



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Examensarbete på avancerad nivå, 15 hp, för grundlärarexamen med inriktning
mot arbete i grundskolans årskurs 4–6
VT 2021
Fakulteten för grundlärarutbildning

Lust att läsa

- Lärarens inställning och arbete med läslust

Sabrin Al-Rifai och Selma Zahirovic

Författare

Sabrin Al-Rifai och Selma Zahirovic

Titel

Lust att läsa – Lärarens inställning och arbete med läslust

Engelsk titel

The joy of reading- The teachers' attitude and work with the desire to read

Handledare

Christoffer Dahl

Examinator

Yair Sapir

Sammanfattning

Studiens syfte är att synliggöra lärares inställning till läslust samt hur lusten för läsning omsätts i undervisningen. Studien har en kvalitativ ansats, då den ämnar besvara våra forskningsfrågor genom djupgående intervjuer. Studien bygger på den insamlade empirin för läsfrämjande undervisningsmetoder som tre lärare i svenska för årskurs 4–6 upplever fungerar i deras klassrum. Studien grundar sig på den sociokulturella teorin där lärande och utveckling sker via sociala och kulturella redskap. Hur skapas en lust för läsning i grundskolan och vilka metoder uppfattas fungera bland lärare i den verkliga skolan? För att besvara detta har studien följande forskningsfrågor:

- Vilken inställning har lärare till läslust?
- Vilka aspekter påverkar elevers läslust enligt lärare?
- Vilka undervisningsmetoder använder sig lärare av för att främja elevers läslust?

Resultatet visar att lärare i svenska främst arbetar med gemensam läsning, detta är högläsning i grupp och helklass. Det visar även att det kooperativa arbetssättet i läsundervisningen främjar elevers läslust, läsförståelse och möjliggör till interaktion. Dessutom visar resultatet att läslust är personlig. En inre känsla som väcker nyfikenhet till att vilja veta mer och väcker lust till nya kunskaper och upplevelser.

Ämnesord

Högläsning, kooperativt lärande, läslust, läsmiljö, undervisningsmetoder

Innehållsförteckning

Förord.....	6
1.Inledning	7
1.1 Syfte och frågeställningar	9
1.2 Disposition av arbetet.....	10
2. Forskningsbakgrund.....	11
2.1 Presentation av centrala begrepp.....	11
2.2 Läslust	11
2.3 Lärarens betydelse för lusten	12
2.4 Skolbibliotek	14
2.5 Läsmiljö.....	14
2.6 Undervisningsmetoder för främjandet av läslust	15
2.6.1 <i>Kooperativt lärande</i>	16
2.6.2 <i>Litteraturcirkel</i>	16
2.6.3 <i>Högläsning</i>	17
3.Teoretiska utgångspunkter	18
3.1 Det sociokulturella perspektivet.....	18
3.2 Läsandets cirkel.....	19
4. Metod.....	21
4.1 Val av metod	21
4.2 Analysmetod	22
4.3 Urval.....	25

4.4 Presentation av undersökningens informanter	26
4.5 Intervjuernas utfall	27
4.6 Validitet och reliabilitet.....	27
4.7 Etiska överväganden	28
5. Resultat	29
5.1 Inställning till läslust.....	29
5.2 Väsentliga aspekter i undervisningen för att skapa läslust.....	31
5.3 Undervisningsmetod	34
5.4 Lärares betydelse för elevens läslust.....	38
5.5 Läsmiljö.....	40
6. Analys.....	42
7. Diskussion och slutsats.....	47
7.1 Vilken inställning har lärare till läslust?	47
7.2 Vilka aspekter påverkar elevers läslust enligt lärare?	48
7.3 Vilka undervisningsmetoder använder sig lärare av för att främja elevers läslust?.....	50
7.4 Metoddiskussion	53
7.4.1 Resultatets konsekvenser för vår yrkesroll.....	53
7.4.2 Förslag till fortsatt forskning	54
Referenslista.....	55
Bilaga 1.....	58
Bilaga 2.....	59

Förord

År 2021 har varit ett väldigt konstigt år och som har lett till att mycket i vår vardag har fått ställas om med nya strukturer. Trots dessa omständigheter som har gjort att samtliga träffar mellan oss två har fått ske digitalt, har vi tagit oss igenom detta arbete. Vi vill rikta ett stort tack till våra deltagare som har hjälpt oss framåt i detta arbete. Vidare vill vi tacka vår handledare Christoffer Dahl för all stöttning och återkoppling, samt ett tack till nära och kära som har stöttat oss under denna tid. Avslutningsvis vill vi lyfta fram hur stolta vi är över varandras insats och det vi har åstadkommit. Ett sista tack går därför till varandra.

1. Inledning

Under våra verksamhetsförlagda utbildningsperioder har vi upplevt att läsförmågan utgör en viktig del i både svenskämnet men likaså i alla skolans ämne. Vi har i dagens skola uppmärksammat en varierad inställning bland grundskoleelever när det kommer till läsning. Att besitta läskunskaper är något vi själva anser är viktigt både i skolsammanhang och minst lika viktigt i livet. Eftersom vi upplevt en stor ovilja bland elever till att läsa, tog vi denna möjlighet att undersöka verk samma lärarens inställning till läslust samt hur de omsätter det i undervisningen för att främja elevers läslust. Vår undersökning riktar sig till grundskollärare i årskurs 4–6.

Skolverket (2019, s. 45) rapporterar om PISA- undersökningen 2018 (Programme for International Student Assessment) som visar att andelen elever som endast läser om de måste, har ökat med drygt 17 procentenheter i Sverige, mellan 2009 och 2018. Rapporten uppvisar vidare en ökning på 10–11 procentenheter bland elever som anser att läsning är slöseri med tid. Sammantaget av PISA- undersökningen framgår det att elevernas läsande har minskat och attityderna för läsning har blivit mer negativa bland elever i OECD-länderna och denna trend är ännu starkare bland elever i Sverige (Skolverket, 2019, s. 46). Med kännedom om detta vill vi ta reda på hur lärare arbetar med läslust och hur detta omsätts i undervisningen. Vad anser de fungera i deras klassrum och hur skapas en läslust?

Eftersom svenskämnet bland annat syftar till att *“undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa...”* (Skolverket, 2019, s. 257). anser vi att läslusten är ett ämne som är viktigt att studera. Avsikten med studien är inte att avgöra hur alla lärare bör göra med arbetet för en lustfylld läsning utan snarare att undersöka vilka metoder som lärare anser har fungerat i deras klassrum för att stimulera elevers läslust. Att göra läsundervisningen lustfylld och skapa läslust bland elever kan tyckas låta enkelt. Men detta är bara ett av många krav som ställs på läraren

och där läraren även ska ta hänsyn till varje elevs behov, erfarenheter och förutsättningar för att stödja elevens lust.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att undersöka lärares inställning av begreppet läslust och hur lärare arbetar för att skapa läslust i klassrummet. Studien kommer att genomföras med en kvalitativ metod. Forskningsfrågorna är följande:

- Vilken inställning har lärare till läslust?
- Vilka aspekter påverkar elevers läslust enligt lärare?
- Vilka undervisningsmetoder använder sig lärare av för att främja elevers läslust?

1.2 Disposition av arbetet

Inledningsvis presenteras studiens forskningsbakgrund under kapitel två där det går att ta del av de centrala begreppen för arbetet samt vad tidigare forskning har lagt fram. Kapitel tre beskriver studiens teoretiska utgångspunkt och perspektiv. Kapitel fyra belyser de urval och metoder som har används för genomförandet av studien samt vilken analysmetod som används för att bearbeta insamlade data. Kapitel fem presenterar resultatet från intervjuerna med våra deltagare. Deltagarnas svar redovisas under indelade rubriker som motsvarar de frågor som ställts. Detta i sin tur följs upp av ett avslutande sjätte kapitel där analysen redovisas. Slutligen presenteras ett sjunde kapitel som bjuder in till en diskussion och slutsats om studiens forskningsfrågor och forskningsbakgrund.

2. Forskningsbakgrund

Detta kapitel inleds med en kort presentation av våra valda begrepp för studien. Under denna del belyser forskningen begreppen som läsfrämjande och vi valde således att ha dessa som studiens centrala begrepp. Dessa är läslust, lärarens betydelse, skolbibliotek och läsmiljö.

2.1 Presentation av centrala begrepp

För att definiera ordet *läslust* talar Annika Nasiell och Lisa Bjarbo (2007, s.18) om att det är en reaktion som skapas inom individen. Denna reaktion skapar en lust att vilja läsa mer. För att elever ska komma i kontakt med denna lustkänsla krävs det en engagerad lärare. Heimer (2016, s. 20) anser därför att *lärarens betydelse* spelar stor roll för att väcka barns läslust. För att vidare främja elevers läslust, talar Chambers (1995, s. 26) att *skolbiblioteket* är en påverkande faktor. Detta ger eleverna tillgång till olika böcker och med hjälp av den vuxne kan barnet finna en bok som ökar läslusten. När eleven ska läsa sin bok och främja sin lustkänsla hävdar Chambers (1995, s. 9) att *läsmiljön* är viktig, eftersom läshörnor och goda läsmiljöer ger elever möjlighet att sjunka in i sin bok och läsa utan att bli besvärad av oönskade ljud.

2.2 Läslust

Begreppet läslust användes förr för att beskriva det som kännetecknade lusten att studera vidare. På senare tid har barns fritidsläsning uppmärksamats och läslust handlar om att skapa en lust till att läsa. En viktig åtanke är att låta läslusten förbli fri utan några krav (Amborn och Hansson, 1998, s. 18). Annika Nasiell och Lisa Bjarbo (2007, s.18) uppger att läsning kan få något att hända inom oss. Den skapar reaktioner som påverkar och utvecklar oss. Människan bör ha två reaktioner i åtanke

för att väcka ett barns läslust. Dessa är att världen omkring försvinner samt lusten att dela upplevelsen. Nasiell och Bjärbo (2007, s. 19) menar att medan vi läser kopplar vi bort omvärlden och sjunker in i en annan värld. När barnet känner sig uppslukad av berättelsernas värld, vill barnet ha mer av den känslan. Detta bjuder in barnet till en ny nivå av läsning. Den andra reaktionen, lusten att dela upplevelsen, menar Nasiell och Bjärbo (2007, 19) är när människan har läst en bok som skapat en underbar känsla för läsning och vill att andra ska känna likadant. Då kan inte individen låta bli att prata om boken och dela sin upplevelse med andra. Det är vid dessa två reaktioner som den vuxne vet att barnet har skapat en läslust.

2.3 Lärarens betydelse för lusten

I läroplanen för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2019, s. 259) framgår det i ämnet svenska att undervisningen ska syfta till att eleverna ska utveckla kunskaper om det svenska språket. Detta innebär att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk. Det går även att tolka att undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva. Vidare anges även att eleverna ska utveckla kunskaper om att formulera sina tankar och åsikter i olika slags texter.

God läsförståelse lägger grunden för ett livslångt lärande och ett aktivt liv i samhället, uppger Maria Heimer (2016, s. 20). Men för att elever ska få utveckla en god läsförståelse, krävs det lust. För att skapa lust krävs det en engagerad lärare. Detta anser Heimer (2016, s. 21) kan vara genom att bjuda in sina elever till medbestämmande i valet av bok eftersom läsmotivation går hand i hand med valmöjlighet. Den avgörande betydelsen för elevens inställning till läsning är, enligt Heimer (2016, s. 21), lärarens motivation, engagemang, ansträngning och vägledning till elevernas läsning. Barn kan känna en lust att läsa utifrån olika syften och ett av dem kan vara att ha en läsande lärare. Heimer (2016, s. 22) lyfter fram

att elever behöver ha en läsande förebild för att förstå vikten av att ha ett läsande liv. Barn har lätt att ta efter den vuxne, inte minst sagt efter sin lärare. Genom rika samtal med eleverna om deras läsupplevelse samt lärarens personliga läsupplevelse stöds lusten för läsning (Heimer, 2016, s. 22). Mycket hänger på vad och hur mycket vi själva läser. Läraren fungerar i stora drag som en spegelbild för sina elever, på så sätt att läraren sitter på stor makt i att influera sina elever för hur stor betydelse läsning spelar i våra liv. Hur mycket tid som elevernas lärare använder för att tala om böcker och personliga intressen för böcker, kommer att spegla sig i hur stor del i barnens liv som läsning kommer att utgöra (Chambers, 2014, s. 115). Följaktligen kan läraren av denna anledning ses som nyckelelement i elevernas lärprocess och är den som kan skapa en trivsamt arbetsmiljö som ska bidra till en motivationshöjning och stimulera lusten för varje elev (Adedigba och Sulaiman, 2020, s. 471). En stödjande lärare ska kunna tillhandahålla och se till att alla elever har böcker att läsa, tid för att läsa dem samt en miljö som inspirerar till läsning. Läraren ska även stimulera eleverna till att bli tänkande läsare och verka som en förebild genom att själv läsa högt för sina elever. Genom att läsa högt visar läraren hur en god läsare gör.

Davion Johnson (2017, s. 46) undersökte lärarens betydelse för elevers motivation att lära samt lärarens förmåga att utveckla elevernas intresse för skolans ämne. Författaren (2017, s. 46) anger hur viktig läraren är i undervisningen för att öka elevers motivation till att lära. För att eleven ska bli motiverad, behöver läraren stödja elevens autonomi, val och intressen. Genom att läraren synliggör varje elevs personliga intresse och relatera läsningen till barnens vardag, kan detta bidra till en motivationshöjande läsundervisning (Johnson, 2017, s. 46). Lärarens intresse för ämnet påverkar elevernas motivation till att lära. Är läraren entusiastisk och energisk till sitt ämne, sänder det positiva känslor och betydelse för hur de undervisar. Eleverna observerar ständigt lärarens sätt att vara och intresse gentemot ämnet som speglar till elevernas känslor kring ämnet positivt och skapar en motivation bland dem (Johnson, 2017, s. 47).

2.4 Skolbibliotek

I 2 kap. 36 § av Skollagen (SFS 2010:800) framgår det att varje skola ska ha tillgång till skolbibliotek för att stödja elevers lärande och utveckling. Elizabeth Pelayo (2020, s. 52) uppger i sin rapport om traumainformerade skolbibliotek, att många människor upplever skolbiblioteket som en plats för böcker och material. Men att många likaså upplever skolbiblioteket som en plats att koppla av och känna sig trygg på. Pelayo (2020, s. 52) betecknar skolbibliotekets värde för elever enligt följande citat *“The school library is the heart of the school, and much of what happens in the school includes the library in some way, shape, or form.”*

Chambers (1995, s. 26) betonar vikten av att eleverna bör vara delaktiga i bland annat bokinköp till skolans bibliotek. Han (1995, s. 26) anser att deltagandet av biblioteksarbetet har en stark påverkan till elevers bok- och läsintresse. Chambers (1995, s. 30–31) talar om att skyltning av böcker kan skapa en lust och nyfikenhet för böcker. Det kan handla om att ha ett glasskåp där eleverna befinner sig ganska ofta för att nå ut till så många elever som möjligt. Den ansvariga för skyltningen behöver dekorera bakgrunden på ett sätt som får boken att framhävas på ett lockande sätt.

2.5 Läsmiljö

Som barn får vi lära oss hur vi ska bete oss i olika miljöer och likaså vill vi ha klart för oss hur vi förväntas uppträda i olika situationer och miljöer. Detsamma gäller vid läsning, där angivna platser har stor betydelse för elevernas läsmiljö. Detta eftersom eleven behöver kunna koncentrera sig på det den läser. Dessa angivna läsplatser benämns ofta som läsrum och läshörnor i mån om plats i klassrummet och på skolan. Det ger eleverna en tydlighet i vad som förväntas av dem i detta rum eftersom läshörnan ska indikera för en lugn och trivsamt arbetsmiljö och kräver inte

att läraren talar om för eleven vid varje lästillfälle att det ska vara tyst i klassrummet. Angivna läsplatser betonar också läsandets värde och hur betydelsefullt läsningen anses vara i skolans verksamhet (Chambers 1995, s. 37–39).

Att läsa när man ligger i sin varma, sköna säng är något helt annat än att läsa på en kall järnvägsstation i väntan på ett tåg, i gassande solsken på en överbefolkad sandstrand, på ett bibliotek bland andra läsare eller ensam i sin favoritfåtölj klockan tio på förmiddagen.

Chambers, 1995, 9

Chambers (1995, s. 9) förklarar att var vi läser också påverkar hur vi läser och med vilken läsglädje. Han menar att platsen vi läser på kan påverka vår känsla för läsning, däremot är platsen, den yttre förutsättningen, inte det enda viktiga för att skapa en god läsmiljö. Chambers (1995, s. 9) betonar även den inre stimuli som viktiga aspekter i läsmiljön och att detta bland annat är vår inställning till läsning, tidsaspekten samt tillgång till de böcker vi vill ha. Han betecknar vidare läsningens sociala sammanhang och det vi gör tillsammans för läsmiljö. För att lyckas med arbetet att utveckla intresserade, läsvilliga samt tänkande elever måste läraren skapa en miljö som gör läsningen möjligt för eleverna (Chambers, 1995, s. 9).

2.6 Undervisningsmetoder för främjandet av läslust

I denna del presenteras vad tidigare forskning har framfört som lust främjad läsundervisning, samt hur dessa metoder stödjer elevers läslust och utveckling.

2.6.1 Kooperativt lärande

Van Dat Tran (2019, s. 12) genomförde en studie som undersökte effekterna av kooperativt lärande för elevers motivation och lust. Resultatet visade att elevernas delaktighet i klassrummet förbättrade elevens lust samt att motivationen till skoluppgifter ökade. Van Dat Tran (2019, s. 16) betonar att elevernas delaktighet i klassrummet förbättrar elevens lust samt motivation till skoluppgifter vid kooperativ undervisning. Via samarbetsituationer och elevernas interaktioner främjas motivationen och en lärandemiljö där eleverna kan finnas som stöd för varandras lärande. Tran (2019, s. 16) förklarar att kooperativt lärande ökar på elevers motivation snarare än vid katederundervisning. Detta på grund av att det kooperativa lärandet har fler möjligheter till ömsesidigt stöd, resursutbyte, bättre interaktion och ömsesidigt inflytande. Genom att interagera med sin miljö kan eleverna hantera byggandet av sin meningsfulla kunskap (Tran, 2019, s. 16). Tran (2019, s. 12) förmedlar vikten av samarbetsituationer, där barnens motivation främjas och en god lärandemiljö skapas när barnen kan finnas som stöd för varandras lärande.

2.6.2 Litteraturcirkel

Halit Karatay (2017, s. 65) genomförde en studie om undervisningsaktiviteter som kan bidra till en ökad textanalysfärdighet och läsintresse. Studien undersökte litteraturcirkel som en undervisningsmetod för främjandet av läslust. Karatay (2017, s. 65) definierar litteraturcirkeln som en läsgrupp om fem personer, där sittplatserna är utformade som en hel eller halv cirkel för att gruppen ska kunna se varandra och på så vis kunna integrera med varandra. Detta menar författaren (2017, s. 65) bidrar till en attraktiv social inlärningsatmosfär. Litteraturcirkel bidrar till att elever förbättrar sin förmåga att utvärdera och analysera en läst bok. De får ta del av varandras perspektiv på innehållet, som även leder till en ökad lust och intresse för läsning (2017, s. 73). Litteraturcirkel är effektivt på så sätt att elever utvecklar

förmågan att söka nyckelord och teman i en text. Lärare ska observera vilka elever som behöver stöd för att öka läslusten och läsintresset. Förmågan att läsa och tillämpa färdigheter vid läsning stödjer förståelsefärdigheterna som eleverna behöver många år framåt för att klara av sina skolkurser (Karatay, 2017, s. 73). Karatay (2017, s.73) förklarar att litteraturcirklar är en metod som lockar elevers läsintresse och bjuder in eleverna till en djupare förståelse för läsning. Sådana miljöer bidrar även till att förbättra elevernas förmåga att diskutera och kommunicera om litterära texter. Dogan och Tosun (2020, s. 200) anser att de sociala färdigheterna, som spelar en viktig roll i barns förmåga att kommunicera effektivt med andra individer. Dogan och Tosun (2020, s 200) menar att elever som har svårigheter för läsning, inte hamnar i skuggan utan även dessa elever får möjlighet att aktivt delta i samtalen. Denna metod av läsning ger en koppling mellan eleven och texten där eleverna använder strategier såsom livserfarenheter, behov och tankar för att reflektera över vad de har läst. Litteraturcirklar sticker ut som en metod i sig, som bidrar till att eleverna utvecklas både akademiskt och socialt (Dogan och Tosun, 2020, s. 200).

2.6.3 Högläsning

Elever ska ges möjlighet att få samtala om böcker, Heimer (2016, s. 22) menar, precis som Vygotskij, att den sociala interaktionen är nyckeln till elevernas språk- och kunskapsutveckling. Högläsningen ger eleven en upplevelse för läsning samt en möjlighet till att samtala kring funderingar om boken. Det stödjer även till ökad språkutveckling och lust för läsning. Dessutom implementeras nya ords betydelse och uttal när läraren läser högt, eftersom läraren uttalar ordet tydligare vid högläsning än vid vanligt samtal. Fantasin och kreativiteten framhävs av högläsning genom att barnen skapar inre bilder till berättelsen de lyssnar på. Dessutom kan böcker svara på mycket av barnens funderingar kring livet och sig själv (Heimer, 2016, s. 15–16). Acosta- Tello (2019, s. 3) anser att det är en förståelsestrategi att

förutsäga, som hjälper barn att tillämpa det de redan vet. Om barnen får tänka ut vad berättelsen handlar om innan de har fått lyssna på berättelsen, uppstår ett engagemang för att lyssna ifall sin förutsägelse verkligen inträffar i berättelsen. Acosta- Tello (2019, s. 4) menar att eleverna använder sig av tidigare erfarenheter för att kunna realisera läsningen och på så vis väcka en läslust.

Kari Ann Hemerick (1999, s. 3) genomförde en studie som inrättades att bestämma effekterna av att läsa högt i motsats av att inte läsa högt och huruvida detta påverkar elevers lust och motivation att läsa. Hemerick (1999, s. 12) uttrycker att högläsning leder till en positiv förändring av barns attityd till läsning. Hemerick (1999, s. 13) belyser även att, av de elever som får ta del av högläsning, är det betydligt fler som söker sig till biblioteket för att läsa frivilligt, än de elever som inte tar del av någon högläsning. Författaren (1999, s. 14) betonar vidare att högläsning är ett kraftfullt verktyg som kan väcka elevers motivation och glädje för läsning.

3. Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenteras den teori som valts för studien. Avsnittet behandlar Lev Vygotskijs sociokulturella teori samt Aidan Chambers litteraturredidaktiska modell.

3.1 Det sociokulturella perspektivet

Roger Säljö (2014, s. 20–21) beskriver människan som en kommunicerande varelse. Med våra redskap eller verktyg som resurs försöker vi förstå vår omvärld. Människan har språket som resurs för att förstå omvärlden men även genom interaktion kunna utveckla kunskaper och färdigheter i samspel med andra människor. Säljö (2014, s. 15) poängterar att om vi ska kunna utnyttja texter som resurser i olika sammanhang, måste vi lära oss att läsa. Läsning menar Säljö (2014, s. 15) är en komplex kommunikativ färdighet och det räcker inte med att behärska

svenska språket, inte heller att kunna läsa den skrivna texten. Det handlar om att ha förkunskaper för att kunna förstå textens budskap och innehåll (Säljö, 2014, s. 15). De bakgrundskunskaper kan vara att texten förhåller sig till barns tidigare upplevelser och som barnet kan associera den lästa texten till. Vidare beskrivs den sociokulturella utvecklingen som ett lärande på en gemensam nivå och inom ramen för detta lärande sker sedan en individuell nivå på lärandet. Detta innebär att lärandet först sker i en gemensam miljö för att den sedan ska bli individuell för varje elev (Säljö, 2014, s. 231).

Människan lever i en värld som ständigt utvecklas och förändras. Likaså gäller för människans strävan efter att kommunicera med andra. Säljö (2016, s. 240) menar att i takt med att världen förändras, utvecklas vårt sätt att kommunicera och vi blir alltmer oberoende av att kommunicera i en fysisk samvaro. Författaren (2016, s. 241) betonar fortsättningsvis att kommunikationen idag har spridit sig till internet via mejl, chatt, spel och virtuella mötesplatser. Säljö (2016, s. 241) poängterar att det är alltså texten, den visuella versionen av ordet, som vi i stor utsträckning kommer att kommunicera med.

3.2 Läsandets cirkel

För att elever ska känna och utveckla en lust att läsa, är en förstående vuxen den viktigaste faktorn (Ingemansson, 2016, s. 35). I Chambers cirkelmodell för läsning finns det en viktig punkt i mitten av cirkeln, vuxenstöd. De tre punkter i cirkelmodellen (se figur 1) behöver stöd av en vuxen som eleven kan vända sig till. Med lärarens hjälp kan eleven ta sig runt i den läsande cirkeln och på så vis utveckla en läslust. För att ta sig runt i läsprocessen, talar Chambers cirkelmodell först om bokbeståndet. För att kunna läsa en bok måste böcker finnas tillgängliga för läsaren. Detta menar Chambers sker genom skyltning, bokbestånd, presentation och böckers åtkomlighet. När eleven fått stöttning och väljer mellan de tillgängliga materialen kan de fortsätta runt i cirkeln (Chambers, 1995, s. 11–14)

Att sedan läsa boken anser Chambers (1995, s. 13) som något mer än att låta ögonen löpa igenom texten. Det krävs tid, koncentration och uppmärksamhet för att läsa annars är valet av bok betydelselös (Chambers, 1995, s.14). När boken är utläst kan läsaren bli berörd av det hen har läst och det skapar en reaktion. Tycker läsaren om det hen har läst och det skapar en reaktion, skapar det en lust att vilja göra det igen. Läsaren vill återigen känna samma lustkänsla och söker sig vidare genom att välja en ny bok från samma författare eller samma genre. Denna reaktion kan även leda till att läsaren blir så fäst vid boken att hen vill att andra ska få känna på samma känsla genom att konstant prata om boken och dess betydelse för eleven (Chambers, 1995, s. 16). Chambers (1995, s. 11) beskriver således läsprocessen där ingenting har ett slut utan där processen hela tiden går runt i en cirkel.



Figur 1. Läsandets cirkel (Chambers 1995, s.11.)

Figuren beskriver läsandets cirkel som en rörelse som tar oss till början igen. Som tidigare nämnt, väcker boken en reaktion hos läsaren som vill känna lustkänslan igen. Chambers (1995, s.14) belyser att lärarens stöd under processen kan vara att skapa en lugn miljö där eleven inte blir störd under läsandets gång. Även att

bekräfta elevernas framgång när de tittar på böckerna i bokhyllan, väljer en bok och när de läser boken är en viktig del för att hjälpa dem att utvecklas inom läsandets cirkel (Chambers, 1995, s. 15). Eleven söker alltid stöd av någon som har erfarenhet, i detta fall läraren, som kan stötta och vägleda elevens nyfikenhet kring böcker till att skapa en läslust (Chambers, 1995, s. 18–19).

4. Metod

I det här kapitel redogörs en beskrivning om undersökningens val av metod, analysmetod, urval, presentation av undersökningens informanter, intervjuernas utfall och etiska överväganden.

4.1 Val av metod

Ansatsen för studien är kvalitativ eftersom den har i avsikt att synliggöra en variation i den insamlade empirin. Syftet med intervjuerna är att undersöka lärares inställning till och arbete med läslust samt vilka metoder som används i undervisningen för att främja lusten till läsning. Detta talar för en fenomenografisk infallsvinkel som i allmänhet har att göra med människors uppfattningar, känslor och attityder. Fenomenologin ingriper inte något försök att presentera människors erfarenheter till något som är rätt eller fel utan snarare undersöka andras tankar och uppfattningar (Denscombe, 2018, s. 188–189).

Vid forskning kring komplexa och subtila fenomen där avsikten är att undersöka uppfattningar, känslor och erfarenheter är intervju en lämplig metod (Denscombe, 2018, s. 268). Den kvalitativa undersökningen ser vi som högst relevant för studien då detta möjliggör följdfrågor och djupare svar från våra informanter. Vi har valt semistrukturerade intervjuer eftersom de är lätta att arrangera och den intervjuades

uppfattningar och tankar kommer till uttryck. Intervjuns ordningsföljd blir även flexibel då informanterna får en öppen fråga som leder till en följdfråga (Denscombe, 2018, s. 269). Vi hade intervjuer med en informant åt gången för att ge varje deltagare sin tid till att utveckla sina uppfattningar. Detta underlättar även vid transkribering av insamlade data eftersom samtalet involverar bara en deltagare (Denscombe, 2018, s. 270). Under arbetet med att formulera intervjufrågor fick vi syn på att somliga frågor kunde besvaras kortfattat och valde att förbereda möjliga följdfrågor. Eftersom vi ämnade få svar på lärares inställning och arbete med läslust samt vilka metoder som används i undervisningen, arbetade vi för att försöka fördjupa resonemangen under våra intervjuer. Vi började med att skicka ut information till informanterna, Alvesson (2011, s. 63) talar om att värma upp informanterna där de får ta del av viss information om vad studien handlar om. Detta ger den intervjuade möjligheten att förbereda sig någorlunda men även kunna känna sig bekväm under samtalet. Om intervjuaren upplevdes kortfattade användes omformuleringar, frågor efter exempel och pauser för att få fram djupare tankar hos deltagarna (Alvesson, 2011, s. 64).

4.2 Analysmetod

Fenomenografi handlar om att varje person har en egen upplevelsevärld av den gemensamma världen. Detta innebär att människor tolkar aspekter av ett ämne som är betydelsefulla genom egna tankar och uppfattningar (Larsson, 1986, s. 13). Ansatsens grund är att skilja på hur något är och hur något uppfattas, genom att beskriva vad ett antal människor har sagt vid en intervju (Larsson, 1986, s. 12–13). Fenomenografien är uppdelad i två olika perspektiv som förklarar hur världen ses av andra: *första ordningens perspektiv* och *andra ordningens perspektiv*. Första ordningens perspektiv grundar sig på fakta och svarar på om något är sant eller falskt och är således något som gäller för alla människor (Larsson, 1986, s. 12). Andra ordningens perspektiv handlar om människans uppfattningar, föreställningar eller erfarenheter om världen. Det rör sig inte om fakta är sant eller falsk, snarare

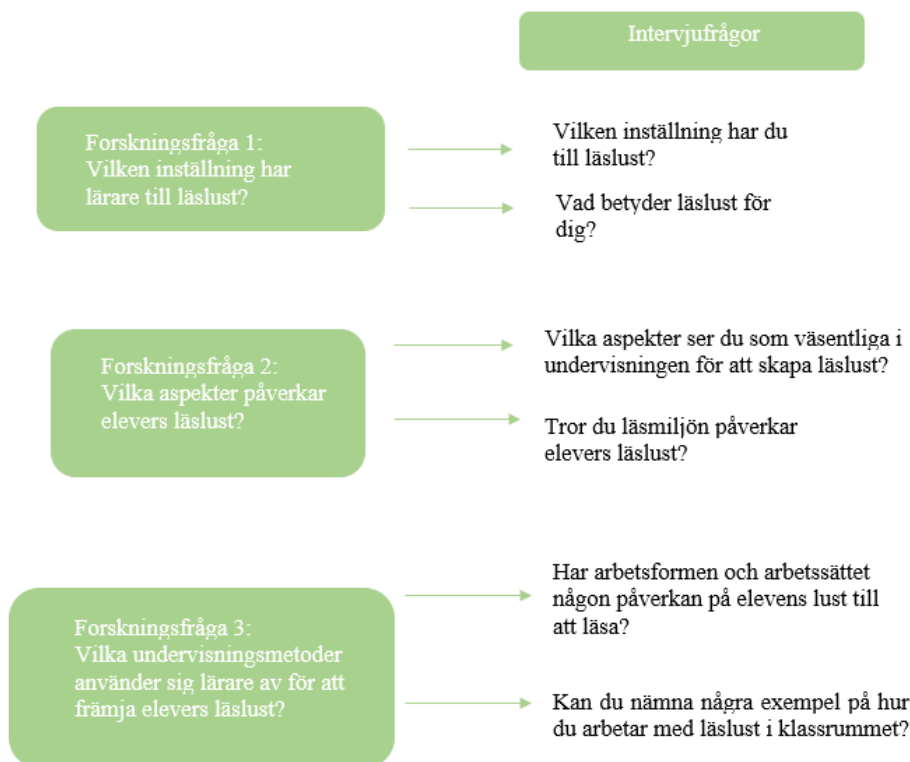
om *vad* som studeras (Larsson, 1986, s. 12). Andra ordningens perspektiv vill ta reda på hur saker upplevs av andra. Vidare redogör Larsson (1986, s. 12) för andra ordningens perspektiv, vilket står inom citattecken för att tydliggöra hur han beskriver begreppet:

Ett drastiskt exempel kan vara att en paranoid person kan uppleva sina kamrater som fientligt sinnade och som deltagare i en konspiration för att förgöra honom. Ur andra ordningens perspektiv är det en sann beskrivning att han upplever det så, även om det är falskt sett ur ett första ordningens perspektiv.

Larsson, 1986,12

Syftet med studien är att synliggöra lärares uppfattningar ur ett andra ordningens perspektiv. Studien ämnar inte ta ställning till vad som är sant eller falskt utifrån det lärare uppfattar, utan syftet är att synliggöra variationen av uppfattningar. Ansatsen används således för att genom ett kvalitativt arbete analysera deltagarnas uppfattningar om ämnet och gestalta hur ett fenomen framstår på olika sätt hos våra informanter (Larsson, 1986, s. 13, 20). Den fenomenografiska ansatsen leder analysen som en analysmetod. I vår analysprocess sammanställdes intervjuvaren utifrån studiens forskningsfrågor.

Följande figur (figur 2) visar hur studiens forskningsfrågor är kopplade till intervjufrågorna för att tydliggöra hur de hänger ihop.



Figur 2. Forskningsfrågor och intervjufrågor

Varje fråga under intervjun kopplades noga till frågeställningen för att säkerställa att studiens syfte och frågeställning besvarades. Vi arbetar för att eftersträva att inga misstolkningar sker under intervjun. Detta togs i beaktande och valdes medvetet att ställas med ett vardagligt och enkelt språk. De mest väsentliga intervjufrågor som ställdes till informanterna valdes ut, eftersom de kunde svara på våra forskningsfrågor och vårt syfte. Vidare ställdes följdfrågor (se bilaga 1).

I nästa steg av vår analysprocess sorterades deltagarnas tankar enskilt och tillsammans. För att få en överblick över vad varje deltagare har sagt under intervjun, skapades en tabell (se kapitel 6, tabell 1). Denna tabell fungerade som ett analysverktyg där den insamlade empirin sorteras för att få en överblick över materialet. Tabellen utgår från studiens tre forskningsfrågor; *lärarens inställning till läslust, väsentliga aspekter som påverkar elevers läslust och undervisningsmetoder som främjar elevers läslust*. Under varje kolumn framgår lärarnas mest centrala svar för varje frågeställning och utifrån detta analyserades materialet.

Vidare användes det sociokulturella perspektivet i analysen för att belysa och undersöka huruvida barns samspel och interaktion spelar roll i elevers läslust utifrån lärares uppfattningar. Det sociokulturella perspektivet ser interaktionen som ett verktyg för lärande (Säljö, 2014, s. 21). För att analysera lärarnas arbetssätt som främjar läslusten i undervisningen har vi valt att lyfta fram Chambers modell *läsandets cirkel* (se del 2.3 figur 1). Denna modell syftar till att jämföra lärarnas arbetssätt med läslusten gentemot vad modellen säger ska främja elevers lust att läsa.

4.3 Urval

Målgruppen för denna studie är lärare behöriga i svenskämnet årskurs fyra till sex, eftersom vi anser att studien främjas av att deltagarna har en grundläraexamen. Vi valde lärare i årskurs 4–6 eftersom vi själva utbildar oss till detta. För att uppnå ett givande underlag för studien, sökte vi efter lämpliga personer att intervjua. Vi fick ta hänsyn till den rådande pandemin och valde att använda oss av bekvämlighetsurval (Denscombe, 2018, s. 71). Vi tog kontakt med lärare på våra verksamhetsförlagda utbildningsplatser. Detta blev ett lättillgängligt urval för oss och krävde inte bredare sökning efter deltagare (Denscombe, 2018, s. 71). Vi valde därför att tillfråga dessa lärare att delta i undersökningen. Somliga avböjde

tillfrågan men hänvisade till en annan lämplig deltagare. Andra tackade ja och även dessa hänvisade vidare till passande deltagare. Detta ledde till att urvalet i början var relativt bestämt och fortsatte sedan i ett snöbollsurval. Detta blev en effektiv teknik för att bygga upp ett rimligt stort urval (Denscombe, 2018, s. 70).

4.4 Presentation av undersökningens informanter

I detta stycke presenteras undersökningens tre informanter. Samtliga informanter arbetar på olika skolor och har samma yrkesroll. Det som skiljer våra tre intervjuade lärare åt är deras erfarenhet, åldrar samt stad de undervisar i. Det som även skiljer våra informanter åt är att två av tre arbetar på en skola med mestadels andraspråkselever. Våra informanter i undersökningen är både kvinnliga och manliga. Detta är inget aktivt val vi har gjort, snarare en ren slump. Detta är ingenting som vi anser påverkar undersökningen eller dess resultat. Informanternas namn har fingerats och skälet till detta är på grund av sekretess för varje individ. För att behålla sekretess och säkerställa att informanterna tagit del av den information som behövs, skickades samtyckesblanketter ut via mejl innan intervjusamtalet började. Detta skrevs under av deltagarna och skickades tillbaka. Detta försäkrar deltagarna att information som skulle kunna peka på informanten inte kommer tas del av någon annan än forskarna och eventuellt handledare och examinator.

❖ Informant 1

Informanten arbetar i en årskurs 6 i en mindre skola med mestadels förstaspråkselever.

❖ Informant 2

Informanten arbetar i en årskurs 6 på en skola med mestadels andraspråkselever och nyinvandrade elever.

❖ Informant 3

Informanten arbetar som lärare i en årskurs 5 på en skola med mestadels andraspråkselever och nyinvandrade elever.

4.5 Intervjuernas utfall

På grund av den rådande pandemin fick vårt upplägg för intervjun struktureras om. En av intervjuerna fick hållas digitalt via Zoom. Vid två tillfällen godkändes det att genomföra intervjun på deltagarnas skola och restriktioner vad gäller pandemin följdes. Ljudinspelning genomfördes via våra telefoner under alla tre intervjuer. Vi var förberedda med fältanteckningar om eventuella tekniska problem vid ljudinspelningen skulle uppstå (Denscombe, 2018, s. 394). Efter intervjuerna transkriberade vi insamlad data genom att lyssna på ljudinspelningen och transkribera det mest relevanta som sades. Irrelevanta småljud transkriberades inte. Transkriberingen gjorde det enklare att jämföra data och var även värdefull för att komma i närkontakt med insamlade data (Denscombe, 2018, s. 395). Vidare påverkade Covid-19 möjligheten att få ta del av ytterligare material som hade varit ett bra underlag för studiens resultat. Eftersom vi är medvetna om att informanter många gånger kan försöka förfina sitt arbete och av denna anledning ge en partisk uppfattning av ämnet, anser vi att mer material, mer specifikt en observation, hade kunnat ge oss en enhetlig uppfattning samt ett mer autentiskt resultat.

4.6 Validitet och reliabilitet

Denscombe (2018, s. 420) beskriver att validitet handlar om att undersöka det som är avsett att undersöka. Denscombe (2018, s. 420) betonar vidare, att det inte finns

något absolut sätt för kvalitativa forskare att visa att de har fått det rätt, och att den insamlade data är exakta och träffsäkra. Således menar författaren (2018, s. 420) att forskaren kan erbjuda en försäkran om att undersökningens kvalitativa data har följt en god praxis under hela forskningsprocessen och inte enbart under datainsamlingen. Reliabilitet handlar däremot om undersökningen har skett på ett tillförlitligt sätt. Detta beskriver Denscombe (2018, s. 421) sker genom att redogöra för metoder och procedurer med så mycket detaljer som möjligt, som visar läsaren de undersökningslinjer som ledde fram till särskilda slutsatser.

Beträffande validiteten i denna undersökning, anser vi att den är hög. Undersökningen lyfter fram det som var avsett att undersöka, och intervjufrågorna blev inte felaktigt tolkade av deltagarna. För att undvika misstolkningar av intervjufrågorna från våra deltagare, var vi noga med att ställa följdfrågor eller också upprepa vad deltagarna har sagt. Detta gav deltagarna möjlighet att tänka efter och eventuellt bygga vidare på deras resonemang. Reliabiliteten var också förhållandevis hög. På grund av pandemin blev inte intervjusituationerna likvärdiga för samtliga deltagare. Två av tre intervjuer genomfördes på deltagarnas skola varav den tredje intervjun fick ske digitalt. Däremot ser vi inte att detta ska ha påverkat deltagarnas intervjusvar eller undersökningen resultat.

4.7 Etiska överväganden

Denscombe (2018, s. 441) talar om etiska överväganden som skall göras innan en undersökning påbörjas. De etiska överväganden som vi har valt att följa är att ett tydligt godkännande av läraren ska ges innan genomförandet av intervjun. Det ska även framgå att uppgifter gällande deltagaren kommer att utelämnas av sekretessskäl. Studien ska inte på något vis orsaka svårigheter i eller utanför personens arbete. Den som deltar ska således inte heller känna ett tvång till att vara med i studien. Det innebär att deltagaren när som helst får välja att avbryta intervjun

och dra sig ur (Denscombe, 2018, s. 448). Ett informationsbrev (se bilaga 2) skickades till deltagarna via mejl innan intervjun där det framgick information om studiens syfte och frivillighet att delta (Denscombe, 2018, s. 446–447). I brevet informerades även deltagarna om att intervjun kommer att spelas in i syfte till att transkribera intervjun ordagrant på vår dator. Detta försäkrades via ett skriftligt samtycke men förmedlades återigen till deltagarna innan inspelningen började.

5. Resultat

I detta kapitel presenteras och sammanfattas informanternas berättelser som framkommit under intervjun. Vi har delat in kapitlet i fem underrubriker vilka baseras på undersökningens intervjufrågor. De citat som vi har valt att belysa är deltagarnas egna ord och därmed vardagsspråk. Dessa citat preciserar vidare informanternas egna uppfattningar. I detta kapitel kommer informanterna att benämnas som L1, L2 och L3 som är en förkortning för lärare 1, lärare 2 och lärare 3. En kort presentation av samtliga informanter finns att läsa i kapitel 3 del 3.4. I detta kapitel väljer en deltagare att lyfta fram begreppet *läsnivå*. Detta är en text som befinner sig på elevens nivå och som eleven klarar av att läsa.

5.1 Inställning till läslust

I denna del presenteras varje lärares intervjusvar om deras inställning till läslusten. Detta avslutas med en kort summering av lärarnas uppfattningar.

“Att läsa väcker lust till en massa nya kunskaper och till att få nya upplevelser” berättar L1. Läsning är inget som nödvändigtvis är skolrelaterat utan snarare något som är en del av livet fortsätter L1 att definiera begreppet. L2 preciserar läslust som något roligt och känslan av nyfikenheten av att vilja veta mer *“Läslust är ju att det*

är roligt, man vill veta mer. Ni vet den där cliffhangern, oh! Jag måste läsa färdigt!". L2 framhäver att läslust inte behöver innebära att en elev vill läsa flera böcker utan snarare känna glädjen av att ha läst en intressant bok. Därför menar L2 att det är viktigt att presentera olika litteraturgenre för sina elever. När eleven har funnit en bok som väcker intresset främjas också barnens läslust. L3 definierar begreppet som en längtan att vilja läsa. Vidare menar L3 att läslust är personlig och kommer inifrån som en affirmativ känsla av njutning.

Jag läser för att jag vill läsa, för jag kanske till och med hittar någon bok eller en text som jag lite grann längtar efter att kunna sätta mig och läsa. Det skänker mig något gott. Nästan som en njutning att jag tycker att det är kul. Min personliga läslust. Sen ser jag ibland elever som kanske när de väl kommer in i någon form av läslust, hör de inte mig. De är så inne i sina böcker och då har de kommit in i någon form av läslust.

(L3)

L3 preciserar att läslusten kommer som en inre känsla där människan kopplar ifrån omgivningen och sjunker in i boken som leder till att människan finner läslust. Vidare berättar L3 att läsning ska få vara kravlös, där läraren inte ställer krav eller har några förväntningar på elevers läsning. Läraren menar att fri läsning många gånger stödjer elevers intresse för läsning och därigenom stimuleras en läslust. L3 ser även att lärarens inställning till läsning reflekterar i hur eleverna kommer att ta till sig läsningen i sina liv.

Har man högläsning tror jag det betyder rätt mycket om hur engagerad och hur man bryr sig om sin läsning. Eller om jag tycker att det är kul, sådant jag tycker är roligt har jag lättare att förmedla till eleverna. Sådant jag tycker är jättetråkigt, där får jag ju anstränga mig jätte mycket för att få dem intresserade när jag själv här inne tycker att detta är ointressant.

(L3)

Lärarna uppfattar läsning som något som väcker kunskaper, känslor, nyfikenhet, glädje och en längtan till att läsa. En lärare ser läsning som en del av livet och något som varje individ behöver besitta kunskaper för. Å andra sidan uppfattar två av tre lärare att läslust är en här och nu känsla och något som uppkommer i den stund individen läser en intressant bok. Lustkänslan av att ha funnit en bok som väcker en känsla av att den inte får ta slut. En lärare uppfattar att ens egna inställning till läsning kan avspegla sig till eleverna och att dem tar efter samma känsla. Följaktligen tolkar läraren att hen ska ha en god inställning till läsning för att eleverna ska anamma samma läsattityd.

5.2 Väsentliga aspekter i undervisningen för att skapa läslust

I följande del presenteras de intervjuade lärares uppfattningar om vilka väsentliga aspekter som är viktiga för att skapa läslust bland eleverna. Denna del avslutas med en kort sammanfattning om vad de tre lärare har sagt.

L1 berättar att det finns många bitar som är väsentliga för att skapa läslust bland eleverna, men att en av dem är att själv vara en läsande lärare. Därför är det viktigt att lärare förmedlar vad hen själv läser och bjuder in sina elever i att samtala om lästa böcker för varandra. Detta resulterar i att eleverna kan tipsa varandra i val av böcker samt stötta varandras läslust, menar L1.

Dels måste man själv vara en läsande lärare tänker jag, att man själv är väldigt intresserad så att man är ett gott föredöme för eleverna. Att man pratar mycket om vad man läser, att jag berättar vad jag läser. Det tycker jag är en väldigt viktig aspekt. Att man pratar mycket tillsammans med eleverna om vad de läser, de kan tipsa varandra. Jag tycker att läsning är grunden för alla skolans ämnen.

(L1)

L1 tycker att lärarens stöttning i elevens val av litteratur är väsentligt för att eleven ska hamna på rätt läsnivå. Läraren menar att variationen av olika typer av texter och genrer är en viktig aspekt i undervisningen. L1 förklarar att Chambers läsande cirkel är bra att följa när de arbetar med skönlitterära texter. L1 berättar vidare att utöver variationer av texter, är tiden en viktig aspekt. Lärare behöver avsätta tid för läsning i skolan varje dag i form av tyst- eller högläsning.

Då är en viktig aspekt där att kunna erbjuda olika typer av texter ibland inom samma ämne fast på olika nivåer. Den som är svag kan behöva stöttning via att lyssna och att det finns svårare texter för de elever som behöver mer utmaningar att ta sig an.

(L1)

L2 uttrycker att förståelsen är en avgörande aspekt i undervisningen. Har eleven inte förståelse för vad hen läser, kan det resultera i att eleven sitter och vänder blad utan att ha förstått den lästa texten. L2 menar att det svenska språket inte ses som ett problem för läsning utan snarare att det är elevers bristande läsförståelse som ställer till det. Således arbetar L2 i hög grad med att bearbeta korta texter för att öva på elevernas läsförståelse. Detta ska medföra förståelse för den lästa texten som bygger vidare för läslust framöver.

Förståelse. Hela rakt igenom, förståelse. För mig är det nästan lite meningslöst för många som har så dålig svenska som dessa har. De har ingen dålig svenska när de pratar men de har dålig förståelse. Att läsa lite tyst, man kanske kan göra det i 10 min. Men vissa har liksom 40 minuter och då ser man att de bara sitter och vänder. Det är ju för att de inte förstår.

(L2)

L3 berättar att eleverna ska få en avsatt stund till att få läsa precis vad de vill för att de ska finna den rätta boken. Genom att avsätta en stund där läraren inte ställer krav på elevens läsning, ger det eleven möjligheten att utforska olika genre som finns inom litteraturen, berättar L3. L3 berättar vidare att eget litteraturval har visat på större allvar bland eleverna. Det är en bok de själva har valt och således ger större intresse av att läsa den. L3 menar att fritt val är ett viktigt inslag och ett mer kravlöst läsande främjar en djupare lust för läsning. För att eleverna ska visa på en god läsförståelse, arbetar L3 med bearbetning av texter i undervisningen. L3 ser detta som i huvudsak centralt för att skapa läslust bland eleverna. Att få samtala och bearbeta texter tillsammans skapar en förståelse för textens innehåll, som skapar lust att vilja fortsätta läsa. Bearbetning av texter sker kooperativt där de bland annat diskuterar och svarar på frågor om textens innehåll tillsammans.

Men det behövs båda delarna, dels det kravlösa, man kanske hittar någonting ” ah den var inte rolig, jag tar en ny”. Dels det här att man faktiskt måste bearbeta texterna lite för att utveckla sin läsförståelse av texter, att kunna läsa mellan raderna som inte alltid är det lättaste.

(L3)

Lärarna belyser att en läsande lärare är en förebild för eleverna. De lyfter även fram att förståelsen för texten är viktigt för att behålla läslusten. Därför behöver texter bearbetas steg för steg. Något samtliga lärare belyser som en viktig aspekt är tiden, men som de ser en brist på. Läraren behöver avsätta tid till läsningen som en egen del av undervisningen. Även att belysa flera genre är viktigt för eleverna för att få möjlighet till att känna av vilken genre de gillar. En informant nämner även Chambers läsande cirkel som en struktur de använder sig av med arbetet av skönlitterära texter och som informanten anser främjar läslusten.

5.3 Undervisningsmetod

I denna del presenteras de tre intervjuade lärares arbete med läslust. Denna del presenterar även de undervisningsmetoder som lärarna använder sig av. Detta avslutas med en kort sammanfattning.

L1 berättar att högläsning är den främsta metoden som används vid läsundervisningen samt att detta sker i helklass. De gånger L1 har arbetat med högläsning i mindre grupper är för enbart de elever som behöver mer stöttning och lästräning. L1 poängterar igen att arbetet med läsning i flesta fall genomförs i helklass. Vidare berättar läraren att mycket utgör vilken klass som hen möter och att detta många gånger bestämmer vilken läsmetod som är mest lämplig. L1 arbetar just nu mycket med högläsning eftersom eleverna är vana vid att arbeta tillsammans och eleverna har således utvecklat ett gott arbetssätt i att läsa en gemensam bok i helklass. Att läsa varje dag, menar L1 är viktigt för att få in en återkommande god läsvana och att detta i många fall kan smitta av sig till andra elever. På skolan har L1 haft detta som en medveten strategi för att få alla elever att läsa dagligen. Genom att sätta ut tid för läsning och möjliggöra daglig läsning på skolan tillför läraren en positiv inställning för sina elever. L1 berättar vidare att en undervisningsmetod som fungerar väl, är att utsätta en halvtimmes tyst läsning i början av skoldagen. Detta bidrar till en lugn start på dagen samt att de elever som inte är positivt inställda till läsning dras med av sina kamrater. För att eleverna ska välja rätt bok och hamna på rätt nivå, behöver läraren finnas där och stötta eleverna i val av litteratur, menar L1. L1 fortsätter berätta om att skolbiblioteket är av högt värde och även de kan stötta eleven. Skolbibliotekarien på L1:s skola brukar ha kontinuerliga boksamtal med eleverna som har visat på enormt sug efter den bok som bibliotekarien har presenterat. L1 finner bokprat som en drivmotor för att främja barns läslust. Att eleven får känna en längtan av att få läsa en bok, har L1 uppmärksammat sker när

eleverna står i kö för att få läsa en bok efter att någon kamrat, lärare eller skolbibliotekarie har samtalat kring den. Läraren menar fortsättningsvis att bokprat både främjar lusten för att läsa men att den även hjälper eleven att hitta rätt genre på rätt nivå.

L1 berättar att den kooperativa strategin i läsundervisningen är viktig för barns läslust och att hen arbetar mycket med gemensam läsning där alla elever har samma bok och det kooperativa lärandet synliggörs genom högläsning och gemensamma samtal om den lästa boken. L1 menar här att gemensam läsning bjuder in till arbete med att bearbeta texten tillsammans samt att tolka texten mellan- och bortom raderna. Det kooperativa arbetssättet citerar L1 som att *“man ger liv åt det man läser med eleverna”*.

L2 arbetar också med högläsning och klassläsning. Detta eftersom högläsning bjuder in till samtal kring den lästa texten men likaså ger plats för att stanna upp i texten och samtala kring ord och meningar som är obekanta för eleverna. L2 ger följande exempel till detta:

När vi pratade om buddhismen i veckan, fick de en mening där de stod; får inte känna begär efter någonting. De kunde absolut inte veta vad som menades med att känna begär. Då får man plocka ner meningen och se vilket ord som inte de förstod, då var det ordet begär.

(L2)

L2 menar att om en elev möter ett främmande ord kan detta leda till att eleven tappar kontakten med texten. Vidare menar L2 att genom högläsning får eleverna tillsammans med läraren arbeta steg för steg för att bryta ner meningar som upplevs obegripliga och genom detta kunna stötta varje elev i sin läsning. Tillsammans med eleverna bearbeta ord och meningar i texten, anser L2 är betydelsefull för läslusten av den orsaken att läslusten kan sjunka om elevernas förståelse för texten är svag.

Således ser L2 större nytta vid högläsning med sina elever eftersom den gemensamma läsningen bidrar till en gemensam upplevelse som eleverna och läraren tillsammans kan diskutera och samtala om.

L2 talar om en undervisningsstrategi som användes med elever i fjärde klass. Läraren har högläsning för sina elever och ber dem att blunda för att tänka efter vad de får för bild i huvudet när L2 läser högt. Sedan fick eleverna rita ner bilden de skapade i huvudet utifrån att ha lyssnat på berättelsen. L2 benämner denna metod som en tankebild och kunde utifrån dessa teckningar få en uppfattning om elevernas förståelse för den lästa texten. Detta menar L2, en klar bild över vilka elever som flitigt följde med i berättelsen och förstod innehållet, men även kunna uppmärksamma om det fanns någon elev som inte förstod och som behöver stöttning. L2 pratar om språkets betydelse samt att detta upplevs som en utmaning i klassrummet. L2 menar att arbetet med att läsa mellan raderna inte har visat sig fungera optimalt ännu eftersom eleverna inte använder sig av detta i hemmet. Läraren menar att eleverna lätt glömmet bort det och att det krävs att eleverna får träna på detta kontinuerligt för att hålla i gång minnet.

L2 uttrycker att igenkänningsfaktorn spelar roll i läsningen. L2 menar att eleverna närmar sig böckerna betydligt mer när de kan känna igen bokens miljö till sin egen miljö. L2 uttrycker att ju mer igenkännande genre som eleverna får möta i texter, desto närmare blir kontakten för texten. Läraren betonar vidare att igenkänningsfaktorn möjliggör bilder i huvudet för eleverna. L2 fortsätter berätta att under tiden de läser högt kan eleverna känna igen saker de har läst om i andra ämnen, eftersom transparensen är viktig för eleverna. Genom att använda sig av litteraturen kan man dra kopplingar till saker eleverna redan känner till sedan tidigare för att förstå texten. Detta ger eleverna ett lugn till att förstå textens innehåll och till att kunna följa med i berättelsen, menar L2. Vidare belyser L2 att kontinuerliga boksamtal i samverkan med skolans bibliotek förekommer för att elever ska komma i kontakt med olika böcker. Denna input från skolbiblioteket och

läraren menar L2 breddar på elevernas intresse för olika genre och stöttar dem i att ta sig an andra genre som kan väcka deras lust och nyfikenhet till fortsatt läsning.

L3 talar om arbetet med läsning, där läraren delar in svagare elever i en grupp och starkare elever i en annan grupp. L3 menar att elever som befinner sig på samma nivå i sin läsförståelse kan utvecklas tillsammans och stötta varandra i sin läsning. L3 menar att de svagare eleverna inte är lika självgående som de starka läsarna och behöver således mer stöttning på vägen. I dessa läsgrupper får eleverna läsa högt för varandra. Detta menar L3 bidrar till en ökad läsförståelse samt nöjet att få läsa tillsammans med sina klasskamrater. Ett annat sätt L3 använder läsgrupper till är vid arbete med att läsa mellan raderna och tillsammans söka information i texten. Grupperna ger läraren möjlighet att få ta del av varje elevs läsning och kan ge positiv respons för vad eleven gör bra i sin läsning. Detta motiverar eleverna att finna lusten men även motiverar till fortsatt läsutveckling berättar L3.

De som jag har delat in i mindre grupper, de känner jag att de är så pass långt gångna i sin läsutveckling att de kommer mycket längre om de får sköta detta själv i små grupper och samtidigt bearbeta texten tillsammans med frågor och frågeställningar. De andra grupperna är inte riktigt så självgående utan där är det bättre att vi läser tillsammans. Efterhand som de får upp ett visst flyt så kan man lägga in mer och mer av läsförståelsen. Men de är inte så självgående nu utan där måste jag vara med lite mer.

(L3)

Vidare arbetar L3 med högläsning och betonar vikten av att läsa med inlevelse och dramatik för sina elever, eftersom en monoton och ointresserad röst kan minska på elevens nyfikenhet för texten. Att väcka elevens nyfikenhet genom högläsning och med inlevelse för sina elever, menar L3 har resulterat i att barn söker sig vidare till biblioteket för att leta efter liknande genre eller också böcker av samma författare, eftersom lusten för läsning har ökat via högläsning. L3 berättar vidare, att på samma

sätt som läraren läser med inlevelse, kan man presentera böcker på ett lockande vis. Detta gör bibliotekarien genom att ha boksamtal samt arrangera olika tävlingar där eleverna kan vinna böcker. L3 belyser att bibliotekarien har förmågan att presentera en bok på ett inbjudande sätt och att detta många gånger främjar lusten att vilja läsa boken.

Det framgår att högläsning är en vanlig förekommande arbetsform för att främja elevers lust till läsning. Deltagarna menar att högläsning bjuder in till samtal och bearbetning av texter, samt ökar på elevers interaktion. Resultatet visar att gemensam läsning i klassrummet bidrar till en gemensam upplevelse av boken. Det går även att se par- och gruppläsning som en använd undervisningsmetod vid läsning. Detta främjar elevers läslust genom att dela in dem i rätt läsnivåer. För eleverna arbeta i en grupp som befinner sig på samma läsnivå kan de tillsammans utvecklas och finnas som stöd för varandra. Det möjliggör även för läraren att observera varje elevs läsning när läraren får ta del av varje grupp när de läser högt för varandra.

5.4 Lärarens betydelse för elevens läslust

I denna del presenteras de intervjuade lärares uppfattningar om lärarens betydelse för elevens läslust. Som avslutning för denna del finns det en sammanfattning av intervjuvaren.

“Man måste själv vara en läsande lärare tänker jag, att man själv är väldigt intresserad så att man är ett gott föredöme för eleverna” uttrycker L1, som vidare berättar att när eleverna får se att läraren också följer med till skolbiblioteket för att låna böcker, blir läraren en läsande förebild för sina elever. L1 nämner även att läslusten ökar bland eleverna när de ser att även läraren utnyttjar tiden till att läsa i

sin bok. Även om läraren har stor betydelse för elevers läslust, menar L1 för att nå framgång i elevers läslust är det viktigt för hur hela skolan gör. L1 menar att läsning ska ses som oerhört viktig i verksamheten och att läsning sätter grunden till allt vi gör. Hemligheten till läsframgång, berättar L1, är genom att hela skolan redan i förskoleklass engagerar sig i elevers läsning och skapar inarbetade rutiner för detta.

L2 berättar att läraren har en stor betydelse för elevers läsoplevelse, "*När läraren läser är det som att man får en film i huvudet*" har L2 fått höra av sina elever. Inlevelsen med olika tonlägen ger eleverna friheten till att bygga upp en film av berättelsen som de får uppläst. L2 menar att det är viktigt att läsa på ett sätt som ger eleverna en trygg känsla samt med en inlevelse som resulterar i att eleverna inte vill att tiden ska ta slut. Eleverna ger L2 bekräftelse på att läraren har gjort ett bra arbete när de nämner i sina loggböcker om att de enbart gillar när L2 läser högt för dem och inte någon annan lärare på skolan. Detta fungerar i L2s klassrum för att skapa läslust hos eleverna.

L3 anser att lärarens engagemang till läsningen och inlevelsen vid högläsning spelar roll för främjandet av läslusten bland eleverna. L3 talar även om att det är roligare och enklare att förmedla kunskap när läraren själv tycker att ämnet är kul. När ämnet är mindre kul behöver läraren anstränga sig extra mycket för att förmedla kunskapen som läraren egentligen tycker är ointressant. L3 betonar att lärarens visade signaler för läsningen spelar stor roll för elevernas läslust.

Detta innebär att läraren behöver finna de påverkande faktorer för elevernas lust att läsa. Det framkommer att läraren själv ska vara en läsande lärare och ha en god inställning till läsning för att kunna främja elevers läslust. Vidare framgår det att det inte enbart är läraren som ska ha en god inställning till elevers läsning utan snarare något som hela skolan ska engagera sig i redan i förskoleklass. Frågan om inställning till läslust belyser L3 ska utstrålas genom ett engagerat arbetssätt för att

inte skicka ut negativa signaler till sina elever och resultera i att elever tappat lusten att läsa.

5.5 Läsmiljö

I denna del presenteras lärarnas uppfattningar om läsmiljöns betydelse för läslusten. Detta avslutas med en sammanfattning.

I klassrummet hos L1 finns det inte tillräckligt med plats för myshörnor eller mattor där eleverna kan lägga sig när de läser. L1 anser inte att läsmiljön spelar någon roll utan menar på att det handlar om att skapa en stund som är rofylld och anser att de kan läsa sittandes på sina vanliga stolar. L1 tillägger däremot att några elever trivs bäst att läsa på andra ställen i klassrummet och har av denna anledning fått göra det. L1 anser att så länge det är lugn och ro och alla läser får de sitta varhelst de trivs i klassrummet. L1 betonar att det inte är nödvändigt att släppa ut eleverna till kapprummet för att läsa. L1 menar att alla ska kunna sitta i klassrummet då det förväntas vara tyst och lugnt under lästiden.

I L2:s klassrum fanns det heller inget utrymme för myshörnor och mattor för läsningen. När eleverna gick i fjärde klass hade de ett begär av att sitta under bordet, ligga på golvet eller med benen uppe på stolen för att känna att de har hittat ett lugn och kan läsa. De hade även läsdagar i årskurs fyra och fem, där eleverna fick ta med sig filt och dricka och ligga under bordet och läsa. Nu i sjätte klass har L2 märkt av att eleverna har släppt på det och klarar av att sitta på sina stolar. L2 uppger även att eleverna har blivit väldigt förpubertala och känner att de har passerat tiden där saker ska vara mysiga. Någon enstaka elev kan fortfarande känna att benen behöver lyftas upp till stolen eller att de behöver sjunka ner på sin stol. L2 nämner att de

varannan vecka besöker skolbiblioteket och där kan de få sitta kvar och läsa på soffan, mattorna eller myshörnan för att ändra läsmiljö.

Inne i L3:s klassrum finns det en liten soffa med kuddar i ett hörn och i rummet bredvid finns det några kuddar längst ner i klassrummet där eleverna brukar sitta och läsa. Enligt L3 kan läsmiljön i klassrummet spela en roll för att skapa en mysig känsla där de kan få sjunka in i sina böcker. L3 berättar att de förr hade små läsrum där eleverna kunde gå in och läsa i sina böcker men att de var tvungna att göra annat av rummen och stängde ner rummen för läsning. L3 betonar att hen tror på att läsmiljön kan ändra känslan av att läsa i klassrummet för eleverna.

Det framgår att läsmiljön är en påverkande faktor för elevers läslust. På så vis att miljön i klassrummet ska bidra till en rofylld och lugn stund där eleverna kan sitta tysta och läsa i sina böcker. Resultatet visar att informanternas klassrum upplevs vara för små för att få plats med utsatta läshörnor. Vidare framgår det av två lärare att frågan om *var* eleverna sitter när de läser inte spelar någon roll förutsatt att de vet *vad* som förväntas av dem under lässtunden. Den andra uppfattningen var att utsatta läshörnor uppfattades vara en påverkande faktor för elevers läsoplevelse och sågs således som en påverkande aspekt för elevers läslust.

6. Analys

Vi har valt att analysera vår studie ur fenomenografins *andra ordningens perspektiv*. Detta innebär att informanternas intervju svar redovisas i följande tabell. Närmare beskrivning av tabellen (se del 4.2). Med tabellen som utgångspunkt analyseras den insamlade empirin utifrån våra tolkningar och studiens teoretiska perspektiv.

	Läslust	Väsentliga aspekter	Undervisningsmetod
L1	<ul style="list-style-type: none"> • En del av livet • Väcker kunskaper och upplevelser • Läsannde lärare • Läsannde föredöme 	<ul style="list-style-type: none"> • Variation • Skapa rutiner • Chambers läsannde cirkel • Avsatt tid för fri läsannde • Hela skolans arbete med läslust • Läsmiljön • Rofyllad lästund 	<ul style="list-style-type: none"> • Högläsannde • Bokprat/samtal med skolbibliotekarien • Kooperativ strategi • Bearbeta text gemensamt
L2	<ul style="list-style-type: none"> • Roligt • Känsla av nyfikenhet • Lärarens sätt att läsa 	<ul style="list-style-type: none"> • Förståelse • Språket • Läshörna i biblioteket • Olika genre 	<ul style="list-style-type: none"> • Högläsannde • Klassläsannde • Tankebild • Igenkänningsfaktor • Boksamtal med bibliotekarien
L3	<ul style="list-style-type: none"> • Längtan till att vilja läsa • Personligt • Njutning • Inlevelse vid högläsannde • Lärarens engagemang 	<ul style="list-style-type: none"> • Läsförståelse • Avsatt tid för fri läsannde • Kravlös läsannde • Läsmiljön • Läraren väljer bok 	<ul style="list-style-type: none"> • Högläsannde • Läsgupper • Boksamtal med bibliotekarien • Tävlingar med bibliotekarien

Tabell 1. En fenomenografisk sammanställning av de svar som framkommit av informanterna under intervjuerna.

Tabell 1 visar att en av lärarna uppfattar läsannde som något som väcker nya kunskaper och nya upplevelser. Eftersom läsannde väcker nya kunskaper hos individen är det således viktigt att besitta kunskaper för detta, då läsannde är något man kommer använda sig av under hela livet. Å andra sidan visar tabellen för resterande lärare, som snarare uppfattar läslusten som en känsla av nyfikenhet och längtan att vilja veta mer. Detta tolkar vi som en här och nu känsla som uppkommer hos individen under tiden hen läser en bok. En lärare preciserar att läslusten kommer

inifrån och är en personlig känsla, men kan på samma sätt stimuleras i grupp med andra. För att omfamna lärarnas inställning till läslust, uppkom frågan om läraren har någon betydelse för elevers läslust. Vi uppfattar att lärarens inställning till läsning många gånger speglar i hur elever kommer att tillägna läsning i sina liv. Således uppfattar en av informanterna att det är viktigt att läraren föregår som ett gott exempel för sina elever och att man själv är en läsande lärare. En informant menar att om man som lärare själv inte har en god inställning till läsning, blir det svårt att förmedla en positiv känsla till sina elever. Läraren kan således inte förvänta sig att elever ska känna lustkänslan om man själv inte har lustkänslan och intresset inom sig. Två av tre lärare, menar att läraren har stor betydelse vid högläsning, där läraren kan fånga upp elevers nyfikenhet genom att läsa med inlevelse och dramatisera läsningen för eleverna. Vår tolkning är att högläsning skapar en nyfikenhet hos eleverna när läraren får läsa högt för dem. Vi ser även att lärarens tonläge vid högläsning kan främja läslusten på så vis att läraren har tillfället att skapa inlevelse och spänning rörande boken.

För att stimulera och främja elevers läslust vilar studien på Chambers (1995, s. 11) modell (se del 2.3, figur 1) där vuxenstödet ses som centralt för att uppnå en främjande läslust bland elever. Detta kan vi tolka i tabellen som påvisar komponenter för läsandets cirkel i undervisningen. Samtliga deltagare lyfte fram att val av böcker och samtal om böcker är viktigt för att stötta elevers läslust. Medan två av tre lärare även tilldelade att avsatt tid för läsning varje dag genom fri- och gemensam läsning är en väsentlig aspekt för att främja elevers läslust. När intervjufrågan om lärares uppfattning för vilka väsentliga aspekter som påverkar elevers läslust ställs, menar en lärare att kravlös läsning främjar elevers lust att läsa. Eftersom eleverna inte känner att några krav eller förväntningar är satta på dem och att de i stället ska få njuta av att läsa fritt. Vår uppfattning är att kravlös läsning inte lägger någon tyngd på eleven och att detta på så vis kan stimulera eleven till att känna fri vilja till att läsa.

Tabell 1 visar skilda uppfattningar för läsmiljöns betydelse för elevers läslust. En av tre lärare uppfattar läsmiljön, det vill säga angivna läshörnor, som oviktiga för elevers läslust. Läraren ser att boken ska vara mer lockande till läslust snarare än *var* eleven sitter för att läsa. Läraren betonar att det huvudsakliga i läsmiljön är klimatet i klassrummet och att eleverna förväntas veta vilket klimat som gäller vid läsning. Således sitter denna lärares elever på sina vanliga platser och läser sina böcker och uppfattar det inte som något som påverkar läslusten. Detta resonemang håller en annan informant med om, som berättar att eleverna också sitter på sina vanliga platser när de läser och att detta inte är något som påverkat elevernas läslust. Å andra sidan menar en av tre lärare, att läshörnor kan vara ett gott sätt att främja elevers läslust på. Vidare menar hen att läshörnor kan skapa en mysig känsla och få eleverna att sjunka in i sina böcker, läsning ska inte vara något som upplevs jobbigt för eleverna.

Med utgångspunkt i tabell 1, tolkar vi att en lärare uppfattar variationen av olika böcker som en väsentlig aspekt och som påverkar elevers läslust. Hen menar att variation av böcker i läsundervisningen kan stötta eleven i att finna böcker eller genre som passar varje individ. En informant är enig om detta, som menar att det är viktigt att introducera olika typer av genre och tillsammans med sina elever välja en bok som de ska läsa gemensamt. Detta bjuder in eleverna till att tillsammans med sin lärare utforska nya genre som finns. Däremot menar en av tre lärare att hen själv väljer bok när klassen ska ha högläsning. Läraren menar att när hen väljer en bok, utgår denne från vad som är relevant och vilken bok som är lämplig att läsa med eleverna, där de kan utveckla sin läsförståelse och arbeta med bearbetning av texter. Vidare ser vi att två av tre lärare betonar vikten av elevers förståelse för vad de läser. Vår tolkning är att detta kan bero på att dessa lärare arbetar med andraspråks elever och att brist på förståelse kan påverka elevers läslust negativt. Detta eftersom brist på läsförståelse leder eleven bort från texten i stället för att eleven ska finna kontakt till texten. Vi uppfattar att en av tre lärare inte upplever

större brist på elevers läsförståelse i klassrummet. Således framgår det inte något om att läraren upplever läsförståelse som en påverkande faktor för elevers läslust.

Baserat på tabell 1, tolkar vi högläsning som en använd metod i undervisningen bland samtliga lärare. Detta kan vi koppla till det sociokulturella perspektivet som menar att människan är en kommunikativ varelse (Säljö, 2016, s. 15) och för att behärska kunskaper i att kommunicera är det viktigt att individen får interagera med andra. Tabellen visar att gemensam läsning är en metod som samtliga lärare använder i undervisningen. Vi uppfattar detta som en kooperativ strategi där läsning sker tillsammans med andra. Samtliga lärare anser det kooperativa arbetssättet i undervisningen som främjande för elevers läslust, eftersom den bidrar till en gemensam upplevelse. Inom den sociokulturella teorin för lärande, uppger Säljö (2014, s. 20–21) att människan behöver använda kommunikativa redskap som resurs för att förstå sin omvärld. Genom språket kan eleven tillsammans med andra skapa nya upplevelser och kunskaper för sin omvärld. Det framgår i tabellen att nya upplevelser skapas genom att läsa böcker och bearbeta texters innehåll tillsammans. Detta sker genom att ta del av upplevelser i boken och även kunna associera till egna upplevelser. Samspelet som sker under den gemensamma läsningen bjuder in till att dela med sig av varandras tidigare upplevelser i relation till boken. Detta ger en koppling till Vygotskijs teori om individens samspel för att förstå omvärlden (Säljö, 2016, s. 15).

Genom högläsning kan läraren tillsammans med sina elever bryta ner svåra meningar steg för steg för att stärka elevers läsförståelse. En lärare poängterar sin uppfattning om elevers brist på förståelse för vad den läser. Läraren menar att om eleven inte har förståelse för vad hen läser, kan lusten för läsning inte heller främjas. Detta eftersom brist på förståelse kan leda till att eleven sitter och vänder blad i boken utan att ha förstått vad texten förmedlar. Två av tre lärare är eniga om att läsförståelse är en väsentlig aspekt för läslusten och menar således att den gemensamma läsningen kan stötta elevers förståelse för texten. Detta visar att ett

kooperativt arbetssätt mellan eleverna väger tyngre än enskild läsning, enligt lärarnas uppfattning. Här betonar en lärare att den enskilda läsningen många gånger kan begränsa lärarnas kontroll över elevers läsutveckling, eftersom läraren inte vet hur långt eleven har kommit i sin läsning eller om eleven läser sin bok överhuvudtaget.

I tabell 1 går det även att urskilja en lärare från de övriga, där läraren betonar läsgrupper som en undervisningsmetod. Läsgruppen syftar till att stötta svaga elever i sin läsning men även kunna stötta starka läsare i att fortsätta utvecklas. Läsgrupperna delas in utifrån den läsnivå som läraren anser att eleverna befinner sig på. Läraren menar att läsgrupper även fungerar som en lust främjande metod där eleverna kan stötta varandra i sin läsning och skapa en rolig läsoplevelse. Å andra sidan uppfattar vi att en av våra informanter inte ser denna metod som lämplig i sitt klassrum. Denna lärare uttrycker att endast vid fall där elever behöver extra stöttning, är läsgrupper en lämplig metod. Denna läsgrupp syftar snarare till att stötta svagare elever genom att ha lästräning tillsammans med någon av skolans resurs. Vår tolkning är att dessa två lärare tillämpar läsgrupper utifrån olika syften för sina elever.

Vidare uppfattar vi att skolbiblioteket är betydelsefull för läsundervisningen och används flitigt bland samtliga lärare. Lärarna upplever att skolbiblioteket lockar elever till läsning genom att ha boksamtal med eleverna och därigenom finna rätt bok för varje elev. Det framgår i tabellen att skolbiblioteket kan presentera nya genre som eleverna inte är bekanta med och på så sätt stimulera och finna elevers intresse. En av tre lärare betonar även skolbibliotekets samarbete med klassen, där det arrangeras olika lästävlingar för att främja lustkänslan. Tabell 1 visar även att samtliga lärare uppfattar biblioteket som en trivsamt plats som eleverna kan gå till för att läsa och sjunka in i sin bok utan att bli besvärad av andra.

7. Diskussion och slutsats

I följande kapitel förs en diskussion och slutsats för studiens resultat som knyts an till forskningsbakgrunden. Detta har vi delat upp i underrubriker där varje rubrik representerar en forskningsfråga, för att på ett givande sätt dra slutsatser och diskutera innehållet för varje rubrik. De resultat som diskuteras i detta kapitel presenteras utifrån *ett andra ordningens perspektiv*, nämligen lärares personliga uppfattning. Studien syftar till att synliggöra lärares uppfattningar, som nämns i del 3.1 *val av metod*. Den syftar inte att ta ställning till vad som är rätt eller fel.

7.1 Vilken inställning har lärare till läslust?

Heimer (2016) uttrycker att läsning lägger grunden för ett livslångt lärande. För att kunna leva och verka i samhället, menar författaren (2016) att god läsförståelse är ytterst viktig för att kunna interagera och förstå andra människor. Resultatet visar att läsning upplevs vara något som kommer följa individen under hela livet, och att inställningen till läsning ska ses som någonting individen behöver för att ta till sig nya upplevelser och kunskaper. Säljö (2014) betonar att kommunikationen är människans redskap för att kunna förstå sin omvärld. Han (2016) uttrycker att kommunikationen idag sker alltmer i text, den visuella versionen av ordet och att detta är något vi i stor utsträckning kommer att kommunicera med. Detta går att koppla till informanternas uppfattningar om att läsning inte nödvändigtvis är något skolrelaterat utan snarare något som är en del av livet. Läsning innebär inte enbart att eleven sitter ner och läser, utan faller inom ramen för att stödja både individens tal- och läsförmåga. För att följa kommunikationens väg, krävs det därför att individen besitter goda kunskaper för läsning. Men för att eleverna ska komma på rätt väg och ha en god inställning till läsning, menar Heimer (2016) att elever behöver ha en läsande förebild för att förstå vikten av att ha ett läsande liv. Genom

att förmedla ett intresse för läsning och visa på ett läsande liv, förmedlas på så vis en positiv inställning till detta. Johnson (2017) stödjer detta genom att betona att om läraren är entusiastisk och energisk till sitt ämne, sänder det positiva känslor och genomsyras således i läsundervisningen. Resultatet visar, liksom den forskning vi har tagit fram, att lärarens inställning till läsning speglar av sig till eleverna. En av informanterna upplever att om läraren tycker läsning är tråkigt, får hen anstränga sig mycket för att få eleverna intresserade. Johnson (2017) anser att elever ständigt observerar sina lärare. Genom lärarens sätt att vara och hans intresse för läsning reflekteras detta i elevens inställning till läsning. Genom att vara en engagerad och intresserad lärare för läsning, kan man genom inlevelse locka elever till läsandets värld. Resultatet presenterar lärarnas inställning för läslust som något roligt och som skapar en inre känsla. Två av tre lärare uppfattar läslusten som en här och nu känsla som uppkommer i stunden när vi läser en bok. Däremot upplever en av tre lärare att läslust är något som kommer följa oss under hela livet. Forskningen i vår studie resonerar inte om läslusten som en här och nu känsla, men håller å andra sidan med läraren som talar om läslusten som en långvarig känsla.

7.2 Vilka aspekter påverkar elevers läslust enligt lärare?

Med Chambers struktur för läsning, belyser Ingemansson (2016) att den viktigaste aspekten i frågan om läslust är en förstående vuxen som stöttar elevernas läsprocess och utveckling. För att en elev ska känna en lust behöver läraren finnas som stöd för varje enskild elev, genom att läraren observerar elevernas läsning samt observera elevens utveckling. Genom detta kan läraren finna relevanta arbetsmetoder som gynnar elevens läsning och som vidare stimulerar deras lust. Således presenterar Ingemansson (2016) lärarens roll som en väsentlig aspekt som påverkar elevers läslust. Chambers (1995) förmedlar att lustkänslan ökar efter att eleven har läst en bra bok. Två lärare upplever att det är viktigt att stötta eleven i val av böcker och tillsammans leta sig fram till olika genre. När eleven finner den

rätta boken förmås de att börja tipsa varandra om lustfyllda böcker. En lärare upplever att läslust inte betyder att läsa många böcker, utan snarare att känna glädjen av att ha läst en intressant bok. För att kunna stimulera denna känsla av att ha hittat en bra bok, upplever samtliga att läraren ska öppna synen för olika litteraturgenre. Två lärare framhäver att eleverna vid sådana tillfällen kan vara med och välja litteratur tillsammans med läraren och att det på så vis bidrar till en variation av olika genre. Detta håller Heimer (2016) med om, som betonar att läraren ska bjuda in sina elever i val av bok, eftersom läslust går hand i hand med valmöjligheter. Däremot ser vi i resultatet att en lärare själv väljer bok när de ska ha högläsning. Denna lärare upplever att hen själv kan finna en lämplig bok för sina elever. Det framkommer däremot inte varför denna lärare inte tar några tips av sina elever när bokval ska göras.

Chambers (1995) betonar vikten av att skapa en trygg läsmiljö. Detta kan ske genom att skapa läshörnor i mån av plats på skolan. Det tydliggör vad platsen är ämnad för, och skapar en lugn och trivsamt lässtund för eleverna. Anvisade läsplatser synliggör läsandets värde för skolan. Resultatet visar att en av tre lärare upplever läsmiljö som mindre viktig för läslusten. Läraren menar att det i huvudsak handlar om att skapa en rofylld stund i klassrummet där eleverna förväntas veta vilket klimat som rådet när det är tid för att läsa. Därför upplever läraren att det inte spelar någon roll var eleverna sitter när de läser. En annan lärare håller sig oenig till detta, som snarare upplever anvisade läsplatser som en påverkande aspekt och som berättar att hen tidigare har haft läsrum som eleverna använde flitigt under lässtunden. Resultatet lyfter även fram lärarnas upplevelse till att läsmiljön i biblioteket är mer lockande än läsmiljön i klassrummet. Följaktligen ges möjlighet till eleverna att läsa i biblioteket. Med koppling till detta, menar Chambers (1995) att anvisade läsplatser påverkar hur vi läser och med vilken känsla. Han (1995) menar vidare att den inre stimuli kan bli påverkad av den yttre stimuli om inte den yttre stimuli skapar någon läslust.

Lärarna upplever att avsatt tid för läsning varje dag, är en väsentlig aspekt för elevers läslust. Lärarna menar att läsning varje dag kan påverka elevers inställning till läsning positivt. Däremot framkommer delade uppfattningar om den avsatta tiden till läsning. En lärare nämner att hen avsätter en stund till läsning på morgonen och har det som en medveten rutin. En annan lärare upplever att avsatt tid till kravlös läsning är väsentligt, eftersom eleverna får läsa utan några förväntningar av läraren eller några krav. Läraren upplever att eleverna behöver en tid där ingenting förväntas av dem och att eleverna därigenom kan stimulera läslusten. Läraren uppfattar att detta bidrar till att eleverna testat att läsa ny genre och finna intresse för någon bok. Den tidigare forskning som vi har tagit fram i vår studie, nämner inte något som visar på att avsatt tid för läsning är en påverkande faktor för elevers läslust.

7.3 Vilka undervisningsmetoder använder sig lärare av för att främja elevers läslust?

Det kooperativa lärandet, anser Tran (2019) skapar en bättre interaktion mellan eleverna. Det skapar en god lärandemiljö där eleverna genom samtal kan ta del av varandras tankar och uppfattningar. Tran (2019) menar att samarbetsituationer bidrar till ett gott inflytande mellan individer. Resultatet för detta visar att läsundervisningen till stor del genomsyras av ett kooperativt arbetssätt. Lärarna upplever att när eleverna får arbeta tillsammans ger de liv åt det de läser. Genom samtal, högläsning, klassläsning och gruppläsning skapas en interaktion mellan eleverna och boken som ökar på elevers läslust samt ökar intresset för böcker. Samarbetet mellan eleverna stödjer vidare Vygotskijs sociokulturella perspektiv där lärandet sker i samspel med andra och där eleverna kan finnas som stöd för varandras lärande och utveckling.

Heimer (2016) lyfter fram högläsning som en läsfrämjande metod i undervisningen. Detta eftersom högläsning bidrar till samtal om böcker och ger även utrymme för att samtala kring funderingar som eleverna får när de läser texten högt. Högläsning skapar bilder i huvudet och som i sin tur bidrar till en ökad fantasi och kreativitet (Heimer, 2016). Detta poängterar en lärare som upplever att eleverna kan skapa bilder i huvudet när läraren läser och att detta i sin tur leder till att läraren stimulerar elevernas lust till läsning. Hemerick (1999) preciserar högläsning som en positiv påverkande faktor för barns attityd till läsning och därigenom kan eleverna finna inspiration och motivation till att låna böcker. Detta visar även resultatet som framlägger att lärarna uppfattar ett ökat intresse för biblioteket bland eleverna efter att läraren har haft högläsning. Däremot visar resultatet att detta inte enbart är högläsningens påverkan, utan att högläsning även används för att eleverna inte ska tappa kontakten med texten. Lärarna menar att om eleverna läser enskilt varje gång, finns risken att de sitter och vänder blad utan att förstå vad de läser. Acosta- Tello (2019) menar å andra sidan att det positiva med högläsning är att den möjliggör för eleverna att tillämpa tidigare erfarenheter för att kunna realisera läsningen under tiden de har högläsning och att detta på så vis väcker läslusten. Vår undersökning visar att högläsning är den mest förekommande metod som används i undervisningen. Detta uppfattas av lärarna som en god metod där de tillsammans med sina elever kan bearbeta texter och samtala kring ord som upplevs obegripliga. Detta stärker Heimer (2016) som uppger att högläsning stödjer elevers språkutveckling och vidare kan eleverna implementera nya ords betydelse när läraren läser högt. Resultatet visar på samma sätt att lärarna stöttar elevernas läsförståelse och minskar risken för att eleven ska uppleva att texten är besvärlig och ointressant.

Som tidigare nämnt är skolbiblioteket av högt värde. I Chambers modell (del 2.3, figur 1) framgår det att bokbeståndet och åtkomligheten är viktigt för att eleven ska finna intressanta böcker att läsa. Tillgång till olika böcker leder eleven vidare i läsecirkeln. Resultatet visar att boksamtal sker kontinuerligt på deltagarnas skola

och samtliga upplever att elevers läslust ökar drastiskt efter att skolbibliotekarien har samtalat om nya böcker med eleverna. Vidare visar resultatet att samtal om böcker leder till att elever och lärare kan dela med sig av sina upplevda erfarenheter, samt kunna dela med sig av lästa böcker. Detta presenterar Heimer (2016) som talar om rika samtal med sina elever och att dela med sig av sina personliga läsupplevelser som bidrar till en ökad läslust bland eleverna.

Karatay (2017) uttrycker att litteratursirkel bidrar till förbättring av elevers förmåga att utvärdera och analysera en text. Där de genom litteratursirkeln kan ta del av varandras perspektiv på innehållet. Författaren (2017) betonar denna undervisningsmetod som lust främjande för elevers läsning genom att den bjuder in till samtal om böcker. Dogan och Tosun (2020) menar att under samtal hamnar inte de svaga läsarna i skuggan utan snarare att de dras med och kan aktivt delta i samtalet. Litteratursirkeln, menar Dogan och Tosun (2020) är en givande metod för läslusten där eleven kan finna kopplingar till texten genom livserfarenheter, tankar och behov för att kunna reflektera över vad de har läst. Resultatet visar däremot att detta inte är en använd metod bland någon av deltagarna. Även om Dogan och Tosun (2020) samt Karatay (2017) menar att litteratursirkel sticker ut som en metod som bidrar till att eleverna utvecklas både akademiskt och socialt, visade resultatet inte någon användning av denna metod i undervisningen. Det som går att utmärka är att litteratursirkel har liknande komponenter som högläsning, där det gemensamma för dessa är elevernas interaktion. Det framkommer vidare inte någon förklaring till varför deltagarna inte använder litteratursirkel i sin undervisning. Studien ämnade inte att ifrågasätta deltagarna varför de inte arbetar på ett visst sätt, utan snarare få ta del av deras egna tankar och uppfattningar om vilka metoder de faktiskt arbetar med.

7.4 Metoddiskussion

Vi är väldigt nöjda med våra deltagare och med de intervjuer vi har genomfört. Genom våra intervjuer fick vi svar på studiens frågeställningar. Det vi ser kunde genomföras bättre, är intervjufrågorna som sammanställdes lite väl hastigt. Det hade även varit bra ifall vi hade tänkt på att ställa frågan till varför de inte arbetar på ett annat sätt, som exempelvis med litteraturcirkel. Vi fick intressanta tankar av våra deltagare men vi hade önskat mer djupgående svar vid vissa avseenden. Vid några tillfällen försökte vi återberätta deltagarens svar, för att möjligtvis få ut vidareutveckling och förklaring av läraren, men som snarare fick läraren att gå in på andra spår. För att få en grundlig uppfattning om lärarnas arbete hade vi gärna velat ta del av mer material, såsom observation, men som tyvärr inte var möjligt på grund av rådande omständigheter med Covid-19.

7.4.1 Resultatets konsekvenser för vår yrkesroll

Denna studie har visat hur viktigt det är att arbeta med läsning på ett sådant sätt som främjar elevers läslust. Trots att läsning är en omfattande och viktig del av skolundervisningen, kan sättet skolan arbetar på, påverka elevernas inställning till läsning. Det finns olika sätt att se på läsning, då vissa uppfattar det som en här och nu känsla och att bli uppslukad av en bok för stunden. Medan andra ser det som en del av livet och där individen kan bygga nya kunskaper. Således är vikten av ett gott arbetssätt och en varierad läsundervisning en viktig del i barns läsupplevelse och lusten att vilja läsa. Studien visar att lärare uppfattar den gemensamma läsningen som en lust främjande metod i undervisningen.

7.4.2 Förslag till fortsatt forskning

Det hade varit intressant att genomföra studien ur ett hemperspektiv. Hemmets betydelse är något som framgick under intervjuerna med våra deltagare men som inte syftade till vår studie, eftersom vår studie ämnade att undersöka lärarens inställning och arbete med elevers läslust. Eftersom hemmet och skolan ska samarbeta, ser vi detta som ett förslag för fortsatt forskning. Vidare kan vi tillägga att fortsatt studie för detta ämne hade gott kunnat utgå ur ett elevperspektiv, där forskaren tar del av elevers inställning till läslust samt vad de upplever ökar deras läslust.

Referenslista

- Adedigba, Olabisi. & R. Sulaiman Folasade (2020). *Influence of Teachers' Classroom Management Style on Pupils' Motivation for Learning and Academic Achievement in Kwara State*. 6(2) 471–480. Doi: 10.12973/ijem.6.2.471 (Hämtad 2020-27-11)
- Alvesson, Mats (2011) *Intervjuer- genomförande, tolkning och reflexivitet*. 1 uppl. Liber AB.
- Amborn, Helen & Hansson, Jan (1998). *Läsglädje i skolan: en bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn*. Stockholm: En bok för alla
- Ann Hemerick, Kari (1999). *The Effects of Reading Aloud In Motivating and Enhancing Students' Desire To Read Independently*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED427308.pdf> (Hämtad 2020-30-12).
- Chambers, Aidan (1995) *Böcker omkring oss- Om läsmiljö*. Stockholm: Norstedts AB
- Denscombe, Martyn (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Fjärde upplagan Lund: Studentlitteratur
- Dr. Enid Acosta- Tello (2019). *Reading Aloud: Engaging young children during a read aloud experience*. 37. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1233113.pdf> (Hämtad 2020-18-12)

- Heimer, Maria (2016) Högläsning- *Läsutveckling från teori till praktik*. Första upplaga. Gothia Fortbildning
- Ingemansson, Mary (2020). *Lärande genom skönlitteratur: djupläsning, förståelse, kunskap*. Andra upplagan Lund: Studentlitteratur
- Johnson, Davion (2017). *The Role of Teachers in Motivating Students To Learn*. 9 (1) 2017. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1230415.pdf> (Hämtad 2021-01-01).
- Karatay, Halit (2017). *The Effect of Literature Circles on Text Analysis and Reading Desire*. 6(5)2017 doi:10.5430/ijhe.v6n5p65 (Hämtad 2020-03-12)
- Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys [Elektronisk resurs] exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-32578>
- Nasiell, Annika & Bjärbo, Lisa (red.) (2007). *Boken om läslust: en handbok om att väcka ungas läsinträsse, 7–15 år*. 1. uppl. Stockholm: Barnens bokklubb
- Pelayo, Elizabeth (2020). *Trauma-Informed School Libraries: A Space for All*. 48(3)2020
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1238671.pdf?fbclid=IwAR1-FtEiAZTOF1kAvmtRnbHNRE5j6iFNXBrZxJdbmDX1GEQPPnsC7JUTyC0>

- SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skolverket (2019), *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. Sjätte upplagan (2019). [Stockholm]: Skolverket
Finns tillgänglig på internet: <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>
- Skolverket (2019), *PISA 2018–15 åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap*. Stockholm
Finns tillgänglig på internet: <https://www.skolverket.se/getFile?file=5347>
- Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Van Dat Tran (2019). Does Cooperative Learning Increase Students' Motivation in Learning? 8(5) 2019, DOI: 10.5430/ijhe.v8n5p12 (Hämtad 2020-29-11).
- Wingård, Barbro & Wingård, Bo (1994). *Lässtimulans i skolans vardag*. Solna: Ekelund

Bilaga 1

Informationsbrev till deltagare

Hej!

Vi är två studenter vid Högskolan Kristianstad som skriver examensarbete inom ramen för grundlärarutbildningen. Vårt arbete går ut på att undersöka hur lärare arbetar med att väcka elevernas lust till att läsa. Vi har fått erfara att många elever har mindre lust till att veta läsa och är nyfikna på hur vi som blivande lärare kan arbeta för att väcka deras läslust. Studien genomförs genom intervjuer med lärare. Lärarna kommer även få ta del av arbetet när den är färdig. Ni är valda att delta i vår undersökning eftersom vi anser att vi har mycket att lära av er. De som ingår i studien är svensklärare i grundskolan 4–6. Vi valde svensklärare då vi tänkte fokusera på läsningen inom svenskan. Deltagandet är frivilligt och ni har rätt till att avbryta när som helst utan att någon orsak behöver anges och inga konsekvenser kommer att uppstå. Givetvis är deltagandet i undersökningen anonymt och svaren kommer att behandlas konfidentiellt. Det är endast vi, handledaren och bedömande lärare som får ta del av inspelningar för att kunna gå tillbaka och lyssna samt transkribera intervjun i vår undersökning. Alla lärare som deltar kommer även att bli numrerade som lärare 1, lärare 2 osv för att hålla det anonymt. Skolans namn kommer dessutom inte att uppges. De inspelade intervjuerna kommer att förvaras säkert på ett USB minne. Materialet kommer omedelbart raderas efter att uppsatsen är godkänd.

Jag samtycker till att:

Delta i studien som beskrivs i dokumentet

Underskrift: _____

Namnförtydligande: _____

Bilaga 2

Frågor till intervjun:

- Vilken inställning har du till läslust?
- Vad betyder läslust för dig?
- Tror du läsmiljön påverkar elevers läslust?
- Vilka aspekter ser du som väsentliga i undervisningen för att skapa lust att läsa?
- Kan du nämna några exempel på hur du arbetar med läslust i klassrummet?
- Har arbetsformen och arbetssättet någon påverkan på elevens lust till att läsa?

Följdfrågor som kan komma att ställas:

- Anser du att den kooperativa strategin stödjer elevernas lust mer än om de hade läst enskilt?
- Den undervisningsmetod ni har använt er av för att skapa motivation för att läsa bland eleverna, har den fungerat för alla elever? Hur stöttar ni elever som inte svarar positivt till er modell/metod?
- Arbetar du på olika sätt med läslust? Hur då och varför? Vilka är utmaningarna?
- Kan det hända ibland att du också läser samtidigt som eleverna?
- Ser du några utmaningar med den valda undervisningsmetoden?
- Ser du någon betydelse läraren har för elevens motivation?
- Samarbetar du mycket med bibliotekarien?