som var väldigt lika varandra och svaren på frågorna blev ungefär samma.

Dessa frågor var: Upplever du att du som lärare kan påverka elevernas motivation? Beskriv hur du motiverar eleverna i undervisningen? Vilka faktorer som du som lärare kan påverka upplever du påverkar elevernas motivation positivt? Efter den andra intervjun togs första frågan bort då den kändes överflödigt och dessutom var en ja- eller nej-fråga. Dessa frågor borde ha formulerats på ett annat sätt för att förtydliga vad jag menade. Trots detta fick jag de svar som jag anser behövdes för att uppfylla studiens syfte.

6.2 Resultatdiskussion

I den tidigare nämnda litteraturstudien (Edman & Köllner-Allert, 2016) ställdes frågan varför motivationen till att läsa minskar bland elever, trots att det finns omfattande forskning som visar motivationens betydelse för en god läsutveckling och hur lärare kan arbeta för att gynna läsmotivationen. En av de eventuella anledningarna vi funderade över var om det berodde på bristande kunskap hos lärare när det gäller hur de kan arbeta med att motivera elever att läsa. Baserat på resultatet i den nu genomförda studien upplever jag inte att det är så. Lärarna i denna studie framförde flera resonemang kring motivationshöjande faktorer som stämmer överens med vad forskning visar. Min uppfattning är att de har god kännedom om hur de i undervisningen kan motivera elever till att läsa. Det finns däremot andra aspekter som påverkar hur de arbetar för att motivera elever till att läsa.

6.2.1 Lärarnas kunskap om barnlitteratur

Samtliga informanter betonar vikten av att de böcker eleverna läser är av lagom svårighetsgrad och att bokens innehåll stämmer överens med elevens intressen. Detta överensstämmer med Cambria och Guthrie (2010), Monteiro (2013) och Svensson (1988) som framhåller att det är viktigt att anpassa läsningen till elevens utvecklingsnivå för att eleven dels ska få uppleva framgång med sin läsning och dels utmanas av den. Att lärare har goda kunskaper om barnlitteratur är därför viktigt för att kunna rekommendera rätt bok till varje enskild elev (Cambria & Guthrie, 2010; Monteiro, 2013; Svensson, 1988; Varga et al., 2015). Detta är något som informanterna upplever som väsentligt i sitt arbete, men att de själva saknar tillräcklig kunskap för att kunna göra detta på ett optimalt sätt. De menar att de skulle ha stor hjälp av en skolbibliotekarie, vilket saknas på samtliga av informanternas respektive skolor. Dessutom visar Skolinspektionens rapport

(2015) vid en granskning av Sveriges skolbibliotek att dessa inte används som de verktyg de är tänkta att vara. På de skolor där skolbibliotekarie eller ansvarig för biblioteket finns saknas för de flesta klasser ett samarbete med dessa (Skolinspektionen, 2015). Som jag ser det finns det flera möjligheter att arbeta med detta problem. Lärare behöver få mer utbildning kring barnlitteratur. Det behövs en satsning på skolbibliotekarier och lärare och skolbibliotekarier behöver få verktyg och metoder för att samverka för att motivera elever till läsning. Detta kan lyftas fram mer redan i lärarutbildningen men också i fortbildning av verksamma lärare.

6.2.2 Inre och yttre motivation

Lärarna i studien beskriver att en motiverad elev kännetecknas av att hen är intresserad, nyfiken, vill veta mer om något, ställer frågor och är ivrig. Detta tolkar jag i enlighet med Guthries et al. (2004) teori som elever som drivs av inre motivation, eftersom Guthi beskriver nyfikenhet och engagemang som två betydelsefulla komponenter inom inre motivation. Informanten Mikael beskriver att eleverna ibland gör något av ren pliktkänsla och min tolkning baserat på Gärdenfors (2010) teori om motivation är att det då är den yttre motivationen som styr. I det här fallet är det viljan att göra omgivningen, exempelvis föräldrar och lärare, nöjda som leder till handling. Lärare behöver hjälpa eleverna att hitta sin egen inre motivation. Eleverna behöver få uppleva mening och glädje med att läsa, annars kommer de inte att läsa. Lärare spelar därför en mycket viktig roll för elevers läsförmåga. Det handlar inte bara om att lära dem ordavkodning och läsförståelse, utan att skapa förutsättningar för eleven att kunna utveckla ett intresse för att läsa genom att de får ut något av det. Således är det, precis som lärarna i studien och forskare framhåller, viktigt att läraren skapar en relation med varje elev och visar nyfikenhet för dennes intressen och erfarenheter. Lärarna i studien nämner att de upplever att de behöver kunna ägna mer tid åt varje individ, för att lära känna och skapa en relation med eleven. Utifrån min erfarenhet är många klasser idag relativt stora, minst 20 elever i varje klass. Eftersom det dessutom är mycket annat som ska hinnas med under skoldagen förstår jag verkligen känslan av tidsbrist som lärarna i studien upplever.

6.2.3 Komplexiteten med att ge beröm och positiv respons

Begreppet motivation är enligt Giota (2006) mångtydigt och komplext och anses stå i relation till flera andra begrepp som exempelvis behov, förväntningar, intresse, drift och

attityder. Jag ser flera svårigheter med att motivera eleverna till att läsa eftersom de dels har olika förutsättningar och behov, dels kan eleven drivas av både inre och yttre motivation. Något jag som blivande lärare funderar mycket över, särskilt i samband med denna studie, är beröm och positiv respons. Lärarna i studien nämner beröm och positiv respons som en viktig del i deras undervisning för att kunna stärka elevers självförtroende och uppmuntra dem, vilket även jag som blivande lärare anser viktigt. Utifrån mina egna erfarenheter som elev i skolans värld har jag också upplevt beröm som vanligt förekommande i undervisningen. Gärdenfors (2010) framhåller dock att beröm är en faktor som påverkar elevers yttre motivation och han är tydlig med att undervisningen bör ta sin utgångspunkt i att stimulera elevernas inre motivation och inte den yttre. Samtidigt visar annan forskning att positiv respons är en betydelsefull motivationshöjande faktor (Cambria & Guthrie, 2010; Guthrie et al., 2004; Monteiro, 2013; Unrau et al., 2015). Det framgår dessvärre inte om de syftar på att positiv respons gynnar den inre eller yttre motivationen. Enligt Guthrie et al. (2004) är positiv respons och återkoppling betydelsefullt för elevens förväntningar om bemästrande, vilket är en viktig komponent vid läsutveckling. Gärdenfors (2010) menar dock att det inte finns några bevis för att alla former av yttre motivation har en negativ effekt på elevers lärande och understryker att det behövs mer forskning på detta område. Jag inser att jag behöver fördjupa mig ytterligare inom motivationsområdet eftersom det är ett så komplext område, men en insikt som jag har fått genom den kunskap jag inhämtat hittills är att det är särskilt viktigt hur man framför berömmet, att det ska vara konkret och inte generellt. Det handlar om små formuleringar som kan göra stor skillnad. Jag tror att man som lärare behöver vara särskilt noggrann med att välja sina ord och handlingar rätt, för att inte påverka elevernas motivation negativt. Till exempel en sådan liten handling som att ge eleverna guldstjärnor som belöning när de har läst, hur påverkar det elevernas motivation? Ett flertal av lärarna i studien uppger att de ibland sätter guldstjärnor i elevernas läxböcker och menar att särskilt yngre elever blir motiverade av detta. Utifrån Gärdenfors (2010) teori ses detta som en sorts yttre motivation i form av belöning, vilket då eventuellt kan ha en negativ effekt på elevens inre motivation. Beröm och belöningar är därför problematiska aspekter när det gäller motivation, eftersom lärare oftast gör allt de kan för att uppmuntra eleverna att läsa. Det ligger självklart en god tanke bakom det men det finns en risk för negativa effekter. Jag instämmer därför i Gärdenfors (2010) resonemang om att lärare bör vara försiktiga med användningen av yttre motivation som belöningar och beröm och kommer ta med mig detta i min framtida yrkesroll.

6.2.4 Tekniska hjälpmedel

Informanten Eva berättade i intervjun att hon tycker att det på senare år har blivit svårare att motivera elever. Hon menar att barn idag är vana vid att allting går snabbt och lätt, att de sällan möter motstånd. Jag själv har inte något att jämföra med förutom min egen erfarenhet av att vara barn, men utifrån den är min tanke att barn nu för tiden möter andra typer av motstånd än vad de kanske gjorde förr. Jag tror också att många barn är vana vid att ta in mycket information på samma gång och ibland räcker inte endast en text till för att behålla deras intresse. Därför tror jag att en ökad användning av tekniska hjälpmedel i läsundervisningen är nödvändigt för att öka elevers motivation till att läsa. Gärdenfors (2010) menar att tekniska hjälpmedel har stor potential för att gynna elevers motivation, vilket överensstämmer med lärarna i studiens resonemang. De upplever att användningen av tekniska hjälpmedel i de flesta fall ökar elevernas motivation. Gärdenfors hävdar även att de tekniska hjälpmedlens potential ofta är outnyttjad i skolan. Av resultatet i denna studie framgår att lärarna själva upplever en bristande kunskap om hur de kan använda sig av tekniska hjälpmedel i undervisningen. Min tolkning av informanternas svar är att deras okunskap är skälet till att de tekniska hjälpmedlens potential inte utnyttjas. Som i många andra skolfrågor kan även resurser vara en orsak till problemet, eftersom tillgången på datorer och surfplattor ser olika ut.

Petkov och Rogers (2011) menar att lärare bör använda sig av tekniska hjälpmedel i undervisningen eftersom eleverna ofta använder det i hemmet och på fritiden. Varga et al. (2015) och Svensson (1988) betonar vikten av att koppla samman elevernas verklighet utanför skolan med undervisningen. Att använda tekniska hjälpmedel vid läsning ser jag som ett sätt att göra detta på och på så sätt förhoppningsvis öka elevernas läsmotivation. Min erfarenhet är att de flesta barn i grundskolan idag har erfarenhet och intresse av exempelvis datorer, surfplattor och mobiltelefoner. Genom att använda tekniska hjälpmedel tror jag att fler elever kan lockas att upptäcka läsning. Att använda exempelvis ljudböcker i undervisningen kan bli en väg in, en introduktion för de elever som ännu inte utvecklat ett intresse för läsning. På så sätt kan de få en inblick i litteraturens världar och upptäcka glädjen i det och förhoppningsvis se möjligheterna med att lära sig läsa. Att använda tekniska hjälpmedel i undervisningen är ytterligare ett sätt att skapa variation i undervisningen, vilket tidigare har konstaterats som fördelaktigt för elevernas läsmotivation. Självklart kan även nackdelar och risker ses med tekniska

hjälpmedel i undervisningen, exempelvis att eleverna inte ser syftet med traditionella böcker överhuvudtaget och endast vill använda sig av tekniken. Min åsikt är dock att tekniken kan erbjuda möjligheter och positiva inslag i undervisningen, men att det är viktigt att användningen av den är genomtänkt.

6.3 Slutsatser och förslag till fortsatt forskning

En viktig slutsats av denna studie är att tillgång till böcker spelar stor roll, men det är ännu mer betydelsefullt att eleverna får hjälp att hitta rätt bok. Även om det finns hundratals böcker i biblioteket är det inte säkert att en elev lyckas hitta en bok som passar hen och som stimulerar läsmotivationen. Resultatet i studien visar dock att lärarna saknar tillräcklig kunskap om barnlitteratur och upplever ett behov av en skolbibliotekarie. I kap. 2 § 36 i Skollagen (SFS 2010:800) står det att alla elever i grundskolan ska ha tillgång till ett bibliotek, men jag anser att även tillgång till skolbibliotekarie är väsentligt för att eleverna ska få hjälp att hitta rätt bok. En god samverkan mellan lärare och skolbibliotekarie kan skapa goda möjligheter för att stimulera elevers läsmotivation. Läraren spelar också en viktig roll när det gäller att presentera texter och skapa intresse för dem.

Ytterligare en slutsats som dras utifrån denna studie är att relationen mellan lärare och elev har stor betydelse för elevers motivation till att läsa och jag kommer försöka ägna så mycket tid som möjligt till att lära känna varje individ. Eftersom varje elev är unik är en varierad undervisning betydelsefull för elevens läsmotivation, vilket forskning och studiens resultat visar. När aktiviteterna och arbetssätten i undervisningen varierar blir chanserna att gynna varje elevs motivation större. I LGR11 finns stöd för dessa resonemang då det framgår under skolans värdegrund och uppdrag att alla elevers olika förutsättningar och behov ska tillgodoses och att alla elever har olika vägar att nå målet. Vidare står det att eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskap och ta del av varierade arbetssätt (Skolverket, 2011b).

En annan slutsats som dras är att på grund av komplexiteten med beröm är det betydelsefullt och viktigt att lärare är medvetna om hur de ska framföra beröm och positiv respons för att gynna elevernas läsmotivation. Avslutningsvis dras slutsatsen att eftersom tekniska hjälpmedel kan gynna elevers läsmotivation är det fördelaktigt om

lärare ökar användningen av dem i undervisningen och även sin egen kunskap om hur de kan användas.

Genom denna studie har jag fått en djupare förståelse och större kunskap för läsmotivation, vilket jag anser att jag kommer ha stor användning av i min kommande yrkesroll som lärare. Jag har förstått att elevers läsmotivation är komplex och mångfacetterad och detta ställer höga krav på lärares förhållningssätt och undervisningspraktik. Tack vare intervjuer med verksamma lärare har jag fått idéer om hur jag själv praktiskt kan arbeta, och det har även utvecklat mina egna resonemang angående motivation. I min kommande yrkesroll kommer jag att lägga stor vikt vid att motivera elever till att läsa och efter detta arbete upplever jag att jag har goda förutsättningar för att göra detta på ett gynnsamt sätt. Jag hade gärna forskat vidare efter lösningar på elevers generellt sett sjunkande läsmotivation. Eftersom jag tror att tekniska hjälpmedel kommer vara betydelsefulla för lärare att använda sig av i framtiden när det gäller läsmotivation hade det därför varit intressant att undersöka hur de kan användas för att stärka elevers läsmotivation.

Referenser

- Applegate, J., & DeKonty Applegate, M. (2011). A study of thoughtful literacy and the motivation to read. *International Reading Association*, 64, 226-234. doi: 10.1598/RT.64.4.1
- Brooks, S. (2005). *Learning motivation in international primary schools: the voices of children* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Stockholm)
- Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2.uppl.). Malmö: Liber.
- Bråten, I. (2008). Läsförståelse - komponenter, svårigheter och åtgärder. I Bråten, I. (Red.), *Läsförståelse i teori och praktik* (s.47-83). Lund: Studentlitteratur.
- Cambria, J., & Guthrie, J. (2010). Motivating and engaging students in reading. *The NERA Journal*, 46(1), 16-29. Hämtad från <http://literacyconnects.org/img/2013/03/Motivating-and-engaging-students-in-reading-Cambria-Guthrie.pdf>
- Cole, J. (2002). What motivates students to read: Four literacy personalities. *International Reading Association*, 54(4), 326-336. Hämtad från <http://web.b.ebscohost.com/bibl.proxy.hj.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=10&sid=030fede8-6a39-4887-a056-6ccdb1427b6a%40sessionmgr110&hid=105>
- Edman, K., & Köllner-Allert, I. (2016). *Motivera elever till läsning – aspekter som gynnar elevers läsmotivation*. Examensarbete, Jönköpings universitet. Högskolan för lärande och kommunikation. Hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:929550/FULLTEXT01.pdf>
- Fredriksson, U., & Taube, K. (2012). *Läsning, läsvanor och läsundersökningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Giota, J. (2006). Självsbedöma, bedöma eller döma? Om elevers motivation, kompetens och prestationer i skolan. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 11, (2), 94-115.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., & Perencevich, K.C. (2004). Scaffolding for motivation and engagement in reading. I J.T, Guthrie., A, Wigfield., & K.C, Perencevich. (Red.),

Motivating reading comprehension: Concept oriented reading instruction (s.55-86).

Mahwah, NJ: Erlbaum.

Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå. Om lärande på människans villkor.* Stockholm: Natur och Kultur.

Imsen, G. (2006). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi.* Lund: Studentlitteratur.

Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling.* Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Johansson, B., & Svedner, P-O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen.* Uppsala: Kunskapsföretaget.

Kvale, S. (2007). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur

Lundberg, I., & Herrlin, K. (2005). *God läsutveckling: kartläggning och övningar.* Stockholm: Natur och Kultur.

Monteiro, V. (2013). Promoting reading motivation by reading together. *Reading Psychology, 34*, 301–335. doi: 10.1080/02702711.2011.635333

Nyström, I. (2002). *Eleven och lärandemiljön - en studie av barns lärande med fokus på läsning och skrivning* (Doktorsavhandling, Växjö University Press). Hämtad från <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:206682/FULLTEXT01>

Palmer, B., Colding, R-M., & Gambrell, L. (1994). In their own words: What elementary students have to say about motivation to read. *National Reading Research center, 48(2)*, 176-178. Hämtad från <http://web.b.ebscohost.com/bibl.proxy.hj.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=030fede8-6a39-4887-a056-6ccdb1427b6a%40sessionmgr110&vid=1&hid=105>

Petkov, M., & Rogers, G. (2011). Using Gaming to Motivate Today's Technology-Dependent Students. *Journal of sTEem Teacher Education, 48 (2)*, 7-12. Hämtad från <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JSTE/v48n1/pdf/petkov.pdf>

Putman, M., & Walker, C. (2010). Motivating children to read and write: Using informal learning environments as contexts for literacy instruction. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(2), 140-151. doi: 10.1080/02568541003635243

SFS (2010:800). *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad från http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K2

Skolinspektionen. (2015). *Mer varierad läs- och skrivundervisning kan öka motivation och intresse*. Hämtad från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2015/las-skriv/las-skrivundervisning-kortrapport.pdf>

Skolverket. (2007). *PIRLS 2006 - Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och i världen* (Rapport No. 305). Hämtad från https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf1756.pdf%3Fk%3D1756

Skolverket. (2011a). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Reviderad 2016. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2011b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr 11*. Reviderad 2016. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2012). *PIRLS 2011 - Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv* (Rapport No. 381). Hämtad från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2941.pdf%3Fk%3D2941

Stensson, B. (2006). *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Göteborg: Daidalos.

Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Svensson, C. (1988). *Att ge mening åt skönlitteratur* (Research Report No. 19). Hämtad från Linköpings universitet: <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:749146/FULLTEXT01.pdf>

Text. (u.å.). I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 20 april, 2017, från <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/text>

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Unrau, N., Ragusa, G., & Bowers, E. (2015). Teachers Focus on Motivation for Reading: “It’s All About Knowing the Relationship”. *Reading Psychology*, 36, 105-144. doi: 10.1080/02702711.2013.836582

Varga, A., Hultgren, F., & Widhe, O. (2015). *Att stimulera elevers läsinträsse - ett samverkansuppdrag*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från <https://lasochskrivportalen.skolverket.se/webcenter/content/conn/Laslyftet/uuid/dDocName:MLPROD048713?rendition=web>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad från http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Wengelin, Å., & Nilholm, C. (2013). *Att ha eller sakna verktyg - om möjligheter och svårigheter att läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1: Intervjuguide

- Vad har du för utbildning?
- Beskriv vad motivation innebär för dig?
- Vad betyder motivationen för elevernas läsutveckling?
- Beskriv hur du märker av att en elev är motiverad under undervisningen?
- Upplever du att du som lärare kan påverka elevernas motivation?
 - Beskriv hur du motiverar eleverna i undervisningen?
 - Vilka faktorer som du som lärare kan påverka upplever du påverkar elevernas motivation positivt?
- Vilka utmaningar ser du med att motivera eleverna?
- Upplever du att något du gör i undervisningen påverkar motivationen negativt?
- Hur väljs böckerna som eleverna läser ut?
- Vid vilka tillfällen läser eleverna och hur?
- Beskriv hur du ger eleverna belöning eller uppmuntran i klassrummet?
- Berätta om de tekniska hjälpmedel eller andra hjälpmedel du använder för att öka motivationen till att läsa?
- Bearbetar/jobbar ni med texten innan, under eller efter läsningen? På vilka sätt?
- Hur ser tillgången till böcker ut?
 - Vilka möjligheter finns för eleverna att besöka skolans bibliotek?
 - Finns det någon bibliotekarie?
 - Hur upplever du utbudet av böcker?

Bilaga 2: Utdrag ur transkribering av intervju

I Jag börjar med att fråga vad du har för utbildning?

L4 Jag är lärare, förskoleklass till sexan, svenska, matte och NO. Och Digitala lärandemiljöer.

I Jaså okej. Beskriv vad motivation innebär för dig?

L4 Det är ju drivet att vilja gör någonting, att tycka någonting är roligt. Utan motivation så lär man sig inte lika mycket. Man tappar viljan, jag tror inte man utvecklas. Man kan gå till ett visst steg av en ren plikt känsla för att man måste men utan motivationen så befasts inte nya saker till 100 procent utan motivationen. Så det tänker jag.

I Okej. Vad betyder motivationen för elevernas läsutveckling tycker du?

L4 Ja det går ju verkligen ihop. För jag tänker att man ser så väl om barn tycker det är roligt och vill, för då kommer de lära sig bättre. Minns de en text eller minns de en bok som de har läst så hade det motivation att läsa den. Alltså har de motivation till att läsa något så minns de det lättare. Utan att tycka att det är kul så tror jag att man kan mata in massa grejer men att det inte befasts i längden. Sen är det jättesvårt att få alla motiverade men det tror jag är nyckeln för att komma ihåg det man har lärt sig och fortsätta utveckla och bygga på det man har lärt sig.

I Absolut. Upplever du att det finns ett samband mellan elever med låg läsmotivation och låg läsutveckling?

L4 Ja, eller inte alltid men sen så generellt så tycker jag det. Och det tycker jag är generellt killar, som kanske inte har den motivationen, de skulle kunna men de tycker inte det är roligt så då presterar de inte eller så har de svårare. Medan jag tror att kanske tjejer ofta tycker det är kul eller så gör de det av plikt känslan. Men ja, det krävs ju motivation för att de ska vilja läsa, det märker man ju.

I Ja okej. Och kan du beskriva hur du märker av att en elev är motiverad i undervisningen?

L4 Tänker du läsning främst då?

I Ja framför allt läsning, men du kan ta andra exempel också.

L4 Jag tycker att det är tydligt, om de är aktiva i samtal till exempel, är nyfikna och ställer frågor, säger vad de tycker, vad de har upplevt. Speciellt med yngre barn, att de vill säga allt som har hänt dem eller berätta om något. Så motivationen för samtal är ju jätteviktig att den inte försvinner. Och för läsning så är det ju viktigt att de har en bok som passar dem, tvingar man på dem en bok så kommer den knappt bli läst. Så motivation är jätteviktigt. Och man märker ju det genom att de jobbar flitigt, kanske vill jobba mer, frågor mycket. De som arbetar på men inte är nyfikna tycker jag inte är så motiverade. De kanske fastnar och inte kan men de bryr sig inte, de vill bara göra klart.

I Jag förstår. Upplever du att du som lärare kan påverka elevernas motivation?

L4 Ja, det är ganska kul när man får spela lite teater ibland. Vilken skillnad det blir om jag kommer in och låtsas som att det här är det roligaste jag vet, även om det kanske inte är en jätterolig uppgift egentligen. Men kommer jag in med den inställningen att jag tycker det är jättespännande och är taggad så då syns det ju skillnad hos eleverna, att det smittar av sig. Sen kan jag ju motivera dem genom att ge dem uppmärksamhet, positiv förstärkning till exempel "ja men vad intressant", eller "hur tänker du där"? Inte säga bra eller jaha okej, utan ställa fler frågor och få dem att vilja diskutera.

I Att du visar intresse för dem och vad de säger?

L4 Ja precis. Sen är det ju att hjälpa dem med böcker, jag själv känner att jag inte har så mycket kunskap kring barn- och ungdomslitteratur men när man hittar de där godbitarna och man vet att andra elever kanske gillat dem då är det så mycket lättare att motivera eleverna att läsa dem. Så kunskap om böcker det hjälper ju jättemycket och det saknar jag tycker jag.