



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete I

”Ta upp bänkboken, nu ska vi läsa!”

En kvalitativ studie om flerspråkiga elevers läsmotivation under lässtunderna i årskurs 3



Författare: Belma Avdic och Bianca Pecakovska

Handledare: Angela Marx Åberg

Examinator: Erik Erlanson

Termin: HT18

Ämne: Svenska

Nivå: Avancerad nivå

Kurskod: 4GN01E



Linnéuniversitetet
Kalmar Växjö



Abstrakt

Studiens syfte är att undersöka och få inblick i elevers inställning till läsning under lässtunderna i skolan. Den fokuserar på mångkulturella skolor med inriktning på flerspråkiga elever i årskurs 3. Som teoretisk utgångspunkt använder sig studien av det hermeneutiska perspektivet vid tolkning av material och analys. Materialet utgörs av intervjuer, enkäter och observationer som har genomförts på tre olika skolor. Studien visar att elevernas inställning till läsningen varierar beroende på vilken inställning de har till läsning i allmänhet. Dessutom visar studien att eleverna motiveras till att läsa på det språket som de känner sig säkrast på. Denna studie kan göra pedagoger medvetna om vilka verktyg som ska användas för att påverka elevernas läsmotivation och inställning till läsningen under lässtunderna.

Nyckelord

Lässtund, bok, läsmotivation, flerspråkighet, årskurs 3, grundskola, läsning

English title

”Bring out your reading book, it’s time to read!”

A qualitative study about multilingual pupils reading motivation when reading silently in class in the 3rd grade.

Key words

Reading silent, book, reading motivation, multilingual pupils, 3rd grade, primary school, reading



Tack

Vi vill först tacka eleverna, vårdnadshavarna och lärarna som gjorde det möjligt att genomföra denna studie. Vi vill även tacka vår handledare Angela Marx Åberg och examinator Erik Erlanson för goda råd och bra feedback.



Innehållsförteckning

Tack	4
1 Inledning	1
1.1 Syfte och forskningsfrågor	2
2 Forskningsbakgrund	2
2.1 Läsmotivation	3
2.2 Läsfärdighet och flerspråkighet	4
2.3 Lässtunder och tyst läsning	6
3 Metod och material	7
3.1 Kvalitativ metod	7
3.1.1 Observation	8
3.1.2 Enkäter	8
3.1.3 Intervjuer	8
3.2 Metoddiskussion	9
3.2.1 Urval	10
3.3 Analysmetod och analyskategorier	11
3.4 Forskningsetiska ställningstaganden	12
4 Resultat och analys	12
4.1 Lässtunder och inställning till läsning	12
4.2 Omgivning	18
4.3 Inställning till läsning i svenska respektive modersmål	20
5 Diskussion	22
5.1 Karolina	23
5.2 August	23
5.3 Kritisk reflektion	24
6 Slutsats	25
7 Referenslista	27
8 Bilagor	31
8.1 Bilaga 1: Enkätfrågor	31
8.2 Bilaga 2: Intervjufrågor	35
8.3 Bilaga 3: Informationsbrev till elev och vårdnadshavare	36
8.4 Bilaga 4: Observationsschema	37



1 Inledning

De senaste decennierna har begreppet *flerspråkighet* varit aktuellt i såväl samhället som skolan. Migrationen har utvecklats genom åren och därmed resulterat i att dagens skolor är mångkulturella. Det innebär att skolor och pedagoger har behövt anpassa och lära sig efter elevernas olika behov, framförallt när det gäller språk (Kroll & Dussias, 2017 s.249). I *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11, 2011)* fastslås att språket är ett betydande verktyg för att tänka, samtala och lära samt att undervisningen ska ge eleverna möjlighet att läsa olika typer av texter (Skolverket, 2011, s.7, s.15, s. 257). Ett vanligt förekommande tillfälle när eleverna ges möjlighet till att utveckla språket är vid lässtunder.

Lässtunder är ett moment där elever i regel sitter vid sin bänk och läser tyst för sig själv, under en anvisad tid som vanligtvis är 15–20 minuter. Läsningen sker med en så kallad bänkbok, som eleverna läser i framförallt under denna aktivitet (Goc, 2016, s.2). I skolan är lässtunden till för att väcka läslust och intresse för nya kunskaper hos eleven, särskilt språkkunskaper. Lässtunden kan även vara ett tillfälle där elever utvecklar sin kreativitet och tankesätt kring olika sociala sammanhang. När eleverna läser får de ta del av intryck från olika situationer som exempelvis kan uppstå i berättelser. Dessutom utvecklas läsfärdigheten då eleven tränar sin läsförmåga under lässtunden (Rantala, 2012, s.10).

God läsförmåga bidrar till att eleverna har bättre framgång i skolan. I den internationella studien PIRLS (2016) undersöktes elevers attityder till läsning och deras läsförståelse. Studien indikerar att eleverna har lika goda kunskaper när de läser faktatexter som skönlitteratur, vilket betyder att svenska elever visar lika god läsförmåga mellan olika texttyper. Det framkom att flickor uppvisar bättre läsförståelse än pojkar, vilket även gäller elever med hög socioekonomisk bakgrund jämfört med de elever som har låg socioekonomisk bakgrund. Resultaten kring elevers läsförståelse har därmed höjts överlag vilket är en förbättring i förhållande till tidigare resultat av PIRLS (PIRLS, 2016, s.8, s.26).



Vi har dock utifrån våra egna erfarenheter som praktikanter och lärarvikarier på mångkulturella skolor noterat att elever ibland inte tar tillvara på tillfällena att utveckla god läsförmåga som ges i skolan. Exempelvis har det utmärkt sig när eleverna har gjort andra saker än att läsa under lässtunderna. I sin tur har det resulterat i att de har hamnat efter i sin läsutveckling. Dessutom har det gjort att läsmotivationen inte har utvecklas, vilket eleverna har uttryckt genom att ha en negativ attityd till läsning och till lässtunden som aktivitet. Studien har sin utgångspunkt i vår skyldighet som framtida pedagoger att hitta orsaker och åtgärder för hur elevernas behov ska tillgodoses. Flerspråkiga elever är en elevgrupp som lärare i Sverige möter men det finns få studier som tar med flerspråkighetsaspekten i undersökningar om läsmotivation. Därmed har föreliggande studie som syfte att undersöka elevers olika inställningar till läsning och lässtunderna i skolan och om dessa kan sägas ha en koppling till flerspråkighet.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Studien genomförs i årskurs 3 på tre mångkulturella skolor för att undersöka flerspråkiga elevers inställning till läsning och vilken roll läsmotivationen har under lässtunderna. Det undersöks närmare genom följande forskningsfrågor:

- Vilka faktorer motiverar eleven till att läsa respektive inte läsa under lässtunderna?
- Vilken påverkan har elevens omgivning på inställningen till läsning?
- Vilken påverkan har läsfärdighet i svenska respektive i modersmålet på inställningen till läsning?

2 Forskningsbakgrund

Detta kapitel inleds med en beskrivning av teoretiska områden som *motivation* och sambandet mellan språkkunskaper i olika språk hos flerspråkiga elever. Kapitlet beskriver även läsmotivation i relation till läsfärdighet och flerspråkighet.



2.1 Läsmotivation

Begreppet *motivation* kan beskrivas utifrån olika aspekter. En teori presenteras av Pintrich, Marx & Boyle som beskriver *choice* (val) *persistence* (*kvarhållande*) och *effort* (ansträngning) som komponenter för motivation (Pintrich, Marx & Boyle, 1993, s. 168). *Val* innebär att individen väljer att utföra en handling eller gör en handling. *Kvarhållande* handlar om att individen håller fast vid valet som han/hon gör, individen vidhåller sin inställning. Slutligen handlar *ansträngning* om hur mycket individen anstränger sig till att genomföra valet. Cardelús (2016) menar att de tre komponenterna bildar motivation hos individen. Det är väsentligt att alla tre komponenter är uppfyllda eftersom de skapar *viljan* till att utföra en aktivitet (Cardelús, 2016, s. 50).

En annan aspekt på motivation som motivationspsykologerna Deci och Ryan talar om är *inre och yttre motivation* (Deci & Ryan, 1990, s. 238). De menar att inre motivation exempelvis kan handla om att en elev självmant väljer att utföra en aktivitet av eget intresse, medan yttre motivation handlar om att eleven motiveras av något i omgivningen till att utföra aktiviteten (Marx Åberg, 2016, s.158). Om eleven finner ett eget intresse av att läsa, blir lästunden ett hjälpmedel för att utveckla elevernas läsförståelse, eftersom eleven har en så kallad inre motivation. De elever som inte har ett läsintresse kan dra nytta av lästunden eftersom omgivningen, exempelvis lärare, kan väcka intresset för läsning (Grant, 2015, s. 11).

Ett inre intresse för läsning kan kopplas till tre grundläggande mänskliga behov som Deci och Ryan har identifierat som utgångspunkter för motivation: kompetens, självbestämmande och social meningsfullhet (Ryan & Deci, 2000, s.68). *Kompetens* innebär behovet av att lyckas med något, att få en känsla av att vara skicklig, vilket i sin tur väcker den inre motivationen. Behovet av *självbestämmande* innebär att människor får ta eget initiativ till att genomföra handlingen. Det bidrar till en belåtenhet som ökar den inre motivationen. *Social meningsfullhet* handlar om att



eleven vill ingå i och känna en gemenskap med andra personer, grupper eller kulturer där de delar samma åsikter. Det behovet kan uppfyllas när eleven känner sig respekterad av sin lärare och interagerar med läraren och andra elever på ett jämställt plan. Det ger exempelvis eleven möjlighet att ta till sig de normer som finns i klassrummet (Axéll & Sjösvärd, 2014, s.9).

2.2 Läsfärdighet och flerspråkighet

Flerspråkighet kan definieras som att fler än ett språk talas i hemmet. Fenomenet genomsyrar dagens samhälle, inte minst i skolvärlden. Cummins (2017) betonar att det finns kognitiva fördelar med att bevara flerspråkigheten hos barn, vilket kan kopplas till *interdependenshypotesen*. Hypotesen innebär att begreppsfärdigheter, läs- och skrivfärdigheter och inlärningsstrategier överförs från ett förstaspråk till ett andraspråk. Hypotesen handlar därmed om förhållandet mellan elevernas läs- och skrivkunnighet på ett första- och ett andraspråk (Magnusson, 2013, s.637). Denna förflyttning från ett förstaspråk till ett andraspråk som Cummins talar om är svaret på varför inläring av ny kunskap på ett minoritetsspråk eller ett icke-dominerande språk inte visar sig resultatlöst i progressionen av ny kunskap på det dominerande språket (Cummins, 2017, s. 139). I förhållande till föreliggande studie innebär interdependenshypotesen att det vore fördelaktigt för flerspråkiga elever att få möjlighet till undervisning både på första- och andraspråket, till exempel genom att växla mellan att i perioder läsa på första- eller andraspråket. Det förutsätter att eleverna får möjlighet till en tvåspråkig utbildning, där denna typ av undervisning sker i och på förstaspråket (modersmålet). Axelsson (2013, s. 558- 561, 571- 572) menar att sådan utbildning kan bli möjlig genom modersmålsundervisning i ett ämne varje läsår, eller att arbeta temabaserat med ett område per termin på modersmålet. Eleverna kan även göra mindre uppgifter, förslagsvis att skriva loggbok på modersmålet som eleverna sedan redogör för på modersmålet eller andraspråket. I förhållande till föreliggande studie om lässtunder kan elevuppgifter innebära att eleverna väljer att läsa mindre texter på modersmålet eller andraspråket. För att denna metod ska fungera krävs dock att ämnesläraren, modersmålsläraren och SVA läraren arbetar tillsammans. Det krävs även ett samarbete mellan skola och vårdnadshavare (Axelsson, 2013, s. 558- 561, 571- 572).



En annan metod för att undervisa i tvåspråkig utbildning är att använda sig av *tvillingläsning* (Persson, u.å.). Tvillingläsning innebär att elever läser böcker med samma handling på två olika språk. På det sättet kan elever som är flerspråkiga utnyttja sina språkkunskaper och även vidareutveckla dem (Persson, u.å., s.7). Persson menar att tvillingläsning motiverar och väcker nyfikenhet hos eleverna till att läsa, genom att eleven får möjlighet att reflektera över vilka likheter och skillnader det finns i de olika språken vilket är till nytta för deras eget läsande och skrivande. Dessutom utökar eleven sitt ordförråd i de olika språken (Persson, u.å., s.7). Det som kan ske om läraren inte använder sig av en tvåspråkig utbildning utan istället undervisar på det språk majoriteten av eleverna talar (till exempel svenska) är att flerspråkiga elever endast får utbildning på andraspråket. På så sätt får eleverna ingen möjlighet att läsa på både första- och andraspråket som de skulle fått om utbildningen hade varit tvåspråkig. Därigenom går de miste om den fördel som goda kunskaper i modersmålet ger enligt nedanstående studie.

I studien *The Impact of Mother Tongue Instruction on the Development of Biliteracy: Evidence from Somali–Swedish Bilinguals* undersökte Ganuza & Hedman (2017) om det finns någon koppling mellan elever som går på modersmålsundervisning och hur de presterar på olika ordförråds- och lästester på modersmålet och på svenska. I studien deltog 120 elever från årskurs 1–6, som talade somaliska och svenska. Majoriteten av eleverna var födda och uppväxta i Sverige, eller hade kommit till Sverige när de var små och gått på en svensk skola. Studien visade att modersmålsundervisning är viktigt för flerspråkiga elevers utveckling av språk och läsning. Undersökningen grundades i vad de elever som hade respektive inte hade modersmålsundervisning i skolan fick för betyg i svenska. Resultatet visade som väntat att de elever som medverkade i modersmålsundervisningen (i somaliska) fick bättre resultat på de somaliska ordförråd- och läsförståelsetesterna, än de som inte medverkade i modersmålsundervisning på somaliska. Resultaten visade även att antalet år som eleverna hade deltagit i modersmålsundervisningen var betydelsefulla för vad de skulle få för resultat på läsförståelse på somaliska. De elever som presterade väl på läsförståelsetesterna på somaliska, presterade även väl på



läsförståelsetesterna på svenska (Ganuza & Hedman, 2017, s. 1). En slutsats som kan dras är därför att det finns en koppling mellan elevernas förmågor i svenska och deras förmågor i somaliska. Därmed visar studien att det är betydelsefullt att flerspråkiga elever, trots att de har bott i Sverige under en längre tid och anser att de är skickligast i svenska språket, får resurser för att förbättra läsfärdigheter i modersmålet bredvid läsfärdigheter i svenska

De intervjuade modersmållärarna i studien menar att de till stor del fokuserar undervisningen på att förbättra elevernas läsning på modersmålet (Ganuza & Hedman, 2017, s. 5). Resultaten från Ganuzas och Hedmans studie innebär alltså att det är betydelsefullt för elever att få möjlighet till lästunder både på svenska och på modersmålet, eftersom det kan leda till en förbättring av läsfärdigheter både på första- och andraspråket. Det skulle ge eleverna möjlighet att uppleva att de presterar bra på ett eller båda språken vilket kan leda till att deras läsmotivation ökar.

2.3 Lässtunder och tyst läsning

Som tidigare nämnts är lässtunden ett tillfälle när eleverna får läsa i sin bänkbok. Vanligtvis väljer eleverna bänkboken på egen hand, men ibland kan det vara läraren som bestämmer vilken bänkbok eleverna ska läsa. Bänkboken har eleverna kvar tills den är utläst och därefter väljer de eller läraren nästa bok som eleverna ska läsa. Därefter bestämmer läraren om de ska jobba med och diskutera elevernas böcker eller om de endast ska användas till tyst läsning (Goc, 2016, s.2).

Barbro Westlund (2012, s. 60) refererar till PIRLS 2006 och konstaterar att de svenska eleverna inte får lika mycket tid till att läsa i skolan som elever i andra länder (1,6 tim/veckan jämfört med i snitt 2,5 tim/veckan). Hon påstår att svenska elever gynnas av att ha tyst läsning varje dag, men att det sällan förekommer diskussioner efter läsningen. Därför menar Westlund att eleverna gynnas av att ha öppet samtalsklimat efter läsningen där läraren kan diskutera med eleverna om läsning (Westlund, 2012, s. 60–61).



Björk och Liberg (1999, s. 89) menar att grunden för att eleverna ska förbättra sitt språk är att de får en positiv upplevelse av läsningen. Den positiva upplevelsen gör att elevernas språkutveckling stärks och de kan tillägna sig varierande texter som skapar varierande mål med läsningen. Dessutom menar författarna att eleverna kan träna sig på att välja egna böcker med exempelvis ett klassbibliotek. De menar att det är acceptabelt om eleverna inte kan läsa boken de har valt, utan bara vänder blad och granskar bilderna eller låta läraren läsa boken högt för att sedan själva försöka läsa boken. I enlighet med Westlund tar Björk & Liberg upp att en metod för att förmedla läslust är att låta eleverna diskutera sin favoritbok med andra elever i klassen. Dock är det nödvändigt att eleverna får möjlighet att läsa för sig själva. Av den anledningen menar Björk och Liberg (1999) att eleverna ska få möjlighet att varje dag läsa ur sin bänkbok, annars är det lätt att den enskilda läsningen glöms bort.

3 Metod och material

I följande kapitel presenteras en beskrivning av studiens material och metoder. Först introduceras *kvalitativ metod* följt av *insamlingsmetoder*. Sedan redogörs *metoddiskussion* följt av *urval*. Därefter redogörs studiens *analysmetoder och analyskategorier* och slutligen presenteras *forskningsetiska ställningstaganden*.

3.1 Kvalitativ metod

De tre undersökningsmetoderna genomfördes i två kommuner, en större och en mindre kommun. De ägde rum på tre skolor, varav två observationstillfällen genomfördes på två av skolorna. I observationerna undersöktes vad som hände under lässtunden i varje klass genom deltagande observation. I enkäterna som delades ut till klasserna i årskurs 3 deltog sammanlagt 48 elever och i intervjuerna deltog sammanlagt 25 elever. Studien genomfördes med i huvudsak kvalitativa metoder, vilket innebär att resultaten analyseras på individnivå eftersom undersökningen är fokuserad på eleven.



3.1.1 Observation

Under observationen användes ett observationsschema (se bilaga 4), som kan liknas vid en checklista med punkter som observatörerna kan förhålla sig till vid observationstillfället. Genom att ha ett observationsschema undviks olika uppfattningar om vad som sker vid situationen (Denscombe, 2009, s. 298). Observationsschemat gör att undersökningen blir mer objektiv och fokuserad på särskilda punkter. Dessutom är det ett tidseffektivt sätt att samla in data på under en kort period (Denscombe, 2009, s.300). Genom punkten “vilka som öppnar respektive inte öppnar sin bok” visar observationsschemat ifall eleverna har en motivation till läsning och om de tar upp bänkboken när läraren ber dem om det eller om de hellre gör något annat.

3.1.2 Enkäter

Enkäterna innehöll såväl fasta som öppna frågor, dvs. frågor med färdiga svarsalternativ respektive frågor som ger respondenten möjlighet att själv formulera sina svar. Exempel på en öppen fråga från enkäten är “Berätta om hur du upplever lässtunden i klassrummet”. Frågorna i enkäten är utformade för att se hur eleverna själva uppfattar sina läsvanor och hur de upplever lässtunden i skolan. Genom följande påstående i enkäten “jag läser bara om jag måste” där eleverna kan kryssa i *håller absolut inte med*, *håller inte med*, *håller med* eller *håller absolut med* visar de elever som svarar *håller med* eller *håller absolut med* en saknad av inre motivation eftersom de inte läser av egen vilja.

3.1.3 Intervjuer

Intervjuerna genomfördes genom att vi förberedde 8 huvudfrågor som vi skulle utgå ifrån. Däremot uppstod fler frågor som inte var nedskrivna från början, beroende på hur mycket eleverna ville samtala. Ett exempel på en intervjufråga är “tycker du att det är bättre när ni själva får välja böcker till lässtunderna eller när läraren/bibliotekarien väljer? Varför/ varför inte?” som svarar på vad eleverna har för egna tankar om möjligheten att själva kunna välja bänkböcker. I samband med



intervjufrågorna är det väsentligt att ta hänsyn till etiska frågor, till exempel hur undersökningen kan bidra till att förbättra intervjutillfället och om det är intervjupersonerna själv eller deras överordnade som bör ge samtycke till deltagandet i studien (Denscombe, 2009, s. 105).

Genomförandet av intervjun skedde genom att vi först informerade eleven om hur processen av intervjun skulle gå till. En av oss intervjuade och den andra lyssnade och flikade in med frågor vid behov. Vi spelade även in intervjun med två mobiltelefoner, ifall det skulle uppstå något tekniskt problem på en av telefonerna. För att få så ärliga svar som möjligt från eleven tänkte vi på att vara tydliga med frågorna så att de inte gick att feltolka, och att vi ställde följdfrågor för att få ut det mesta av elevens svar.

Ostrukturerade intervjuer med barn bör vara flexibla så att intervjuaren ändrar frågorna utifrån det som sker under intervjun (Denscombe, 2009, s. 292). Å ena sidan kan det vara tidskrävande att genomföra en sådan intervju. Däremot nämner Denscombe (2009) att den tid som läggs ner på intervjuerna också kan ge detaljerad och djup data som är gynnsam vid uppföljning av ett område (Denscombe, 2009, s. 293). Denna undersökning har vidtagit sådana åtgärder utifrån Denscombes (2009) frågor. Exempelvis har vi utifrån elevernas kroppsspråk och svar format frågorna under intervjun för att de ska känna sig bekväma.

3.2 Metoddiskussion

Material till undersökningen samlades in och analyserades genom enkäter, observationer och elevintervjuer från två skolor. På den tredje skolan samlades material in enbart genom enkäter. Enkäterna bestod av 14 frågor och påståenden som eleverna svarade på (se bilaga 1). Intervjuerna bestod av 8 utgångsfrågor, dock tillkom fler frågor vid vissa intervjuer när eleverna ville delge mer av sina tankar (se bilaga 2). Observationerna varade i 20–30 min och dokumenterades med hjälp av ett observationsschema (se bilaga 4), intervjuerna varade i 5- 10 min/elev och spelades in genom ljudinspelning. Enkäterna genomförde eleverna enskilt, däremot var vi i



klassrummet och hjälpte eleverna med att förklara frågor som de inte förstod. Genomförandet av enkäterna varade i ca 1 h per grupp. Insamlingsmetoderna genomfördes gemensamt, vilket innebar att det var två observatörer under observationerna, respektive två intervjuare under intervjuerna. Enkäterna genomförde eleverna här enskilt under ordinarie undervisning.

Fördelen med att vi valde att genomföra studien med tre olika metoder var för att se om de resultat vi fick på de olika metoderna stämde överens med varandra samt att metoderna skulle ge oss utförligare svar att analysera. En enskild metod är inte tillräcklig för att besvara frågeställningarna, av den anledningen valde vi tre metoder som kompletterar och stödjer varandra. Å ena sidan kan nackdelen med tre olika metoder vara att de ger olika resultat som inte stämmer överens med varandra, vilket kan komplicera analysprocessen av materialinsamling. Å andra sidan kan en annan fördel vara att det kan leda till reflektion av olika aspekter. Exempelvis blev en elev ett undantag i denna studie som visade olika aspekter (se rubrik 5.2).

3.2.1 Urval

Begreppet lästunder har i föreliggande studie begränsats till ett moment i skolan när eleven på egen hand läser en skönlitterär bok eller en faktabok. Avgränsningen gjordes för att studien utifrån relevant material ska vara tillförlitlig samt att det ska gå att verifiera studien vilket sker genom trovärdigt och insamlat material från observationerna, intervjuerna och enkäterna (Allwood & Eriksson, 2017, s. 161).

Respondentgruppen för undersökningen var flerspråkiga elever i årskurs 3. Avgränsningen gjordes för att elever i årskurs 3 har mer läserfarenhet än elever i årskurs 1 och 2. Utifrån våra egna erfarenheter har vi dock sett att elever i årskurs 3 inte alltid besitter den läsfärdighet som kursplanen i svenska kräver i slutet av årskurs 3. Vi ville därför undersöka om det fanns något samband mellan elevens attityd till lästunderna, omgivning och motivation till eventuella brister i läsfärdigheten. Till intervjuerna valde vi ut både enspråkiga och flerspråkiga elever för att undersöka om antalet språk eleven talar kan ha en påverkan på elevens attityd till läsning.



3.3 Analysmetod och analyskategorier

Föreliggande studie har analyserats med hjälp av *self determination theory* som förklarar vad som påverkar elevernas läsmotivation och attityd till läsning med utgångspunkt i begreppen kompetens, självbestämmande och social meningsfullhet (Axéll & Sjösvärd, 2014, s.9; Deci & Ryan, 1990, s. 241- 242). Utifrån dessa kategorier analyserades observationerna, enkäterna och intervjuerna för att undersöka vad som påverkar deras attityd till läsning. Det kan innebära att eleven motiveras av yttre faktorer för att läsa, att eleven behöver ett enskilt tillfälle för läsning och därmed skapa sig en inre motivation eller att eleven känner en gemenskap med andra elever och lärare kring läsning. Elevernas enkät- och intervjusvar och innehållet i metoderna har därmed tolkats utifrån ovanstående kategorier.

Undersökningen av studien utgår från kvalitativ metod och elevernas uttalanden i intervjuer och enkätsvar har behandlats utifrån ett hermeneutiskt perspektiv. Hermeneutiken utgår från att människor tolkar och agerar för att bättre förstå sin omvärld (Allwood & Erikson, 2017, s. 109). Människan tar ständigt till sig nya erfarenheter från omgivning som hon behöver tolka för att uppfatta på rätt sätt. Tolkningen bildas genom händelser som hon har upplevt från förförståelsen (Fransson & Thalén, 2010, s.15).

Begreppen *förförståelse* och *tolkning* kopplas till den *hermeneutiska cirkeln*. Genom den hermeneutiska cirkeln tolkar vi det som händer omkring oss, vilket innebär att vi skiftar mellan förförståelse och förståelse samt del och helhet. Tolkningen sker på så sätt genom ett händelseförlopp som tillslut bildar en ny förförståelse. Det innebär att vi ständigt skapar en förförståelse och helhetsbild i ett händelseförlopp som ständigt är i rörelse (Fransson & Thalén, 2010, s.16).

I studien används den hermeneutiska cirkeln genom att vi tolkar materialet för att förstå varför eleverna agerar positivt eller negativt till läsning. Denna metod används för att förstå en situation som kan vara oklar och som behöver tolkas i förhållande till



materialet som helhet för att bli begriplig. Det kan innebära att eleven uppvisar en attityd i klassrummet, men en annan i enkäterna/intervjuerna och vi vill undersöka vad kontrasterna kan bero på. På så vis samverkar förståelsen för helheten med förståelsen av detaljerna.

3.4 Forskningsetiska ställningstaganden

Vetenskapsrådet (2002, s. 7–14) har publicerat fyra forskningsetiska principer (*informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet*). Studien har tagit hänsyn till dessa forskningsetiska principer vid genomförandet av undersökningen. Informationskravet återspeglades i informationsbrevet eftersom elever och vårdnadshavare underrättades om att deltagandet sker frivilligt och kan utan några omständigheter upphöra. Samtyckeskravet respekterades genom att de elever som deltog fick ge sitt samtycke till att delta i studien. Det gällde även elevernas föräldrar eller vårdnadshavare eftersom eleverna är under 18 år. Informationsbrevet tydliggjorde att material endast används till forskning samt att materialet inte sprids till annat än forskning av föreliggande studie, vilket kopplas till konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

4 Resultat och analys

I detta kapitel redogörs resultat från undersökningen utifrån tre teman som är kopplade till forskningsfrågorna. De tre teman är *lässtunder och inställning till läsning, omgivning* och *inställning till läsning i svenska respektive modersmål*.

4.1 Lässtunder och inställning till läsning

I alla delar av materialet framkom det att majoriteten av de deltagande eleverna har en positiv syn på lästunderna och eleverna är motiverade till att läsa under lästunderna.



I enkäten var frågorna och påståendena 5, 6, 7, 9 och 10 konstruerade för att undersöka elevernas synsätt på lässtunderna (Se bilaga 1) och det gick att tolka att eleverna var motiverade till att läsa under lässtunderna genom fråga 6 "Gillar du att läsa?", där alla elever som deltog i undersökningen svarade ja. Det framkom även att eleverna i allmänhet läser för att de själva vill det och inte för att de måste, eftersom 24 av 43 elever svarade "håller inte med" eller "håller absolut inte med" i påståendet "Jag läser bara om jag måste". I påståendet "Hur ofta brukar du läsa i skolan?" var det större variation på svaren, men majoriteten av eleverna svarade "1 gång per dag", "1- 2 gånger i veckan" och "3- 4 gånger i veckan". Eleverna fick även skriva egna svarstexter i enkäten under frågan "Berätta hur du upplever lässtunden i klassrummet" där 27 av 43 elever svarade att de upplever det som "roligt", "lugnt i klassrummet" och "spännande".

Under observationen noteras elevernas motivation till läsning genom att majoriteten av eleverna öppnade sina böcker och började läsa när läraren sa till dem. Det som visades under observationerna stämmer överens med det eleverna svarade på enkätfrågan "Berätta hur du upplever lässtunden i klassrummet". Eleverna svarade att de tyckte att det var "lugnt", "skönt" och "roligt för att jag får läsa". Under lässtunderna fanns det elever som var motiverade till att läsa men det fanns även elever (11 stycken) som inte var motiverade till att läsa och som inte läste under observationerna. Dessa elever var distraherade vilket de visade genom att exempelvis titta på klasskamraterna. Bland annat tittade de runt ett flertal gånger, pratade med klasskamraten bredvid, gjorde grimaser, låg med huvudet på bänkklocket, bläddrade i boken och stängde den eller gick runt i klassrummet. En elev, som vi väljer att kalla August, utmärkte sig i undersökningen. August visade olika sidor utifrån hur han svarade på olika frågor och utifrån det han visade vid observationen. Under observationen var August den som blev tillsagd ett flertal gånger av läraren och som störde klasskamraterna när de läste. Däremot svarade han motsatsen till det han uppvisade i observationen i både enkät och intervju. Bland annat angav August i intervjun att hans favoritsysselsättning är att läsa böcker:



I: Aa. Du gillar att läsa böcker?

A: Mm. Det är min favoritsak.

I: Jaha, är det din favoritsak?

A: Mm.

I: Varför är böcker din favoritsak att göra?

A: Därför ingen rör mig, jag kan-, jag kan lugna ner mig och läsa lite böcker ... hitta på något i boken och så.

Utdraget ovan är från intervjun där August uttrycker att han tycker om att läsa och att han finner det som ett tillfälle där han kan vara för sig själv. Under intervjun visar han även med sitt kroppsspråk att han tycker om att läsa då han ler och pratar om det med en glad ton. Däremot var han en av dem som var mest distraherad under observationen, exempelvis genom att göra grimaser mot klasskamrater eller lägga huvudet på bänkklocket. Att August visade olika beteenden under observationen och under intervjun kan bero på att han medvetet valde att visa en positiv inställning till läsning i enkäten och intervjun eftersom i dessa undersökningar han var medveten om vad han gav för svar eftersom fokus i dessa undersökningar var på att eleverna skulle beskriva sin egen syn på läsning. Däremot kan han under observationen ha uppvisat en negativ inställning till läsning eftersom alla elever då var i fokus samtidigt och han kanske inte tänkte på att han blev observerad under lässtunden vilket bidrog till att han visade upp sitt faktiska beteende under lässtunderna. Det kan även ha varit tvärt om, att August riktiga beteende är det han visade i enkäten och intervjun men att han just den dagen han blev observerad inte hade motivation till att läsa och därför var distraherad under lässtunden.

Förutom att eleverna överlag har en positiv syn på lässtunderna, framkom det bland annat i intervjuerna och enkäterna att eleverna var motiverade till att läsa i allmänhet. Under intervjuerna ställdes frågan "Händer det någon gång att du har lust att hitta på något, t.ex. när du inte har något att göra?". Syftet med frågan var att undersöka om eleverna läser för att de har lust till det eller om de gör det för att de känner att de måste av andra skäl. De flesta svarade att de hittar på aktiviteter med kompisar eller med familjen. När följdfrågan "Händer det någon gång att du läser en bok istället?"



ställdes, svarade alla förutom en elev "ja". Det finns en möjlighet att eleverna svarade ja på frågan för att de trodde att det förväntades av dem. Å andra sidan blev eleverna informerade om att de fick svara hur de ville och att det inte finns något rätt eller fel svar. Även om läsningen inte var första prioriteten fanns den som alternativ hos majoriteten av eleverna. Några elever angav dock att de har läsningen som första prioritet, exempelvis en elev som vi väljer att kalla Ellen:

I: Om du har tråkigt någon dag, tänker-, vad tänker du då att du vill göra?

E: Ibland läsa böcker eller något titta vad pappa gör eller så tittar jag på datorn eller göra läxor.

I: När du tänker att du vill läsa böcker, varför väljer du böckerna då istället för att till exempel sitta vid datorn?

E: Mmm ... för att det är roligt att-, det är roligt att titta på problemen vad det händer. Och sen stoppar jag och tänker vad lösningen kan vara och sen läser jag och sen läser jag.

I ovanstående utdrag ger Ellen uttryck för att hon läser av eget intresse och har därmed en inre motivation till att läsa böcker. Även hennes enkätsvar tyder på att hon har en positiv inställning till läsning, bland annat genom att hon svarade att hon upplever lässtunden i klassrummet som positiv för att hon utvecklar sin läsförmåga.

Några elever nämnde att det fanns olika faktorer som motiverade dem. Bland annat var en faktor att de läste för att de ville bli bättre på ett språk och för att det var lagom svårt. Beroende på vilken faktor som motiverade dem till läsning, visade de även en mindre eller större motivation till läsning. De var mer fokuserade på att bli bättre på det språket de har lättare för än svårare för. Det framkom även bland majoriteten som var flerspråkiga att de hellre väljer att läsa på svenska än på ett annat språk. De upplever läsningen som "tråkig" och "svår" och att de "inte har lust att läsa" när det är på ett språk de inte känner sig säkra på, vilket i detta fall var modersmålet. Andra elever motiverades istället av att läsa eftersom de ansåg att de läser för att bli bättre på att förstå orden i texten, förstå textens handling och för att kunna återberätta vad



de har läst. Exempelvis svarade två av eleverna, som vi väljer att kalla Selma och Rania, följande:

Selma

I: Om du har två böcker framför dig, båda har samma handling, men en är på svenska och en är på somaliska. Vilken av dem väljer du?

S: Den på svenska

I: Varför väljer du den på svenska?

S: För att jag tycker att det är lättare att förstå ord vad boken handlar om det är svårare på somaliska tycker jag... det blir typ... tråkigt att läsa den boken.

Rania

I: Om du har två böcker framför dig, båda har samma handling, men en är på svenska och en är på somaliska. Vilken av dem väljer du?

R: På svenska för den är lättare... eller kanske båda

I: Kan du förklara hur den är lättare?

R: mm... den är... jag förstår den mer... vad som står. Vad den handlar om och vad som händer i den.

I: Du ändrade dig och sa båda, hur tänker du då?

R: Jo men kanske båda för den på svenska blir lättare och den på somaliska blir ju svårt... men sen vi tränar på att läsa på somaliskan. Jag behöver träna på det, också på svenska.

Utdragen visar att eleverna väljer att läsa svenska böcker framför böcker på sitt modersmål. De uttrycker att det är lättare att förstå och att de utvecklar språket när de läser på svenska än på modersmålet. Dock säger de att de väljer att läsa på modersmålet för att utveckla sin läsning. Förutom att eleverna väljer att läsa på det språket som de känner sig säkrast på, väljer de dessutom att läsa böcker som de kan relatera till. En bok som eleverna nämnde ett flertal gånger var "Nikkis dagbok". Boken handlar om en tjej som skriver en dagbok där läsaren får följa hennes liv. Orsaken till att de flesta eleverna läste den boken var för att de kunde relatera till



vissa händelser som utspelade sig i boken. En av eleverna som vi väljer att kalla för Karolina, uttryckte följande:

I: Vilken bok läser du just nu i skolan?

K: Nikkis dagbok, det är min favoritbok

I: Jaha, jaa jag hörde att ni var några i klassen som läser den, hur kommer det sig att just du läser den boken?

K: För att jag tycker att den är bra... den handlar om hennes liv och sånt.

I: Mm... Och det tycker du är bra?

K: Ja för att man... man får veta om hennes liv... det är spännande tycker jag... man kan inte liksom sluta läsa.

I utdraget uttrycker Karolina att hon läser boken för att den är spännande att följa och att det är hennes favoritbok vilket kan tolkas som att hon finner ett intresse av händelserna som sker i boken eftersom hon kan relatera till sig själv. På så sätt kan böcker som relaterar till Karolinas eget liv ge henne en inre motivation till läsning vilket kan bibehålla hennes intresse för just läsning.

Karolina talar tre språk hemma, holländska, engelska och svenska. När hon fick frågan om vilket språk hon helst läser på väljer hon (också) det som ger en lagom utmaning:

K: Jag skulle välja den på engelska

I: Jasså, varför skulle du välja den?

K: För att jag är bäst på engelska, när vi har engelska i skolan så brukar jag få läsa före dem andra eller så får jag läsa svårare bok för jag kan redan engelska.

I: Varför skulle du inte välja den på holländska eller svenska?

K: För att... holländska är svårt... det finns konstiga ljud som är svåra att uttala ibland... och svenska läser vi hela tiden i skolan.



Karolina uttrycker genom frågan “Om du har tre böcker framför dig som handlar om samma sak fast det är på holländska, engelska och svenska, vilken av dem skulle du välja då?” att hon hellre väljer att läsa på engelska eftersom hon anser att hon behärskar det språket bättre än svenska och holländska. Hon uttrycker att holländska är svårt och att de läser på svenska hela tiden i skolan, vilket kan uppfattas som att Karolina ser båda språken som svåra och mindre roliga. Karolina visar det genom att prata med glad ton när hon berättar att hon kan engelska bäst. Däremot sänker hon tonen, suckar och mumlar när hon berättar att holländska är svårt och att de läser på svenska hela tiden i skolan.

Sammanfattningsvis visar materialet från undersökningarna att det fanns tre faktorer som motiverar eleverna till att läsa under lässtunderna. Den ena faktorn var språket där eleverna väljer att läsa på det språket som de känner sig mest säkra och skickliga i. Skulle de läsa på det språk som de upplever att de behärskar minst försvagas deras motivation till läsning, vilket kan kopplas till analyskategorin kompetens. Den andra faktorn var att elevernas motivation till läsning kommer från att de väljer att läsa utmanande böcker för att bli säkrare på sin läsning. Dessa elever menar att de läser för att utveckla ordförrådet och få ett större flyt i läsningen, vilket kan kopplas till analyskategorin självbestämmande. Dessutom motiveras eleverna av att läsa genom att välja böcker där de kan känna igen sig i handlingen. Därmed menar eleverna att läsningen blir intressant eftersom de kan relatera till innehållet i boken och till karaktärerna.

4.2 Omgivning

I undersökningen framkom det att elevens inställning till läsning inte påverkas markant av den fysiska omgivningen. En viss påverkan förekommer dock, exempelvis uttryckte några elever i enkäten att de upplever lässtunden som ett tillfälle som är rofyllt och roligt eftersom det blir ett sätt att koppla av och leva sig in i handlingen, framförallt när det är tyst i klassrummet. Däremot menade några elever att lässtunden var tråkig och att det kan bli svårt att fokusera på läsningen om det exempelvis är högljutt i klassrummet. Som tidigare nämnts, uttryckte alla elever



under intervjuerna att de tycker om att läsa och att olika faktorer motiverar dem till att läsa. Under observationerna noterades det att eleverna själva fick bestämma var i klassrummet de skulle läsa i bänkboken eftersom några av eleverna satt kvar på sin stol, andra elever satt på golvet och en tredje grupp elever läste utanför klassrummet. I intervjun fanns det elever som blev påverkade av omgivningen både positivt och negativt. Några elever uttryckte att det kan bli högljutt under lässtunden:

August

I: Okej. Aa. Vad tycker du är viktigast för att läsa en bok?

A: Att koncentrera sig på boken, att koncentrera sig inte på något annat eller att bara koncentrera sig på boken och att läsa tyst ...

I: Aa.

A: ... och att inte skriker eller någon-, att någon är jämte dig och skriker eller hoppar eller sånt.

I: Mm... känner du att du kan koncentrera dig i skolan?

A: Mm.

I: Du tycker det är tyst i klassrummet?

(eleven nickar ja)

Lisa

I: Har du något annat du vill berätta om böcker eller när ni läser i skolan?

L: Det är väldigt högljutt för att när vi läser par så måste man ju göra högläsning och då pratar alla på varandra.

I: Mhm ... men när ni läser själva då, hur tycker du att det är då?

L: Ibland är det tyst, ibland är det lite högljutt för att då är det ibland någon som läser högt och då brukar någon säga "kan du sluta läsa högt" och då blir det jättestort bråk.

I: Okej ... och då kan man inte koncentrera sig?

L: Nae.



Utdragen visar elevernas olika syn på hur omgivningen brukar se ut under lässtunderna, där August i intervjun ovan och i enkäten visar en positiv inställning till lässtunden i klassrummet och menar att han inte har några koncentrationssvårigheter, men i observationen visade just koncentrationssvårigheter och en negativ inställning till läsning. Lisa beskriver i utdraget att omgivningen bidrar till svårigheter med att koncentrera sig under lässtunden. I enkäten visar hon både en positiv och negativ inställning till läsning genom positiva svar som att hon håller med att hon blir jätteglad om hon får en bok i present och negativa svar som att lässtunden inte är den bästa stunden på dagen och att hon upplever lässtunden i klassrummet som "högljutt".

Sammanfattningsvis förekom det inga markanta skillnader mellan skolorna. Majoriteten av eleverna har en positiv inställning till läsning och har fokus på läsning under lässtunderna. De flesta elever menade att de kunde tänka sig att läsa om de har en tråkig stund och inte endast när de är tvungna till det. Förekommande elevsvar var att de motiverades till att läsa för att de ville bli bättre på språket och att de läser för att bygga upp ett större ordförråd och för att bli bättre på att återberätta boken de har läst. Majoriteten av eleverna menade att det var harmoniskt att läsa under lässtunderna, medan några elever svarade att det kan bli högljutt och svårt att koncentrera sig.

4.3 Inställning till läsning i svenska respektive modersmål

I undersökningen framkom det att elevernas läsfärdighet i svenska inte påverkar inställningen till läsning. Det kan bero på att eleverna är vana vid att läsa på svenska eftersom böckerna de läser under lässtunderna är på just svenska. Därmed är det ett språk i vilket eleverna ständigt tränar sin läsfärdighet och majoriteten av eleverna uttryckte i undersökningarna att de hellre väljer att läsa en bok på svenska än på sitt modersmål, vilket går att tolka som att deras inställning till läsning påverkas beroende på vilket språk de läser på. Undersökningarna visade att läsfärdighet i modersmålet har en påverkan på inställningen till läsning genom att de elever som upplever att de har sämre läsfärdigheter i modersmålet, undviker att läsa böcker på annat språk än svenska. Majoriteten av eleverna menar att det blir en större utmaning att läsa böcker



på det språk som de inte behärskar lika väl och de upplever att eftersom de inte förstår ordens betydelse blir det svårt och ansträngande att läsa dessa böcker. I intervjun svarade en elev som vi väljer att kalla för Mona följande:

I: Aha. Men om du skulle välja mellan att läsa en svensk bok och en spansk bok, om du fick välja helt själv ...

M: Svenska! (skratt).

I: Hade du valt den svenska boken?

M: Mm.

I: För att ...?

M: För att det är enklare och jag förstår mer. För det finns några ord i spanska som jag inte fattar och då brukar jag fråga min mamma och då läser hon ut det till mig ...

I: Okej.

M: ... och det finns jättemånga långa ord på spanska som jag inte fattar.

Som utdraget visar uttryckte Mona att hon väljer att läsa den svenska boken framför den spanska boken eftersom hon anser sig ha större läsfärdighet i svenska. Hon menar att de spanska böckerna är svåra att förstå och därmed undviker hon att läsa dessa böcker. För att Mona ska få en positiv inställning till läsning på modersmålet kan en lösning vara att läsa böcker på spanska både i skolan och i hemmet. Det går att tolka som att eleven behöver stöd att läsa på spanska vilket skolan kan hjälpa henne med genom det tidigare nämnda konceptet tvillingläsning. Därmed skulle Mona kunna läsa samma bok både på svenska och spanska, vilket kan resultera i att hennes läsfärdighet i språken och hennes motivation till att läsa böcker på spanska utvecklas samt hennes inställning till läsning på modersmålet. Det skulle kunna bidra till positiva effekter för Mona genom att hon likt de somaliska eleverna i Ganuza och Hedmans studie (2017) förbättrar ordförrådet och läsförståelsen genom att utveckla språket och läsningen på båda språken. I studien nämner författarna att det visade sig fördelaktigt för de somaliska eleverna att delta i modersmålsundervisningen och att de därigenom fick goda resultat på läsförståelsetesterna både på somaliska och



svenska. På samma sätt som de somaliska eleverna övade upp sitt modersmål under modersmålsundervisningen skulle Mona i föreliggande studie kunna delta i modersmålsundervisning på spanska för att utveckla läsförståelsen på modersmålet och på svenska.

Sammanfattningsvis har elevernas läsfärdigheter i svenska påverkan på elevernas inställning till läsning. Eleverna uttryckte att de känner sig mest bekväma med att läsa på svenska eftersom det är det språk de anser att de har utvecklat störst läsfärdighet i och att de därför väljer att läsa svenska böcker. Därmed har de en positiv inställning till läsning på svenska. Dessutom påverkas inställning till läsning om eleverna har bristande läsfärdigheter i modersmålet, vilket leder till att eleverna väljer att inte läsa dessa böcker eftersom eleverna uttrycker att böckerna är för svåra att förstå. Det gör att eleverna får en negativ inställning till läsning på ett annat språk. Därför behöver eleverna istället utveckla sina läsfärdigheter på modersmålet för att känna sig mer självsäkra att läsa på ett annat språk än svenska. I enlighet med Ganuza och Hedmans studie (2017) skulle eleverna prestera bättre på modersmålet och på svenska genom att delta i modersmålsundervisningen för att utveckla ordförrådet och läsningen på modersmålet och samtidigt utveckla en positiv inställning till läsning på modersmålet.

5 Diskussion

I studien framkom det ett samband mellan de flerspråkiga elevernas inställning till läsning under lässtunden och det språk eleverna läser på. Sambandet visas genom att samtliga elever som vi har intervjuat svarade att de hellre läser på det språk som de förstår bäst. I detta fall uttryckte alla elever att de själva upplevde att de var bättre på svenska, och att de hellre läste på svenska än på sitt modersmål. Elevernas svar under intervjuerna kan kopplas till Obondo & Kuyumcu (2006) som menar att barn helst läser på det språk som de kan relatera till och som de upplever att de är bäst på. När eleverna läser något de kan relatera till, såsom kulturella erfarenheter som de är bekanta med, känner de sig stolta (Obondo & Kuyumcu, 2006, s.13). I detta kapitel



kommer vi därför att diskutera två informanter utförligare, Karolina och August, eftersom de exemplifierar intressanta resultat från studien.

5.1 Karolina

Eleven Karolina nämnde att hon läser på engelska för att hon är bäst på det. Under intervjun upplevdes det som att Karolina var stolt över det då hon log och sa “[...] för att jag är bäst på engelska, när vi har engelska i skolan så brukar jag få läsa före dem andra eller så får jag läsa svårare bok för jag kan redan engelska”. Det som motiverade Karolina till att läsa var att hon hellre läste på det språket hon kände sig trygg med. En aspekt till varför Karolina är motiverad till att läsa kan bero på den sociala omgivningen både i och utanför skolan, exempelvis lärare och familj. Karolina kan uppleva att hon får bekräftelse på att hon är bra på att läsa av läraren, vilket kan öka hennes vilja till att läsa. Dessutom kan en annan aspekt vara att Karolinas läsfärdighet i engelska är välutvecklad vilket också kan vara en orsak till att Karolina läser för att utveckla det ännu mer, medan läsfärdigheten i svenska inte är lika utvecklad och därför väljer hon bort att läsa på svenska.

5.2 August

Eleven August visade två motsatta förhållningssätt i undersökningen. Under observationen var August den som läste minst under lässtunden och blev mest tillsagd av läraren, vilket inte stämde överens med det han uttryckte under intervjun. I intervjun uttryckte August att läsningen är en stund där han känner sig lugn och att han har många böcker hemma som han brukar läsa både på svenska och sitt modersmål. Däremot visade han det motsatta under observationen då han blev tillsagd ett flertal gånger av läraren att läsa. Läraren agerade men frågan är om läraren agerade tillräckligt för att August skulle läsa, med tanke på att han fortsatte att vara distraherad trots lärarens tillsägelse. August reagerade genom att sucka och titta i boken och när läraren gick iväg fortsatte han att störa sina klasskamrater genom att göra grimaser. Obondo & Kuyumcu (2006) betonar att för att flerspråkiga elever ska utveckla läsmotivationen är det väsentligt att läraren möter eleven i de behov som eleven har (Obondo & Kuyumcu, 2006, s.13), vilket i detta fall kunde ha varit att August blev



distraherad av omgivningen och behövde ett eget rum där han kunde läsa. På det sättet skulle August behov uppfyllas och hans motivation till läsning skulle öka. Det är möjligt att August tycker om att läsa och att han har ett intresse av läsning men att han inte läste under lässtunden för att omgivningen inte tillhandahöll de förutsättningar som August behövde för att läsa.

5.3 Kritisk reflektion

När vi analyserade resultaten från undersökningarna reflekterade vi i vilken mån det går att koppla Karolinas och August svar enbart till flerspråkighet eller i vilken mån deras svar beror på andra faktorer.

Karolina som är flerspråkig talar holländska, engelska och svenska hemma. Karolina uttryckte i intervjun att hon hellre väljer att läsa på engelska framför svenska, vilket kan ha ett samband med att hon har störst läsfärdighet i engelska. Det kan tolkas som att hon inte lägger lika mycket vikt vid att utveckla läsfärdigheten i svenska, förutom när hon läser svenska böcker i skolan. Hon nämner även att det är svårt att läsa på holländska och att hon av den anledningen inte läser holländska böcker. Även fast Karolina talar alla tre språken hemma, uttrycker hon att hon är bättre på engelska och att hon därför väljer att läsa böcker på engelska. En faktor till det kan vara att den sociala omgivningen påverkar Karolina genom att hon exempelvis får beröm både i hemmet och i skolan när hon läser på engelska. Kombinationen av beröm och känslan av att känna sig skicklig i ett språk kan vara en morot som motiverar henne till att läsa mer och prestera bättre på engelska.

En annan aspekt som visar på hur den sociala omgivningen kan påverka eleverna när de läser, framkom när August visade olika inställningar till läsning. Precis som Karolina är även August flerspråkig, men i hans fall har hans beteende i sociala sammanhang större påverkan på hans läsning än hans flerspråkiga bakgrund. När vi intervjuade August var fokus bara på honom och han kan ha fått intrycket av att ge oss de svar som han trodde att vi förväntade oss av honom och att han därför svarade att läsning var hans favoritsysselsättning. Det synliggjordes även när han i enkäterna



svarade positivt på alla frågor vilket kan bero på att han velat prestera väl och svara "rätt" på frågorna. August svar från intervjun och enkäterna kan tolkas som att han ville visa oss en roll av att han är "klassens bokslukare". Däremot visade han motsatt beteende av det han svarade i intervjun och enkäten. Det motsatta beteende som August visade kan vara att han visade sin verkliga inställning till läsning och han i stunden glömde bort att han blev observerad. I klassrummet interagerade han med klasskamraterna istället för att läsa, vilket kan bero på att han ville framstå på ett sätt inför klasskompisarna och på ett annat sätt inför lärare, men även i detta fall för oss. Av den anledningen kan hans beteende kopplas till att han påverkas av den sociala omgivningen som signalerar olika intryck på hur August ska förväntas vara. Beroende på vilken situation och vem som befinner sig i situationen med August, visar han det beteendet han tror förväntas av honom. Å ena sidan sökte August kontakt hos klasskamraterna trots att de läste under lässtunden och att han blev tillsagd av läraren. Å andra sidan kan en orsak till det vara att han ville upprätthålla rollen som "klassens clown", där hans roll bland klasskamraterna var viktigare att upprätthålla i den situationen än den roll han visade för oss.

Båda exemplen med Karolina och August visar att läsning för eleverna inte alltid är så lätt som man själv kan tro, att genast ta upp en bok och börja läsa, utan det är många faktorer som kan påverka elevernas inställning till läsning. Dessutom visar exemplen hur omgivningen kan påverka läsningen på olika sätt.

6 Slutsats

Studien visar att det finns olika faktorer som motiverar eleven till att läsa respektive inte läsa under lässtunderna. I resultatet framkom det att en av dessa faktorer är att eleverna läser för att utveckla sina språkkunskaper, dock väljer de endast att läsa på det språk som eleverna har störst läsfärdighet i som för majoriteten av eleverna var svenska. En annan faktor som motiverar eleverna till att läsa är när de läser utmanande böcker som utvecklar deras läsfärdighet. Den tredje faktorn är att omgivningen påverkade några elevers motivation genom att de inte läste om det var för högljutt



eller när eleverna distraherade varandra genom att inte läsa. Dessa elever hade en yttre motivation till läsning istället för en inre motivation. Slutsatsen är att om läraren är medveten om vilka faktorer som påverkar elevernas läsmotivation och använder sig av rätt verktyg för att hjälpa eleven kan läraren enklare hjälpa elever med negativ inställning till läsning och även de med en positiv inställning utifrån vilka behov de har. Denna studie kan därmed vara ett stöd för lärare i vilka metoder de kan använda sig av för att bemöta flerspråkiga elever och deras inställning till läsning. Studien har behandlat interdependenshypotesen och tvillingläsning som ger exempel på hur flerspråkiga elever kan få undervisning både på deras första- och andraspråk. Därmed kan dessa verktyg vara gynnsamma för elevernas läsmotivation och inställning till läsning.



7 Referenslista

Allwood, C.M. & Erikson, M.G. (2017). *Grundläggande vetenskapsteori: för psykologi och andra beteendevetenskaper*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Aronius, F., (2017). *Läsmotivation och läsförståelse hos elever i årskurs 1*. Examensarbete för grundlärare F-3, Jönköpings universitet. Hämtad från: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1117153/FULLTEXT01.pdf> [181203]

Axéll, R., & Sjösvärd, B. (2014). *Morot eller piska? En enkätundersökning om gymnasieelevers tankar om vad som påverkar motivationen i matematikämnet*. Examensarbete, Göteborgs universitet, Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap. Hämtad från https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/38709/1/gupea_2077_38709_1.pdf [181101]

Axelsson, M (2013). Flerspråkighet och lärande: I: Hyltenstam, K & Lindberg, I (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur

Axelsson, S., (2015). *Attityder till skönlitterär läsning hos högstadiepojkar med svenska som andraspråk*. Examensarbete i lärarutbildningen. Linnéuniversitetet i Växjö.. Hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:838555/FULLTEXT02> [181123]

Björk, M. & Liberg, C. (1999[1996]). *Vägar in i skriftspråket: tillsammans och på egen hand*. (1. uppl.) Stockholm: Natur och kultur.

Cardelús, E. (2016). *Motivationer, attityder och moderna språk: en studie om elevers motivationsprocesser och attityder vid studier och lärande av moderna språk* [Elektronisk resurs]. Diss, Stockholms universitet, Institutionen för språkdidaktik. Hämtad från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:886009/FULLTEXT03.pdf> [181123]



Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever: effektiv undervisning i en utmanande tid*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Deci, L. E & Ryan, M. R. (1990). A motivational approach to self: integration in personality. I: *Nebraska symposium on motivation*. University of Rochester.

Fransson, M., & Thalén, Emma (2011). *Att motivera genom vägledning: En hermeneutisk uppsats om motivationsarbete*. Examensarbete, Mälardalens högskola, Akademin för hållbar Samhälls- och teknikutveckling. Hämtad från:

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:432453/FULLTEXT01.pdf> [181127]

Ganuja, N, & Hedman, C. (2017). The Impact of Mother Tongue Instruction on the Development of Biliteracy: Evidence from Somali–Swedish Bilinguals. *Applied Linguistics* 2017, 1-25. Hämtad från <https://academic.oup.com/applij/advance-article/doi/10.1093/applin/amx010/3860485> [181210]

Goc, E. (2016) *Att följa upp den tysta läsningen: en kvalitativ studie om hur lärare följer upp elevers läsning vid tyst läsning och hur de anser att den främjar elevers läsutveckling och läsförståelse*. Examensarbete, Södertörns högskola, Lärarutbildningen. Hämtad från [http://www.diva-](http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:1065017/FULLTEXT01.pdf)

[portal.se/smash/get/diva2:1065017/FULLTEXT01.pdf](http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:1065017/FULLTEXT01.pdf) [181127]

Grant, P. (2015). *Att undervisa i läsförståelse: En studie om lärares uppfattningar om läsförståelseutveckling och läsförståelseundervisning*. Examensarbete,

Linköpings universitet, Institutionen för Beteendevetenskap och Lärande. Hämtad från: [http://www.diva-](http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:818320/FULLTEXT01.pdf?fbclid=IwAR0eoAHRYSb7nyYInItCBx7Al_6cMDDa8z5TmDhVs0QU5BzDbz1VKmYPj0)

[portal.org/smash/get/diva2:818320/FULLTEXT01.pdf?fbclid=IwAR0eoAHRYSb7nyYInItCBx7Al_6cMDDa8z5TmDhVs0QU5BzDbz1VKmYPj0](http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:818320/FULLTEXT01.pdf?fbclid=IwAR0eoAHRYSb7nyYInItCBx7Al_6cMDDa8z5TmDhVs0QU5BzDbz1VKmYPj0) [181210]

Hyltenstam, K. & Milani, T. (2012). Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar. I: M. Axelsson, K. Hyltenstam & I. Lindberg (red.).

Flerspråkighet – en forskningsöversikt. (Vetenskapsrådets rapportserie, 5:2012).

Stockholm: Vetenskapsrådet, s. 17-152.



Kroll, J. & Dussias, P. (2017). The benefits of multilingualism to the personal and professional development of residents of the US. *Foreign Language Annals*, 50(2), s. 248-259

Magnusson, U. (2013): Skrivande på ett andraspråk. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red). (2013). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur. S. 633–660.

Marx Åberg, A. (2016). Meningsfulla möten med litterära texter: Läsning bortom läsförståelse. I Eriksson, Karin L. (red). (2016). *Möten med mening. Ämnesdidaktiska fallstudier i konst och humaniora*. Lund: Nordic Academic Press (155-171). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-60246> [181205]

Obondo, M. & Kuyumcu, E.. Språk- och kunskapsutveckling i Stockholms stad. I A-Å, Birgitta. (red). (2006). *Forskande lärare i litteracitet – lärarforskning i praktiken*. Hämtad från <http://pedagog.stockholm.se/> [181205]

OECD. (2009). PISA 2009 results. Vol. 3, *Learning to learn: student engagement, strategies and practices*. Paris: OECD, 2010.

Persson, S. (u.å.). *Flerspråkighet som resurs i de lägre åldrarna i grundskolan*.

Hämtad från:

<https://www.skolverket.se/download/18.189c87ae1623366ff3718c0/1524041257158/flersprakighet-som-resurs-i-de-lagre-aldrarna-i-grundskolan-sara-persson-20180418.pdf> [181215]

Pintrich, P.R., Marx, R.W. & Boyle, R.A. (1993) Beyond Cold Conceptual Change: The Role of Motivational Beliefs and Classroom Contextual Factors in the Process of Conceptual Change. In: *Review of Educational Research*. Vol. 63, No 2, (Summer 1993), p.p.167-199.



Protacio, M. S. (2012). Reading motivation – A Focus on English Learners. International literacy association. I: *The reading teacher*. Vol. 66 (1).

Rantala, J. (2013). *Lässtunden i förskolan: pedagogers syn på lässtunden i förskolan*. Examensarbete, Högskolan Kristianstad, Lärarutbildningen. Hämtad från: <http://hkr.diva-portal.org/smash/get/diva2:642437/FULLTEXT01.pdf> [181210]

Roe, A. (2014). *Läsdidaktik: efter den första läsinläringen*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68- 78.

PIRLS. (2016). *What makes a good reader: international findings from PIRLS 2016*. Hämtad från <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/pirls/summary/> [181215]

PIRLS. (2017). *Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/om-oss/press/pressmeddelanden/pressmeddelanden/2017-12-05-fjardeklassare-battre-pa-att-lasa> [181215]

Vetenskapsrådet, (2007). *Vetenskapsrådet och jämställdheten*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Westlund, B. (2012). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik*. (2., uppdaterade utg.) Stockholm: Natur & kultur.



8 Bilagor

8.1 Bilaga 1: Enkätfrågor

Avsnitt 1. OM DIG

1. Vilken årskurs går du i?

2. Är du flicka eller pojke?

Flicka

Pojke

[]

[]

3. I vilket land är du och dina föräldrar födda?

Du

Mamma

Pappa

Sverige

[]

[]

[]

Annat land

4. Vilket språk talar du oftast hemma?

Svenska

[]

Arabiska

[]

Engelska

[]

Spanska

[]

Andra språk. Ange vilka/vilket: []

Avsnitt 2. DINA LÄSVANOR

5. Tycker du om att läsa?

Ja

Nej

[]

[]



6. Hur ofta brukar du läsa i skolan?

Mindre än en gång i veckan

1-2 gånger i veckan

3-4 gånger i veckan

1 gång per dag

Flera gånger per dag

7. Hur många böcker finns det hemma hos dig?

På ett hyllplan i en bokhylla finns det plats för 40 böcker

Inte så många 0-10

Ganska många 11-100

Många fler än 100

8. Hur ofta läser du följande för att du vill det?

Aldrig eller nästan aldrig, några gånger om året, ungefär en gång i månaden, flera gånger i månaden, flera gånger i veckan

Faktatexter

Serietidningar

Sociala medier

(instagram, twitter, facebook, bloggar)

E-böcker

Böcker med berättelser

Annat exempel

9. Kryssa för om du håller med om dessa påståenden



Håller absolut inte med, håller inte med, håller med, håller absolut med

Jag läser bara om jag måste

Jag blir jätteglad om jag får en bok i present

Jag läser för att jag tycker det är roligt och spännande

Jag tycker oftast det är lätt att läsa

Jag har mycket svårt att sitta still och läsa mer än några minuter

Jag tycker att lässtunder är den bästa stunden på dagen/veckan

Jag tycker att lässtunder är tråkiga

Jag gillar att tala om vad jag tycker om böcker jag har läst

Jag brukar gå tillbaka i texten för att förstå det jag har läst

Jag gillar att bytlåna böcker med mina vänner

Avsnitt 3. DIN OMGIVNING

Ja *Nej*

10. Har ni stunder när ni får läsa i en bok i skolan?

11. Berätta hur du upplever lässtunden i klassrummet:

Ja *Nej*

12. Har ni ett skolbibliotek på din skola?

13. Hur ofta besöker du ett bibliotek för att göra följande?

Aldrig, några gånger per år, ungefär en gång i månaden, flera gånger i månaden, flera gånger i veckan

Låna böcker att läsa för nöjes skull



- Låna böcker till skolarbetet
- Arbeta med läxor eller andra uppgifter
- Lära mig saker som inte hör till exempel om idrott, djur, musik
- Använda internet

14. Hur gör ni när ni väljer böcker till lässtunden?

- Läraren väljer åt oss en bok
- Bibliotekarien väljer åt oss en bok
- Vi väljer själva vilken bok vi vill läsa
- Vi väljer själva men får ibland hjälp av läraren eller bibliotekarien



8.2 Bilaga 2: Intervjufrågor

Händer det någon gång att du har lust att hitta på något? vad? Skulle det kunna vara att läsa en bok? Varför/varför inte?

Berätta om en gång när du tyckte att det var tråkigt att läsa/roligt att läsa.

Beskriv hur du gör när du läser (ex. läser fritt, ljudar, följa varje ord med fingret, använda bokmärken som stöd för varje mening)

Hur brukar du göra/tänka när du inte förstår något du läser?

Vilken typ av bok tycker du om att läsa? vad är som mest bra med den? får du en känsla när du läser den?

Vilken bok läser du just nu under lässtunderna i skolan? Varför den boken?

Tycker du att det är bättre när ni själva får välja böcker till lässtunderna eller när läraren/bibliotekarien väljer? Varför/ varför inte?

Vad tycker du är det viktigaste för att läsa böcker?

Följdfrågor:

Om du har två/tre böcker framför dig, de har samma handling men är på olika språk, vilken av dem skulle du välja? Varför? Varför inte?

Vilket språk läser du helst på? Varför? Varför inte?



8.3 Bilaga 3: Informationsbrev till elev och vårdnadshavare

Till dig som är förälder till elev som går på

[Redacted]

Namn (på barnet) och klass:

Vi är två tjejer som studerar grundlärarprogrammet med inriktning F-3 vid Linnéuniversitetet i Växjö. Vi skriver ett arbete som handlar om lästunder i skolan i årskurs 3, där vi vill undersöka elevers motivation till att läsa under lästunder i skolan. Vår handledare heter Angela Marx Åberg och är lektor vid Linnéuniversitetet i Växjö.

Studien genomförs genom en enkät med olika frågor om läsning, även elevintervjuer och observationer i klassrum. Elevintervjuerna och enkäterna kommer att sammanställas för att undersöka vilka faktorer som bidrar till elevernas läsmotivation i svenskämnet och under lästunderna i skolan. Observationerna kompletterar svaren från elevintervjuerna och enkäterna. Uppgifterna som samlas in kommer endast att användas till forskning och behandlas konfidentiellt. Det innebär att eleverna skriver sitt namn på enkäten, men det kommer att tas bort så snart vi har kopplat intervjuerson med rätt enkätsvar.

Det innebär att de elever som deltar i studien är med endast om NI samtycker till det.

Jag samtycker till att mitt barn deltar i studien

Jag samtycker INTE till att mitt barn deltar i studien

Om ni har frågor så tveka inte att höra av er till någon av följande mailadresser:

Belma Avdic

ba222fz@student.lnu.se

Bianca Pecakovska

bp222ce@student.lnu.se

Angela Marx Åberg (handledare)

angela.marx-aberg@lnu.se, 0730-925871



8.4 Bilaga 4: Observationsschema

OBSERVATIONSSCHEMA

Punkter att kolla efter:	Antal/anteckning:
Hur många som tar fram en bok respektive inte tar fram en bok	
Vilka som öppnar respektive inte öppnar sin bok	
Vad gör de under tiden de inte läser (går ut, snyter sig, tittar i bänken, sitter och drömmer/ tittar ut i luften)	
Vilka typer av böcker de läser	
Hur länge de läser i boken(hela lässtunden, halva, mindre)	
Hur många som sitter och läser i sin bok (ögonrörelser följer text)	
Hur många som tittar/bläddrar i boken (ögonrörelser följer inte text)	
Hur många som får andra uppgifter att göra från läraren	
Hur många som byter bok/ läser klart den första boken	
Hur många elever som tilltalar andra elever	
Hur många elever som tilltalar lärare	
Läraren tilltalar elev	
Läraren läser med någon/några av eleverna från klassen	
Läraren lämnar klassrummet	
Sitter dem på stolar	
Sitter dem inte på stolar	
Hörlurar	



Inte hörlurar	
---------------	--