



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för Grundläraexamen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs F-3 och 4-6. VT 2019**

**Läsmotivation ur elevernas perspektiv.**  
Faktorer som driver eller hindrar motivationen till att läsa skönlitterära böcker.

Sandra Björk  
Emma Robertsson

Fakulteten för lärarutbildning



**Författare**

Emma Robertsson  
Sandra Björk

**Titel**

Läsmotivation ur elevernas perspektiv. Faktorer som driver eller hindrar motivationen till att läsa skönlitterära böcker.

**English Title**

The motivation to read from a student perspective. Factors which prompt or hinder motivation to read fiction.

**Handledare**

Anna Smedberg-Bondesson

**Examinator**

Ola Svensson

**Sammanfattning/Abstract**

Empirisk undersökning vars syfte är att ta reda på vilka faktorer som hämmar samt gynnar våra elevers motivation till att läsa skönlitterära böcker samt vilka skillnader och likheter vi kan finna mellan låg- och mellanstadiet. Vi har genom en kvantitativ undersökning i form av en enkät samt uppföljande semistrukturerade intervjuer sammanställt de svaren som eleverna gett oss. Den analyserade datan visar på en rad olika faktorer som inverkar på de tillfrågade elevers motivation till att läsa. Eleverna anser att den största motivationsfaktorn är intresset, som många av dem anser hämmas eftersom det är svårt att finna tid eller lugn och ro. Slutsatsen vi drar efter avslutad studie är att eleverna anser själva att de önskat mer vägledning av en annan individ i sin läsning för att en större motivation ska kunna infinna sig.

**Ämnesord**

Läsmotivation, elevperspektiv, inre motivation, yttre faktorer,

# Innehåll

Förord .....	6
1. Inledning .....	7
2. Syfte .....	8
3. Frågeställning .....	8
4. Metod och material.....	9
4.1. Material .....	10
4.2. Tillvägagångssätt.....	10
4.3. Avgränsning.....	11
4.4. Urval.....	11
4.5. Deltagare.....	12
4.6. Analysmetod.....	12
4.7. Analysmetoddiskussion.....	13
4.8. Etik .....	13
4.9. Validitet och Reliabilitet.....	15
5. Forskningsbakgrund.....	15
5.1. Tidigare forskning.....	16
5.2. Inre och yttre motivation.....	16
5.3. Yttre faktorer .....	17
5.3.1. Läraren.....	17
5.3.2. Elevernas tillgång till böcker.....	19
5.3.3. Litterära repertoarer.....	20
6. Empirisk undersökning.....	21
6.1. Teoretiskt perspektiv .....	21
7. Resultat.....	23
7.1. Lågstadiet .....	24
7.1.1. Enkätsvaren .....	24
7.1.2. Intervjuer .....	27
7.2. Mellanstadiet.....	29
7.2.1. Enkätsvaren .....	29
7.2.2. Intervjuer .....	31
7.3. Likheter och skillnader .....	33
7.3.1. Likheter.....	33
7.2.1. Skillnader .....	33
8. Analys.....	34
8.1. Tillgång till böcker .....	35

8.2. Lärarens roll.....	37
8.3. Intresse och inre motivation.....	39
9. Slutsats.....	42
10. Diskussion.....	44
Referenser.....	46
Bilagor.....	49
Bilaga 1 - Enkät.....	49
Bilaga 2 - Diagram av lågstadielevernas enkätsvar.....	51
Bilaga 3 - Diagram av mellanstadieelevernas enkätsvar.....	53

## Förord

Vi vill tacka varandra för ett gott samarbete. Arbetsfördelningen har varit jämn. Emma har lagt mer fokus på att finna bra och passande litteratur och Sandra har lagt mer fokus på det akademiska språket under skrivandets gång. Tillsammans har vi sammanställt enkäter och gjort intervjuer för att få fram datan. Emma har fördjupat sig i frågor som omfattar skillnader och Sandra har fördjupat sig i frågor kring likheter mellan de olika stadierna. Emma har haft det största ansvaret för enkät- och intervjusvaren från lågstadiet och Sandra har ansvarat för mellanstadiets enkät- och intervjusvar. Under arbetets gång har vi tillsammans fördjupat oss i forskare så som Kathleen McCormick och Gunilla Molloy. Med hjälp av handledare Anna Smedberg Bondesson och vår sambo Anton Boking, som båda har fått läsa och komma med feedback, har vårt arbete utvecklats.

# 1. Inledning

Vi pratar och läser mycket om våra elever och varför de läser och främst varför de inte läser skönlitterära böcker. Under olika verksamhetsförlagda utbildningar [VFU] har vi uppmärksammat att intresset för läsning varierar mellan eleverna och årskurserna. Läroplanen (Skolverket, 2017) ger riktlinjer som menar att undervisningen ska stimulera elevernas läsintresse. Elevernas intresse är därmed en viktig faktor för läraren att ta hänsyn till i sin undervisning och därmed utveckla och stimulera en nyfikenhet hos eleverna så att de kan utveckla sin vilja att läsa. Vi har valt att grunda vårt arbete på eleverna själva och deras tankar kring vad som motiverar dem samt vad som hindrar dem att läsa skönlitterära böcker.

Tidigare genomförd litteraturstudie i ämnet motivation med fokus på att läsa skönlitterära böcker visade att flertalet forskare såsom Tengberg (2011), Cambria och Guthrie (2010), Klingberg (2016) och Taube (2013) var eniga om att det finns flera olika faktorer som påverkar våra elevers motivation. Motivation är ett uppdelat begrepp, det är forskarna eniga om och samtliga delar upp det i två delar och benämner dem som inre och yttre motivation. De olika faktorerna är återkommande hos flera olika forskare och gav en tydlig bild av vad som motiverar våra elever. Trots att det finns goda kunskaper kring vad som driver en människa finner vi en bristande motivation när det kommer till att läsa skönlitterära böcker hos dagens elever. I denna studie vill vi, ur elevernas perspektiv, ta reda på vilken inställning dessa elever har till att läsa skönlitteratur och vilka faktorer de finner motiverar samt hindrar deras motivation till att läsa skönlitterära böcker. Läser de på fritiden? Om inte, vad gör de istället för att läsa? Och framförallt, om de inte läser, vad tycker de att vi som lärare ska göra samt erbjuda för att de ska finna motivationen till att läsa mer? Och de elever som läser, vad motiverar dem till att läsa skönlitterära böcker?

Vi vill utöver de kvantitativa- samt kvalitativa undersökningarna sätta den informationen som vi får fram i kontext till andra forskare och vad deras forskning säger gentemot våra elevers tankar och svar.

## 2. Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka vilka faktorer elever själva upplever driver dem till respektive hindrar dem från att läsa skönlitterära böcker. Vi kommer att fråga eleverna om de anser att de får den stöttnings som de vill ha och behöver för att läsa mer. Vi har också för avsikt att utifrån undersökningens data fundera kring skillnader och likheter, såvida några sådana kan urskiljas, i de tillfrågade låg- och mellanstadieelevernas motivation till läsning.

## 3. Frågeställning

- Vad anser eleverna är det som driver dem till att läsa skönlitterära böcker?
- Varför saknar vissa elever motivation och vilja till att läsa skönlitterära böcker? Vilka faktorer tror eleven är anledningen till detta?
- I vilken utsträckning anser eleverna att de får stötning och hjälp med sin läsning?
- Vilka skillnader och likheter finner vi i de tillfrågade låg- och mellanstadieelevernas motivation till läsning?



## 4. Metod och material

Vi har utfört en kvantitativ- samt en kvalitativ undersökning. Detta har vi gjort i form av en enkät (Bilaga 1) samt semistrukturerade intervjuer. Utifrån enkätsvaren genomförde vi semistrukturerade intervjuer för att få fram djupare svar och bättre förståelse för hur eleverna tänker. De semistrukturerade intervjuerna strukturerades utefter enkäten men utvecklades sedan under tiden med hjälp av följdfrågor som gav oss mer välutvecklade svar och tankar från eleverna kring ämnet.

Vi valde metoden enkäter för att vi vill fokusera på eleverna och deras svar. Det som vi ville ta reda på var hur eleverna ser på sin motivation till att läsa. Detta innebar att vi behövde fokusera på eleverna och vad de personligen tror att anledningen är till att de läser eller inte läser. Enkäten består av 12 frågor där 11 av frågorna är slutna frågor med fasta svarsalternativ som eleverna får välja mellan medan den sista frågan är en öppen fråga där eleverna själva får skriva ett svar. Denscombe (2018) anser att man bör pilottesta sin valda metod för att kontrollera att den fungerar i praktiken. Därför valde vi att pilottesta vår enkätundersökning på ett par elever i blandade åldrar från låg- och mellanstadiet. Detta för att få de bästa förutsättningarna för vår studie och dess resultat samt för de eleverna som medverkat i undersökningen.

Vi valde att följa upp enkäterna med semistrukturerade intervjuer, detta för att få en djupare förståelse och för att kunna analysera elevernas enkätsvar. När man gör en semistrukturerad intervju har man färdiga intervjufrågor som man sedan bygger vidare och utvecklar utefter elevernas svar (Denscombe, 2018. Christoffersen och Johannessen, 2015). Vi utgick från elevernas svar på enkätfrågorna inför våra intervjuer. Vi valde sedan att, utifrån elevernas svar på de semistrukturerade frågorna, att följa upp med följdfrågor som vi fann relevanta och intressanta för vår undersökning och som kunde komma att vara betydande för resultatet i undersökningen.

Enkäterna och intervjuerna ägde rum under två heldagar. En dag spenderade vi på lågstadiet och en dag på mellanstadiet. Förmiddagen spenderades i klassrummen där vi instruerade och medverkade under tiden som eleverna fyllde i enkäten. Tidsåtgången för enkätundersökningen var mellan 15-20 minuter i varje klassrum. Totalt genomfördes enkäten i sex klasser, tre från

varje stadie. Efter att enkäterna var ifyllda sammanställde vi dessa och alla som uppfyllde urvalskriterierna hamnade i en hög där vi valde ut 20 elever som under eftermiddagen fick medverka på de semistrukturerade intervjuerna. Totalt intervjuades 10 elever från mellanstadiet och 10 elever från lågstadiet.

Datan från de båda undersökningarna ligger till grund för arbetet och resultatet som presenteras.

## 4.1. Material

Materialet vi har valt att använda oss av är ett frågeformulär i form av en enkät samt semistrukturerade intervjuer. De svar vi har fått på enkäterna och intervjuerna är den data som analyserats för att få ett resultat. Enkäten har vi själv utformat för att den ska passa till vårt syfte och våra frågeställningar. Christoffersen och Johannesen (2015) menar att man vid en enkätstudie ska använda sig av konkreta frågor. Detta för att göra det enklare för eleverna att svara på enkätens frågor samt att man kan få mer detaljerad information vilket i sin tur förenklar för tolkningen av data (Christoffersen och Johannesen 2015). Eleverna som medverkat vid enkätundersökningen är våra informanter. Tio stycken från varje stadie av de som medverkat på enkätundersökningen medverkade vid ett senare tillfälle på enskilda intervjuer. Detta för att ge oss en djupare förståelse för deras svar och tankar kring ämnet. De svaren som våra informanter gav oss är det som ligger till grund för vår data och därmed även vårt resultat.

Som grund för detta arbete ligger en tidigare utförd litteraturstudie samt vald forskningsteori.

## 4.2. Tillvägagångssätt

Enkäterna fylls i enskilt av varje medverkande elev. Vi fanns som stöttning vid lektionstillfället för att bidra med språklig stöttning i form av högläsning av frågorna. Under tiden som eleverna svarade på enkätfrågorna fanns vi tillhands vid ytterligare frågor eller funderingar kring enkätens frågor.

Vi har valt att dela upp arbetsuppgifterna beroende på stadium. Vid de semistrukturerade intervjuerna för lågstadiet har Emma intervjuat eleverna och Sandra har antecknat. När vi utförde de semistrukturerade intervjuerna för mellanstadiet eleverna var det Sandra som intervjuade eleverna

medan Emma antecknade. Efter utförda intervjuer diskuterade vi tillsammans och kompletterade varandras anteckningar för att få så hög reliabiliteten som möjligt (Denscombe, 2018).

Efter utförda enkätstudier och intervjuer har vi sammanställt all data tillsammans för att få ut ett reliabelt resultat. Vi har tillsammans suttit med enkäter samt intervjuer för att ingen av oss ska tolka svar utan endast använda det som eleverna skrivit eller sagt i de olika undersökningsformerna.

### 4.3. Avgränsning

Vi har valt att sälla bort de elevernas enkäter som inte ingår i den ordinarie klassen utan enbart är ute ett par timmar i veckan från förberedelseklassen. Detta då vi inte hade möjlighet att finna tolk till dessa elever under den lektionen som användes för att fylla i enkäterna och kan därför inte veta om de förstått frågan och svarat utefter egna tankar eller om gissat och kryssat. Vi har även valt att plocka bort de elever som inte svarat på fråga tolv, sista frågan, där de ska redogöra för vad de tror kan hjälpa dem att läsa mer. Detta då vi anser att den ligger till stor grund för vårt resultat.

### 4.4. Urval

I vårt urval har vi valt att använda oss utav ett kriteriebaserat urval. Att tillämpa kriteriebaserat urval innebär att utvalda informanter måste uppfylla de kriterier som vi valt att tillämpa (Christoffersen och Johannesen, 2015). Vårt första och viktigaste kriterium som informanter till denna undersökning behövde uppfylla var läskunnighet. Med hänsyn till kriterium ett så satte vi upp kriterium två att informanterna skulle tillhöra en årskurs tre eller årskurs sex. Då man i dessa årskurser har de erfarenheter som vi efterfrågar. Kriteriet ligger också till grund för vår frågeställning, att kunna jämföra svaren mellan en lågstadielklass och en mellanstadielklass. Genom att välja årskurs tre och sex så får vi det största möjliga spannet utifrån de kriterierna vi satt.

Ytterligare ett kriterium som vi har valt är att eleverna ska vara läsvana. Detta är ett svårt kriterium att mäta så vi har valt att göra enkäterna i klasser där vi har utfört vår verksamhetsförlagda utbildning då vi vet hur läsvana eleverna är och hur de definierar läsning. Vi anser att läskunnighet samt läsvana är avgörande för att de ska kunna ha möjlighet att

medverka i vår studie och besvara de frågorna som vi söker svaren på. Årskurs sex har vi främst valt för få en tydligare jämförelse mellan de olika stadierna.

Urvalet för deltagare till intervjuer baserades på enkätsvaren. De eleverna som vi ansåg kunde tillföra ytterligare till vårt resultat genom att delta på en intervju handplockade vi själva. Anledningen kunde vara att de valt olika alternativ på olika frågor som vi tänkte kunde ha en intressant koppling, det baserades även på sista frågan som är öppen för egna tankar, där vi enkelt kunde se vilka elever som hade intressanta och givande tankar som kunde utveckla arbetets resultat. Utöver de utvalda eleverna valde vi slumpmässigt ut resterande elever som medverkade.

## 4.5. Deltagare

Projektet riktade sig till elever i låg- och mellanstadiet. Vi valde att använda en årskurs 3 och en årskurs 6 för att besvara våra enkäter och som medverkande på intervjuer.

Sammanlagt medverkade totalt 120 elever i vår undersökning. Vi valde att sälla bort de elever som valde att inte svara på fråga nummer tolv, då vi ansåg att denna fråga vägde tyngst i sammanställningen av resultatet. Ytterligare valde vi slumpmässigt ifyllda enkäter som vi plockade bort före sammanställningen för att till slut komma ner till antalet 100 elever. Vi var medvetna om att bortfall kunde förekomma och valde därför medvetet att låta över 100 elever göra enkäten för att få det antalet svar som vi ansåg behövdes till vår undersökning. Fördelningen på eleverna var exakt hälften lågstadie- och hälften mellanstadiel elever när vi sammanställde den kvantitativa- samt den kvalitativa undersökningen.

## 4.6. Analysmetod

När vi analyserade vår data tog Emma ansvar för att analysera enkätsvaren för lågstadieeleverna och Sandra för mellanstadiel eleverna. Vi valde att räkna samman hur många svar vi har fått på varje fråga och dess svarsalternativ, tex 16 elever svarade ja och 17 elever svarade nej, och därmed sammanställa datan från enkäterna i siffror som sedan sammanställdes som diagram (se bilaga 2 och 3) för att vi enklare skulle kunna se likheter och skillnader mellan stadierna. Efter intervjuerna har vi granskat och sammanställt de svar och anteckningar vi fick under intervjuerna. Vi har tillsammans använt och citerat de elever vars intervjusvar gav oss en djupare förståelse för vad det är som driver eller hindrar

deras motivation till läsning. Vi har därefter kopplat elevernas svar till vårt valda teoretiska perspektiv samt tolkat och analyserat data för att se om det stämmer överens eller säger emot den forskningsbakgrund vi har utgått från.

Efter sammanställningen av datan valde vi att kontrollera varandras resultat, detta för att öka validiteten samt för att undvika missberäkningar. Vi kontrollerade alla enkät- och intervju svaren tillsammans för att se så att allt överensstämde med de svaren som eleverna gett oss.

## 4.7. Analysmetoddiskussion

Efter avslutad analys kunde vi konstatera att även om man genomför en pilotstudie för att undersökningen har bra förutsättningar, kan vissa moment utvärderas och göras om. Ser vi till vår enkät så insåg vi att fråga 3 kunde blivit två frågor istället för en. När vi gjorde enkäten i våra klasser så var det flertalet elever som på fråga 3 strök över alternativet ”läser dina föräldrar böcker för dig?” och istället skrev de till svar ”eller har de gjort förut?”. Detta visade inte pilotstudien och hade varit en ändring som minskat förvirringen hos de medverkande eleverna.

I enkäten hade vi även en öppen fråga. Det finns både för- och nackdelar med det. Fördelen är att eleverna själva får formulera ett svar och kan uttrycka sig med sina egna ord. Nackdelen kan vara att eleverna känner att det blir en större ansträngning vilket kan göra att de inte svarar på frågan. Då vi var medvetna om detta valde vi att ha en öppen fråga och välja bort de enkäter som inte svarade på den frågan. Den öppna frågan låg till grund för urvalet till vilka elever vi ville intervjua.

Vid intervjuerna valde vi ut flera elever vi kunde intervjua. Risken fanns att de intervjuade eleverna känner att de måste leva upp till våra förväntningar och ville vara bra intervjukandidater. Därmed kanske de svarade och sa sådant som de tror att vi vill höra. Vi hade däremot träffat eleverna tidigare och vi ser det som en fördel. Då eleverna har träffat oss tidigare anser vi att de vågar vara mer ärliga mot oss i deras intervju svar.

## 4.8. Etik

Information om vår enkätundersökning och elevernas roll i den gick ut till vårdnadshavare och vi valde att samla in godkännanden från dem för att få lov att använda deras barn i vår studie.

Vi valde medvetet att be eleverna skriva sina namn på enkäterna. Det var frivilligt men kunde möjligen vara avgörande för huruvida enkäten var relevant vid sammanställningen. Vi valde även att anteckna deras namn vid intervjuer för att kunna koppla samman enkät med elev samt vid behov även se samband mellan svar och betyg och omdöme. Vi valde senare, vid resultatets redovisning, att tillämpa anonymitet för eleverna för att ingen ska känna sig utlämnad.

Vi kommer medvetet att plocka bort elever som svarat på enkäten. Vi kommer att göra det slumpmässigt för att minska ned antalet medverkande elever till 100 stycken och för att fylla det antalet som vi menar att undersökningen behöver för att få ett tydligt resultat. som lätt låter sig omräknas i procent i våra diagram. Elever som inte svarat på sista frågan, fråga 12, kommer omedelbart att sällas bort från de medverkande. Fråga 12 ligger till stor grund för det slutgiltiga resultatet och utan svar på den enkätfrågan anser vi att enkäten är ofullständigt ifylld och därmed inte relevant för vår undersökning.

Användningen av intervjuer för en kvalitativ forskning som används för att samla data har både för- och nackdelar. Största fördelen är att man kan gå in djupare på ämnet och göra en så kallad djupintervju. Vid en djupintervju går forskaren djupare in på svaren och får förståelse för den intervjuades erfarenheter och resonemang (Denscombe, 2018). Det gäller att vara förberedd och strukturerad. Denscombe (2018) menar att om intervjun är ostrukturerad kan den lätt falla in på ämnen som undersökningen inte berör och då får man icke relevanta svar.

För vår kvantitativa del har vi valt enkäter, även denna metod kommer med för- och nackdelar. En nackdel är att kvantitativa undersökningar aldrig får samma resultat två gånger, vilket beror på vilken grupp människor man väljer, vilken social miljö och tiden vi lever i just där och då (Denscombe, 2018). Resultatet kan alltså skilja sig åt beroende på vilken social situation deltagarna kommer ifrån. Fördelarna för att använda sig av metoden kvantitativ data är att det är lättare att avläsa och sammanställa samt att det är mer tidseffektivt. Vid intervjuerna valde vi att använda oss av interbedömning. Vi genomförde alltså alla intervjuer tillsammans för att öka reliabiliteten på resultatet (Denscombe, 2018).

Som ansvarig för enkäter och intervjuer är det av största vikt att vi ser till de medverkandes känslor och bygger undersökningen på hänsyn och respekt. Även om man tackat ja till att medverka i studien kan man närsomhelst avstå och då avbryta sin medverkan. Genom att förhålla sig väl till de forskningsetiska principerna kan man vinna de medverkandes förtroende för undersökningen och deras motivation till att delta ökar (Johansson & Svedner, 2010).

## 4.9. Validitet och Reliabilitet

För att få högre validitet på vårt arbete valde vi att genomföra en pilotstudie för att se om våra enkätfrågor var tydligt utformade. Pilotstudien gjordes av tio elever varav fem från lågstadiet och fem från mellanstadiet. Dessa enkäter och dess data är inte inräknade i vårt resultat. Pilotstudien visade inte på några brister i de valda frågeställningarna för enkäten så vi gjorde inga avgörande korrigeringar.

Vid de semistrukturerade intervjutillfällena har en utav av oss ställt frågorna till eleven och den andra har antecknat. Detta gjorde vi för att få ett flyt på intervjuerna och inte störa i insamlingen av data. Samt att fokus på intervjufrågor hamnar på informatören och inte på att skriva ner svaren. Efter utförd intervju har vi kunnat komplettera varandra om det är något relevant som man har missat att anteckna. Då båda har varit närvarande under intervjutillfällena har vi båda kunnat tolka och diskutera svaren direkt istället för att återberätta för varandra eller tolka på olika sätt efteråt. Vi har sammanställt all data tillsammans och även dubbelkollat varandras resultat och data för att öka reliabiliteten i vårt arbete (Denscombe, 2018).

Nackdelen med att vara i klasser där eleverna känner oss kan vara att eleverna förväntar sig att de ska vara det som Denscombe (2018) kallar för, perfekta informanter, och ge oss det svar de tror att vi vill ha. Vi har tagit tillvara på dessa tankar när vi har gjort våra enkäter och intervjuer och anser att eleverna har varit ärliga och utgått från sig själv och inte det som de tror att vi vill höra. Vi har varit noga att påpeka att det är elevernas egna åsikter som är relevanta för oss och har förmedlat detta till eleverna under undersökningens gång. Vi anser att vi har fått en tillförlitlig validitet på vår undersökning utifrån de förutsättningarna vi haft.

Vi är medvetna om att den data vi har fått fram representerar endast våra elevers tankar kring ämnet och representerar bara en del av alla elevers tankar (Christoffersen och Johannessen, 2015).

## 5. Forskningsbakgrund

## 5.1. Tidigare forskning

Motivationen är den drivkraft som driver människor till handling, motivation finns hos alla människor. Nationalencyklopedin beskriver motivation som en psykologisk term för de olika faktorer som formar, väcker och riktar individens beteende mot olika håll (Nationalencyklopedin).

## 5.2. Inre och yttre motivation

Forskare som Torkel Klingberg (2016) och Cambria och Guthrie (2010) menar alla tre att motivation är ett uppdelat begrepp. Deras teorier delar upp motivationen i flera delar. De delar upp begreppet motivation i tre delar: Intresse, dedikation och självtillit. Det då deras forskning visade att en intresserad elev läser för att den gillar det, en dedikerad elev läser för att den anser att det är viktigt och en elev med god självtillit läser för att den kan (Cambria och Guthrie, 2010). Cambria och Guthrie (2010) hävdar även att motivationen till att läsa är olika för alla elever. En del elever har alla faktorer som krävs för att motivation ska infinna sig, det vill säga intresse, dedikation och självtillit, medan andra elever kanske bara har en av dessa men finner ändå motivation till att läsa. För en del av eleverna är motivationen positivt laddad och bidrar till att eleverna vill läsa medan för andra elever så kan motivationen vara negativt laddad och får då en motsatt effekt och styr därmed eleverna ifrån böckerna istället (Cambria och Guthrie 2010). Även psykologiprofessorerna Edward Deci och Richard Ryan (2017) hävdar att om eleverna är omotiverade till att läsa och inte finner någon mening med uppgiften kommer eleverna att undvika böcker och läsning.

Torkel Klingberg (2016) hävdar att motivation som begrepp är svårt att tolka och han väljer därför, precis som föregående forskare, att dela upp motivationen. Klingberg (2016) delar upp motivationen i två delar, yttre samt inre motivation. Även Tomas Ljungert (2014) forskare inom psykologi delar, precis som Klingberg (2016), upp motivation i de två delarna inre samt yttre motivation. De två delarna är olika former av motivation som styrs inifrån individen eller utifrån av konkreta belöningar. Yttre motivation styrs av belöningar i konkreta former såsom pengar eller godis. Torkel Klingbergs (2016) studier har visat att barn som i övriga fall klassas som lågpresterande eller som inte tenderar att bry sig om sina studieresultat höjer sina betyg om man belönar dem med konkreta medel. Inre motivation styrs av det enskilda intresset och saknar därför en konkret belöning. Inre motivation styrs av viljan hos den enskilde individen



(Klingberg, 2016). När eleven känner engagemang och en inre glädje för en uppgift så har inre motivation uppstått menar Tomas Ljungert (2014).

I syftet för ämnet svenska i Skolverkets (2017) läroplan för grundskolan står det att undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa. Man motiveras genom att läsa en bok som man tycker om, genom att vara entusiastisk över en författares böcker samt att man läser för sin egen skull vilket i sin tur skapar ett intresse (Cambria och Guthries, 2010).

“En elev som är inre motiverad behöver varken belöningar eller hot om bestraffningar för att utföra en uppgift eftersom utförandet av uppgiften är belöning i sig” (Schunk, Pintrich, & Meece, 2008, s.23).

### 5.3. Yttre faktorer

Utöver den inre och yttre motivationen finns det även yttre faktorer som kan ha en inverkan på elevernas motivation till att läsa skönlitterära böcker. Tidigare nämnda forskare fann vi hade en gemensam yttre faktor som var gemensam och återkommande även i andra studier, läraren. Läraren är en av mest återkommande yttre faktorerna som har en stor inverkan på elevernas motivation och har en stor betydelse för om eleven känner motivation till att läsa skönlitterära böcker.

#### 5.3.1. Läraren

Läraren spelar en stor roll för elevernas motivation och för att de ska nå sina mål. Som lärare är det viktigt att tro på sina elever och deras kunskaper samt möjligheter. Läraren ska kunna se varje enskild individs potential till att lyckas. Misslyckanden ligger oftast bakom dåliga resultat och sjunkande motivation som senare kommer att innebära en utveckling av en negativ självkänsla och självbild. Eleven och läraren kommer sedan ha svårt att bryta loss eleven från den onda cirkeln. Det är därför av största vikt att vi ser till att aldrig låta någon elev hamna i det tillståndet och istället motivera våra elever hela vägen fram till målet (Skolverket, 2018a).

Ingemansson (2016) lägger en del av ansvaret för elevers intresse för böcker och läsning av skönlitteratur på pedagoger och lärare i skolans värld. “De didaktiska val en lärare gör är

avgörande för hur vi blir läsande människor.” (Ingemansson, 2016, s.13). Hon menar att lärare som bjuder in eleverna i böckernas värld kommer, med största sannolikhet, att bibehålla läsning och böcker i sitt liv. Taube (2007) är en annan forskare som förespråkar att lärarens inställning kan ha en positiv effekt på elevernas motivation till läsning. Finns det en lärare till hands som stöttar och hjälper eleverna genom vägledning i deras läsning och nya upptäckter när de läser så kan eleverna utveckla sin självförtroende och på så sätt utveckla sina läskunskaper. Genom att läraren är en god förebild och inkluderar elevernas intresse i diskussioner om skönlitteratur kan elevernas motivation till läsning öka (Taube, 2007).

För att våra elever ska bli läsare måste vi vuxna introducera böcker i deras livsvärld. Det är läsare som skapar läsare. Vi som är erfarna läsare måste vara vägvisare och stöd till den nya läsaren (Ingemansson, 2016, Chambers, 2011). I läsandets cirkel placerar Chambers (2011) den vuxne, lärare, föräldrar eller annan vuxen i mitten. Anledning till det är att han anser att stödet från en vuxen är det som gör läsningen möjlig. Genom att vara en läsande förebild och stötta elever så kommer eleverna att bli läsare menar Chambers (2011). Även Cambria och Guthries (2010) hävdar att det är en del av lärarens jobb att hjälpa eleverna att skapa och bevara deras intresse för läsning. Liberg (2008) påstår att högläsning är en faktor som når eleverna redan i tidig ålder och som kan ha inverkan på elevernas intresse för böcker, särskilt innan de själv börja läsa.

Chambers (2011) betonar, liksom Liberg (2008) vikten av högläsning för att våra elever ska kunna bli läsare. Chambers menar, precis som Vygotskij (1978), att människor lär genom att ta efter varandra. Alltså kommer högläsning att gynna elevernas eget läsande, menar Chambers (2010). Genom att läsa högt exponerar läraren sitt kunnande för eleverna och elevernas möjlighet att nå den proximala utvecklingszonen (Vygotskij, 1978) ökar då den proximala utvecklingszonen endast kan nås i interaktion med en annan människa med mer kunskaper än en själv (Chambers, 2011). Högläsning behövs i alla årskurser för att våra elever ska få den bästa upplevelsen och utveckla sina egna kunskaper inom ämnet svenska och läsning (Chambers, 2011).

Cambria och Guthries (2010) menar att intresse och motivation hänger samman. Elevernas eget intresse för läsning styrs av deras vilja att läsa. Det som forskarna Klingberg (2016) samt Ryan

och Deci (2017) benämner som inre motivation. Att fånga elevernas intresse för samt deras vilja att läsa är en viktig del av lärarens uppdrag.

### 5.3.2 Elevernas tillgång till böcker

Även den socioekonomiska bakgrunden var en återkommande yttre faktor som inverkar på elevernas motivation till att läsa. Då den socioekonomiska bakgrunden är ett stort ämnesområde så kommer vi bara att skrapa på ytan genom att förhålla oss till elevernas tillgång till böcker. Att man redan som barn har tillgång till böcker och tidningar kommer att spela stor roll för eleven och dess inre motivation till att studera och läsa skönlitterära böcker (Liberg, 2008).

En tillmötesgående uppväxtmiljö rik på böcker och många tillfällen till att få läsa, skriva och samtala om det korrelerar vidare mycket ofta med en stark utveckling av läs- och skrivförmågan. En positiv inställning till läsning och skrivning och att man läser och skriver mycket är också tydliga indikatorer på att man är en stark läsare och skrivare. (Caroline Liberg, 2008, s.54)

Caroline Liberg (2008) är en läsforskare som menar att om ens uppväxt är berikad med böcker och man får tillfällen till att läsa och sedan samtala om det man har läst så kan det leda vidare till en stark utveckling av läsförmågan. Om man läser mycket och har en positiv inställning till att läsa kan det bidra till att man utvecklas till en stark läsare (Liberg, 2008).

Professorerna Kate Pickett och Richard Wilkinson (2011) har forskat kring jämlikhet och kommit fram till att jämlika samhällen fungerar bättre än ojämlika. De har kommit fram till och menar att barn som växer upp i hem med tillgång till böcker och tidningar kommer att skapa ett större intresse för läsning. De menar även att motivationen kommer att vara större hos dessa elever som kommer känna större motivation att klara av skolan och få bra betyg än de elever som haft en mer begränsad tillgång till litteratur. Samma slutsats drar Caroline Liberg (2008), som läsforskare menar hon att om man under sin uppväxt har tillgång till böcker så kommer inställningen till läsning att bli positiv, vilket i sin tur kommer att utveckla bättre kunskaper i skriv- och läsförmågan än om böcker inte finns till samma goda förfogande. Uppväxtmiljön spelar roll menar Langer (2017), eftersom barn använder sig utav de språkliga

normer de ser och upplever i sin omgivning, det som Langer (2017) kallar för modellering. Lena Swalander och Karin Taubes (2007) studie visar på att barn som i tidig ålder introduceras för det skriftliga språket, till exempel följer med i texten och modellerar när de blir lästa för, blir mer motiverade till att själva vilja lära sig läsa.

John Hattie (2012) går emot tidigare forskares resultat och menar istället att socioekonomisk bakgrund inte spelar någon roll när det kommer till elevers motivation och resultat i skolan. Han hävdar att en elevs socioekonomiska bakgrund inte har någon större betydelse så länge de har en bra, stabil och strukturerad lärare. Dock så är det flera forskare vars resultat pekar på att klasstillhörighet och böckers tillgänglighet hänger samman, både Kate Pickett, Richard Wilkinson (2011) och Caroline Libergs (2008) forskningsresultat visar på detta. De som ingår i en högre klasstillhörighet kommer i kontakt med fler böcker än de människorna med sämre socioekonomiska villkor. Därför är tillgången till böcker viktig menar Liberg (2008).

### 5.3.3. Litterära repertoarer

Om texten i en bok har de egenskaperna som eleven förväntar utav boken så uppstår en matchning. Kathleen McCormick (1994) menar att vid läsning sker en dialogisk process mellan läsaren och boken. McCormicks har tagit fram begreppet repertoar. Hon menar att alla människor har två repertoarer, en allmän och en litterär. Kunskaper, erfarenheter, förväntningar och övertygelse är det som lägger grunden för den allmänna repertoaren. Det som individen anser är rätt eller fel, hur individen ser på kärlek och så vidare. Den allmänna repertoaren är den som gör att två individer kan uppfatta samma text på olika sätt. Detta eftersom deras repertoarer är olika. Men om bokens repertoar inte matchar med individens allmänna repertoar så uppstår en kollision. Begreppet matchning som McCormick (1994) använder, kan öppna upp för en förståelse att se sambandet mellan elevers intresse för skönlitterära böcker och deras livsstil och enskilda fritidsintressen samt när repertoar kollision mellan olika repertoarer uppstår. Gunilla Molloy (2003) menar att läraren kan spela en stor roll när det kommer till matchning och kollision. Läraren är oftast mycket engagerad i litteraturvalet som eleverna gör. Läraren bestämmer även när, var, hur och varför boken ska läsas. Eleverna uppfattar ofta böckerna som tråkiga och får då svårt att ta sig an texten om de inte kan relatera till sina egna erfarenheter (Molloy, 2003), det som McCormick (1994) benämner som kollision. Molloy

(2003) menar att det är av största vikt att läraren förstår varför olika elever reagerar olika på olika böcker och texter. Vilket kan hjälpa elevernas litterära repertoarer.

## 6. Empirisk undersökning

I vår empiriska studie kommer vi att undersöka, utifrån de kunskaper vi har från tidigare litteraturstudie, hur våra elever upplever att de motiveras till att läsa skönlitterära böcker. Vi kommer att ha vår utgångspunkt i det uppdelade begreppet motivation och utifrån detta undersöka vad det är som gör att våra elever känner sig motiverade till att läsa samt varför vissa inte finner motivation till att läsa. Vi kommer också att ur ett teoretiskt perspektiv se om eleverna finner stöttning från de vuxna människorna i sin omgivning, eller andra individer med mer kunskap och erfarenheter än de själva. Eller känner de helt enkelt inget behov av den stöttningen för att finna inre motivation till att läsa skönlitterära böcker och vad är det i så fall istället som eleverna anser kan motivera dem till att öka deras intresse för läsning.

Motivation är en drivande faktor för att handlingar ska utföras. Vi vet vad det är som driver människor. Men vilka faktorer menar eleverna själva spelar stor roll för att deras motivation till att läsa skönlitterära böcker ska förbättras? Och vilka faktorer är det som eleverna tror hindrar att de inte känner motivation för läsning?

### 6.1. Teoretiskt perspektiv

I vår föregående litteraturstudie visade det sig att läraren samt föräldrarna är de som har störst inverkan på våra elever och deras motivation till att vilja läsa skönlitterära böcker. Därför har vi valt Vygotskijs (1978) sociokulturella perspektiv som vårt teoretiska perspektiv. Vi baserade valet av perspektiv på skolan och dess uppbyggnad. Vi bildas i en skola som bygger på detta lärande perspektiv. Under arbetets gång har det blivit tydligt att vårt teoretiska perspektiv och vår forskningsbakgrund bekräftar varandra och det kan därmed vara svårt att urskilja vad som är vårt teoretiska perspektiv och vad som är den tidigare forskningen. Det finns inte heller något i vårt teoretiska perspektiv som motsätter det som forskningen säger.

Lev Vygotskij var en pedagogisk teoretiker som utvecklade en teori som benämns som ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Detta menade Vygotskij var att människan utvecklas och lär sig i samspel med sin omgivning (Säljö, 2014). I det sociokulturella perspektivet utvecklade Vygotskij även ett centralt teoretiskt begrepp som kallas för den proximala utvecklingszonen (zone of proximal development). Där undersökte Vygotskij vad individen kan lära sig på egen hand samt vad den lär sig i sociala sammanhang med andra individer. Begreppet proximal zon mäter avståndet mellan vad en individ kan själv och vad den kan åstadkomma med hjälp från andra. Den proximala utvecklingszonen är då den grad i vilken individens lärandemöjligheter utökas med hjälp av en annan, mer kompetent, individ (Säljö, 2014).

“An interpersonal process is transformed into an intrapersonal one. Every function in the child's cultural development appears twice: first, on the social level, and later, on the individual level: first, interpsychological - between people - and then intrapsychological - inside the child”,  
Vygotskij 1978 s.57.

Med detta kan man tänka att man lär sig en sak två gånger. Den första gången med hjälp av en annan människa och den andra gången sker lärandet inom den enskilda individen. Den processen som sker vid inläring enligt det sociokulturella perspektivet bearbetas, processas och tar så småningom också plats inuti den enskilda människan. Alla individer har olika erfarenheter och kunskaper som enligt Vygotskij (Strandberg, 2014) kommer ifrån olika interaktioner som vi haft med andra människor. Att först lära tillsammans med andra människor för att sedan processa och tolka de nya kunskaperna på egen hand. “Mitt inre tänkande har föregåtts av yttre tänkande tillsammans med andra”. (Strandberg, 2006, s.11).

Att behärska en färdighet eller ett begrepp är enligt Vygotskijs utvecklingszon det tillfälle då en människa lär sig att behärska något nytt. Vygotskij menar att utvecklingszonen är den zonen där människan är känslig för instruktioner och förklaringar. Det är i denna zon som läraren, eller en mer kompetent kamrat, kan vägleda en annan individ in till ett nytt kulturellt redskap. I början av processen är den som lär sig beroende av den kunniga för stöd. Den kunniga ställer frågor som fäster uppmärksamheten på det som är viktigt att tänka på. Genom att arbeta på detta sätt leder man den lärande vidare. Detta sätt att lära benämner Vygotskij som scaffolding. Ett arbetssätt som inledningsvis ger den lärande mycket stöd, men allt eftersom kan stödet plockas bort för att så småningom vara helt borttaget. När stödet är helt borttaget så har lärande

uppstått och den lärande behärskar färdigheten. Resultatet av denna process visar en viktig princip för hur man i ett sociokulturellt perspektiv ser på samspel och lärande (Säljö, 2014).

Säljö (2005) beskriver Vygotskijs sociokulturella perspektiv som ett perspektiv på lärande och utveckling. Hur man utvecklar kulturella förmågor såsom att läsa, skriva, räkna, resonera och lösa problem med mera. Det är hur människor tar sig an det som Vygotskij menar är medierande redskap (Säljö, 2005). Leif Strandberg (2014) tolkar Vygotskijs tankar och menar att uttrycket lärande leder utveckling, som indirekt syftar till att allt lärande kräver en ledare som leder lärandet. Strandberg (2014) menar därmed att läraren har en avgörande roll i skolans värld för att lärande ska uppstå hos våra elever. Vygotskij menade som sagt på att man lär i interaktion med andra. Det finns spår av det sociokulturella lärandeperspektivet i dagens svenska skola. Detta kan man se i svenska skolsystemets läroplan där man syftar till att alla elever måste ges möjlighet att samtala och kommunicera för att utvecklas (Skolverket, 2017): ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.” Lgr11, (skolverket 2017, s. 9). Ur ett sociokulturellt lärandeperspektiv lär vi av de med mer kunskaper än oss själva. Det kan vara en förälder, släkting, lärare eller som Strandberg (2014) kallar det en fiffig kompis. Man kan låna klasskamratens kunskaper för att modellera dem och sedan lära sig själv.

Vygotskijs sociokulturella lärandeperspektiv speglar många av de faktorer som vi funnit motiverar en människa. Att bygga upp ett intresse för skönlitterära böcker ligger till grund för att en elev ska ha ett bibehållet intresse även senare i livet. Intresset behöver byggas upp tillsammans med andra människor, människor med mer erfarenheter och kunskaper kring skönlitteratur än individen har till exempel en förälder, en lärare eller en kompis. Därför anser vi att Vygotskijs sociokulturella perspektiv är en passande teoretisk bakgrund för vår studie.

## 7. Resultat

## 7.1. Lågstadiet

Nedan följer lågstadiets resultat. Deras svar är uppdelade i deras enkätsvar och i deras intervjuer. I enkäterna har alla 50 elever medverkat medan i intervjudelen är det endast 10 lågstadieelevers intervjuer som behandlas. För ett tydligare diagram över enkätsvaren se bilaga 2.

### 7.1.1. Enkätsvaren

Av totalt 50 stycken lågstadieelever så svarade 16 stycken på fråga 1, ”Vad tycker du om att läsa böcker?”, att de tyckte det var roligt att läsa. 3 stycken tyckte att det inte alls var roligt att läsa och 31 elever tyckte att det var mindre roligt att läsa. Av de 31 elever som svarade att de tyckte att det var mindre roligt att läsa var det 22 stycken som på fråga 2, ”Läser du böcker hemma?”, svarade ja. Totalt var det 38 elever som svarade ”Ja” på fråga 2, medan 12 stycken svarade ”Nej”. Majoriteten av de elever som svarade att det var mindre roligt att läsa svarade ändå att de läste böcker hemma.

På fråga 3, ”Läser dina föräldrar böcker för dig? Eller har de gjort förut?”, var det 36 stycken av eleverna som kryssade i att deras föräldrar läser böcker för dem eller har gjort förut. 8 stycken sa att föräldrarna inte läste böcker för dem och 6 stycken gjorde ett eget svarsalternativ och sa att föräldrarna hade läst för dem förut men gjorde inte längre. Eleverna på lågstadiet berättade under intervjuerna att de numera själva läser för föräldrarna ibland. Till exempel vid tillfällen när de läser sin läsläxa för föräldrarna och ibland läser de även andra böcker. Vissa elever sa att de turades om med föräldrarna att läsa högt för varandra. För att ta reda på vilken tillgång eleverna hade till böcker frågade vi, på fråga 4, ”Har ni böcker hemma?”, och fick svaren från lågstadieeleverna att det var 50 stycken, det vill säga alla av de tillfrågade eleverna som hade böcker hemma i olika utsträckning.

Högläsning är något eleverna har med sig hemifrån. Det förekommer även högläsning i skolan, då läraren har en bok som hen med jämna mellanrum läser högt ur för hela klassen. Men när det kom till momentet högläsning i skolan så var lågstadieeleverna delade i svarsalternativen. På fråga 5, ”Tycker du om när ni har högläsning i skolan?”, svarade 30 stycken av eleverna att de tycker om när det är högläsning i skolan medan resterande 20 stycken svarade att de inte tycker om när de har högläsning i skolan. Vid intervjuerna så fick vi veta att många av de elever som valt att svara ”Nej” på frågan syftade till att de inte gillade att själva läsa högt i klassrummet till exempel vid stafettläsning, men tyckte däremot om när läraren läste högt. Vi



fick även reda på under intervjuerna att de eleverna som svarade "Nej" på fråga 5 tyckte om högläsning men bara om det var en bok som intresserade dem, om läraren läste en bok som inte föll eleverna i smaken så upplevdes högläsningmomentet som långtråkigt.

I vår litteraturstudie visade den tidigare forskningen på att en vuxen kan vara en yttre faktor som kan ha en inverkan på elevernas motivation, därför frågade vi eleverna: "Försöker dina föräldrar få dig att läsa mer hemma?", samt: "Läser dina föräldrar böcker?". 33 stycken av eleverna svarade att deras föräldrar försöker få dem till att läsa mer hemma, medan 17 svarade att föräldrarna inte försöker få dem att läsa mer. En utav de 17 eleverna gjorde ett eget svarsalternativ och skrev: "Nej, för jag läser redan". Enkätsvaren visade på att 42 av totalt 50 elever svarade att deras föräldrar läser böcker. Medan 8 svarade att deras föräldrar inte läser. Vid intervjutillfället frågade vi eleverna vad deras föräldrarna gör för att få dem att läsa mer. En del svarade att föräldrarna tjuvar på dem för att de ska läsa sina läxor. Några av eleverna svarade att deras föräldrar köper böcker till dem i till exempel julklapp. En del elever påpekade att föräldrarna inte läste böcker men att de lyssnade på ljudböcker. Flera av eleverna sa även att föräldrarna läste mer för dem tidigare, innan eleverna själv kunde läsa. När eleverna själva lärde sig att läsa slutade föräldrarna att läsa för dem - vilket är det som det sociokulturella perspektivet går ut på. Men i och med att föräldrarna slutade att läsa för dem tolkade eleverna det som att de hade bemästrat denna kunskap och nu var det inte viktig längre.

Bibliotekarien kan komma att spela roll för om våra elever finner motivation till att läsa skönlitterära böcker. På fråga 11 frågade vi eleverna: "Efter att biblioteket haft boksnack brukar jag välja en av de böckerna de visat och läsa?". Majoriteten av eleverna svarade att de oftast väljer en bok som bibliotekarien har presenterat för klassen. Efter de tillfällen då biblioteket har haft boksnack svarade 22 elever att de varje gång väljer någon utav de böckerna som bibliotekarien haft med sig och visat upp. 24 elever svarade att de ibland väljer någon av de böckerna och 4 elever svarade att de aldrig väljer en bok av de som presenterats. Däremot på fråga 6, "Om läraren eller bibliotekarien hjälper dig att hitta böcker som passar dig och dina intressen, skulle du läsa mer böcker då tror du?", var det bara 18 elever som svarade att de skulle kunna läsa mer om läraren eller bibliotekarien hjälpte dem att hitta böcker medan 30 av eleverna svarade kanske. Endast 2 elever svarade nej på denna fråga. Eleverna ansåg inte att boksnack var som ett aktivt hjälpmedel som var till för dem att finna nya och intressanta böcker utan såg detta som ett roligt besök, avvikande från den dagliga skolverksamheten. En annan enkätfråga löd: "Brukar du få boktips av dina kompisar?". Där svarade majoriteten av

lågstadieeleverna, 44 stycken elever, att de inte får boktips av sina kompisar. Endast 6 stycken elever svarade att de brukar få boktips av sina kompisar.

Intresset är en bidragande faktor till att den inre motivationen ska uppstå. Fråga 7, ”Har du läst flera böcker i en serie för att första boken var bra?”, syftar till om man funnit en bok som faller inom de enskilda intressets ramar och därmed valt att läsa flera böcker i samma serie och genre. 42 stycken av de tillfrågade svarade att de läst flera böcker i en serie för att första boken var bra. 8 stycken svarade att de inte gjort det.

Den sista frågan på enkäten var en öppen fråga som löd: ”Om du inte läser böcker eller som du läser mycket böcker, vad tror du är anledningen till det? Finns det något du tror som skulle få dig att läsa mer böcker?”. Denna fråga gav flera olika svar. Allt från: ”Det är tråkigt att läsa.” Till: ”Nej jag kan inte läsa mer än vad jag gör för jag läser redan mycket.”. De elever som ansåg att de redan läste mycket böcker svarade att: ”Jag kan inte läsa mer än vad jag redan gör, för jag läser massor!”, ”Jag tycker att det är roligt att läsa och läser lite varje dag.”, ”Jag har hittat många bra och intressanta böcker och tycker det är roligt och avslappnande att läsa.”. Dessa elever hade på fråga ett: ”Vad tycker du om att läsa böcker?” svarat att de tyckte det var roligt att läsa.

Andra elever som ansåg att de inte läste upplevde att de inte hade tid eller ro till att läsa. Eleverna svarade: ”Jag läser lite, men jag har mycket annat”, ”Det är tråkigt att läsa så jag spelar hellre dator.”, ”Jag hinner inte, jag spelar fotboll.” En annan elev svarade att ”Jag har ADHD och kan inte sitta stilla.” även andra elever ansåg att de inte hade ro eller koncentration till att sitta still en längre stund för att läsa. En elev upplevde läsningen som svår. Vid frågan om varför eleven inte läste svarade hen att: ”Det är svårt. Man lär sig inget”. Dessa elever förväntar sig att man ska läsa för att lära sig någonting. Ytterligare en elev skrev att: ”Det är viktigt att läsa och man ska förstå vad man läser eller om någon annan läser”. Dessa elever hade på fråga 1: ”Vad tycker du om att läsa böcker” svarat mindre roligt eller inte alls roligt. De hade inget större intresse för läsningen och läste därför väldigt få eller inga skönlitterära böcker hemma.

Flertalet elever visste vad som skulle kunna få dem att läsa mer. Eleverna efterfrågade böcker som passade deras enskilda intressen. T.ex så svarade eleverna: ”Jag hade läst om det fanns lite fler djurböcker”, ”Jag skulle läsa om det fanns mer böcker om handboll.” eller: ”Kanske om

jag får lite mera fotbollsböcker skulle jag läsa mer. Jag spelar fotboll.” En annan elev påpekade att: ”Om jag inte sitter så mycket med mobilen lika ofta, då läser man kanske mer.”.

En elev var positivt inställd till läsning men menade på att hen ändå inte läste mycket. När vi frågade varför eleven inte läser skönlitteratur och om det finns något som skulle kunna få eleven att läsa mer svarade hen: ”För jag har inte böcker hemma som jag vill läsa. Det som skulle kunna få mig att läsa mer är om jag får låna mera böcker på biblioteket.” Eleven ansåg att böckerna, som redan fanns hemma, inte motiverade eleven till läsning. Eleven hade gärna utökat sitt litterära utbud. Ytterligare en elev kom med samma åsikt. Eleven sa: ”En bra serie med böcker kan jag nog börja läsa mer. Anledningen (till att jag inte läser) är att jag har ingen spännande bok hemma just nu.”. Även denna elev efterfrågar böcker utöver vad utbudet ger dem.

Flera elever som inte tyckte om att läsa sa att det berodde på att det var tråkigt att läsa. Eleverna svarade: ”Jag tycker det är lite långtråkigt med böcker.” eller: ”Jag skulle kunna tänka mig att läsa mera om böckerna kunde vara mer spännande”. En annan elev sa: ”Böcker som jag får läsa är lite tramsiga”. Dessa elever tyckte att det var svårt att hitta böcker som intresserar dem, eller böcker som ger dem ett bestående intresse för läsning.

### 7.1.2. Intervjuer

När vi genomförde intervjuerna så använde vi samma frågor som enkäten, detta för att få mer utvecklade svar samt möjlighet att få ställa följdfrågor på de svaren som eleverna lämnade. Elever som fick medverka på intervjuerna är utvalda utefter deras svar på enkäten. Vi har valt ett par elever som uttryck på enkäten att de finner läsning roligt samt ett par elever som uttryckt att de inte finner läsning roligt. Vi valde att lägga största fokus på frågor som rörde elevens tankar kring hur vi ska arbeta tillsammans för att motivation till läsning ska uppstå. Vad anser eleverna att de saknar och var brister det i undervisning eller hemförhållande, vilka faktorer påverkar deras vilja att läsa eller att inte läsa.

Det var flertalet elever som på fråga 12 svarade: ”Det är tråkigt att läsa.”. Under uppföljande intervjuer ville vi ta reda på varför de ansåg att det var tråkigt. Majoriteten av eleverna svarade att de tyckte det var tråkigt att läsa för att de ansåg att läsning innebar stillasittande och det var svårt. Eleverna svarade även att de prioriterade andra fritidsintressen framför läsningen.

De elever som ansåg att läsningen var rolig svarade att för dem var läsningen ett intresse som de prioriterade och de läste ofta skönlitterära böcker hemma. Vissa utav eleverna var väldigt entusiastiska över sitt läsande. De sa att de gärna pratade om böcker och gav varandra boktips.

Enkätfrågorna 6 och 11 handlade om att få hjälp med att välja böcker av läraren eller en bibliotekarie samt om man tar till sig de böcker som presenteras under ett boksnack. Där hade 30 av eleverna svarat att de kanske skulle läsa mer om de fick hjälp med att hitta böcker medan på fråga 11 hade 22 respektive 24 elever hade svarat att de varje gång eller ibland väljer de böcker som presenterats under ett boksnack. Vid intervjun ville vi fråga de elever som svarat ”Kanske” och ”Ja, ibland”, vad det är som har en inverkan på att de ibland väljer de böcker som rekommenderas. Eleverna svarade att de kunde tycka att det är jobbigt att behöva fråga om hjälp med böcker som kan passa dem och vid boksnacket kunde det variera. Eleverna sa att ibland kunde bibliotekarien ha med sig böcker som eleverna ansåg verkade intressanta och då kunde de välja de böckerna. Däremot upplevde eleverna att bibliotekarien ibland inte hade tillräckligt många böcker med sig. Eftersom många elever ville ha samma bok fanns det inte tillräckligt antal. Detta gjorde att eleverna inte alltid kunde välja att läsa den boken som de ville ha och då tappade de motivationen och intresset vilket ofta resulterade i att de inte valde någon av de böcker som bibliotekarien visat upp. De elever som upplevde detta svarade på följdfrågan: ”Tappar du motivation och känslan av glädje till läsning när detta händer?”, att de känner ilska och tråkighet vilket kunde bidra till en minskad motivation för läsning.

På enkätfråga 7, ”Har du läst flera böcker i en serie för att första boken var bra?”, svarade 8 elever: ”Nej”. Vid intervjun ville vi ta reda på varför de inte läst ytterligare en bok i serien fast att de tyckt att första boken var bra. En elev svarade att hen hade läst en LasseMaja bok. Eleven hade tyckt om boken men ansåg själv att boken hade varit lite svår. Eleven menade att det fanns en del ord i boken som var svåra att förstå så det var svårt att läsa boken själv. En annan elev svarade att första boken var bra, men att andra boken i serien var upptagen (en annan elev läste den) och intresset för boken svalnade.

På enkätfråga 10, ”Brukar du få boktips av dina kompisar?”, svarade 44 elever att de inte får boktips av sina kompisar. De gav inte heller boktips till sina kompisar, däremot framkom det att de indirekt kunde ge varandra boktips. Eleverna kunde känna igen omslaget av en bok på biblioteket som en kompis tidigare hade läst och därmed vilja läsa den boken.

## 7.2. Mellanstadiet

Nedan följer mellanstadiets resultat. Deras svar är uppdelade i deras enkätsvar och i deras intervjuer. I enkäterna har alla 50 elever medverkat medan i intervjudelen är det endast 10 mellanstadielärares intervjuer som behandlas. För ett tydligare diagram över enkätsvaren se bilaga 3.

### 7.2.1. Enkätsvaren

På fråga 1, "Vad tycker du om att läsa böcker?", svarade 17 stycken att de finner läsning roligt, 23 stycken svarade att de finner det mindre roligt och 10 stycken svarade att läsning inte alls är roligt. Detta av totalt 50 stycken deltagare från mellanstadiet. Trots att majoriteten av eleverna på mellanstadiet svarade att de finner läsning mindre roligt visar det sig att övervägande elever, 42 stycken, ändå läser någon form av böcker hemma. Detta då de på fråga 2, "Läser du böcker hemma?", svarat ja.

Nästan till alla elever i mellanstadiet svarade att de hade böcker hemma på fråga 4, "Har ni böcker hemma?", av 50 elever var det två stycken som svarade att de inte hade några böcker hemma. Bland svaren på frågan om det finns böcker i elevernas hem fann vi svar med egna kommentarer som "Ja flera tusen" till ett enkelt "Nej". Samma två elever som svarat att det inte finns några böcker i hemmet svarar på fråga 3, "Läser dina föräldrar böcker för dig? Eller har de gjort det förut?", att deras föräldrar aldrig läst för dem. Utöver de två var det ytterligare 5 elever som svarade att deras föräldrar inte läser för dem eller har läst för dem när de var mindre. Majoriteten av eleverna svarade att deras föräldrar läser böcker, 42 elever svarade ja på den frågan och en elev gjorde ett eget svarsalternativ: "Ja, ljudböcker" som också räknades in i ja-svaren. Vid jämförelse av fråga 8, "Försöker dina föräldrar få dig att läsa mer?" och fråga 9, "Läser dina föräldrar böcker?" kan man se att trots att föräldrarna läser försöker de inte få sina barn till att läsa mer. Detta då flera elever svarat nej på fråga 8 än på fråga 9.

Vi frågade eleverna på fråga 5 om de tycker om högläsning i skolan. I dessa mellanstadielärover som enkäten genomförts, så läser lärarna flitigt i högläsning böcker. Under intervjuerna svarar alla mellanstadielärover att läraren läser minst en gång varje vecka ur högläsning boken. Av 50 elever så var det endast fyra stycken som inte tycker om när de har högläsning i skolan. Under intervjuerna fick vi fram att de flesta mellanstadieläroverna tycker om när läraren läser högt i klassrummet. En stor anledning till detta, svarade eleverna under intervjuerna, var att det var en avkopplande och mysig stund när de släckte ner och fick luta sig tillbaka på stolen för att lyssna när läraren läste högt.

På enkätens fråga 6 frågade vi eleverna om de tror att de läst mer böcker om de fått hjälp med att finna böcker som passar dem och deras enskilda intressen. På denna fråga svarade 3 elever "Nej", 23 elever svarade "Ja" och 24 elever svarade "Kanske". Vid intervjuerna ställde vi följdfråga till dem som svarat kanske och fick fram att de trodde att de med största sannolikhet hade läst mer om de fått stöd och vägledning av lärare, bibliotekarie eller annan vuxen i sin omgivning.

43 av mellanstadieläverna har någon gång fastnat för en bok och sedan läst flera i samma serie. På fråga 7, "Har du läst flera böcker i en serie för att första boken var bra?", svarade 43 elever "Ja" och resterande 7 elever svarade "Nej".

På fråga 10, "Brukar du få boktips av dina kompisar?", svarade 6 elever "Ja" och resterande 43 stycken svarade "Nej". En elev hade gjort ett eget svarsalternativ och skrivit: "Nej, varken jag eller mina kompisar läser så mycket böcker så vi kan inte tipsa varandra", denna elev räknades, i sammanställningen, in i svarsalternativet "Nej".

Det sker inte så ofta att bibliotekarien kommer till klassrummet och visar upp nyheter, men när de väl gör det så är inte många elever som väljer att läsa en bok som bibliotekarien har tagit med sig och presenterat. På fråga 11, "Efter att biblioteket haft boksnaack brukar jag välja en av de böckerna de visat och läsa?", svarar inte en enda elev att de alltid väljer en bok som bibliotekarien har visat upp. 14 av eleverna svarar att de ibland väljer en bok som bibliotekarien har berättat om medan majoriteten på 36 elever svarar nej aldrig. På fråga 11 under intervjuerna ställde vi följdfrågorna varför samt varför inte och fick ett återkommande svar från majoriteten av eleverna på mellanstadiet. Böckerna som de har med sig faller inte inom ramarna för deras specifika intressen och lockar inte till läsning. Därför väljer de att inte läsa böckerna som bibliotekarien har med sig och presenterar.

Fråga 12, "Om du inte läser böcker eller om du läser mycket böcker, vad tror du är anledningen till det?" öppnade upp för egna tankar och fria svar utefter elevernas egna erfarenheter. Detta innebär att frågan fick lika många olika svar som antalet medverkande elever. Elever som ansåg att de redan läste mycket böcker svarade på fråga 12: "Jag tycker om att läsa och läser mycket hemma, tycker att det är avslappnande att läsa böcker", en annan elev svarade: "Jag läser jättemycket hemma, i skolan är det inte lika lugnt", och en tredje: "Gillar tystnaden när jag läser och att svepas med i bokens handling". En elev svarade att hen: "Läser i perioder, tycker om att läsa när jag hittar en intressant bok som jag gillar".

Elever som svarade att de inte läste så mycket upplevde att de inte hade tid eller ro till att läsa och svarade följande på fråga 12: “Jag läser inte så mycket men vet att det är viktigt att läsa. Jag ska försöka läsa mer i skolan och lite hemma”. “Jag läser inte så mycket böcker hemma men tror att jag hade läst mer om mina föräldrar hade peppat mig till det”. “Jag tycker inte om att läsa, det är roligare att spela dator”. Bland dessa elever i årskurs 6 fanns det två kommentarer som var återkommande på fråga tolv. Att ro och intresse saknades var den vanligaste: “det är tråkigt att läsa” var en annan återkommande kommentar liksom: “jag har svårt för att sitta stilla och bara läsa”. Den näst vanligaste kommentaren som kom från årskurs 6 var att det saknade intressanta böcker på biblioteket. Eleverna menade att biblioteket inte kunde tillgodose deras behov och efterfrågan på specifika böcker och därav finner de inget nöje i att läsa skönlitterära böcker. Vid uppföljande intervjuer frågade vi vad de önskade för böcker och fick till svar att de ville ha böcker om tv-spel, datorspel, tonårsböcker som var moderna och tjejerna efterfrågade böcker med mycket tjejsnack i.

### 7.2.2. Intervjuer

När vi genomförde intervjuerna använde vi samma frågor som enkäten för att få mer utvecklade svar samt möjlighet att få ställa följdfrågor på de svaren som eleverna lämnade. Elever som fick medverka på intervjuerna är utvalda utefter deras svar på enkäten. Vi har valt ett par elever som uttryck på enkäten att de finner läsning roligt samt ett par elever som uttryckt att de inte finner läsning roligt. Vi valde att lägga största fokus på frågor som rörde elevens tankar kring hur vi ska arbeta tillsammans för att motivation till läsning ska uppstå. Vad anser eleverna att de saknar och var brister det i undervisning eller hemförhållande, vilka faktorer påverkar deras vilja att läsa eller att inte läsa.

Fråga 6, “Om läraren eller bibliotekarien hjälper dig att hitta böcker som passar dig och dina intressen, skulle du läsa mer böcker då tror du?”. Vid intervjuerna ställde vi följdfråga till dem som svarat kanske och fick fram att de trodde att de med största sannolikhet hade läst mer om de fått stöd och vägledning av lärare, bibliotekarie eller annan vuxen i sin omgivning. Av tio intervjuade elever så svarade 8 stycken att de hade svårt för att hitta på biblioteket och visste inte riktigt vilken hylla de skulle leta på. Alla elever som vi intervjuade i mellanstadiet svarade att de hade önskat mer hjälp på biblioteket för att hitta böcker. Samtliga trodde de att där fanns böcker som kunde passa deras intressen men de visste inte var de skulle börja leta. Därför drog vi slutsatsen att alla tillfrågade elever från mellanstadiet ansåg att deras intresse för läsning kan öka om de får hjälp av bibliotekarie eller lärare för att finna passande böcker utefter deras enskilda intressen.

Intervjun behandlade fråga 7, "Har du läst flera böcker i en serie för att första boken var bra?", där 4 elever svarade att det hänt flertalet gånger. En av eleverna läste nästan bara böcker från serier eftersom det var enklast. Då behövde hen inte leta när hen läst ut en bok utan hämtade bara nästa i serien på biblioteket. Återkommande svar under intervjuerna på frågan, "Vilka serier eleverna hade läst?", var: "En dagbok för alla mina fans", "Pax", "LasseMajas detektivbyrå" och "Sune".

Fråga 10, "Brukar du få boktips av dina kompisar?", lyfte samma tankar hos ett par elever som menade att även om de inte pratade med varandra om vilka böcker de läst så har de ändå sett dem i klassrummet och vet att kompisen läst just den boken. Detta menade de gjorde så att de blev mer intresserade av att läsa den boken. Så indirekta boktips från klasskamraterna förekom trots att det inte var direkta.

På fråga 11, "Efter att biblioteket haft boksnack brukar jag välja en av de böckerna som de visat och läsa?", svarade majoriteten, 36 stycken av eleverna: "Nej aldrig". Vid intervjun ställde vi följdfrågan: "Varför?". Majoriteten av de eleverna som medverkade på intervjuerna svarade att för det första sker inte boksnack så ofta. Det vill säga att bibliotekarien kommer sällan till klassrummet och visar upp nyheter, men när de väl gör det så svarade alla av de eleverna som fick frågan: "Varför väljer du ingen av de böckerna som bibliotekarien visat?" att de böckerna inte faller inom ramarna för deras enskilda intressen.

Sista frågan, "Om du inte läser böcker eller om du läser mycket böcker, vad tror du är anledningen till det?", hade övervägande liknande svar så som: "Det är tråkigt", "Jag har inte tid" och: "Det är roligare att spela dator". Efter genomförda intervjuer visar det sig att elever som svarat att de anser att läsning är tråkigt även har svårt för att finna intressanta böcker. Dessa elever är också några av dem som svarat ja på fråga 6, "Om läraren eller bibliotekarien hjälper dig att hitta böcker som passar dig och dina intressen, skulle du läsa mer böcker då tror du?". De som svarat att de inte har tid ha många andra fritidsaktiviteter efter skolan och menar även att de har mycket läxor så att när kvällen smyger sig på så finns inte tiden till att sätta sig och läsa. Andra fritidsintressen, speciellt datorn var något som överrepresenterades av pojkarna på mellanstadiet under intervjuerna. Tre av de intervjuade killarna svarade att de finner läsning långtråkigt och sitter hellre vid datorn tills de ska gå och lägga sig på kvällen för de ansåg att det var roligare.



## 7.3. Likheter och skillnader

Utefter elevernas enkätsvar och svaren på de uppföljande intervjuerna kunde vi se en del skillnader och likheter mellan de olika eleverna i de olika stadierna. Nedan följer de likheter och skillnader mellan stadierna som vi kan urskilja.

### 7.3.1. Likheter

Medverkande, oavsett ålder, ansåg att intresset var drivkraften för att de skulle känna motivation till att läsa skönlitterära böcker. Elever från både låg- och mellanstadiet önskade mer stöttning i sin läsning och för att finna böcker som matchade med deras intressen och repertoar. Majoriteten av alla tillfrågade elever önskade hjälp med att finna mer passande litteratur utefter enskilda önskemål. Att finna böcker som faller inom ramarna för deras enskilda intressen 18 av 20 intervjuade elever från båda stadierna att de tyckte var svårt. De hade svårt för att orientera sig på biblioteket och hade gärna fått en introduktion i hur man orienterar sig i bokhyllorna på biblioteket, detta för att lättare finna de böckerna som kanske passar eleven och dennes intressen.

En annan likhet som undersökningen visar på var att elever från både lågstadiet och mellanstadiet saknade tid samt lugn och ro för att läsa böcker. Läsning är ett stillasittande moment och många av eleverna tycker att det blir långtråkigt att sitta still en längre stund. De saknar koncentrationen för det och ofta stör ljud i omgivningen deras lugn. Flertalet av de tillfrågade och intervjuade eleverna ansåg att det inte fanns tid till läsning eller att de prioriterade annat som de tyckte var roligare istället.

Eleverna hade tillgång till böcker hemma och många av föräldrarna läste själv böcker. Men att föräldrarna läste påverkade inte elevernas vilja för att läsa. Eleverna sa att föräldrarna tidigare hade läst för och även tillsammans med eleverna men när eleverna själv började läsa så slutade föräldrarna att läsa för dem. Eleverna tolkade då detta som att de hade bemästrat konsten att läsa och att de inte längre behövde öva eller läsa mer. Intervjuade elever svarade att de förmodligen hade läst mer om deras föräldrar hade pushat dem till det.

### 7.2.1. Skillnader

De skillnader som vi kunde se var att synen på läsning skilde eleverna åt. Alla eleverna hade läsvana och läste i skolan. Majoriteten av eleverna läste även hemma. Däremot hade de lite olika syn på själva läsningen. De flesta mellanstadieeleverna ser på läsning som en viktig del för allt lärande medan de

flesta lågstadieelever ser det som ett moment som man måste göra eller som en kunskap man måste bemästra. Trots att eleverna ser på det på olika sätt är det trots allt samma inställning till det, de flesta anser att läsning är tråkigt.

En annan skillnad mellan eleverna på de olika stadierna var synen på högläsning. Lågstadieeleverna såg högläsning momentet som en del av undervisningen medan mellanstadiet såg det som ett avslappningsmoment. Lågstadieeleverna påpekade att de ofta hade någon sorts diskussion innan de började läsa där de återberätta vad förra kapitlet hade handlat om och likadant efter de läst. Efter läsningen kunde det vara diskussioner om vad som hade hänt i boken. Om det var en händelse som hade hänt kunde de diskutera hur de trodde att personerna i boken kände sig m.m. Det blev ett aktivt lärandemoment i skolan. Eleverna lärde sig att de skulle lyssna och tänka på vad det var läraren läste. Mellanstadieeleverna såg högläsningen som en paus från den ordinarie undervisningen. För dem blev det ett moment där man kunde rita och slappna av medan läraren läste för dem. De hade också korta diskussioner efter läsningen men till skillnad från lågstadiet så pratade de mer utifrån egna tankar kring problem som uppkommit i boken.

Även det moment, som vi har benämnt som boksnack på fråga 11, där en bibliotekarie kommer till klassrummet och visar upp nyheter från biblioteket upplevs på olika sätt. Lågstadieeleverna tog till sig böckerna och fann ofta relevanta och intressanta böcker för dem att läsa. 46 stycken av eleverna valde svarsalternativet ”Ja, varje gång” eller ”Ja, ibland” att läsa en utav de böckerna som bibliotekarien hade presenteras. Endast 4 elever svarade att de aldrig har valt en bok som bibliotekarien presenterat under ett boksnack. Av mellanstadieeleverna var det däremot 36 stycken elever som svarade ”Nej aldrig” på frågan om de hade valt en utav de presenterade böckerna som bibliotekarien pratat om under ett boksnack. 14 stycken svarade att det hade hänt att de valt någon av de böckerna som bibliotekarien visat. Ingen utav mellanstadieeleverna svarade ”Ja, varje gång” på frågan om de hade valt en bok som bibliotekarien presenterat under boksnacket.

## 8. Analys

Vår analys är strukturerad utefter de frågorna som vår enkät har behandlat med underrubriker som är passande för det området som frågorna behandlar. Analysen av vår insamlade data samt resultatet av denna sammanställs med stöd i tidigare litteraturstudie samt ur valt teoretiskt perspektiv.

## 8.1. Tillgång till böcker

En yttre motivationsfaktor som forskare menar kan inverka på våra elevers motivation för att läsa skönlitterära böcker är deras tillgång till böcker. I vår enkätundersökning behandlade fråga 2, 3, 4, 8 samt 9 denna punkt. Eleverna fick redogöra för hur tillgängligt böcker är för dem hemma. Endast 2 av de 100 medverkande svarade att de inte hade några böcker hemma. Resterande 98 elever hade därmed fri tillgång till böcker i olika antal hemma.

En tillmötesgående uppväxtmiljö rik på böcker och många tillfällen till att få läsa, skriva och samtala om det korrelerar vidare mycket ofta med en stark utveckling av läs- och skrivförmågan. En positiv inställning till läsning och skrivning och att man läser och skriver mycket är också tydliga indikatorer på att man är en stark läsare och skrivare. (Caroline Liberg, 2008, s.54)

Caroline Liberg (2008), läsforskare, menar att om ens uppväxt är berikad med böcker och man ges tillfällen att läsa och samtala om det man har läst så kan det leda vidare till en stark utveckling av läsförmågan. Om man läser mycket och har en positiv inställning till att läsa kan det bidra till att man utvecklas till en stark läsare och bygger upp ett intresse för skönlitterära böcker (Liberg, 2008). Enkätfrågorna 3, 4, 8 och 9 visade att majoriteten av våra elever har den stöttnings hemifrån som Liberg (2008) menar kan vara avgörande för om eleverna finner ett genuint intresse för läsning eller inte.

Vi fann ett samband mellan enkätsvaren där de tillfrågade eleverna på lågstadiet svarade på fråga 8: "Försöker dina föräldrar få dig att läsa mer hemma?". Där svarade 17 elever att deras föräldrar inte försöker få dem att läsa mer. I dessa 17 elever ingick de 8 elever som på fråga 9: "Försöker dina föräldrar få dig att läsa mer hemma?", svarade att deras föräldrar inte läser. På intervjuerna svarade dessa elever att deras föräldrar inte har tid att läsa eller att de kanske läser men i så fall efter att de gått och lagt sig. De fick inte heller någon stöttning i sitt läsande av sina föräldrar utan eleverna uppfattade föräldrarnas inställning till att läsa skönlitterära böcker som ointressant och oviktig.

Professorerna Kate Pickett och Richard Wilkinson (2011) har forskat kring jämlikhet. De har kommit fram till, och menar, att barn som växer upp i hem med tillgång till böcker och tidningar kommer att skapa ett större intresse för läsning. I enkätundersökningen fann vi att 98 av

eleverna har tillgång till skönlitterära böcker i hemmet och har därmed de förutsättningarna som Pickett och Wilkinson (2011) lyfter. De menar även att motivationen kommer att vara större hos dessa elever, de kommer känna en större motivation än de elever som haft en mer begränsad tillgång till litteratur. Samma slutsats drar Caroline Liberg (2008), som läsforskare menar hon att om man under sin uppväxt har tillgång till böcker så kommer inställningen till läsning att bli positiv, vilket i sin tur kommer att utveckla bättre kunskaper i skriv- och läsförmågan än om böcker inte finns till samma goda förfogande. Langer (2017) menar att uppväxtmiljön är betydelsefull då barn använder sig utav de språkliga normer de ser och upplever i sin omgivning, detta speglar Vygotskijs (1978) sociokulturella perspektiv att vi lär tillsammans med vår omgivning.

15 av eleverna svarade på fråga 3 att deras föräldrar eller vårdnadshavare inte läser för dem eller har gjort det förut. Lena Swalander och Karin Taubes (2007) studie visar på att barn som i tidig ålder introduceras för det skriftliga språket, till exempel följer med i texten när de blir lästa för, blir mer motiverade till att själva vilja lära sig läsa. Resultatet visar att 85 av de medverkande eleverna har introducerats för böcker i tidig ålder och då med hjälp av en mer erfaren läsare. För att lyckas lära sig något nytt menar Vygotskij (Vygotskij, 1978) att man behöver stöd från någon med mer kunskaper än en själv, detta så att man så småningom anammar kunskapen på egen hand. Enkäten visar därmed att majoriteten av eleverna har fått den stötningen som Swalander och Taubes (2007) menar kan spela roll för om våra elever finner motivation till att läsa eller inte genom beprövade lärandestrategier som bygger på samspel mellan människor (Vygotskij, 1978).

John Hattie (2012) går emot tidigare nämnda forskares resultat och stödjer det resultatet som vår undersökning visar, att socioekonomisk bakgrund inte spelar någon roll när det kommer till elevers motivation. Majoriteten av de elever som medverkat i undersökningen har de förutsättningarna som Liberg (2008), Langer (2017), Swalander och Taubes (2007) samt Pickett och Wilkinson (2011) menar gynnar och kan vara avgörande för om våra elever finner nöje till läsning av skönlitterära böcker. Majoriteten av eleverna har svarat att de har tillgång till böcker i hemmet samt att deras föräldrar eller vårdnadshavare har introducerat dem in i böckernas värld i tidig ålder. Hattie (2012) hävdar att en elevs socioekonomiska bakgrund inte har någon större betydelse så länge de har en bra, stabil och strukturerad lärare. En lärare som kontinuerligt utvärderar sig själv för att bli bättre väger tyngre än klasstillhörighet för att eleven ska känna motivation för läsning (Hattie, 2012). Svaren från enkäterna och intervjuerna visar,

precis som Hattie (2012), att våra elevers socioekonomiska bakgrund samt tillgång till böcker inte spelar någon som helst roll. Men går emot vårt teoretiska perspektiv då Vygotskij (1978) menar att omgivningen är avgörande för individens lärande.

## 8.2. Lärarens roll

Vi människor lär i samspel med andra som har mer kunskap och erfarenheter än oss själva (Vygotskij, 1978). Efter avslutad studie kan vi konstatera att majoriteten av eleverna önskar mer stöttning och tror att det kan vara en avgörande faktor för om de finner läsning rolig och motiverande eller inte. Hattie (2012) samt Langer (2017) lyfter läraren som den största faktorn som kan ha inverkan på våra elevers motivation.

Roger Säljö (2014) konstaterar att människan genom alla tider har lärt sig och delat med sig av sina kunskaper till varandra. Hela vår samvaro bygger på detta. Säljö (2014) menar att ur ett sociokulturellt perspektiv kan man inte undvika att lära av dem som finns i vår omgivning. Kunskapsöverföring från någon med mer erfarenheter och kunskaper till någon med mindre, är den sortens kunskapsförmedling som genomsyrar de flesta lärarnas undervisning i dagens skola (Säljö, 2014). Undersökningens resultat visade att eleverna hellre tar emot tips och låter sig inspireras och motiveras till läsning av deras lärare än av deras föräldrar. Karin Taube (2007), professor i pedagogik, lyfter lärarens inställning och menar att den är viktig och kan ha en positiv effekt på elevernas motivation till läsning. En lärare som är engagerad och som visar intresse för skönlitterära böcker kan motivera eleverna till läsning. Även Mary Ingemansson (2016) lägger stor del av ansvaret för elevers intresse för böcker och läsning av skönlitteratur på pedagoger och lärare i skolan. Ett sätt att engagera och introducera eleverna i böckernas värld kan vara genom högläsning. Alla tillfrågade elever hade varit med om att lärare har läst högt i klassrummet och mer än 80% av låg- och mellanstadieeleverna tycker om när läraren har högläsning i klassrummet. Efter intervjuer med eleverna fann vi att lågstadieleverna ser högläsningen som ett aktivt lärandemoment medan sexorna anser att högläsningen är mer av ett avslappningsmoment. Båda årskurserna ges möjlighet att måla eller pyssla vid högläsningstillfällena men ändå tolkar de momentets syfte olika. Trots detta så finner övervägande av eleverna högläsning rolig. Högläsning är enligt Ingemansson (2016) ett bra sätt att motivera eleverna till läsning.

Ingemansson (2016) menar att lärare som bjuder in eleverna i böckernas värld kommer bidra till, med största sannolikhet, att eleverna behåller läsning och böcker i sitt liv. I enkäten frågade vi eleverna om de trodde att deras intresse för läsning och böcker skulle öka om de fick hjälp

av läraren eller bibliotekarien att finna böcker som passar deras intressen och svaret “Ja” kryssades i av 95 av 100 elever från låg- och mellanstadiet. Dessa elever trodde att de skulle läsa mer böcker om de fick hjälp av en vuxen. Svartalternativen var tre stycken ja, nej och kanske. Efter intervjuerna fick vi fram att elever som svarat alternativet kanske trodde att de med största sannolikhet hade läst mer om de fått hjälp med att finna böcker, därför valde vi att räkna in de elever som svarat “Kanske” tillsammans med de som svarat “Ja”.

Majoriteten av de intervjuade eleverna var eniga om att de saknade den stöttningen som de önskade för att finna böcker som passade deras intressen vilket, enligt eleverna, spelade stor roll för att motivationen skulle infinna sig. Vi ställer oss lite kritiska till det resultatet då eleverna får besök från biblioteket där flera olika böcker presenteras men eleverna, framförallt mellanstadieeleverna, tar inte till sig de böckerna. Som McCormick (1994) benämner det så saknas matchningen, istället uppstår en kollision. När läsarens och bokens repertoarer kolliderar så kommer eleven inte längre att vilja läsa boken. När boken skiljer sig från elevens enskilda intressen, värderingar och erfarenheter kolliderar repertoarerna och eleven tappar intresset och motivationen till att läsa boken. Att bli guidad och vägledad på biblioteket och då lära sig att hitta böcker och hur det är organiserat är något som alla intervjuade elever tror hade spelat stor roll för deras intresse för läsning. Många av eleverna, både låg- och mellanstadieelever, svarar på fråga 12 att de förmodligen hade läst mer om det funnits böcker som matchar deras individuella intressen. Intresse är en stor del av den inre motivationen. Cambria och Guthries (2010) menar att intresse och motivation hänger samman. Elevernas eget intresse för läsning styrs av deras vilja att läsa.

Även Skolverkets läroplan (2017) har bestämt att vi ska ta hänsyn till elevernas inre motivation. En elev på mellanstadiet svarar att deras bibliotek inte kan tillgodose hennes önskemål av böcker och därav tycker hen det är tråkigt att läsa. En annan elev på lågstadiet svarar att hen spelade fotboll och hade önskat att det fanns fler böcker om fotboll som handlar om tjejer. Vi hade ett par elever från båda stadierna som hade önskat fler böcker om andra intressen såsom speciella djurböcker, böcker om rullskridskor och om datorspel. Eleverna menar att dessa inte går att finna på deras skolbibliotek men om de hade funnits så hade de läst mer svarar de på enkäten. Under intervjuerna fann vi även att eleverna har svårt för att orientera sig på biblioteket, de vet inte på vilken hylla de ska leta för att finna just den boken som de söker. De saknar den vägledningen som Vygotskij (1978) menar är avgörande, att någon med mer kunskaper och erfarenheter delar med sig för att eleven så småningom ska kunna stå på egna

ben. Alla intervjuade elever svarade att de gärna haft en genomgång med bibliotekarien eller läraren för att lättare finna böcker som passar deras intressen. Den engagerade läraren kan komma att vara avgörande för om motivation och intresse kommer att infinna sig eller inte (Ingemansson, 2016).

### 8.3. Intresse och inre motivation

Forskare som Jenna Cambria och John. T Guthrie (2010) och Torkel Klingberg (2016) menar att intresset är en avgörande faktor till elevernas inre motivation till att läsa. Läser man böcker som har ett speciellt tema eller en genre som man är intresserad av är chansen större att man blir motiverad till att läsa. Fråga 1, 2, 6, 7, 10 och 12 behandlar elevernas intresse för läsning, huruvida de känner motivation för läsning samt vad de tror kan få dem mer motiverade till att läsa skönlitterära böcker.

85 av eleverna svarade ja på fråga 7 ”Har du läst flera böcker i en serie för att första boken var bra?” och endast 15 elever svarade nej. Det var bara 12 elever av de totalt 100 som medverkade i undersökningen som svarade att de brukar få boktips av varandra. Efter intervjuerna kom vi fram till att tre av de elever som svarat ja på frågan från lågstadiet var bra kompisar och hade liknande intressen. Deras liknande intressen var fördelaktiga när det kom till att ge varandra boktips. 88 stycken av eleverna gav inte boktips till sina kompisar. Men vid uppföljande intervjuer berättade flera elever att de kunde känna igen bokomslaget på böcker som en klasskompis hade läst tidigare och valde ofta den boken för att kompisens tyckte den varit bra. Men det var inte så att de gav varandra direkta boktips eller rekommenderade böcker till varandra. Tidigare har vi skrivit att den vuxne har varit den som har varit förebilden för eleverna utifrån Vygotskijs (1978) sociokulturella perspektiv, men man kan även lära sig utav en klasskamrat. Oberoende av ålder så lär man av varandra. Strandberg (2014) skriver att man kan välja att låna av en fiffig kompis. Han menar att man kan låna klasskamratens kunskaper för att modellera och prova dem på egen hand dem för att senare bemästra kunskapen själv. Strandberg (2014) inspireras av Vygotskijs (1978) sociokulturella perspektiv där Vygotskij (1978) menar på att man kan tänka att man lär sig en sak två gånger. Den första gången med hjälp av en annan människa och den andra gången sker lärandet inom den enskilda individen. Genom att man modellerar kompisens eller en vuxens kunskaper kan man själv lära sig och utveckla kunskaper. Lev Vygotskijs (1978) sociokulturella lärandeperspektiv syftar till att vi lär i samspel med vår omgivning. Spår av Vygotskijs tankar kring lärande kan man finna i läroplanen för dagens skola (Skolverket, 2017) där det står följande:

*”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.” Lgr11, (Skolverket 2017, s. 9)*

33 av de medverkande eleverna svarade på fråga 1: “Vad tycker du om att läsa böcker?”, att de fann läsning roligt. Dessa elever hade redan ett intresse för skönlitterära böcker medan resterande elever svarade: “Mindre roligt” och “Inte alls roligt”. De som valde de två senare svarsalternativen svarade under intervjuerna att de troligen skulle ha ett större intresse för att läsa om det fanns böcker som matchade med deras enskilda intressen. På fråga 12: “Om du inte läser böcker eller om du läser mycket böcker, vad tror du är anledningen till det? Finns det något du tror som skulle få dig att läsa mer böcker?” svarade mer än en fjärdedel av våra elever att om det funnits fler fotbollsböcker om tjejer, djurböcker eller flera spännande böcker så hade eleverna, enligt dem själva, läst mer. Även de elever som svarade att de tyckte läsning var mindre roligt läste trots det skönlitterära böcker hemma på fritiden.

Majoriteten av alla deltagande elever svarade på fråga 5 att de tycker om när det är högläsning i skolan. Fyra av de 24 elever som svarade “Nej” på den frågan svarade under uppföljande intervjuer att de inte tyckte om högläsning i skolan för att boken som var högläsningssbok passade inte deras intresse. Ingemansson (2016) förespråkar att man som lärare tar hänsyn till elevernas intresse för att skapa motivation för ämnet. Likaså säger läroplanen för grundskolan (2017), lärarna ska ta hänsyn till elevernas intressen för att skapa möjligheter att lära. Vid följdfrågor på enkätfråga 5 svarade lågstadieleverna att de förmodligen hade funnit högläsning mer intressant och motiverande om läraren hade läst en annan bok som varit anpassade efter deras enskilda intressen. De var införstådda med att klassen består av flera olika individer med olika intressen. Till skillnad från lågstadiets 20 elever som svarade: “Nej” på fråga 5 var det på mellanstadiet övervägande elever, 46 stycken som tyckte om tillfällena då läraren läste högt. Eleverna på mellanstadiet brydde sig inte så mycket om vad för bok som läraren läste, men de flesta böckerna brukade handla om tonåringar. De läste just nu Alex Dogboy som alla tio intervjuade elever fann tilltalande och intressant. Mellanstadieleverna tyckte om högläsning främst för att det blev ett avbrott på svenska lektionen och gav utrymme för lite avslappning.



3 elever från lågstadiet svarade under intervjuerna att de inte fann något nöje i att läsa skönlitterära böcker och kände ingen motivation till att läsa. Dessa elever läste inget skönlitterärt utöver läsläxan eller texter som de fick i skolan. De ansåg att det var tråkigt att läsa och att det tog tid för annat till exempel att spela spel på datorn. Några elever som svarade på fråga 12 att de tyckte det var tråkigt att läsa hade på fråga 1 svarat att de tyckte det var mindre roligt att läsa. Trots att de tyckte det var tråkigt att läsa så svarade de på fråga 2 att de läste böcker hemma. Torkel Klingberg (2016) har uppfunnit begreppet grit. Grit står för en ny form av motivation som syftar på att man inte endast studerar, läser eller drivs för att tycka att det man studerar är roligt utan snarare att man fortsätter kämpa för att nå målet trots att det dyker upp motgångar och inte alltid är inspirerande eller motiverande för man vet att det ger något, oftast kunskap. Grit står för jävlar anamma och kämparglöd. Förmågan att hålla fast vid sina långsiktiga mål trots motgångar på vägen till målet (Klingberg, 2016). Även Cambria och Guthrie (2010) skriver att dedikation är förknippat med vilja och det är upp till eleven att bestämma om den vill vara dedikerad eller inte. De elever som är dedikerade läsare är elever som håller fast vid, planerar och prioriterar sin läsning (Cambria och Guthrie 2010). Även om eleverna inte finner läsning rolig så kan de, om de har grit, trots det läsa vilket en del av eleverna visar att de gör i vår undersökning.

I årskurs 6 var det ett par elever som svarade att de hade intresse för att läsa böcker och tyckte att det var roligt men att det var svårt att få tiden att räcka till. De skriver på sista frågan att de har mycket fritidsaktiviteter och läxor som gör att de inte längre läser lika mycket som de gjort förut. De prioriterar helt enkelt fritidsaktiviteterna högre för det är något som motiverar dem mer än att läsa skönlitterära böcker.

Att fånga elevernas intresse samt finna deras vilja till att läsa är en viktig del av lärarens uppdrag. I syftet för ämnet svenska i Skolverkets (2017) läroplan för grundskolan står det att undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa. För att lyckas med detta krävs det att vi som lärare har kunskaperna kring ämnet motivation och vet vilka faktorer som eleverna tycker är viktiga för att de ska finna läsning av skönlitterära böcker roligt. Man motiveras genom att läsa en bok som man tycker om, genom att vara entusiastisk över en författares böcker samt att man läser för sin egen skull vilket i sin tur skapar ett intresse (Cambria och Guthrie, 2010). Men man kan även motiveras av långsiktiga mål och drivas av grit som Klingberg (2016) hävdar.

För elevernas motivation till läsning sett ur ett sociokulturellt perspektiv kan vi konstatera att alla människor runt omkring eleven, både vuxna och barn, har en inverkan på motivationen. Studien visar att elevernas socioekonomiska bakgrund inte har något samband med huruvida de finner läsning roligande eller inte. Störst inverkan har de sociala samspel som händer runt omkring eleven. Att vi som lärare ser till elevernas intressen och skapar lärande utifrån dem.

## 9. Slutsats

Syftet med denna studie var att undersöka vilka faktorer eleverna själva upplever driver dem till, respektive hindrar dem från att läsa skönlitterära böcker. Vi ville även se om den insamlade datan visade på skillnader och likheter i de tillfrågade låg- och mellanstadieklassernas motivation till läsning. För att nå det syftet utgick vi från tre frågeställningar: “Vad anser eleverna är det som driver dem till att läsa skönlitterära böcker?”, “Varför saknar vissa elever motivation och vilja till att läsa skönlitterära böcker? Vilka faktorer tror eleven är anledningen till detta?” Samt frågan “Vilka skillnader och likheter finner vi i de tillfrågade låg- och mellanstadieelevernas motivation för läsning?”. De första frågeställningarna besvaras av eleverna genom valda metoder. Den sista frågeställningen är vår egen tolkning utifrån den insamlade datan.

Eleverna svarar själva att deras enskilda intressen behöver förekomma i böcker som de ska läsa. De menar att det kan bidra till att de kommer att läsa mer böcker. På egen hand svarade eleverna att de har svårt för att finna de böckerna som de tror att de kommer finna intressanta och roliga att läsa. Majoriteten av eleverna från båda stadierna tror att de kommer att läsa mer om de får hjälp med att finna böcker som passar deras intressen. Elever från båda stadierna svarade att intresset är avgörande för att de ska finna läsning roligt. För att detta skulle infinna sig svarade de att böcker som faller inom ramarna för deras enskilda intressen skulle kunna vara en avgörande faktor för att de ska läsa mer böcker. Den motivation som drivs av deras olika intressen, självtilliten till sitt eget läsande och dedikation till att läsa är den som forskaren Klingberg (2016) benämner som inre motivation. Mer än hälften av eleverna ansåg att om de hittar en bok som de tycker om och som stimulerar deras intressen så läser de gärna. Undersökningen visade även på att de eleverna som svarade att de inte tyckte om att läsa trots det läste hemma, detta berodde på utbudet av böcker. Hemma fanns det böcker som de själva köpt eller önskat sig och därmed böcker som faller inom ramarna för intresset.

Att läsa för att man vet att det är viktigt men inte har något intresse kallas grit, jävlar anamma och kämparglöd enligt Klingberg (2016). 2 av 100 medverkande svarade att de inte hade böcker hemma men betydligt fler svarade att de tycker att det är tråkigt att läsa. Trots att nästan alla av de tillfrågade eleverna har god tillgång till böcker så infinner sig inte glädjen eller motivationen till att läsa böcker.

Studien visar att stöttning och vägledning av lärare, bibliotekarie, föräldrar eller kompisar är viktigt. Alla intervjuade elever tror att stöttning och vägledning hade kunnat öka deras motivation till att läsa mer böcker och känna glädje när de läser. Eleverna svarade själva på fråga 12 och många svar var liknande och återkommande. Tiden eller den återkommande faktorn intresset för att läsa böcker saknas. Det var flertalet elever som svarade att de hade andra fritidsaktiviteter som de prioriterade istället för att läsa böcker. De lågstadieelever som anser att det är tråkigt att läsa säger själva att de inte har hittat böcker som passar deras intressen. Att spela dator var ett återkommande intresse som enligt eleverna var roligare än att läsa skönlitterära böcker.

Även mellanstadieeleverna prioriterade andra fritidsintresse före läsningen. Fyra elever svarade på fråga 12 att de hade mycket läxor och det gjorde att de inte hade någon tid över till att läsa skönlitterära böcker. Åtta stycken av mellanstadieeleverna svarade på fråga 12 att de inte hade tid eller ro till att läsa. De fann inte motivationen till att sitta still med en bok för att läsa. En av dessa elever skrev även att de inte kunde sitta still så länge.

Sammantaget så anser de flesta eleverna att läsning av skönlitterära böcker är ointressant och de väljer istället att prioritera andra intressen än att läsa. Elever, oberoende av årskurs, tror att om de funnit böcker som handlar om deras intressen så hade de läst mer. På fråga 6 svarar 95 elever att de förmodligen hade läst mer böcker om de fått rätt hjälp och vägledning för att finna böcker som passar deras enskilda intressen. Återkommande svar fann vi även på fråga 12 där flera elever hade formulerat liknande svar som syftade till att böcker som intresserar dem är svåra att finna och därför finner de inte läsning roligare eller intressant.

Utefter elevernas enkätsvar och svaren på de uppföljande intervjuerna kunde vi se en del skillnader och likheter mellan de olika eleverna i de olika stadierna. Likheterna mellan låg- och mellanstadiet var att den största inre motivationsfaktor var intresset. De tillfrågade eleverna tycker att det är svårt att själv hitta passande böcker och efterfrågar hjälp. De tycker även att det är svårt att orientera sig

på biblioteket. Eleverna anser även att de saknar lugn och ro samt tid för att läsa böcker. Eleverna säger att de gör andra saker istället. Majoriteten av eleverna har en god socioekonomisk grund och har tillgång till böcker. Skillnaderna mellan eleverna är synen på högläsningen. Men även synen på läsningen överlag. Lågstadieeleverna ser läsningen som en viktig kunskap att lära sig medan mellanstadieeleverna har insett att läsningen genomsyra allt lärande. Även elevernas syn på boksackmomentet skilde eleverna åt. Lågstadieeleverna tog till sig böckerna som de fick medan mellanstadieeleverna valde nästan aldrig en bok.

## 10. Diskussion

Efter avslutad empirisk undersökning där vi har analyserat och sammanställt data så har vi kommit fram till att om lärare och bibliotekarie tar sig tiden att undersöka vad det är för böcker som varje enskild elev önskar att läsa så hade fler elever funnit läsning roligt och då läst mer. Detta är ingen lätt uppgift och är väldigt tidskrävande för läraren som oftast redan har ett tight schema. Men vill man höja elevernas motivation till att läsa är detta något att ha i åtanke. Att lägga tid på att lära känna eleverna och deras enskilda intressen är av största vikt för att ens kunna hjälpa dem när de ska välja böcker. Att sedan själv som lärare läsa sig in på skönlitterära böcker för den åldern man undervisar tar tid och det är där som bibliotekarien kan, med största sannolikhet, hjälpa till. Men trots att eleverna redan får vägledning i form av boksack så visar undersökningen på att eleverna väljer att inte ta sig till den hjälpen. Mellanstadieeleverna svarade att de aldrig väljer en bok som bibliotekarien presenterat under ett boksack. Detta är kanske inte hjälpen som de föreställer sig men utesluter inte att de blir utan hjälp att finna böcker som kan passa deras enskilda intressen.

Precis som Vygotskijs (1978) sociokulturella perspektiv visar även vår studie på att eleverna vill ha stöd och stöttning i sin läsning från vuxna i deras omgivning. Framst för att finna böcker som passar deras intressen men även för att pusha dem till att läsa mer. Det sociokulturella lärandeperspektivet innebär att vi lär av vår omgivning. Däremot visar vår undersökning att eleverna inte tar sig an de resurser som hemmet och skolan erbjuder. Trots god tillgång till böcker och stöttning i hemmet så läser de inte. Vår undersökning och Hattie (2012) motsäger Vygotskijs tankar och menar att omgivningen, den socioekonomiska bakgrunden det som vi benämner som tillgång till böcker, inte har en avgörande roll. Detta går emot vårt teoretiska perspektiv då Vygotskij (1978) menar att omgivningen är avgörande för individens lärande. Majoriteten av eleverna lever i en omgivning som Vygotskij menar gynnar deras lärande trots detta tar inte eleverna till sig av de hjälpmedel som de har omkring sig.

Tiden är en bristvara för flertalet av de elever som medverkat, att införa läsning på skoltid skulle kunna göra att eleverna läser mer. 15 till 20 minuter om dagen, att starta dagen alternativt avsluta dagen med en lugn lässtund hade säkerligen varit uppskattat av eleverna. Som vuxen och lärare bär vi ett ansvar för att stimulera våra elevers intressen samtidigt som vi ska utveckla deras kunskaper. Genom att lägga extra tid på att hjälpa dem finna böcker som passar dem så kan vi säkerligen väcka intresset hos många elever. Precis som McCormick (1994, s.73) skriver måste vi finna elevens litterära repertoar och försöka att matcha den på bästa möjliga sätt med en bok och dess repertoar.

För att följa upp eller utveckla vår studie skulle man kunna utföra en forskningsbaserad undersökning där man kunde intervjua eleverna före och efter de läst en bok som läraren noggrant valt ut. Efter avslutad läsning kunde man sedan jämföra svaren för att se om eleverna anser att boken gett dem någon form av motivation och glädje till att läsa mer böcker.

Valt teoretiskt perspektiv har visat sig överensstämma med vår tidigare forskning samt undersökningens resultat. Hade utgångspunkten varit ett annat teoretiskt perspektiv så kunde vår analys sett annorlunda ut och rent utav kanske även slagit hål på vår studie. Den tidigare forskningen och det valda teoretiska perspektivet visar på ett samband. Detta kan både förvirra och förstärka. Det kan förvirra läsaren men samtidigt stärka vår undersökning. Det finns inget i vårt valda teoretiska perspektiv som motsäger det som undersökningen kommit fram till. När vi analyserat vårt resultat har det varit svårt att veta om vi relaterar det som tidigare forskning eller som vårt valda teoretiska perspektiv eftersom de går hand i hand och den tidigare forskningen har stöd i Vygotskijs teorier om lärande.

För att våra elever ska bli läsande människor som finner någon form av glädje med läsning så krävs det att vi med mer erfarenheter och kunskaper vägleder dem in i böckernas värld. Det krävs att vi engagerar oss och lägger tid på att lära känna våra elever på djupet för att på bästa sätt kunna matcha deras repertoar med böckernas. Oavsett vilken bakgrund eleven har så kan du som vuxen, lärare eller annan i elevens omgivning göra hen till en motiverad läsare.

# Referenser

## Litteratur

Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjørn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Denscombe, Martyn (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Fjärde upplagan Lund: Studentlitteratur

Hattie, John (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur

Ingemansson, Mary (2016). *Lärande genom skönlitteratur: djupläsning, förståelse, kunskap*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. 5. uppl. Uppsala: Kunskapsföretaget

Klingberg, Torkel (2016). *Hjärna, gener och jävlar anamma. Hur barn lär sig*. Första utgåvan Stockholm: Natur & Kultur

Langer, Judith A. (2017). *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Andra upplagan Göteborg: Daidalos

Ljungert, Tomas (2014). *Inre motivation positiv för elevers utveckling och lärande*. Venue : tanke- och kunskapsutbyte av erfarenheter och forskning om förskola och skola. 2:1, s. 1-6

Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.) (2014). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. 3., [rev. och uppdaterade] utg. Stockholm: Natur & kultur.

McCormik, Kathleen (1994). *The culture of reading and the teaching of English*. Manchester: Manchester Univ. Press

Molloy, Gunilla (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Lund: Studentlitteratur

Ryan, Richard & Deci, Edward (2017). *Self-Determination Theory*

*Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford Press

Skolverket (2017) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Reviderad 2017*.

Strandberg, Leif (2014). *Vygotskij, barnen och jag: pedagogisk inspiration*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

Taube, K. (2013). *Läsinlärning och självförtroende*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

#### Elektronisk källa

Cambria, J., & Guthrie, J. (2010). *Motivating and engaging pupils in reading*. The NERA Journal, 46(1), (s.16-29). Hämtad från [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30317068/nera-v46-n1-2010.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1544088893&Signature=kA6YnbatWRgHG7NLbWfDNx70jXI%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMotivating\\_and\\_engaging\\_students\\_in\\_read.pdf#page=22](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30317068/nera-v46-n1-2010.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1544088893&Signature=kA6YnbatWRgHG7NLbWfDNx70jXI%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMotivating_and_engaging_students_in_read.pdf#page=22) Hämtad 6 december 2018.

*Nationalencyklopedin*, sökord: motivation

<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/motivation> Hämtad 6 december 2018

Tengberg, M. (2011). *Samtalets möjligheter: Om litteratursamtal och litteraturreception i skolan* (PhD dissertation). Stockholm/Stehag. hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-11947> Hämtad 22 november 2018.



# Bilagor

## Bilaga 1 - Enkät

1. Vad tycker du om att läsa böcker?

Roligt

Mindre roligt

Inte alls roligt

2. Läser du böcker hemma?

Ja

Nej

3. Läser dina föräldrar böcker för dig? Eller har de gjort det förut?

Ja

Nej

4. Har ni böcker hemma?

Ja

Nej

5. Tycker du om när ni har högläsning i skolan?

Ja

Nej

Har aldrig hänt

6. Om läraren eller bibliotekarien hjälper dig att hitta böcker som passar dig och dina intressen, skulle du läsa mer böcker då tror du?

Ja

Nej

Kanske

7. Har du läst flera böcker i en serie för att första boken var bra?

Ja

Nej

8. Försöker dina föräldrar få dig att läsa mer hemma?

Ja

Nej

9. Läser dina föräldrar böcker?

Ja

Nej

10. Brukar du få boktips av dina kompisar?

Ja

Nej

11. Efter att biblioteket haft "boksack" brukar jag välja en av de böckerna de visat och läsa?

Ja varje gång.

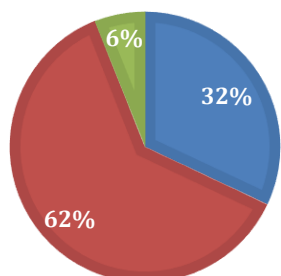
Ja, ibland.

Nej aldrig.

12. Om du inte läser böcker eller om du läser mycket böcker, vad tror du är anledningen till det? Finns det något tror du som skulle få dig att läsa mer böcker?

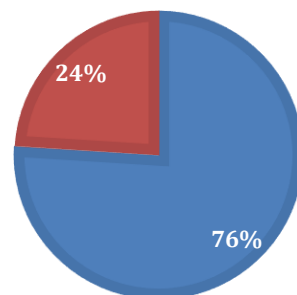
## Bilaga 2 – Diagram av lågstadieelevernas enkätsvar.

### LÅGSTADIET: FRÅGA 1 - VAD TYCKER DU OM ATT LÄSA BÖCKER?



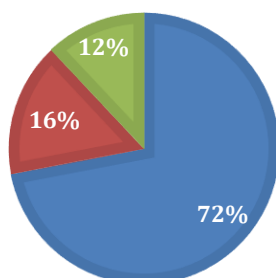
■ Roligt ■ Mindre roligt ■ Inte alls roligt

### LÅGSTADIET: FRÅGA 2 - LÄSER DU BÖCKER HEMMA?



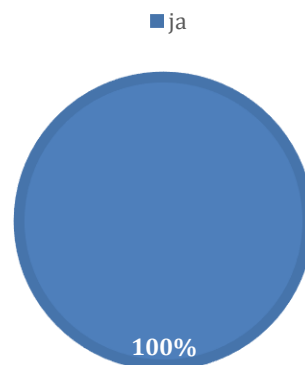
■ Ja ■ Nej

### LÅGSTADIET: FRÅGA 3 - LÄSER DINA FÖRÄLDRA FÖR DIG? ELLER HR DU GJORT FÖRUT?



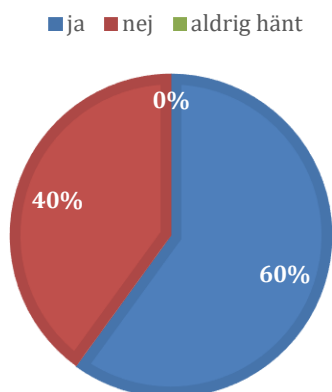
■ ja ■ nej ■ gjort förut

### LÅGSTADIET: FRÅGA 4 - HAR NI BÖCKER HEMMA?



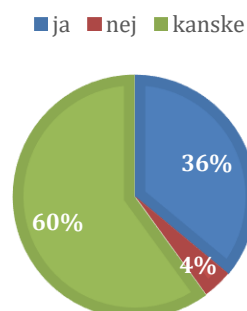
■ ja

### LÅGSTADIET: FRÅGA 5 - TYCKER DU OM NÄR NI HAR HÖGLÄSNING I SKOLAN?



■ ja ■ nej ■ aldrig hänt

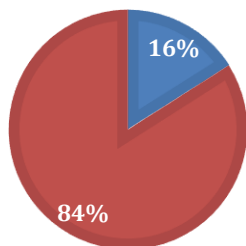
### LÅGSTADIET: FRÅGA 6 - OM LÄRAREN ELLER BIBLIOTEKARIEN HJÄLPER DIG ATT HITTA BÖCKER SOM PASSAR DIG OCH DINA INTRESSEN, SKULLE DU LÄSA MER DÅ TROR DU?



■ ja ■ nej ■ kanske

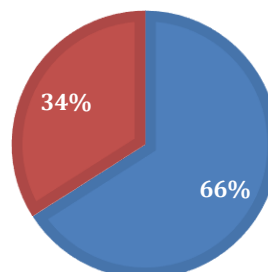
**LÅGSTADIET: FRÅGA 7 - HAR DU LÄST FLERA BÖCKER I EN SERIE FÖR ATT FÖRSTA BOKEN VAR BRA?**

■ ja ■ nej



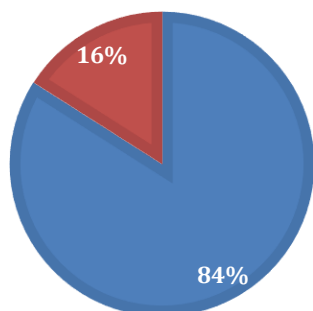
**LÅGSTADIET: FRÅGA 8 - FÖRSÖKER DINA FÖRÄLDRAR FÅ DIG ATT LÄSA MER HEMMA?**

■ ja ■ nej



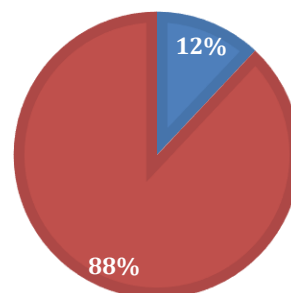
**LÅGSTADIET: FRÅGA 9 - LÄSER DINA FÖRÄLDRAR BÖCKER?**

■ ja ■ nej



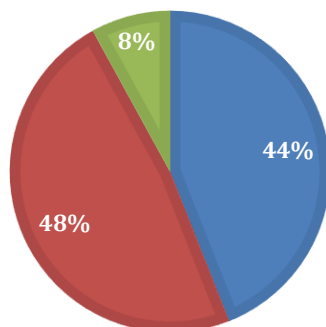
**LÅGSTADIET: FRÅGA 10 - BRUKAR DÅ FÅ BOKTIPS AV DINA KOMPISAR?**

■ ja ■ nej



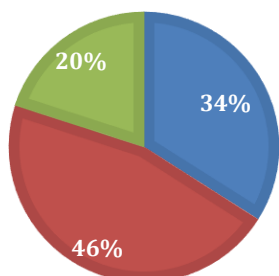
**LÅGSTADIET: FRÅGA 11 - EFTER ATT BIBLIOTEKET HAFT "BOKSNACK" BRUKAR JAG VÄLJA EN AV DE BÖCKERNA DE VISAT OCH LÄSA?**

■ Ja, varje gång ■ ja, ibland ■ nej aldrig



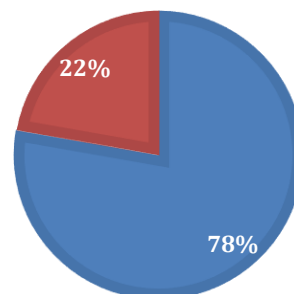
## Bilaga 3 – Diagram av mellanstadieelevernas enkätsvar.

### MELLANSTADIET: FRÅGA 1 - VAD TYCKER DU OM ATT LÄSA BÖCKER?



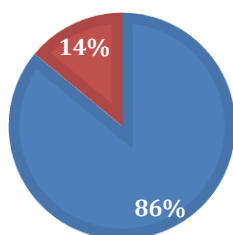
■ Roligt ■ Mindre roligt ■ Inte alls roligt

### MELLANSTADIET: FRÅGA 2 - LÄSER DU BÖCKER HEMMA?



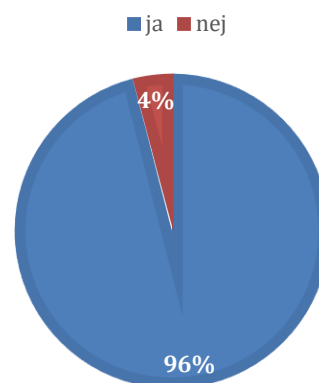
■ Ja ■ Nej

### MELLANSTADIET: FRÅGA 3 - LÄSER DINA FÖRÄLDRAR FÖR DIG? ELLER HR DU GJORT FÖRUT?



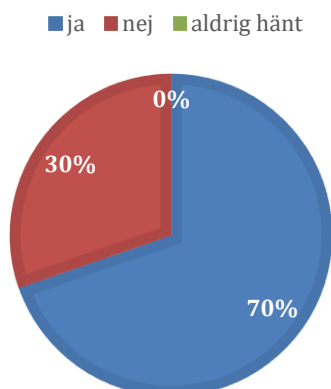
■ ja ■ nej ■ gjort förut

### MELLANSTADIET: FRÅGA 4 - HAR NI BÖCKER HEMMA?



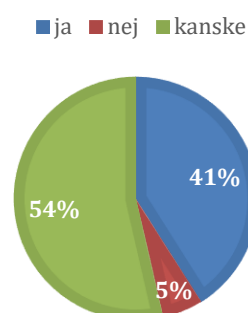
■ ja ■ nej

### MELLANSTADIET: FRÅGA 5 - TYCKER DU OM NÄR NI HAR HÖGLÄSNING I SKOLAN?



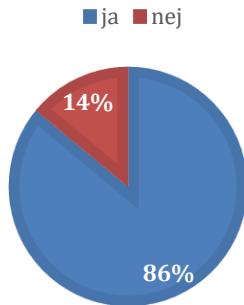
■ ja ■ nej ■ aldrig hänt

### MELLANSTADIET: FRÅGA 6 - OM LÄRAREN ELLER BIBLIOTEKARIEN HJÄLPER DIG ATT HITTA BÖCKER SOM PASSAR DIG OCH DINA INTRESSEN, SKULLE DU LÄSA MER DÅ TROR DU?

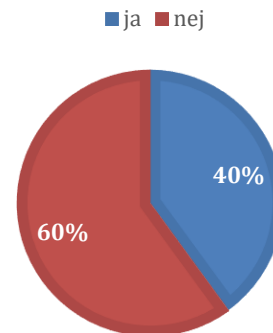


■ ja ■ nej ■ kanske

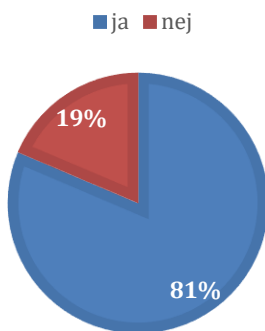
**MELLANSTADIET: FRÅGA 7 -  
HAR DU LÄST FLERA BÖCKER I  
EN SERIE FÖR ATT FÖRSTA  
BOKEN VAR BRA?**



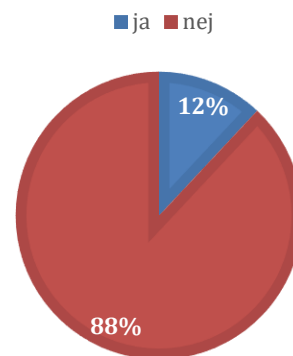
**MELLANSTADIET: FRÅGA 8 -  
FÖRSÖKER DINA FÖRÄLDRAR FÅ DIG  
ATT LÄSA MER HEMMA?**



**MELLANSTADIET: FRÅGA 9 -  
LÄSER DINA FÖRÄLDRAR  
BÖCKER?**



**MELLANSTADIET: FRÅGA 10 -  
BRUKAR DÅ FÅ BOKTIPS AV  
DINA KOMPISAR?**



**MELLANSTADIET: FRÅGA 11 - EFTER  
ATT BIBLIOTEKET HAFT "BOKSNACK"  
BRUKAR JAG VÄLJA EN AV DE  
BÖCKERNA DE VISAT OCH LÄSA?**

■ Ja, varje gång ■ ja, ibland ■ nej aldrig

