

EXAMENSARBETE
Hösten 2008
Lärarytbildningen

-Fröken, jag vill läsa!

En intervjustudie där sex pedagoger i förskoleklass beskriver hur de arbetar för att barnet ska känna motivation och läslust.

Författare

Caroline Hammarkvist
Therese Roth

Handledare

Camilla Ohlsson

www.hkr.se

-Fröken, jag vill läsa!

En intervjustudie där sex pedagoger i förskoleklass beskriver hur de arbetar för att barnet ska känna motivation och läslust.

Abstract

Syftet med detta vetenskapliga arbete är att studera hur olika pedagoger i förskoleklass beskriver sitt arbete för att barnet ska känna motivation och lust för att lära sig läsa. Forskningsbakgrunden lyfter fram olika forskares tankar och studier i ämnet, huruvida pedagogen kan påverka barnets motivation och läslust eller inte. Forskarna är inte överens om huruvida pedagogen kan påverka barnets motivation och läslust, då det finns forskare som anser att pedagogen inte kan påverka barnets motivation medan andra menar att pedagogen har en viktig roll i barnets motivation och läslust. Personliga semistrukturerade intervjuer användes för att samla kvalitativ data från sex olika pedagoger som arbetar i förskoleklass. Samtliga har högskoleutbildning i någon form. Resultatet av intervjuerna visade att de sex informanterna var överens om att de kunde påverka barnets motivation och läslust genom att själv vara positiva. De kan påverka barnets läslust genom att det finns mycket böcker att tillgå i klassrummet, men även genom daglig högläsning. Slutsatsen av arbetet visar att samtliga informanter är överens med de forskare som menar att pedagogen har en stor roll i att påverka barnens motivation och lust för att lära sig läsa.

Ämnesord: Motivation, Läsinlärning, Läslust, Pedagogens roll, Förskoleklass, Läsa

1.Inledning	7
1.1. Bakgrund och syfte	7
1.2. Teoretiska utgångspunkter.....	7
1.3. Pedagogisk relevans.....	8
1.4. Problemprecisering.....	9
1.5. Disposition.....	9
1.Forskningsbakgrund	10
2.1. Begreppsdefinition.....	10
2.1.1. Motivation.....	10
2.1.2. Inlärningsstil.....	10
2.2.Styrdokument.....	11
2.3.Läsinläring.....	12
2.3.1. Förskolebarns väg mot läsning.....	12
2.3.2. Läsinläring i förskoleklass.....	13
2.4.Lust och motivation för att lära.....	15
2.4.1. Lust och motivation för att lära.....	15
2.4.2. Lust och motivation för att lära sig läsa.....	16
2.4.3. Hemmets betydelse för motivationen i skolan.....	17
2.4.4. Högläsning för att motivera till läsinläring.....	18
2.4.5. Motivation genom olika inlärningsstilar	19
2.5. Problemprecisering.....	20
3.Empiri	21
3.1.Tillvägagångssätt.....	21
3.1.1. Val av metod.....	21
3.1.2. Urval och bortfall.....	22
3.1.3. Genomförande.....	23
3.1.4. Etiska överväganden.....	23
3.1.5. Datatranskribering.....	24
3.2.Resultat.....	24
3.2.1. Information om informanterna.....	24
3.2.2. Lust och motivation.....	24
3.2.3. Hemmets och föräldrarnas betydelse	25
3.2.4. Pedagogens roll för lust och motivation.....	26
3.2.5.Olika faktorerers betydelse för läslust och motivation.....	28
3.2.6. Högläsning.....	28
3.2.7. Pedagogens arbete utifrån barnens förkunskaper.....	29
3.2.8. Pedagogens arbete med barn som saknar motivation.....	30
3.3.Analys.....	31
4.Diskussion	33
4.1.Metoddiskussion.....	38
4.2.Förslag till vidare forskning.....	39
5.Slutsats	40
6.Referenser	41
6.1.Elektroniska källor.....	43
Bilaga 1.....	44

Förord

Vi vill tacka vår handledare, Camilla Ohlsson, och vår handledningsgrupp på Högskolan i Kristianstad för all god respons och omtanke under resans gång. Ett stort tack riktas även till våra informanter, som med kort varsel ställde upp på våra intervjuer.

Ett varmt tack vill vi rikta till Mediecenter på Högskolan i Kristianstad som ställt upp med bandspelare för att underlätta arbetet kring våra intervjuer.

Vi vill också tacka varandra för ett gott samarbete med många trevliga och lärorika stunder kring arbetet med uppsatsen.

Caroline Hammarkvist

Therese Roth

1. Inledning

Nedan följer bakgrund och syfte, teoretiska utgångspunkter, problemprecisering och disposition över arbetet.

1.1. Bakgrund och syfte

Vårt intresse för läsinlärningen har funnits med oss genom hela vår lärarutbildning och då vi genomförde specialiseringskursen *Lärarens roll i barns tal-, läs- och skrivutveckling* vårterminen 2008 fann vi att det finns många olika sätt att motivera barnen i den tidiga läsinlärningen. Även *läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94* (benämns hädanefter Lpo 94) (Skolverket, 2006a), förespråkar att barnet ska känna lust inför att lära, då det står att ”skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (s 7). Även genom vår inriktning, Språk och skapande, vilket är en inriktning som bygger på tematiskt arbetsätt genom olika språk, såsom exempelvis musik, bild, svenska eller matematik, har vi tagit del av hur viktigt det är att skapa lust hos barnet för att främja deras inläring. Truedson (1994) skriver om ett projekt Skolverket genomfört som visar hur 20 pedagoger på lågstadiet arbetat med läsinläring i sina klasser. De menar att det är viktigt att utgå från barnens idéer, att barnen tar ansvar för sitt lärande, men också att högläsning förekommer dagligen för att stimulera barnens läsintresse. Samtidigt påpekar Nyström (2002) i sin avhandling att det inte finns någon generell metod för läsinläring som fungerar för alla barn då alla lär sig på olika sätt.

Vårt syfte med denna uppsats är därför att fördjupa oss i hur pedagogen i förskoleklass beskriver sitt arbete för att läsinlärningen ska bli lustfylld och motivera barn till att vilja lära sig läsa. Syftet är att göra en intervjustudie, där sex olika pedagoger beskriver hur de arbetar med barnen kring läslust och motivation för läsinläring. Genom att göra dessa intervjustudier i olika förskoleklasser synliggörs olika pedagogers synsätt samt beskrivningar kring om och i så fall hur de kan arbeta för att skapa denna motivation och lustfylldhet hos barnet till att lära sig läsa.

1.2. Teoretiska utgångspunkter

Våra teoretiska utgångspunkter är kopplade till forskning som tidigare bedrivits av olika forskare, kring motivation och läsinläring. Söderbergh (1998), professor i barnspråk, anser

att väldigt små barn, redan från ett och ett halvt års ålder, kan lära sig läsa ordbilder. Söderbergh menar att det är bland annat förutsättningarna hemifrån, det vill säga hur mycket läsning som finns i hemmet, som styr deras vilja och motivation för att lära sig att läsa. Fasts (2007) studie visar att trots att olika forskningar visar hur viktigt det är att ta vara på barns tidigare erfarenheter och deras intresse utanför skolan väljer inte alltid pedagogerna att ta fasta på detta. De pedagoger som deltagit i Fast studie motiverar sitt tänkande, om att inte ta in barns tidigare erfarenheter, med att de vill att alla barn ska få samma förutsättningar då de ska lära sig läsa.

Ivarsson (2008) framhäver i sin studie att det finns många faktorer som kan påverka barns tidiga intresse och motivation för läsning, vilket gör det svårt att exakt säga vilka faktorer som påverkar barnen till läslust. Truedson (1994) hänvisar till Skolverkets projekt *Bra läsning och skrivning* och menar att pedagoger ska lära sig av varandra hur de kan arbeta med barns läsinlärning. Pedagogerna i projektet arbetar utifrån barnens idéer samt att barnen själva får ta ansvar för sitt arbete. Samtliga pedagoger i skolverkets projekt menar att det viktigaste att arbeta med, vad gäller läsinlärning, är att skapa läslust samt skapa ett intresse för läsning som varar länge. Samtidigt anser både Smith (2002), professor som forskar om språk, tänkande och inlärning, och Glasser (1996) att det inte bara är motivationen som styr när ett barn lär sig läsa, utan menar att även barn med stark motivation kan ha svårt att lära sig läsa. Det är därför, enligt Ladberg (2000) och Körling (i Norberg, 2003), viktigt att läsa högt för barnet, även när de har lärt sig läsa lättare böcker själv. De menar att högläsningen inspirerar barnet till att själva vilja läsa mer för att så småningom klara av att läsa svårare böcker.

1.3. Pedagogisk relevans

Vi anser att resultatet av studien kan vara till nytta för alla som arbetar, eller ska arbeta, som pedagoger, men även för övriga som är intresserade av barns motivation och lust inför att lära sig läsa. Denna studie kan ge nya funderingar och tankar kring ämnet, men också skapa en nyfikenhet på att forska vidare kring barns läsinlärning eller barns motivation i övrigt. Vi menar att studien kan bidra till att verksamma pedagoger funderar över hur arbetet med läsinlärning sker i deras skola, vilket kan leda till en utveckling av det nuvarande arbetet. Resultatet av studien kan även bidra med tips och idéer på hur verksamma eller blivande pedagoger kan arbeta för att skapa läslust och motivation hos barnet, utifrån det resultat som redovisas i studien.

1.4. Problemprecisering

Hur beskriver pedagoger i förskoleklass sitt arbete för att läsinläringen ska bli lustfylld och motivera barnet till att vilja lära sig läsa?

Vilken syn har pedagoger i förskoleklass på hur de kan stimulera barn att känna motivation och läslust?

1.5. Disposition

Inledningsvis finns bakgrund och syfte, problemprecisering och teoretiska utgångspunkter. Examensarbetet forstsätter sedan med en forskningsbakgrund som behandlar styrdokument, läsinläring samt lust och motivation för att lära. Bearbetningen av tidigare forskning leder sedan tillbaka till problempreciseringen. Empiridelen består av metodbeskrivning och förklaring av genomförande, urval samt etiska överväganden. Resultaten av intervjuerna behandlas härefter och de utmynnar i en analys av resultatet, för att sedan, i diskussionsdelen, diskuteras i förhållande till den forskning som lyfts fram i forskningsbakgrunden. En metoddiskussion där vår undersökningsmetod diskuteras redovisas och härefter finns förslag till vidare forskning. Examensarbetet avslutas med en slutsats och därefter följer referenslista och bilaga.

Vi vill förtydliga att då vi använder begreppet pedagoger menar vi förskollärare och lärare i både förskola och skola.

1. Forskningsbakgrund

Forskningsbakgrunden inleds med definition av begrepp, för att sedan visa vad styrdokumentet säger om barns motivation och om läsinlärning, för att därefter redovisa olika forskare och författares ståndpunkter.

2.1. Begreppsdefinition

Under följer definition av motivation samt inlärningsstil.

2.1.1. Motivation

Jenner (2004) skriver att motivation kommer från det latinska "movere", som betyder "att röra sig". Ordet kommer också från engelska "move", som även det betyder "röra sig". Att definiera ordet motivation anser Jenner är omöjligt då ordet innebär många saker, men det finns tre saker som motivation alltid har handlat om. Dessa är inre faktorer, målsträvan och växelverkan mellan personlig drivkraft och målet. Med inre faktorer menas hur en människa sätter igång en tankeprocess hos sig själv. Målsträvan handlar om att personen har ett mål att sikta på och det är detta som denne, med hjälp av motivationen, ska nå upp till, och det är den personliga drivkraft som får individen att vilja nå målet. Györki och Sjögren (2002) däremot förklarar motivation som "allt som driver någon att sträva mot ett mål" (s 374). Nationalencyklopedin (www.ne.se a) definierar motivation med "de faktorer hos individen som väcker, formar och riktar beteendet mot olika mål" (www.ne.se/sok/motivation).

Den definition på motivation som kommer att användas i uppsatsen är Györki och Sjögrens (2002) definition "allt som driver någon att sträva mot ett mål" (s 374).

2.1.2. Inlärningsstil

Ladberg (2000) förklarar vikten av att respektera varje barns behov och stil för inläring. Alla barn är olika och lär på olika sätt och det är därför viktigt att pedagogen möter barnen i deras sätt att lära. Nationalencyklopedin (www.ne.se b) definierar inläring genom att någon tillgodogör sig kunskap på ett aktivt sätt och förklarar att stil (www.ne.se c) är när något är likartat. Györki och Sjögren (2002) förklarar att inläring är att lära sig något och att stil betyder "enhetligt sätt att utföra ngt" (s. 568).

I uppsatsen kommer definitionen utifrån Györki och Sjögren (2002) att användas; inläring är att lära sig något och stil är att utföra något på ett enhetligt sätt.

2.2. Styrdokument

Enligt Skolverket (www.skolverket.se) följer förskoleklassen skollagens allmänna bestämmelser som finns för skolan. Det tydliggörs också att förskoleklassen inte har några egna uppnåendemål, utan omfattas av Lpo 94. Förskoleklassens syfte är att skapa den första kunskapsgrunden för att barnet sedan så småningom ska uppnå de mål som finns uppsatta i läroplanen. Enligt Lumholdt (2006) ska förskoleklassen ha del av både förskolans och skolans pedagogiska redskap, och det är således viktigt att barnet får leka, utforska och skapa. Förskoleklassen ska ge barnet "möjligheter att utveckla sitt lärande" (s 5) utifrån de kunskaper det har med sig från förskolan. Vidare menar Lumholdt att barns intresse för att läsa och skriva börjar tidigt och att många barn redan är på god väg att läsa när de går i förskoleklass. Pedagogerna i förskoleklass måste därför stötta och uppmuntra läsinläringen, men samtidigt finns inga krav på en viss nivå som barnet ska nå.

Skolverket (2006a) framhåller genom Lpo 94 att det är viktigt att det finns utrymme för barnen att diskutera och samtala med varandra, samt läsa och skriva, för att deras tro på sin språkliga förmåga ska stimuleras och utvecklas. Dessutom påpekas att skolan har i uppdrag att stimulera individen så lärandet gynnas och nya kunskaper bildas hos barnet. Samtidigt, som nämnts tidigare, förespråkas i Lpo 94 att barnet ska känna lust inför att lära och att det ska finnas en trygghet och en social gemenskap i skolan som också påverkar barnets vilja och lust att lära. En annan viktig del, enligt Lpo 94, är skolans samarbete med hemmet, då skolan tillsammans med hemmet har ett ansvar för barnets uppfostran och utveckling och dessutom har ett gemensamt ansvar för att ge barnet så bra utgångspunkter som möjligt för lärande.

Skolverket (2006b) skriver i *Läroplanen för förskolan, Lpfö 98* (benämns härnäst Lpfö 98) om barns lust att lära och framhåller här att det är ett mål att sträva efter i förskolan att barnen ska vara nyfikna och utveckla lust att lära, men påpekar också att de ska utveckla sin egen identitet och känna trygghet i denna. Barnens förmåga att utveckla lust att lära återkommer sedan i Lpo 94 (Skolverket, 2006a) då även här står att skolan ska sträva efter att barnen utvecklar lust och nyfikenhet för att lära, men även att de ska utveckla ett eget sätt, på vilket de själv lär bäst. Dessutom framhålls i Lpfö 98 vikten av samarbete mellan förskola och förskoleklass, för att barnen ska vara förberedda för att ta steget vidare från förskola till förskoleklass och ha fått stöd i sin utveckling mot de nya kunskaper som väntar här.

2.3. Läsinlärning

Under denna rubrik kommer förskolebarns väg mot läsning och läsinlärning i förskoleklass att behandlas.

2.3.1. Förskolebarns väg mot läsning

Kullberg (2006) anser att barn har alla förutsättningar för att lära sig läsa, men pedagogen måste ta reda på var barnet befinner sig i sin utveckling för att kunna möta barnet utifrån dess kunskaper och erfarenheter. Med utgångspunkt i barnets kunskaper kan pedagogen sedan naturligt vägleda barnet i dess vidare läsutveckling. Trageton (2005) hävdar att barn kan lära sig läsa genom att skriva sig till läsning. Detta då barnet kan använda sig av datorn som hjälpmedel vid skrivningen. Om datorn används är således inte barnen tvungna att ha en motorisk färdighet att med penna kunna forma bokstäver, utan pedagogen kan istället koncentrera sig på att låta barnen utveckla sitt eget skrivande och sitt sätt att uttrycka sig.

Söderbergh (1998) anser att även små barn, det vill säga barn från ett och ett halvt års ålder, kan lära sig läsa ordbilder, det är bara förutsättningarna som styr. Läsintrasse i familjen kan vara en bidragande orsak till tidig läsning och barnet som själv intresserar sig för text och provar sig fram själv, eller i stöd av föräldrar och syskon, kan lära sig läsa redan innan skolåldern. Med tidig läsning menar Söderbergh att barnet redan lärt sig läsa när de börjar skolan. Olika lekar som innehåller ord och bokstäver är också något som kan påverka barnets läsinlärning. Det är viktigt att låta de små barnen leka med ord och låtsasskriva samt låtsasläsa, för så småningom blir de medvetna om de riktiga orden och går vidare till att prova sig fram genom dessa riktiga ord. Liberg (2006) menar att barn lär sig att känna igen sitt eget namn väldigt tidigt, men att det sedan dröjer lite innan de börjar läsa andra personers namn, orter eller ord i deras absoluta närhet. Det krävs mycket lästräning innan de känner igen ord som de inte har någon speciell koppling till. Barnen går alltså från att känna igen och läsa enkla, och för barnet meningsfulla, ord och att se dessa som en helhet till att utveckla sin förståelse för bokstäver och sedan känna igen fler ord.

Widebäck (1998) lyfter fram att barns framtida läsförmåga går att förutspå redan i förskoleåldern och att det ofta är de barn som har svårt för, eller är sena med, att intressera sig för läsningen som sedan har svårt med och bristande intresse för läsning längre fram i livet. Men samtidigt menar författaren att barns läsförmåga går att påverka. Ju fler språkstimulerade

och läsförberedande aktiviteter som barnen deltar i, desto lättare har de för att sedan lära sig läsa.

2.3.2. Läsinlärning i förskoleklass

Fast (2007) beskriver i sin studie ”*Sju barn lär sig läsa och skriva*” att när läsinlärning kommer på tal så hänvisas det ofta till läsmognad samt att barnet ska ”knäcka” den alfabetiska koden för att lära sig läsa. Fast beskriver två av de, enligt Fast, mest optimala metoder som finns för barnet då det ska lära sig läsa. Dessa två metoder är den syntetiska metoden, då barnet lär sig ljuda varje bokstav för sig, medan den andra är analytiska metoden då barnet lär sig läsa ordet i helhet. Utifrån Fast studie redovisas att det är den syntetiska metoden som tillämpas i stor utsträckning, då barn ska lära sig läsa. Även Liberg (2006) förklarar att det finns olika sätt att läsa. Då barnet börjar lära sig läsa är det enligt Liberg ofta en teknik av att ljuda ihop bokstäver, alltså det Fast (2007) benämner som syntetiska metoden, som används i förskoleklass eller skolan. Barnet får då lära sig att höra vilka ljud som finns i ordet, vilket Liberg kallar grammatiskt läsande. När barnen har börjat använda sig av grammatiskt läsande är de därför på väg att knäcka den alfabetiska koden. När barnet sedan har knäckt denna kod och läsningen flyter och orden bara kommer, kallar Liberg det för effektiv läsning. Liberg (i Engström, 2008) tar även upp en tredje metod då barnen kan beroende på situationen använda både ljudningsmetoden och helordsmetoden, beroende på om barnet känner igen och kan ordet eller inte. Om barnet möter ett ord det inte läst innan kan den först ljuda det, för att efter ha läst de några gånger kunna avkoda ordet som helord. Genom att sätta in ordet i ett betydelsefullt sammanhang för barnet, förstår barnet lättare innebörden av ordet, samtidigt som det skapar motivation hos barnet att läser.

Smith (2002) anser att hur mycket eller lite än barnet kan läsa så är det lärarens uppgift att göra det lätt för barnet att lära sig läsa eller fortsätta att utveckla sin läsning. Pedagogens uppgift är då, enligt Smith, att göra läsinlärningen ”till en meningsfull, behaglig, användbar och ofta förekommande aktivitet för barnen” (s 182). Truedson (1994) menar att pedagoger ska lära sig av varandra hur de kan arbeta med barnens läsinlärning. Truedsson hänvisar till Skolverkets projekt *Bra läsning och skrivning* där de har undersökt 20 erfarna och kunniga lågstadiapedagogers sätt att arbeta. Projektet visar att dessa pedagoger arbetar utifrån barnens idéer samtidigt som de har en god och tydlig planering kring sitt arbete. De har ett bra klimat i klassrummet och barnen får själv ta ansvar för sitt arbete. Samtliga av dessa 20 pedagoger som arbetar på lågstadiet menar att det viktigaste att arbeta med vad gäller läsinlärning är att

skapa läslust och att skapa ett intresse för läsning som varar länge. Samtidigt påpekar pedagogerna som arbetar på lågstadiet att de inte anser det lika viktigt att arbeta för att förbättra barnens färdigheter i att avläsa ord eller att läsa högt.

Liberg (2006) hävdar att det är bra att barn läser tillsammans i par, eftersom de barn som läser tillsammans då kan dra nytta av varandras kunskaper. De framhäver också att det är viktigt att alla barn trivs i klassen så att de känner en trygghet och därmed vågar läsa tillsammans med någon eller högt i klassrummet. Smith (2002) menar vidare att för att skapa motivation, eller fortsatt motivation, hos ett barn måste det finnas en mening med läsningen och att läsningen är ett naturligt inslag i barnens liv. Samtidigt anser Smith att barnet själv vet bäst hur han/hon lär sig och pedagogen kan därför inte lära ut allt till barnet. Men på samma gång som Smith menar att skolan inte kan ha fullt ansvar för läsinläringen, utan att det även är barnets ansvar, så påpekar författaren att pedagogen trots allt har en både viktig och absolut avgörande roll i barnets läsinläring.

Ahlén (i Norberg 2003) skriver om hur viktigt det är att presentera böcker för barnen på ett lustfyllt sätt för att engagera till läsning och för att barnen ska hitta rätt bok som ligger på rätt nivå för individen. Meningen är att visa för barnet att läsning är intressant och engagerande. Ahlén förespråkar högläsning ur böcker för att inspirera barnen, men menar också att det är viktigt att presentera böcker för barnen genom att prata om dem. Det är oerhört viktigt att den som presenterar boken kan innehållet bra och är engagerad när boken presenteras. Vidare påpekar Ahlén vikten av att samtala kring de lästa böckerna. Pedagogen bör ställa frågor till barnen och be dem berätta hur de har uppfattat situationer. Meningen med samtalen är att stimulera barnens vilja att välja en ny bok och fortsätta läsa. Trageton (2005) lyfter även fram hur viktigt det är att skolan har ett bra bibliotek med bra böcker som är anpassade till barnen för att skapa läslust. Det är också betydelsefullt att det på biblioteket finns många olika böcker, för olika intressen och som är anpassade till barnens alla olika kunskapsnivåer.

Björk och Liberg (2003) lyfter också fram hur viktigt det är att texten som barnet skall läsa är anpassat till just detta barns läskunskaper. Samtidigt som Wingård (1994) menar att viljan att läsa böcker idag har fått hård konkurrens av den medietveckling som skett. Idag behövs inte bara böcker för att ge spänning eller möta nya miljöer, utan både TV, videofilmer och datorer med olika spel kan ge individen spänning och möjlighet att möta nya miljöer. Detta, menar Wingård, gör att det tryckta ordet inte har samma betydelse för den unga människan som det

hade för några årtionden sen. Dock krävs läskunnighet även för att följa med i textremsorna på TV-rutan, vilket gör att läsningen trots allt blir betydelsefull för barnet. I ett projekt i Danmark, som Wingård skriver om, undersöktes vad som motiverar barn till läsning. Svaren blev bland annat att de fick underhållning, spänning och omväxling, just som Wingård menade att det även såg ut för några årtionden sen. Resultatet i det danska projektet visade också att läsning är något som alla måste kunna, att det är ett tidsfördriv samt en kunskapsbank. Wingård anser att enbart ett av alla svar borde vara orsak nog att bli en motiverad läsare.

Widebäck (1998) menar att barn i förskoleåldern ofta är intresserade av skrift i olika former och försöker ofta tolka text på skyltar, rubriker i tidningar och text på TV. Detta intresse för text bidrar till tidig läsning, vilket också kan innebära att de barn som inte har detta intresse kan bli senare med sin läsning. Det barn som inte tidigare utforskat skyltars text undviker gärna att försöka tolka texten när de är ute med skolgruppen, eftersom de är rädda att göra fel. Smith (2002) funderar också kring detta och skriver att

Klassrummet ska vara en plats för meningsfulla och användbara läsaktiviteter (och skrivaktiviteter), där man deltar utan bedömningar eller tvång och där man alltid kan få hjälp. Inget barn får uteslutas. Barn måste se det meningsfulla i läsningen, så läraren måste se till att läsningen- och läsinläringen blir meningsfull för barnen. Barn lär sig läsa genom läsning, så läraren måste hjälpa barnen att läsa genom att göra läsningen lätt, inte genom att göra den svår.

(Smith, 2002, s 175-176)

Smith menar att detta är självklart i skolan, alltså att pedagogen inte ska stå i vägen för barnets utveckling. Alla barn ska kunna vara med i aktiviteter som sker i skolan, och i aktiviteten mötas på sin kunskapsnivå, samtidigt som de inte får bli bedömt utifrån kunskaperna. Aktiviteterna ska vara meningsfulla för barnet, ge barnet möjlighet till läsinläring på ett sätt som är motiverande och stimulerar barnets läslust.

2.4. Lust och motivation för att lära

Nedan följer forskarnas och författarnas tankar om Lust och motivation för att lära, Lust och motivation för att lära sig läsa, Hemmets betydelse för motivation i skolan, Högläsning för att motivera till läsinläring samt Motivation genom olika inlärningsstilar.

2.4.1. Lust och motivation för att lära

Glasser (1996) menar att inre motivation är avgörande för om en person kommer att lära sig något eller inte. Författaren menar därför att pedagogen inte kan påverka barnet att göra en

speciell sak, till exempel lära sig hoppa på ett ben, om inte barnet själv vill, att yttre stimulans inte påverkar individen att utföra eller att lära sig något nytt. Förklaringen, enligt den motivationsteori som Glasser förespråkar, är att människan väljer att göra det som är mest tillfredsställande för tillfället, oavsett vilken påverkan som finns runt omkring. Att barnet lär sig nya saker beror således inte på att en pedagog undervisar och stimulerar till lärande, utan att barnet, med hjälp av den inre motivationen, drivs att vilja lära nya saker. Även Ladberg (2000) påpekar att det är motivationen för det som ska läras som avgör om individen kommer lära sig något eller inte. Men Ladberg framhåller samtidigt att motivationen för lärandeobjektet kan förändras beroende på vilka olika metoder som används för inläring av ett visst lärandeobjekt. Ett barn som till exempel lär sig bäst genom konkreta problemlösningar kan känna stor motivation för att lära sig något ifall denna metod används, medan samma barn hade varit väldigt omotiverad att lära sig samma sak genom någon annan metod.

2.4.2. Lust och motivation för att lära sig läsa

Ivarsson (2008) lyfter fram att det finns många faktorer som kan påverka barns egna tidiga läslust, och därför är det svårt att säga exakt vilka faktorer som påverkar barnet till läslust. En aktivitet som framhävs som utgångspunkt för att skapa eget intresse hos barnet till att läsa, är att utgå från barnets eget intresse och motivation. Körling (i Norberg, 2003) påpekar att barns lust att läsa påverkas mycket av hur inställningen till läsning ser ut i hemmet. Ett barn som växer upp i ett hem fyllt av böcker, där föräldrarna ofta och gärna läser högt för barnen, men också själv läser böcker, stimuleras till att tycka det är roligt att läsa och tar ofta själv initiativ till att läsa böcker. Även Svensson (1998), Björk och Liberg (2003) och Widebäck (1998) framhäver att ett barn som växer upp i ett hem där läsning och böcker är ett naturligt inslag i vardagen ofta blir motiverat och intresserat av läsning. Svensson (1998) menar också att föräldrarnas attityd till böcker och läsning påverkar barnets lust att läsa. Björk och Liberg (2003) hävdar att det är viktigt att som pedagog se vilka barn som har kommit i kontakt med läsning hemma, och vilka som inte har det. Då det barn som inte har kontakten med läsningen med sig kan känna sig vilset och omotiverat i skolan på grund av detta. Björk och Liberg poängterar därför hur viktig lärandemiljön i skolan är för barnet då det ska lära sig läsa. Jenner (2004) anser att ett barn som känner att det inte är bra på att exempelvis läsa inte vågar satsa på att lära sig, på grund av rädslan som finns för misslyckanden. Med andra ord, ett barn som vet att det har mindre kunskap kring någonting, vågar inte prova då ett eventuellt misslyckande gör att barnet känner sig besviken. Jenner framhäver också att barnets vilja att

göra något inte enbart gör att motivationen ökar, utan ett barn måste även få lyckas för att få denna vilja och motivation. Motivationsarbetet måste således börja där barnet befinner sig kunskapsmässigt. Pedagogen måste även veta vad misslyckande och dålig självkänsla kan ställa till med hos ett barn som upplever detta och Jenner hävdar att pedagogerna därför måste se positivt på alla barn för att kunna skapa motivation, då pedagogens egen motivation speglar sig i barnets.

2.4.3. Hemmets betydelse för motivationen i skolan

Fast (2007) framhåller att barn som börjar förskoleklass har med sig många erfarenheter av olika slags läsning, genom att de bland annat har fått tillämpa läsning i hemmet med hjälp av föräldrar eller syskon. Dock framhäver Fast i sin studie att pedagogerna som deltagit i studien inte vet mycket om barnets hemförhållande, utan de vill att varje barn ska ha samma chans och förutsättningar i förskolan. En anledning till det kan enligt Fast vara att pedagogerna har för lite kunskaper om barnens livsvärld utanför skolan, och därför inte tar in det i undervisningen.

Lumholdt (2006) däremot lyfter fram föräldrarnas roll i barnets utveckling i förskoleklassen och menar att det är viktigt att skolan medverkar till att föräldrarna blir delaktiga i barnets skolgång. Då föräldrar och pedagoger har en dialog och tillsammans arbetar för barnets välbefinnande blir tiden i förskoleklassen fylld av lust, lek och lärande för barnet, precis som avseendet med förskoleklass är. Även Hurst (i Svensson, 1998) påpekar vikten av samarbete mellan hemmet och skolan. Barnets motivation ökar genom att det ser sammanhang mellan det som sker i hemmet och det som de arbetar med i skolan. Därför är det viktigt att föräldrarna engageras i skolarbetet och vet vad barnet arbetar med i skolan, för att kunna koppla ihop detta med vardagligt arbete och aktiviteter i hemmet. Även Kullberg (2006) förespråkar ett gott samarbete mellan hem och skola. Författaren menar att det är viktigt för barnet att ha en känsla av att föräldrarna vet vad de gör i skolan, och att de kan få hjälp med inläringen även hemma, på samma sätt som Hurst (i Svensson, 1998) beskriver ovan. Widebäck (1998) lyfter också fram vikten av att föräldrarna samtalar med sina barn om böcker och låter barnet bli aktiv i läsningen genom att uppmuntra till diskussioner som rör texten de läser tillsammans. Även Ivarsson (2008) framhäver att diskussioner samt svar på frågor som barnet har utifrån exempelvis boken som har lästs är viktiga för barnets läsutveckling. Ivarsson lyfter också fram att då det refereras till läsning i hemmet med

föräldrar belyses läsning i böcker och tidningar, medan äldre syskon utöver böcker och tidningar refererar till datoranvändning, Tv-användning och andra hemuppgifter.

Men det är inte alltid det hjälper att det finns mycket böcker och läsning i hemmet. Glasser (1996) hävdar att de flesta barn börjar skolan med stor motivation för att lära sig läsa, men att vissa ändå har mycket svårt för läsningen. Glasser menar detta kan bero på att barnet tycker det är svårt att läsa och att det blir jobbigt. Om då kamraterna har lättare att lära blir frustrationen stor, vilket kan leda till att barnet hellre låter bli än riskera att misslyckas och genom det känna sig dum inför kamraterna. En annan orsak, enligt Glasser, är att barnet inte ser meningen med att kunna läsa, vilket kan följa långt upp i åldrarna. Om barnet inte är motiverad blir det genast väldigt svårt och det är helt enkelt inte värt all ansträngning att lära sig läsa.

2.4.4. Högläsning för att motivera till läsinlärning

Enligt Truedson (1994) använder sig samtliga 20 pedagoger som arbetar på lågstadier i Skolverkets projekt *Bra läsning och skrivning* av daglig högläsning. De menar att forskning har visat att högläsning stimulerar barnens intresse för läsning. Ladberg (2000) förespråkar också högläsning som motivation för barnets vilja att själv lära sig läsa. Genom att läsa högt för barn skapas intresse för böcker och då också en vilja att kunna läsa själv. Björk och Liberg (2003) anser att pedagogen varje dag kan träna barnen att läsa tillsammans i klassen, det vill säga körläsning utifrån samma text. Författarna hävdar att till en början får de som inte kan läsa se texten och följa med, för att sedan kunna lära sig läsa helt själv. Körling (i Norberg 2003) menar att högläsningen är ett erbjudande till barnen att få ta del av böcker av svårare karaktär än vad de själva kan läsa. Författaren är själv väldigt observant på hur barnen lyssnar när hon läser, men ställer aldrig frågor kring texten. Barnen ska få en möjlighet att bara lyssna, att skapa sig bilder kring handlingen, och Körling framhäver att det är betydelsefullt att läsa engagerat och dramatisera bokens händelser genom rösten när du läser. Smith (2002) framhåller att det är viktigt att inte läsa vilka böcker som helst för barn, utan läsa det som barnet är intresserat av. Det som läses ska ha en mening och ett sammanhang för barnet. Annars kan barnet likaså lära sig läsa genom att läsa skyltar eller dylikt som det ser i samhället.

Körling (i Norberg, 2003) menar att högläsning skapar ett intresse för läsning hos barnet, vilket påverkar deras egen vilja att lära sig läsa på ett positivt sätt. Genom att vid högläsning använda böcker som är något svårare än de som barnet själv kan läsa blir det motiverat att

fortsätta sin lästräning för att snart nå upp till mer avancerade böcker. Körling hänvisar också till Vygotskij och hans tankar om den närmaste utvecklingszonen då hon skriver om högläsning. Den närmaste utvecklingszonen är, enligt Vygotskij (i Bråten, 1998), det utrymme som finns mellan den nivå barnet redan har nått och den nivå som barnet är på väg mot. Den nivå barnet är på väg mot att snart klara själv kan barnet redan med hjälp av en kamrat eller vuxen. Den närmaste utvecklingszonen hänger samman med Smith (2002) som skriver om barnet som ännu inte kan läsa. Smith förespråkar att barnet ska lyssna på någon annan som läser, det kan vara en kamrat eller vuxen. Då barnet som inte lärt sig läsa lyssnar på den som läser lär barnet sig tre viktiga saker som det behöver för att lära sig läsa. Detta är att de nu hör att det som står i boken innebär någonting, hur skriften som står i boken låter och uttalas samt att barnet har en chans att lära sig känna igen och läsa en del ord själv tillsammans med den som de läser med. Körling (i Norberg, 2003) menar att högläsningens boken finns inom detta område, att pedagogen ska välja en bok som ligger strax över elevernas nivå så att de förstår innehållet, men inte klarar att läsa den själv. Det är därför väldigt viktigt att inte överge högläsningen när barnen själv lärt sig läsa, utan att istället utmana med hjälp av högläsning.

2.4.5. Motivation genom olika inlärningsstilar

Ladberg (2000) lyfter fram pedagogens roll för att öka barnens lust och motivation för inläring genom att förklara hur viktigt det är att respektera varje barns behov och stil för inläring. Alla barn är olika och lär på olika sätt och det är därför viktigt att pedagogen möter barnet i deras individuella inlärningsstil. Vidare framhåller Ladberg vikten av att samtala med barnen om att alla lär på olika sätt samt hjälpa barnet att bli medvetet om, samt hitta, deras eget sätt att lära. Samtidigt som Ladberg menar att det är viktigt att hitta varje individs speciella inlärningsstil påpekar författaren att det inte alltid finns möjlighet i skolan till att hela tiden låta varje barn arbeta utifrån sin egen inlärningsstil. Det är då viktigt att variera arbetssätten, så det någon gång passar alla. Dessutom är det betydelsefullt att föräldrarna blir medvetna om hur deras barn lär sig på bästa sätt när de är i skolan, eftersom föräldrarna ska kunna stötta sitt barn hemma och prova samma metod som fungerar i skolan. Nyström (2002) skriver om att det finns olika teorier och metoder att utgå från i sin undervisning. Författaren hänvisar till Säljö som framhåller att ingen inlärningsmetod är bättre än någon annan om vi tittar på dem utifrån ett generellt perspektiv. Nyström menar att det är omöjligt att säga att den ena inlärningsmetoden är bättre än den andra för det enskilda barnet. Chall (i Nyström, 2002) lyfter fram att det viktiga inte är vilken metod som pedagogen väljer att använda utan hur

denna metod används tillsammans med barnen. Vidare menar Chall att det är viktigt att pedagogen arbetar tillsammans med barnen och gör det möjligt för dem att hitta sin egen stil för inläring genom den metod pedagogen presenterar.

Wingård (1994) framhäver att det också är viktigt att pedagogen ger barnen tillräckligt med tid för läsning i skolan. Böckerna är inget som bara ska användas när barnen får tid över, utan det ska finnas lektioner då det är läsning på schemat, så alla får samma möjlighet att hinna komma igång och bli engagerad i sin bok. Riskerna finns annars att det lässvaga barnet inte hinner komma in i vad boken handlar om, och inte hinner bli intresserad av vad som kommer att hända näst i boken, innan det är dags att avbryta, vilket kan leda till minskad motivation. Om det lässvaga eller omotiverade barnet får denna möjlighet ökar chansen att motivationen stärks och att barnet, eventuellt med hjälp från föräldrar, även läser hemma. Björk och Liberg (2003) skriver om att barn bär med sig olika erfarenheter av läsning när de börjar skolan, både från hemmet och från förskolan. Utifrån dessa erfarenheter ska sedan pedagogen lära varje barn de grundläggande färdigheter som läsningen har. Då pedagogen har en grupp barn är det inte alltid lätt att få ihop tiden till detta. Björk och Liberg framhäver också hur olika det kan se ut, för de olika individerna, då de ska lära sig de grundläggande färdigheterna inom läsning, och att det här är viktigt att lägga ner tid på att anpassa arbetssättet till individen. Samtidigt framhäver Jenner (2004) hur viktig pedagogens motivation är för att skapa motivation hos barnet.

2.5. Problemprecisering

Hur beskriver pedagoger i förskoleklass sitt arbete för att läsinläringen ska bli lustfylld och motivera barnet till att vilja lära sig läsa?

Vilken syn har pedagoger i förskoleklass på hur de kan stimulera barn att känna motivation och läslust?

3. Empiri

Under denna rubrik redovisas först de empiriska tillvägagångssätt som använts i vår forskning, för att sedan redogöra för det resultat som framkommit.

3.1. Tillvägagångssätt

I detta kapitel finns en beskrivning av vårt val av metod, urvalsgruppen och hur intervjuerna genomfördes för att få svar på syftet, hur pedagoger i förskoleklass beskriver sitt arbete för att läsinläringen ska bli lustfylld och motivera barnet till att vilja lära sig läsa. Därefter beskrivs de etiska överväganden som gjorts samt hur datainsamlingsmaterialet behandlats.

3.1.1. Val av metod

Den empiriska undersökningen är genomförd som kvalitativa forskningsintervjuer. Vi strävar efter personlig kontakt och ömsesidig respekt med våra informanter. Denscombe (2000) förklarar att den kvalitativa metoden har som mål att fånga många olika tankar och synvinklar från informanterna. Dessutom menar Kvale (1997) att syftet med en kvalitativ forskningsintervju är att beskriva och förstå de centrala områdena som den intervjuade upplever och förhåller sig till. Vi valde således att utföra kvalitativa forskningsintervjuer, eftersom vi menar att det är av största vikt att träffa informanterna personligen, att intervjun blir en dialog där frågor kan utvecklas med hjälp av följdfrågor, och att frågor och svar kan förtydligas vid behov. Dessutom anser vi också, som Denscombe (2000) skriver, att det är viktigt att få ta del av informanternas olika tankar och synvinklar och som tidigare nämnts, få möjlighet att ställa följdfrågor och be om förtydligande kring svar som av någon anledning känns oklara.

Valet av metod blev personliga intervjuer, eftersom vi anser att det är det bästa sättet att få fram pedagogernas individuella svar. Vi menar att det är lättare för informanten att ge ett konkret svar och förklara sina tankar då en dialog förs, istället för exempelvis svara på en enkät. Personliga intervjuer menar Descombe (2000) är det vanligaste sättet att intervjua, och menar även att en enkät ger ytlig information från många, medan intervjuer ger djupare information från färre informanter. Informanterna kan be om förklaringar på frågor som ställs och låta bli att svara om de inte känner sig bekväma i situationen. Dessutom kan de som intervjuar be informanten att utveckla eller förklara svar som de inte förstår och därmed finns möjlighet för informanterna att tydliggöra vad de menar så det inte uppkommer missförstånd

som gör resultatet missvisande. Denscombe påpekar också att informanten lättare ger konkreta svar på frågorna genom detta tillvägagångssätt.

För att få intervjua någon framhäver Denscombe (2000) och Vetenskapsrådet (www.vr.se) att det är viktigt för forskningsetiken att det finns ett medgivande från informanten. Detta innebär att intervjun inte äger rum av en slump, eller bandinspelas hemligt, utan att frågorna är noga förberedda och den som blir intervjuad är medveten om en eventuell bandinspelning av samtalet och är medveten om det syfte som finns med intervjun.

Då undersökningen genomfördes användes personliga semistrukturerade intervjuer. Denscombe (2000) beskriver semistrukturerad intervju och förklarar att den som intervjuar har frågor som ska besvaras, men att dessa kan besvaras i varierad ordning beroende på hur samtalet mellan informanten och den som intervjuar ser ut. Dialogen mellan parterna gör så de båda får möjlighet att utveckla sina åsikter samt be om förklaring kring frågor och svar så dessa blir tydliga och därmed minskas också risken för missförstånd.

3.1.2. Urval och bortfall

Den empiriska undersökningen genomfördes med sex olika pedagoger som alla arbetar i förskoleklasser i södra Sverige. De sex informanterna valdes ut genom att vi valde fem skolor som låg inom rimligt avstånd för oss. Några av skolorna valdes eftersom vi tidigare haft VFU (verksamhetsförlagd utbildning) på skolan, vilket gjorde att vi kände till skolan men hade inte alltid varit i kontakt med pedagogen/pedagogerna i förskoleklassen. De andra skolorna valdes enbart ut eftersom de låg inom möjlig körsträcka för oss, utan att vi haft tidigare kontakter med skolan. Vi valde att kontakta skolorna som låg inom rimligt avstånd för oss eftersom vi ville träffa pedagogerna personligen, istället för att använda telefonintervjuer. Samtliga skolor hade bara en förskoleklass, vilket gjorde att det inte fanns mer än en, eller i ett fall två, pedagoger som arbetade med förskoleklassen. Därför behövdes det inte göras något ytterligare urval då vi kontaktat skolan. Vi lade vikt vid att pedagogerna hade adekvat utbildning för sitt arbete i form av att vara utbildade förskollärare eller motsvarande, eftersom vi anser det höjer relevansnivån för resultatet och dessutom står det skrivet i Skollagen (www.riksdagen.se) att ”skolan för undervisningen använder lärare, förskollärare eller fritidspedagoger som har en utbildning avsedd för den undervisning de i huvudsak skall bedriva”. Samtliga pedagoger som kontaktades ställde upp på intervju och därmed hade vi inget bortfall.

3.1.3. Genomförande

De utvalda pedagogerna kontaktades per telefon och de fick då veta vad intervjun skulle handla om. Informanterna fick inte intervjufrågorna i förväg, men erbjöds att läsa dem precis innan intervjun startade. Två av informanterna valde att läsa frågorna innan, de andra avböjde detta erbjudande. Vi valde att inte skicka ut intervjufrågorna i förväg, eftersom vi menar detta kan påverka informanternas svar, att de svarar mer på hur de vill att arbetet ska se ut istället för hur det verkligen ser ut. Vi valde att genomföra intervjuerna på informanternas respektive arbetsplats, då vi anser att detta är en plats där informanten känner sig trygg och dessutom har de möjlighet att visa material om de känner för det. Informant D och E arbetar tillsammans i samma förskoleklass. Då vi kom för att intervjua informant E ville denne att kollegan, informant D, också skulle närvara vid intervjun, eftersom dessa arbetar tillsammans med förskoleklassen. Vi valde att genomföra en parintervju och fick därmed ta del av både deras gemensamma och individuella tankar kring arbetet.

Då vi använde ljudinspelning av intervjuerna, förklarade vi för informanterna att detta var ett stöd för oss som intervjuade, så att vi inte skulle behöva koncentrera oss på att anteckna under intervjun, utan att vi båda kunde vara aktiva med att lyssna och ställa frågor under intervjun. Bandinspelningen betyder också att vi i efterhand kunde transkribera intervjun och få alla frågor och svar i sin helhet, vilket underlättar arbetet med att sammanställa resultatet. Även Kvale (1997) påpekar att intervjuaren kan koncentrera sig på ämnet och samtalet i intervjun om ljudinspelning används. Dessutom är ljudinspelning en fullständig dokumentation av vad som sägs under intervjun.

3.1.4. Etiska överväganden

Pedagogerna som intervjuades hålls anonyma för de som läser uppsatsen, eftersom vi inte anser det relevant för uppsatsen att deras namn finns med, utan har istället givit varje informant en bokstav, som är från A till F. Informanterna fick bokstäver eftersom vi ansåg det intressant för läsaren att följa varje enskild individs åsikter i de olika frågorna. Under arbetet med den empiriska undersökningen följde vi Vetenskapsrådets fyra etiska principer. Princip nummer ett är enligt Vetenskapsrådet (www.vr.se) att informanterna ska bli informerade om sin uppgift i studien och de villkor som ställs för deras deltagande, samtidigt som princip nummer två lyfter fram att uppgiftslämnaren ska ge sitt samtycke till undersökningen. Princip tre framhåller att informanten ska kunna avbryta sin medverkan närhelst denne vill och princip fyra understryker att informanterna inte får utsättas för påtryckningar från forskaren

och att det inte får förekomma anknytningar mellan informant och forskare. Vi började med att upplysa informanterna om vårt syfte med studien och varför vi skrev en uppsats vid denna tidpunkt. Dessutom framhöll vi att deras deltagande var frivilligt, att de fick avbryta intervjun när/om de ville. Informanterna fick sedan ge sitt samtycke till intervjun. Vi som forskare hade ingen nära anknytning till någon av informanterna. Dock hade vi tidigare varit i kontakt med ett par stycken av dem vid VFU i tidigare kurser. Ingen informant valde att avbryta intervjun.

3.1.5. Datatranskribering

Då vi transkriberat intervjuerna har vi ändrat i texten så orden och formuleringarna blivit korrekt svenska, istället för talspråk som ofta förekommer när vi talar. Detta eftersom vi vill underlätta för Dig som läsare, att det ska bli mer lättlästa citat. Intervjuerna bearbetades genom att vi lyssnade på bandinspelningarna och noga skrev ner hela dialogen mellan oss som intervjuade och informanterna.

3.2. Resultat

Nedan redovisas resultatet av de intervjuer som genomförts. Redovisningen kommer att läggas upp så att resultatet redovisas under olika rubriker och varje informants åsikter och beskrivningar läggs in under samtliga rubriker.

3.2.1. Information om informanterna

Samtliga informanter arbetar i förskoleklass och alla utom informant D är utbildade förskollärare, med examen mellan 1981 och 1989. Informant D är barnskötare men har även studerat pedagogik på högskola. Alla informanter utom F har tidigare arbetat på förskola, men alla har arbetat i förskoleklass i minst fyra år. Informant A och C har under sina verksamma år som pedagoger inte deltagit i någon fortbildning inom läs- och skrivinlärning, medan informant D, E och F har deltagit i flera endagsutbildningar. Informant B har nyligen läst en sommarkurs på högskola som innefattade läs- och skrivinlärning.

3.2.2. Lust och motivation

Läslust för informant A är då denne ser glittret i barnens ögon, när de sitter andäktiga och lyssnar och samtidigt har sina sinnen öppna och fokuserade på sagan. Informant B och F menar att läslust är när

... de väljer att ta en bok av sig själv eller att de kommer med en bok till mig,
-Kan du läsa? och -Vill du visa vad där står? och jag ser att dom är intresserade att lyssna och att dom vill, att dom frågar -Vad står här?

(Informant B)

Informant C och E anser att läslust är när barnen är intresserade av sagor och vill att någon ska läsa för dem. Informant E menar att det är läslust när barnen vill låna böcker och är intresserade av att lyssna när pedagogen läser för dem. Informant D och E är överens om att läslust också är när barnen är nyfikna på vad det står, vilket D förklarar

För det är ju en massa krumelurer i början, och när de börjar inse att de här krumelurerna tillsammans blir ord, som döljer meddelande.

(Informant D)

Motivation för att lära sig läsa beskriver informant A som att

... känna lust att lära, att känna att det här är roligt, att vara nyfiken på, vara modig på att prova nya saker, nya böcker, motivation över huvudtaget det är lust att lära, lust och nyfikenhet över nya saker.

(Informant A)

För informant B är motivation för att lära sig läsa när barnen vill kunna tyda text för att till exempel kunna läsa brev, använda sig av SMS (textmeddelande via mobiltelefon) och MSN (en form av skriftliga direktsamtal via Internet). Informant C beskriver att motivation för barnen är när de börjar intressera sig för bokstäver och vad det blir för ord av bokstäverna. Informant D menar att motivation är när barnen vill ta reda på saker och kommer med frågor, vilket E håller med om, men påpekar också att det är när barnen 'är med på noterna och nappar på det' som pedagogen presenterar. Informant F beskriver sin syn på barnens motivation för att lära sig läsa genom att de äldre barnen kan fungera som en "morot", att de äldre barnen kan läsa för de yngre, vilket kan göra att de yngre barnen blir motiverade till att själv vilja lära sig läsa. Informant F berättar också att motivation är när barn börjar känna att de har glädje av det som de lärt sig, då blir de motiverade att lära mer.

3.2.3. Hemmets och föräldrarnas betydelse

Informant A menar att föräldrarna har en mycket viktig roll för barnets motivation och lust att vilja lära sig läsa. Informant A berättar att det är föräldrarna som känner sitt barn bäst och att det dessutom är en mysig stund om de sätter sig tillsammans med barnen och läser. Både informant B och C anser att hemmet är viktigt, informant C framhäver att det är viktigt att föräldrarna tar sig tid att läsa sagor med sina barn, eftersom informanten menar att barnen lär sig mycket genom detta. Dessutom menar informant C att sagoläsningen försvinner mer och mer och att barnen istället tittar på TV,

Man tittar på Bolibompa och sen får man gå och lägga sig /.../ För vissa hinner inte titta på Bolibompa för de har aktiviteter som de är iväg på. /.../ Det är snart förlegat, godnattläsning. Ja, faktiskt.

(Informant C)

E anser att föräldrarna är oerhört viktiga, medan D förklarar

För har du inte föräldrarna med dig på banan så, så kan du jobba rätt mycket, utan att uppnå de resultaten som du kan snabb... Du kan ju uppnå resultat snabbare med hjälp av föräldrarna.

(Informant D)

Informant E förklarar hur viktigt det är att pedagogen förklarar för föräldrarna, på utvecklingssamtal eller föräldramöten, hur viktiga de är. Vissa föräldrar menar att de inte alls läser hemma, medan andra föräldrar vill läsa men barnen inte vill.

Och där finns absolut barn, där föräldrarna berättar för oss att dom absolut inte vill lyssna på sagor hemma eller någonting sånt, men här går det jättebra.

(Informant E)

Även informant F berättar att föräldrarnas roll är väldigt viktig för barnens lust och motivation för att lära sig läsa. Informant F menar att föräldrarna ska läsa mycket, att de ska gå till biblioteket tillsammans, köpa böcker i present och att föräldrarna dessutom ska hjälpa barnen när de väl börjat läsa, att de verkligen peppar sina barn.

3.2.4. Pedagogens roll för lust och motivation

Informant A poängterar att föräldrarna har den viktigaste rollen vad gäller barnets läslust och motivation, men att pedagogen också har en betydelsefull roll. Informant A stimulerar barnen i sin läsinlärning genom att varje vecka ha boklån med boksamtal, där pedagogen läser en bit ur en bok, gärna mitt i och i en spännande del, för att inspirera barnen till att vilja låna och läsa. Boken ska sedan under veckan läsas hemma tillsammans med en vuxen, för att barnet sedan ska kunna berätta för pedagogen och kamraterna om boken. Informant A försöker hitta böcker som passar varje individ, och försöker också påverka de barn som väljer samma bok hela tiden, och motivera till att våga prova någon annan bok.

Informant B framhåller att det är viktigt att pedagogen inspirerar och visar att det är värdefullt att kunna läsa, att du inte klarar dig utan läsningen.

Ja, alltså det är ju viktigt att man inspirerar och visar hur viktigt det är att kunna läsa, att det liksom inte, man klarar sig inte utan att läsa för då blir man väldigt handikappad. Men man vill ju göra det på ett lekfullt sätt på nått vis.

(Informant B)

Informant B berättar om att de tillsammans i gruppen reflekterar över vad de har gjort under någon lektion och då får varje barn säga en mening som pedagogen skriver och läser. Genom att barnen själva säger meningen och ser när den skrivs ner känner de också igen sin mening och kan sedan arbeta med språklig medvetenhet med sin mening, till exempel räkna ord, hitta bokstäver och så vidare.

Informant C menar att pedagogens roll för att öka barnens läslust och motivation är att arbetet ska vara lekfullt och att barnen känner att det ska bli roligt. De arbetar med rim och dessutom skriver de meningar tillsammans. Informant D förklarar att de arbetar med högläsning, med att titta i böcker, de lånar böcker på biblioteket och skriver dagbok, för att höja barnens läslust och motivation. Informant E menar att pedagogen har en ganska stor roll för barnen i deras motivation och lust för att lära sig läsa, men samtidigt påpekar informant E att

Sen är det ju ingenting, ingenting som man gör, ingenting som rör barnen, som man gör bara i skolan eller man gör bara hemma.

(Informant E)

Informant E menar också att de är positiva till läsning och på så sätt skapar motivation hos barnen

Ja, alltså, vi måste ju vara entusiastiska, med det, det vi gör och presenterar för barnen. Visa att det är kul!

(Informant E)

Informant F anser att pedagogens roll för att skapa lust och motivation för att lära sig läsa är att låna roliga böcker och visa att de finns många roliga böcker att läsa. Informanten påpekar också att böckerna ska bytas ofta, att det är viktigt att gå till biblioteket och att barnen dessutom får egna lånekort så de även kan låna hem böcker. Informant E berättar att de sedan arbetar med böckerna på olika sätt, bland annat läser högt, arbetar med rim, dramatiseringar och så vidare.

3.2.5. Olika faktorerers betydelse för läslust och motivation

Både informant A och C anser att klimatet, en lugn miljö, kan påverka barnen på ett positivt sätt då de ska lära sig läsa och dessutom menar informant A att det är väldigt viktigt att det finns tillgång till böcker, eftersom "... man kan aldrig stimulera en läsinlärning om det inte finns böcker att tillgå..." (Informant A). Även trygghet i gruppen menar A är en viktig del i läsinlärningen och påpekar att det är betydelsefullt att arbeta med gruppdynamiken för att få en lugn och trygg grupp.

Informant B anser att en inspirerande miljö med mycket böcker bidrar till att barnen blir mer motiverade att lära sig läsa. Spel, som innehåller någon form av bokstäver/läsning, är en annan aktivitet som kan motivera barnen att vilja lära sig läsa mer, samtidigt som B menar att de arbetar mycket med ramsor och med veckans bokstav så barnen får lära sig att känna igen bokstäver och ord.

Informant C förespråkar att det ska vara 'glädje och skoj' och att arbetet sker på ett lekfullt sätt, medan Informant D och E, liksom informant B, anser att det är viktigt att det finns tillgång till böcker. Informant D och E påpekar också att det är viktigt att det finns skrivet material och att de vuxna dessutom är positiva till läsning, för att höja läslust och motivation hos barnen. Dessutom förespråkar de, liksom informant A och C, en lugn miljö i klassrummet, även om det inte är nödvändigt att alla barn sitter stilla. Informant E förklarar att de i ett av rummen har en mjuk soffa där barnen kan sitta och läsa, och bredvid soffan finns en bokhylla med böcker. Dessutom har varje barn en bok i sin låda som de kan ta upp och läsa i.

Informant F berättade om några faktorer som de hade gjort för att öka elevernas lust och motivation till att läsa

...man tände ljus och, alltså man sitter bekvämt och man sitter på kuddar kanske, gör en liten myshörna, precis som vi brukar göra på fritids också sen. Nu när det börjar bli lite mörkt. Så man gör lite mysig stämning

(Informant F)

3.2.6. Högläsning

När informant A pratar om läsning är det främst högläsning och högläsningens viktiga del för barnen som fokuseras på, och även informant B framhåller att högläsning är viktigt och att det sker varje dag. Det är viktigt att läsa på ett inspirerande sätt, menar informant B, och att den

som läser kan boken bra. Samtidigt framhålls av informant B vikten av att inte bara läsa, utan att även prata om innehållet i boken. Även högläsning är något som prioriteras av informant C. De läser varje dag då det är fruktstund och dessutom läser de längre böcker vissa eftermiddagar då förmiddagen har varit full av aktiviteter.

Högläsning är också en viktig del av läsinlärningen enligt informant D, E och F. Informant D och F förklarar att de läser lite varje dag och informant D menar att det oftast blir i samband med att barnen äter sin frukt, liksom informant C nämnde. Informant D berättar att de pratar om vem som har skrivit boken och vem som har ritat bilderna. Sedan läser de boken och pratar om innehållet. E lägger till att de ibland berättar vad boken heter och läser resumén på baksidan och sedan låter barnen fundera över och berätta om vad de tror att boken kommer att handla om. Ibland analyseras böckerna efter att de blivit lästa, det vill säga att de bland annat pratar om innehållet i boken, men ibland läser de böckerna utan att prata om dem

För det kan ju vara en bok som där är ett djup i, som du kanske behöver plocka upp, och prata om, och sen så är det bara skönt och sitta och lyssna och inte behöva tänka.

(Informant D)

3.2.7. Pedagogens arbete utifrån barnens förkunskaper

Både informant A och C poängterar att det inte alltid är lätt att samtidigt ta hänsyn till alla barn i en grupp. Informant A försöker utgå från barnens förkunskaper genom att titta på vad de kan och lägger upp arbetet, med bland annat rim och ramsor, utifrån det. De barn som kan läsa redan när de kommer till förskoleklassen, eller de som lär sig under året får svårare uppgifter efterhand. Bland annat genom frågor som "... alltså, vad står det där?, Kan du läsa namnet vem som har namnsdag idag? Och såhär va" (Informant A).

Informant A får frågan om de som kan läsa får lite svårare böcker att läsa, men A påpekar då att de inte får svårare böcker, eftersom det inte är meningen att barnen ska läsa i förskoleklass, utan det viktiga är att de leker och kan leka fram språkmedvetenheten. Informant B däremot låter barnen läsa olika böcker utifrån sina förkunskaper, bland annat har de små böcker i olika nivåer, där det till och med finns böcker utan text, vilket gör att även den som inte kan läsa får chans att känna sig som en läsare. "Jag försöker så barnen känner att jag tycker att alla kan läsa och då brukar jag prata om att alla är läsare, fast på olika sätt" (Informant B).

Både informant C, D och E arbetar utifrån barnens förkunskaper när de skriver dagbok. Informant C exemplifierar och berättar att de barn som kan skriva själva får göra detta medan de barn som inte kan skriva själv får hjälp av pedagogen. Även informant D och E berättar att några barn skriver själv, andra skriver av text, medan några inte skriver alls. Det viktiga här, menar D, är att barnen ritar bilder och sen kan de med hjälp av bilden låtsas att de läser, om de inte kan läsa på riktigt.

Informant F menar att det är viktigt att se var barnen befinner sig kunskapsmässigt och att ”det gäller att hitta böcker på rätt nivå, så att det inte är för svårt språk” (Informant F).

3.2.8. Pedagogens arbete med barn som saknar motivation

Informant A arbetar mycket med språkträning och språklekar i gruppen om där är någon individ som saknar motivation för att lära sig läsa. Språklekarna är till för att stimulera barnet/ barnen till att komma igång med läsningen och informant A poängterar då att de inte fokuserar på att träna bokstäver, utan att kunna känna igen ljudet som tillhör bokstaven. Informant B menar att det barn som saknar motivation för att lära sig läsa behöver ofta mycket lek. Informant B observerar barnet och anteckningar förs för att kunna diskuteras med föräldrarna

... man kanske uppmanar föräldrarna att de kan lägga in det i vardagen, att kolla av så att de läser mycket hemma och ser till att de lägger det i vardagen, att titta på bokstäver och ord och varför det är bra att läsa /.../ man kanske också lämnar över till läraren som ska ta emot barnet ...

(Informant B)

Informant D förklarar att det är väldigt sällan som de stöter på ett barn i förskoleklass som inte är motiverad och E menar att de flesta barn faktiskt brukar fångas upp av det som görs i förskoleklassen, att det blir ett positivt gruppträck som gör att barnen vill lära sig läsa. Även informant F påpekar att det är sällan som barn i förskoleklass inte är intresserade av böcker.

Ja, det gäller att ta reda på vad de är intresserade av, så kanske man kan.. hitta lite spännande saker om det. Det är kanske en idé. Det är sällan som de inte alls är intresserade av böcker tycker jag. Också att de kommer lite nytt, alltså man lånar, lånar lite nytt. De finns ju jätte mycket att välja på. Biblioteket är ju en stor tillgång faktiskt. Vi har ju nära faktiskt, så vi kan promenera dit.

(Informant F)

3.3. Analys

Då intervjuvaren analyserats syns tydligt att informanterna är överens om att de har en väldigt stor roll för barnens motivation och läslust, även om informant A menar att det är föräldrarna som har den viktigaste rollen. De andra informanterna menar också att föräldrarna har en väldigt stor roll, men att de som pedagoger har en stor betydelse för barnens läslust. Samtidigt berättar informant D att det inte är ofta som barn kommer till förskoleklass och saknar motivation och läslust. Vid analysering av intervjuvaren synliggörs att pedagogerna anser att läsning ska vara någonting roligt och naturligt i vardagen för barnet. Informanterna berättar att de barn som saknar motivation måste få leka in den språkliga medvetenheten och att pedagogen utgår från barnets intresse och läser om detta.

Utifrån problempreciseringen; hur pedagogen beskriver sitt arbete för att barnet ska känna läslust och motivation ser vi att informanterna är överens om att det är väldigt viktigt att arbeta med böcker och att böcker finns att tillgå för barnen. Informant A berättar att de lånar böcker, har boksamtal samt läser högt ur någon spännande bok för att inspirera barnen till att låna böcker. Informant C arbetar med rim och skriver meningar tillsammans med barnen, för att stimulera deras vilja och motivation till att lära sig läsa. Dessutom har de ofta högläsning, de lånar böcker på biblioteket och de skriver dagbok. Informant B:s arbete för att motivera barnet att vilja lära sig läsa innefattar meningskrivande, där barnet får säga en mening och pedagogen skriver, och sedan arbetar varje barn med sin mening utifrån språklig medvetenhet. Dessutom låter informant B barnen arbeta med spel, som innehåller bokstäver, samt ramsor och veckans bokstav så de får lära sig att känna igen bokstäver och ord.

Vi ser då vi analyserar informanternas svar, att deras beskrivning om arbetet för att motivera barnen att vilja lära sig läsa förekommer naturligt i vardagen, men att det finns en medveten planering bakom varje lärsituation. Informant D berättar att de arbetar med högläsning, att barnen får titta i böcker, de lånar böcker på biblioteket och att de skriver dagbok, och menar att dessa olika sätt att arbeta höjer elevernas lust och motivation för att lära sig läsa. Informant F anser också att det höjer barnens lust och motivation för att lära sig läsa om de går till biblioteket, och om barnen får egna lånekort så de kan låna hem böcker. Informant F menar att de arbetar med böcker på olika sätt, bland annat genom att läsa högt, arbeta med rim, dramatisera och så vidare.

Enligt informanterna är klimatet i klassrummet en viktig del för att skapa motivation hos barnen. Både informant A, D och E lyfter fram klimatet i klassrummet och menar att det är viktigt att barnen får arbeta i en lugn miljö. Informant C framhåller också klimatet i klassrummet och menar att det ska vara roligt, att arbetet sker på ett lekfullt sätt. Dessutom menar informant B att miljön ska vara inspirerande för läsning. Informant A, B, D, E och F framhäver att det ska finnas mycket böcker kring barnen. A påpekar även att det är viktigt att hitta böcker som passar varje individ, men samtidigt motivera barnen att prova nya böcker. Informant F menar att pedagogen ska visa att det finns roliga böcker, men påpekar också vikten av att ofta byta böcker. Informant F berättar också att de ibland gör en mysig stämning i klassrummet, då de tänder ljus och sitter bekvämt på kuddar när de läser. Informant E framhäver att pedagogen dessutom måste vara positiva till läsning, att de måste vara entusiastiska då de presenterar saker för barnen.

4. Diskussion

Glasser (1996) menar att all lust och motivation för att lära kommer inifrån, att pedagogen inte kan påverka barnet, medan Ladberg (2000) påpekar att barnet kan vara motiverat att lära sig en viss sak om en metod som barnet tilltalas av används, medan samma barn kan vara helt omotiverad av samma lärandeobjekt om en annan metod används. Ivarsson (2008) framhäver däremot att det finns många faktorer som kan påverka barns tidiga läslust, och att det därför är svårt att säga exakt vilka faktorer som påverkar barnet till att vilja lära sig läsa. Samtidigt som Ivarsson menar att den viktigaste utgångspunkten för att skapa intresse hos barnet att läsa, är att utgå från barnets eget intresse. Informanterna är inte överens med Glasser, utan menar att pedagogen har en stor roll för barnens motivation och lust till att lära sig läsa. Informanterna anser, då de berättar, att de kan påverka barnens motivation och lust inför läsinläringen genom att bland annat själv vara positiva, att inspirera med böcker samt presentera nya saker på rätt nivå för barnen. Vi anser, liksom informanterna, att pedagogen kan påverka barnens motivation och lust för att lära sig läsa, men samtidigt måste barnet själv ha en vilja att lära sig läsa, liksom Glasser hävdar. Dessutom vill vi lyfta fram att pedagogen inte kan tvinga fram en vilja, men å andra sidan vill vi hävda att pedagogen kan arbeta fram denna motivation och lust hos barnet genom att erbjuda en inspirerande miljö och arbetsformer som passar individen. Vi anser detta hör ihop med det Ladberg (2000) skriver om, att det är metoden som styr om ett barn är intresserad av lärandeobjektet eller inte. Det hör även samman med det som Ivarsson (2008) framhäver om att det finns många faktorer som kan påverka barnets läslust, men att utgångspunkten för det är att utgå från barnets eget intresse. Vi menar därför att det är viktigt att pedagogen erbjuder barnen olika arbetssätt för sin lästräning, så de får en möjlighet att lära sig läsa genom lustfyllt och roligt arbete. Samtidigt är vi medvetna om att det inte alltid är möjligt att låta varje barn arbeta utifrån sitt individuella sätt att tillgodogöra sig kunskap, och menar att det är viktigt att barnet även vågar prova nya saker och hitta nya vägar till att lära sig läsa, både för att utveckla sitt sätt att lära och för att individens inläring ska fungera tillsammans med andra barn i gruppen. Som pedagog är det även viktigt att visa hur barnet kan arbeta på olika sätt. Detta för att barn sedan ska kunna pröva nya sätt själv, som kanske utvecklar deras befintliga inlärningsstil. För vi menar att det, som pedagog, är lätt att fastna i en inlärningsstil och därför kan det vara bra att variera sätten att arbeta i helgrupp.

Vi anser också att lust och motivation för läsinläring kan påverkas genom hemmet, genom att läsning förekommer på ett positivt och naturligt sätt i barnets vardag hemma. Även informanterna beskriver hemmets betydelse för motivationen och lusten att lära sig läsa.

Informant A berättar om vikten av att någon hemma läser sagor för barnen och genom detta har en mysig stund tillsammans, medan informant C menar att godnattläsningen försvinner mer och mer. Även Wingård (1994) anser att viljan att läsa böcker idag har fått hård konkurrens av den medietveckling som skett, bland annat inom TV. Ivarsson (2008) menar att det kan bero på vem du frågar, om hur läsning finns i hemmet. Ivarsson lyfter fram i sin studie att vuxna och äldre barn refererar till böcker och tidningar, men att de äldre barnen också hänvisar till TV och dator, då de berättar var läsningen finns i deras hem. Vi anser att det kan vara bra att barnet tittar på TV, då textremsorna kan motivera fortsatt lästräning. Genom att barnet då både hör hur ordet uttalas samtidigt som det ser det i skrift. Samtidigt anser vi att TV och datoranvändning i dag är större än den varit, vilket vi menar kan vara en bidragande anledning till att de äldre barnen även tar upp detta som ett sätt att träna och motivera till läslust.

Vi hävdar dock att det kan se olika ut i olika familjer huruvida godnattläsning förekommer eller inte. Det är, enligt oss, inte säkert att det faktiskt påverkar barnets läslust, då informant E berättar om ett barn som inte vill lyssna på sagor hemma, men är motiverad vid högläsning i skolan. Informant D och E betonar därför att det är ytterst viktigt att pedagogen samtalar med vårdnadshavare kring deras roll i barnets motivation och lust för att lära sig läsa. Enligt Svensson (1998) påverkas även barnet av föräldrarnas attityd kring böcker och läsinläring, samtidigt som Jenner (2004) och Glasser (1996) menar att barnet kan vara motiverad till att lära sig läsa, men är på samma gång rädd för att misslyckas och därför inte vågar försöka läsa. Hurst (i Svensson, 1998) och Kullberg (2006) lyfter båda fram vikten av samarbete mellan hem och skola, och att föräldrarna är engagerade i barnets skolgång, eftersom barnet behöver stöd i sin inläring även hemma. Fast (2007) har däremot i sin studie fått fram att pedagogerna inte vet mycket om barnets hemförhållande, vilket vi anser strider mot Lpo 94 (Skolverket, 2006a) då de skriver att skolan tillsammans med hemmet har ett ansvar för barnets uppfostran och utveckling och dessutom har ett gemensamt ansvar för att ge barnet så bra utgångspunkter som möjligt till lärande. Pedagogerna i Fasts (2007) studie motiverar det med att de vill att alla barn ska ha samma chans och förutsättningar. Men då undrar vi, ska inte pedagogen kunna göra detta ändå?

Vi håller med Hurst (i Svensson 1998) och Kullberg (2006) om att det är viktigt att barnet får stöd ifrån hemmet, och vi menar att det kan stärka barnets lust och motivation om det känner stöd av sina föräldrar. Samtidigt är vi medvetna om att barnet kan ha hög motivation och lust

för att lära sig läsa och är positiva vid läsning hemma, men, som Jenner (2004) och Glasser (1996) skriver, är rädda för att misslyckas då de är i skolan. Därför menar vi att det är viktigt att alla elever är trygga och känner tillit till sina klasskamrater. Vi vill, liksom informant A och Lpo 94, därför lyfta fram att trygghet är en viktig del av läsinlärningen och att det är betydelsefullt att arbeta med gruppdynamiken för att få en trygg och lugn grupp, med god social gemenskap, där alla vågar ta för sig i inlärningssituationer. Vi menar också att föräldrarnas attityd till böcker och läsning, liksom Svensson (1998) beskriver, har en betydelse för barnet och barnets motivation för att lära sig läsa, men å andra sidan är det inte något som vi menar ska ses som en generell orsak till om barnet är motiverad för läsinlärning eller inte. Vi menar att föräldrarnas attityd kan påverka, men menar samtidigt att även barn till föräldrar som läser mycket och har en positiv attityd kan sakna motivation, liksom informant E förklarar då denne berättar om en förälder som oroligt pratat med pedagogen om att barnet inte var intresserad av att lyssna på sagor hemma. Vi hävdar också att det finns barn som inte alls kommer i kontakt med böcker och läsning hemma och där föräldrarna har en negativ attityd till läsning, men barnet är väldigt motiverat och har en stor lust att vilja lära sig läsa.

För att skapa motivation och lust för barnen att vilja lära sig läsa, beskriver informanterna att de använder sig av bland annat av högläsning. De menar att det inte bara är viktigt med sagoläsning i hemmet, utan också att det är viktigt i skolan. Informanterna är överens om att högläsning i skolan bör ske varje dag, och att det är viktigt att den som läser är väl insatt i boken och kan läsa på ett engagerat och inspirerande sätt, vilket även Körling (i Norberg, 2003) framhäver. Truedson (1994) hänvisar till ett projekt Skolverket genomfört och där framhålls att högläsning stimulerar barnets eget läsintresse, samtidigt som Ladberg (2000) menar att högläsningen skapar en vilja hos barnet att kunna läsa samma bok själv. Björk och Liberg (2003) framhåller också att pedagogen kan läsa tillsammans med barnen, utifrån samma text, då alla kan få en känsla av att kunna läsa, även om de inte kan läsa allt. Vi menar att detta är en metod som både kan hjälpa och stjälpa barnet. Vissa barn kan mycket väl lära sig läsa genom att följa med i en text och läsa högt tillsammans med andra. Om barnet får höra ordet parallellt med att det själv ser ordet i texten lär de sig samtidigt känna igen olika ord, och kan så småningom läsa ordet själv. Men vi vill också lyfta fram att det kan vara precis tvärtom. Barnet som inte hinner med i det tempo som texten läses i, förstår kanske inte vilket ord det är som läses och får då kanske en känsla av misslyckande och brist på kunskap. För att minska risken för att det ska bli en negativ upplevelse för barnet då körläsning sker anser vi att pedagogen måste vara lyhörd och ha en öppen dialog med barnen. Dessutom

återkommer vi till vikten av att det är en trygg grupp, som informant A beskriver, och att, som informant A och C tar upp, det är en lugn miljö samt att alla vågar ta för sig och säga ifrån när de inte förstår.

Körling (i Norberg, 2003) lyfter fram att genom högläsning kan barnen ta del av böcker som är på en svårare nivå än de själv kan läsa, vilket författaren menar utmanar barnet till att fortsätta sin lästräning för att så småningom själv kunna läsa samma bok. Vi håller med informanterna om att det är viktigt att läsa varje dag, vilket vi menar kan hålla motivationen för läsningen uppe hos barnen, att de är intresserade och vill veta vad som händer näst i boken. Men å andra sidan hävdar vi att pedagogen kanske inte behöver läsa varje dag, utan att det är viktigare att det finns tid för högläsningen, att det blir kvalitet på läsningen och barnen hinner sätta sig in i texten, än att pedagogen bara läser en liten stund varje dag för att det ska läsas. Vi anser också att det är viktigt att det finns ett syfte med boken som pedagogen läser i, då det som görs i förskolan eller skolan ska ha en mening för barnen. Genom att det finns en mening, som kan vara någonting som barnet är intresserad av eller nyfiken på, anser vi, ökar barnets motivation till att lära sig läsa.

Att välja böcker som ligger rätt i svårighetsgrad och med en handling som intresserar barnen menar vi också är viktigt vid högläsning, samtidigt som vi är medvetna om att alla barn har olika intressen och därför kan inte alla böcker passa alla. Pedagogen måste försöka fånga och inspirera alla barn, oavsett vilken bok som läses, genom att själv vara intresserad, engagerad och läsa på ett inspirerande sätt. Naturligtvis är det, enligt oss, även betydelsefullt att variera både böcker och svårighetsgrad på böckerna, då barnen inte bara har olika intresse utan även olika kunskapsnivåer i sin egen läsinlärning. Varför inte låta barnen önska böcker? Då ser pedagogen vilka böcker barnen intresserar sig för och därefter kan pedagogen välja böcker utifrån barnens intresse. Samtidigt är det viktigt att pedagogen själv funderar över lämpliga böcker och kanske inte alltid väljer att läsa just dem som barnen intresserat sig för, eftersom vi menar att barnens lust att läsa stimuleras om de får lyssna på en bok som de ännu inte själv kan läsa, vilket även Ladberg (2000) nämner.

Ladberg (2000) lyfter även fram pedagogens roll för att stimulera barnens lust och motivation för läsinlärning. Författaren menar att det är viktigt att se till varje barns behov och stil för inlärning och poängterar att alla barn är olika. Nyström (2002) menar att det är omöjligt att säga vilken metod som är bäst lämpat för det enskilda barnet, samtidigt som Chall (i Nyström,

2002) menar att det inte är viktigast vilken metod som används, utan hur pedagogen använder den valda metoden. Eftersom barnen är olika menar vi, liksom Björk och Liberg (2003) och Wingård (1994) att det är viktigt att ge barnen den tid de behöver för att kunna lära. Wingård påpekar att böcker inte är något som endast ska tas upp då det finns tid över, utan att det är viktigt att ha planerad tid för barnens egen lästräning, medan Björk och Liberg (2003) framhäver att det är väldigt viktigt att anpassa arbetet och arbetssättet till individen. Dessutom skriver Skolverket (2006a) i Lpo 94 att varje barn ska utveckla sitt eget sätt att lära. Informanterna berättar också om att barn behöver olika sätt att lära och olika lång tid att göra saker, men informanterna talar i mer konkreta termer om *vad* de gör för att handleda barnet. Exempelvis går alla informanterna till bibliotek med sin barngrupp, och hjälper dem där att hitta böcker som passar till varje individ, de anpassar klassrumsmiljön för att inspirera till läsning, både genom tillgången till böcker och dessutom framhäver några av informanterna att det ska finnas någonstans där barnen kan sitta bekvämt när de läser eller lyssnar på någon som läser. Vi anser att miljön har stor betydelse, men menar inte att det enbart handlar om böcker, utan all form av skrivet material såsom skyltar, instruktioner med mera. Något som barn ofta är intresserade av är serietidningar, och varför inte ta in dessa i klassrummet och låta barn läsa i dem, då detta är lika mycket läsning som i en bok anser vi? Dessutom menar informanterna att det är viktigt att pedagogen är positiv och engagerad och att läsinläringen sker på ett lekfullt sätt, att barnen har roligt och känner glädje samtidigt som de lästränar.

Truedson (1994) hänvisar till Skolverkets projekt *Bra läsning och skrivning* som visar att pedagogerna i projektet arbetar utifrån barnens idéer samtidigt som de har en god och tydlig planering kring sitt arbete. De har ett bra klimat i klassrummet och barnen får själv ta ansvar för sitt arbete. Vi håller med pedagogerna i projektet om att det är viktigt att ta till vara på barnens idéer samt att hålla ett gott klimat i klassrummet. Vi stödjer även Ladbergs (2000) och Björk och Libergs (2003) tankar kring att alla barn måste stimuleras utifrån sina förutsättningar samt att de måste få den tid de behöver för läsinläringen. Men samtidigt menar vi att pedagogen är styrd av den lektionstid och de strävansmål som är uppsatta för verksamheten och kan därför ha svårt att tillgodose alla barn och ge dem den tid de behöver. Detta blir ett dilemma, menar vi, eftersom alla barn måste få möjlighet att lära sig läsa och behöver då tid och handledning för att lära sig. Pedagogen måste, enligt oss, därför erbjuda varje individ olika verktyg, olika sätt att arbeta, för att underlätta läsinläringen och för att uppnå det som står i Lpo 94 då Skolverket (2006a) skriver att varje barn ska utveckla sitt eget sätt att lära. Genom att variera arbetssätt kring läsinläringen och låta barnen vara delaktiga i

planering kring hur de ska arbeta med läsinlärningen anser vi att pedagogen kan tillgodose barnets möjlighet att hitta och utveckla sitt sätt att lära sig läsa. På samma gång menar vi att pedagogen ska vara den som planerar lektionerna, men att ge olika alternativ på arbetssätt, vilket gör att barnen erbjuds olika sätt att lära sig läsa, och blir där igenom delaktig i att hitta sitt eget sätt, men med pedagogens handledning. Samtidigt måste pedagogen vara observant och se om det finns barn som har svårt för att läsa och som behöver gå till specialpedagog eller liknande, för att få den hjälp det barnet behöver för att lära sig läsa.

4.1. Metoddiskussion

Vi anser att metoden vi valt, personliga semistrukturerade intervjuer, varit relevant. Detta eftersom informanterna fått möjlighet att utveckla och förklara sina svar, men även fått möjlighet att fråga oss som intervjuade om de inte förstod någon fråga. Samtidigt är vi nyfikna på hur resultatet hade sett ut om vi dessutom hade observerat pedagogerna, och tittat på hur de arbetar för att påverka barnens lust och motivation till läsinlärning, under en längre tid, vilket inte var möjligt i denna studie på grund av begränsad tid och omfång.

Denscombe (2000) lyfter fram tillförlitligheten och skriver om ifall det skulle bli samma resultat om någon annan gjort samma undersökning utifrån den metodbeskrivning som finns. Vi menar, och är medvetna om, att undersökningen gjorts i liten skala och inom ett begränsat geografiskt område, med pedagoger som har avslutat sin pedagogutbildning med endast åtta års spridning. Vi påpekar därför att risken finns att resultaten kan skilja sig om undersökningen genomförs på andra orter, eller i större skala. Vi vidhåller ändå att resultatet i studien är relevant och att antalet intervjuer är tillräckligt, då de olika informanterna har snarlika svar, som dessutom till stor del stämmer överens med de forskningar vi tagit del av i vår forskningsbakgrund.

En intressant upplevelse för oss var att på en skola ville inte förskolläraren delta själv, utan tog med sig sin kollega och vi genomförde därför intervjun som en parintervju. Detta var intressant då vi fick höra pedagogernas tankar som bollades mellan varandra, men det blev ibland svårt att förstå vilken tanke som var vems, då de fyllde i varandras meningar, vilket också gjorde det svårt att vid transkribering av intervjun urskilja vem som sa vad.

4.2. Förslag till vidare forskning

Något som vi inte haft möjlighet att forska kring i denna studie är hur olika pedagoger arbetar med barns motivation och lust för att lära sig läsa beroende på pedagogens ålder och hur länge de varit utbildade pedagoger. Vi är nyfikna på om det är skillnad i arbetssätt och sätt att stimulera barnen till att vilja lära sig läsa om det är yngre eller äldre pedagoger. Dessutom är vi nyfikna på att göra en undersökning om hur barnen upplever pedagogens roll i deras motivation och lust för läsinlärning, samt hur de skulle vilja att pedagogen agerade för att påverka deras motivation och lust. Genom att forska utifrån barnets synvinkel menar vi att det synliggörs om det som pedagogen gör faktiskt påverkar barnet på ett positivt sätt, enligt barnet själv. Som en tredje fundering kring vidare forskning menar vi att det hade varit intressant att göra samma studie som vi genomfört, men i att jämföra tillexempel kommunal skola och Montessoriskola, för att se om här finns någon skillnad i pedagogens roll och agerande för att påverka barnets motivation och lust för läsinlärning.

5. Slutsats

Vår studie visar att informanterna, utifrån sina intervjuvar, är väldigt lika i sitt sätt att arbeta för att skapa motivation och lust hos barnet att lära sig läsa. De nämner alla att de lägger fokus på tillgång till böcker och högläsning. Det ska finnas tillgång till böcker i klassrummet så att barnen själv kan sätta sig och läsa eller be någon vuxen att läsa för dem. Dessutom menar informanterna att högläsning ska förekomma varje dag och att det är viktigt att den som läser är engagerad och läser på ett inspirerande sätt. Informanterna är överens med de flesta forskare och menar att pedagogen har en stor roll i att påverka barnens motivation och lust till att lära sig läsa. De är således inte överens med de forskare som sätter sig mot detta och menar att all motivation kommer inifrån, och därför kan inte pedagogen påverka barnets motivation och lust för att lära sig något.

Vi vill avsluta denna uppsats med ett citat från informant D, vilket vi menar sammanfattar denna studie, men som också gör att vi funderar vidare på hur vi som pedagoger kan underlätta våra framtida elevers väg mot läsning.

... du måste vara otroligt inspirerande själv, alltså glädje i att få lära, eller hjälpa, för du kan ju aldrig lära ett barn läsa. Däremot kan du ju presentera bokstäverna vad de heter och hur de låter. Själva läsningen måste de själv komma på. Men att ge de så många verktyg som möjligt på vägen för att kunna knäcka koden. Och så vara inspirerande. Arbetsglädje!

(Informant D)

6. Referenser

Björk, Maj & Liberg, Caroline (2003). *Vägar in i skriftspråket - tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur. ISBN 91-27-72268-6

Bråten, Ivar (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00502-4

Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-41-01280-2

Glasser, William (1996). *Motivation i klassrummet*. Jönköping: Brain Books. ISBN 91-88410-53-6

Györki, Iréne och Sjögren A, Peter (2002). *Bonniers svenska ordbok*. Stockholm: Albert Bonniers. ISBN 91-0-057704-9

Jenner, Håkan (2004). *Motivation och motivationsarbete: i skola och behandling* Kalmar: Lenaders grafiska. ISBN 91-85128-81-3

Kullberg, Birgitta (2006). *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Malmö: Ekelunds. ISBN 91-646-2236-3

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00185-1

Ladberg, Gunilla (2000). *Skolans språk och barnets - att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01296-9

Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-04369-4

Lumholdt, Helene (2006). *Att leka sig in i skolans värld*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. ISBN 91-85589-16-0

Norberg, Inger (red.) (2003). *Läslust och lättläst : att förebygga och reparera lässvårigheter och att bevara läslusten*. Lund: Bibliotekstjänst. ISBN 91-7018-499-2

Nyström, Ia. (2002). *Eleven och lärandemiljön – en studie av barns lärande med fokus på läsning och skrivning*. Växjö: Växjö University Press. ISBN 91-7636-351-1

Skolverket (2006a). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Fritzes. ISBN 91-85545-01-5

Skolverket (2006b). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes. ISBN 978-91-85545-12-4

Smith, Frank (2002). *Läsning*. Stockholm: Liber. ISBN 91-47-04984-7

Svensson, Ann-Katrin (1998). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-60041-0

Söderbergh, Ragnhild (1998). *Barnets tidiga språkutveckling*. 2 uppl. Malmö: Liber. ISBN 91-40-60860-3

Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning*. Stockholm: Liber. ISBN 47-05236-8

Truedson, Lars (1994). *Rum för lärande – en studie av skickliga lärares arbete*. Stockholm: Skolverket : Liber distribution. ISSN 1103-2421

Widebäck, Barbro (1998). *Förberedande läsning och skrivning i förskolan*. Stockholm: HLS. ISBN 91-7656-433-9

Wingård, Barbro och Wingård Bo (1994). *Lässtimulans i skolans vardag*. Solna: Ekelunds. ISBN 91-7724-598-9

6.1. Elektroniska källor

Engström Arne (red) (2008). *Att erövra världen* [www]. Hämtat från <<http://www.ep.liu.se/ecp/032/ecp08032.pdf>>. Hämtat 26 januari 2009.

Fast Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola* [www]. Hämtat från <http://www.diva-portal.org/diva/getDocument?urn_nbn_se_uu_diva-7490-2__fulltext.pdf>. Hämtat 1 februari 2009.

Ivarsson Lena (2008). *Att kunna läsa innan skolstarten: Läsutveckling och lärandemiljöer hos tidiga läsare* [www]. Hämtat från <<http://www.diva-portal.org/umu/abstract.xsql?dbid=1905>>. Hämtat 18 januari 2009.

Nationalencyklopedin (a) (2008). [www]. Hämtat från <<http://www.ne.se/sok/motivation>>. Hämtat 4 december 2008.

Nationalencyklopedin (b) (2008). [www]. Hämtat från <<http://www.ne.se/sok/inl%C3%A4rning>>. Hämtat 4 december 2008.

Nationalencyklopedin (c) (2008). [www]. Hämtat från <<http://www.ne.se/sok/stil>>. Hämtat 4 december 2008.

Skolverket (2005). *Vad styr förskoleklassen?* [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/sb/d/2422/a/3421>>. Publicerat 23 augusti 2005. Hämtat 5 december 2008.

Utbildningsdepartementet (1985:1100). [www]. Hämtat från <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100>. Hämtat 4 december 2008.

Vetenskapsrådet (2002). *Vetenskapsrådets forskningsetiska principer : inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. ISBN 91-7307-008-4. [www]. Hämtat från <<http://www.vr.se/download/18.1d4cbbbb11a00d342b080003189/etikreglerhs.pdf>>. Hämtat 1 september 2008.

Intervjufrågor

1. Vad har du för utbildning? Fortbildning?
2. Under hur många år har du arbetat som pedagog, och i vilka verksamheter?
3. Vad innebär läslust för dig, om du tänker på elevers läslust i förskoleklass?
4. Vad innebär motivation för dig, om du tänker på förskoleklass-elevens motivation för att lära sig läsa?
5. Vilken roll anser du att du har i att motivera förskoleklass-eleven till att lära sig läsa?
6. Hur arbetar du för att skapa motivation och läslust hos förskoleklass-eleven?
7. Vad menar du kan göra när en elev saknar motivation?
8. Hur arbetar du med de elever som du märker saknar läslust eller har minskad motivation?
9. Vilka faktorer anser du vara viktiga för att skapa motivation i elevens läsinlärning?
10. Hur skapar du motivation utifrån elevens förkunskaper?
11. Hur arbetar du vidare utifrån elevens förkunskaper inom läsinlärningen för att behålla motivationen och läslusten?
12. Hur gör du eleven medveten om sin egen motivation för läsinlärningen?