



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA  
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för Utbildning, Kultur och Kommunikation, UKK

# Speciallärares tankar om att motivera elever till läsinlärning

Helena Olsson

Självständigt arbete i specialpedagogik-speciallärare  
Avancerad nivå  
15 högskolepoäng

Höstterminen 2019

Handledare:  
Margareta Sandstöm

Examinator:  
Anders Garpelin

Mälardalens Högskola  
Akademin för utbildning, kultur och kommunikation

SQA 911 Självständig arbete i specialpedagogik-speciallärare med specialisering mot språk, skriv- och läsutveckling 15 hp

---

Författare: Helena Olsson

Titel: Speciallärares tankar om att motivera elever till läsinlärning

Höstterminen, 2019

Antal sidor: 29

## Sammanfattning

Studiens syfte var att undersöka hur några speciallärare talar om arbetet med att motivera elever till läsinlärning. Det är en kvalitativ studie inspirerad av fenomenografisk metodansats. Datasamlingen genomfördes utifrån intervjuer med sex speciallärare och en tematisk analysmodell har använts i analysarbetet. I resultatet framkom det att speciallärares tankar kring motivation i läsinlärning i första hand handlade om relationer, både med elev-elev, elev-lärare samt lärare-vårdnadshavare. I undervisningen påtalade speciallärarna att det var viktigt att lärarna hade goda kunskaper som gjorde att de kunde variera arbetssätt för att väcka elevernas intresse och lust till att lära. Denna variation gällde även när lärarna skulle bedöma elevernas arbeten. Det var av stor betydelse att denna bedömning kontinuerligt återkopplas till hemmet, eftersom studien visar att vårdnadshavarnas feedback var en av de viktigaste redskapen när det gällde motivation hos elever. Ytterligare en faktor till ökad motivation enligt speciallärarna i studien var att det rådde ett tillåtande klassrumsklimat och att kunskaperna sattes i ett sammanhang. Speciallärarna betonade vikten av att eleverna behövde uppleva att de blev sedda och bekräftade.

**Nyckelord:** KASAM, lärande, läsinlärning, motivation

## Innehållsförteckning

<b>Sammanfattning</b>	<b>2</b>
<b>Inledning</b>	<b>4</b>
<b>Syfte</b>	<b>5</b>
<b>Frågeställning</b>	<b>5</b>
<b>Bakgrund och tidigare forskning</b>	<b>5</b>
<i>Teoretiska perspektiv</i>	9
<i>Motivationsteorier</i>	10
<b>Metod</b>	<b>12</b>
<i>Metodval</i>	12
<i>Urval</i>	12
<i>Datainsamlingsmetod och tillvägagångssätt</i>	13
<i>Dataanalys</i>	13
<i>Tillförlitlighet och etiska överväganden</i>	14
<b>Resultat och analys</b>	<b>16</b>
<i>Relationer</i>	16
<i>Bedömning</i>	17
<i>Varierad undervisning</i>	17
<i>Miljö</i>	18
<i>Samarbete</i>	19
<b>Diskussion</b>	<b>20</b>
<i>Resultatdiskussion</i>	20
<i>Metoddiskussion</i>	21
<b>Vidare forskning</b>	<b>23</b>
<b>Referenser</b>	<b>24</b>
<b>Bilaga 1</b>	<b>28</b>
<i>Missivbrev</i>	28
<b>Bilaga 2</b>	<b>29</b>
<i>Intervjuguide</i>	29

## Inledning

Motivation hos människan är en viktig faktor vid all inläring. Utan motivation är det svårt att skapa bra förutsättning för kunskapsutveckling. Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolan avser att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Skolan har uppdraget att främja lärande som stimulerar elever att inhämta och utveckla kunskaper. Den ska gynna alla elevers utveckling och lärande samt ge livslång lust att lära (Skolverket, 2011).

Utifrån erfarenheter från min tid som lärare har jag upptäckt att skillnaderna i elevers motivation är stor. Detta fenomen har fångat min uppmärksamhet och lett till att jag valt att studera hur några speciallärare beskriver hur de arbetar för att motivera elever till läsinläring. Utifrån mitt arbete med eleverna i årskurs F-3 där vägen till läsning är av stor vikt har just arbetet kring läsinläring, specifikt svårigheter kring läsinläring fångat mitt intresse. Om läsinläringen inte utvecklas i den takt som förväntas kan elever i behov av stöd tappa motivationen då klasskamraterna ”drar iväg”.

Om eleven inte förstått hur man avkodar kan hen inte läsa en text. Elever behöver endera ha formell eller informell träning i hur bokstav och ljud hänger ihop och använda dessa kunskaper för att kunna avkoda och efter hand börja läsa. Det är ingen garanti att elever lär sig läsa bara för att de omges av texter. Det krävs mycket övning för att eleverna ska koppla ihop skriven text med det som sägs (Oakhill, Caine & Elbro, 2018). Enligt Hagtvet m.fl. (2016) är det nödvändigt att det finns en grundlig kunskap på makronivå vad det gäller barns läsutveckling för att kunna koppla rätt stöd till eleven från logografisk via fonologisk till ortografisk. På mikronivå finns de åtgärder som dagligen förekommer i undervisningen exempelvis kunskaper om hur bokstäver utvecklas. Där koncentreras först förhållandet mellan språkligmedvetenhet, bokstavskunskap och alfabetisk läsning. I fas två läggs fokus på att eleven får ny ordkunskap och automatiserar sin läsning för att utveckla ortografisk läsning. Hagtvet m.fl. (2016) menar att för att det ska ske framsteg i läsandet behöver de olika färdigheterna kopplas ihop och automatiseras, holistiskt tänkande.

Läraren bör ha goda kunskaper om hur barn utvecklar sin läsning från logografisk via fonologisk till ortografisk. En svag ordavkodning är ofta orsak till elevens svårigheter med förståelsen av det lästa. I de fall eleven visar bristfällig ordavkodning är det nödvändig med en regelbunden undervisning i ordavkodning (Bråten, 2008). Vidare menar Bråten (2008) att undervisning med fonologisk avkodning bör sammanfalla med undervisning i stavning, eftersom stavningen kan hjälpa till vid utvecklandet av ordavkodningen. Dessutom rekommenderar Bråten (2008) övningsuppgifter med helordsläsning, detta för att eleven ska utveckla ett flyt i sin ordavkodning. Oakhill, Cain och Elbro (2018) förespråkar dock att helordsläsning bör användas sparsamt, speciellt med ord som inte följer stavningsreglerna. Om eleven inte själv klarar av att läsa ut sambandet bokstav- ljud hjälper inte helordsmetoden eleven att på egen hand läsa. Många lärare är bekymrade över att använda ljudmetoden på grund av att eleverna ska försumma förståelsen då de blir för sysselsatta med ordavkodning. Författarna anser att det inte finns anledning till oro om eleven lär sig läsa tack vare undervisning om bokstävernas ljud, eftersom de anser att barnen blir allmänt bättre läsare, får en bättre läsförståelse och en bättre ordavkodning i högre åldrar. Även Druid Glentow (2006) förordar vikten av att avkodningen är automatiserad för att inte all mental energi ska gå åt till avkodning på bekostnad av förståelsearbetet. Det är viktigt att lärare förstår att ordavkodning och språkförståelse utvecklas var för sig och att det krävs olika typer av aktiviteter för att stimulera dessa förmågor. Lärarna bör därför tänka på att undervisa i till exempel textbildning, meningsbyggnad och texters logiska uppbyggnad för att stötta och stimulera nybörjarläsare (Oakhill, Cain & Elbro, 2018 & Tjernberg, 2016).

Skolinspektion lade fram en rapport 2016, där de visade på att ostrukturerad undervisning, undervisning som inte anpassas efter elevernas individuella behov och bristande bemötande från läraren är faktorer som påverkar elevnärvaro. Elever som hamnar efter i kunskapsutvecklingen tycker att undervisningen är svår. Ökad frånvaro kan leda till större problem med kunskapsutvecklingen, vilket kan öka frånvaron ytterligare. Sociala omständigheter i skolmiljön är en annan faktor som kan spela stor roll vid problematisk frånvaro. Elever som inte känner att de har goda relationer med lärare och andra elever kan uppleva en känsla av utanförskap i skolan. Detta kan leda till minskad motivation att gå till skolan. (Skolinspektionen, 2016). Studien bidrar med att ge en inblick i hur några speciallärare resonerar kring sitt arbete med att motivera elever till läsinläring.

## Syfte

Syftet med aktuell studie är att undersöka speciallärares tankar om arbetet med att motivera elever till läsinläring.

## Frågeställning

Hur beskriver speciallärare att de arbetar för att motivera elever till läsinläring?

Hur förhåller sig speciallärares tankar till de teoretiska perspektiven i detta arbete?

## Bakgrund och tidigare forskning

Lundberg och Herrlin (2005) menar att läsning är ett av skolans viktigaste uppdrag att lära eleverna redan i tidig ålder. Eftersom samhället utvecklas och skriftspråket får en allt större betydelse i dagens samhälle blir läsningen mer angelägen. Både talat språk och skriftspråk har en stor betydelse i det kommande arbetslivet för eleverna och i samhället. Så gott som alla arbeten kräver idag en god läsfärdighet. Taube (2007) beskriver också vikten av att kunna läsa, och hon menar att läskunnighet är nyckeln till all annan kunskap. Taube (2007) menar att de flesta barnen lär sig det talade språket utan några problem, om de vistas i en språkkritisk miljö. Det skrivna språket, att lära sig bokstäver och dess ljud samt att kunna läsa är inget som utvecklas spontant, utan barnen behöver hjälp i form av vägledning eller undervisning för att eleverna ska kunna befästa dessa kunskaper.

Det finns många tankar om vad som har betydelse för elevers utveckling av kunskaper och inställning till skolämnet. Farrel (2017) framhåller att undervisningens form och innehåll är av avgörande betydelse på flera sätt, den påverkar både hur eleverna utvecklar sina kunskaper och inställning till ämnet. Farrel har kommit fram till några väsentliga aspekter på vad som kan gynna elevens lärande utifrån ett inkluderingsperspektiv, exempelvis att utgå från elevernas förförståelse vilket i sin tur skapar sammanhang som är motiverande för elevernas lärande (Farrel, 2017). För att en elev ska lyckas med sin läsning menar Farrel att det är många processer och färdigheter som involveras för att få en flytande och korrekt läsning. Läsning identifieras som en process där avkodning och förståelse är viktiga faktorer där avkodningen kräver att eleven behärskar ett flertal färdigheter som till exempel fonologisk medvetenhet och ordigenkänning. Läsförståelse involverar ordförståelse och förmågan att använda bakgrundkunskaper, relevanta för det som läses (Farrel, 2017).

Den mest grundläggande läsningen handlar om att avkoda, alltså att identifiera och känna igen bokstäver, bokstavsljud och text. När bokstäver identifieras sker visserligen en typ av läsning, men även om ordavkodningen fungerar behöver det inte betyda att läsaren automatiskt förstår innehållet i texten (Franzén 2010). Att enbart avkoda räcker alltså inte, utan läsning består av två processer, avkodning och förståelse, som är nödvändiga för att läsning ska ske (Taube

2007, Smith 1997). Läsprocessen är komplex att förklara, eftersom den kan se olika ut beroende på i vilket sammanhang den sker (Taube 1997). Centralt är att läsning handlar om att komma fram till ett föreställningsinnehåll av en text (Elbro 2009). För att elever ska vilja läsa behöver de känna motivation, lust och inspiration inför läsningen. Motivation handlar om hur känslor, tankar och förnuft flätas samman och ger våra handlingar färg och glöd. En aktivitet föregås av känslor och förväntningar, och de följer med när vi utför handlingen och lägger sig som en slöja runt minnet av den utförda handlingen (Imsen 2006). Ordet motivation kommer från latinets *movere*, vilket betyder att röra sig, att sättas i rörelse (Stensmo 2008). Jenner (2004) skriver att ”motivation är inte en egenskap hos individen, utan en följd av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får”. För att läsning ska bli framgångsrik ur olika perspektiv behöver eleven känna motivation inför det. Motivationen är en bärande del av läsprocessen, vilket Herrlin (2013) uttrycker i följande formel: Läsning = Avkodning x Förståelse x Motivation. Avkodningen kan ske ortografiskt genom att läsa ordbilder. Det kan också vara så kallad fonologisk operation, vilket innebär att läsaren behöver utföra en ljudanalys och ljudsyntes. Vidare menar Herrlin (2013) att förståelsen behöver finnas från allra första början för att läsningen ska vara lyckad. Det innebär att eleven exempelvis behärskar att läsa ordet bok. Eleven behöver i detta sammanhang veta vad en bok är för att förstå ordet, och alltså kunna skapa sig en inre bild som framställer det lästa ordet. Herrlin (2013) poängterar att motivationen är central för läsutvecklingen och att vuxna som lärare och vårdnadshavare spelar stor roll för elevernas motivation för läsning. McGeown, Osborne, Warhust, Norgate och Duncan (2015) bedömer att starka läsare kan läsa mer utmanande texter, medan de lässvaga eleverna kan behöva mer hjälp i val av litteratur. Men att val av litteratur alltid i största mån ska utgå ifrån elevernas intresse. McGeown m.fl. (2015) och Fridolfsson (2008) trycker på att det är viktigt att lästräning sker regelbundet, helst varje dag. Minst 5000 timmar av ihärdig träning krävs för att bli bra på något. Därför räcker inte skolans tid till för att utveckla läsningen till en färdighet (Lundberg och Herrlin, 2005).

Melekoğlu och Wilkerson, (2013) påpekar också vikten av undervisningens form och innehåll för att motivera elever med lässvårigheter till att vilja läsa mera. Eleverna behöver se att det är en vinst med att läsa. Skolan har ett viktigt uppdrag att få igång positiva spiraler i elevernas utveckling, för att elevernas självförtroende ska stärkas. När självförtroendet stärks, upplever eleverna att läsningen blir något roligt och eleverna blir bättre läsare. Det är därmed viktigt att eleverna från början får uppleva läsandets lust och glädje eftersom läsningen öppnar upp till en hel ny värld av fantasi, spänning, kunskap och glädje. Men elevernas lust att läsa utanför skolan måste också stimuleras (Lundberg och Herrlin, 2005). Detta är något som skolan behöver hjälpa till med, då läsning i hemmet har en stor betydelse för eleverna. Extra viktigt är det för de elever som saknar läsningen hemifrån (Tovli, 2014). Fridolfsson (2008) och Fast (2015) anser att för att bli en bra läsare krävs det att eleverna får många och regelbundna tillfällen till den egna självständiga läsningen. Jönsson (2007) menar att det som eftersträvas hos eleverna i den självständiga läsningen är att eleverna ska finna en spänning mellan inlevelse och distans i läsningen. Med distans till läsningen menar Jönsson att eleverna kan se saker och ting på nya sätt och läsning av olika texter kan få ett bredare synsätt av ett problem. Inlevelse är någon som Jönsson menar är viktigt för eleven och måste finnas med i processen. (Jönsson, 2007). Lyckad läsning menar Taube (2007) ofta kan leda till att barn vill läsa mer och ser läsningen som något positivt. Även Tovli (2014) menar att barn som njuter av läsning kommer vilja läsa mer, och de kommer vilja att läsa även utanför skolan. Barn som gillar att läsa kommer känna en mening med att läsa. Nasiell (2007) framhåller att en viktig motivationsfaktor för läsning är att eleverna får vara med i valet av litteratur. Det viktigaste är inte vad eleverna läser utan att de faktiskt läser. Det är viktigt att läsningen upplevs som något glädjefullt hos eleverna. Skolan har ett viktigt uppdrag att få igång positiva spiraler i

elevernas utveckling, för att elevernas självförtroende ska stärkas. När självförtroendet stärks, upplever eleverna att läsningen blir något roligt och eleverna blir bättre läsare. Det är därmed viktigt att eleverna från början får uppleva läsandets lust och glädje eftersom läsningen öppnar upp till en hel ny värld av fantasi, spänning, kunskap och glädje. Men elevernas lust att läsa utanför skolan måste också stimuleras (Lundberg och Herrlin, 2005). Detta är något som skolan behöver hjälpa till med, då läsning i hemmet har en stor betydelse för eleverna. Extra viktigt är det för de elever som saknar läsningen hemifrån (Tovli, 2014). Läsintresset är inte lika stort hos alla elever, vilket kan bero på olika saker. Elever som har avkodningssvårigheter kan påverkas negativt av läsningen. Har elever denna svårighet kan det innebära att läsningen kan gå långsam och vara svår (Taube, 2009). Misslyckas eleverna många gånger så minskar nyfikenheten på textens innehåll och eleverna tappar självförtroendet. Vilket i sin tur kan leda till att eleverna undviker att läsa för att de är rädda för att misslyckas igen (Taube, 2007). Lundberg (2010) och Lundberg, Herrlin (2005) menar att det inte finns något annat sätt än att lära sig läsa än att läsa ofta och mycket. Liberg (2014), Schmidt och Jönsson (2015) menar att barn behöver texter som är anpassade utifrån individens nivå och som elevernas kan känna igen sig i. Om texterna gör det kan de väcka elevernas lust att läsa.

Wery och Thomson (2013) visar också på hur viktigt det är att pedagogerna planerar sin undervisning på så sätt att eleverna motiveras till läsning, till exempel att pedagogerna har en hög tro på elevernas förmåga och att uppgifterna eleverna ska utföra ska vara anpassade så att eleverna klarar av dessa. Det är viktigt att pedagogerna tillhandahåller material som ligger i nivå med elevernas kunskaper. Pedagogerna ska också ge kontinuerligt lärarstöd vid läsning och inte lämna eleverna ensamma med sina uppgifter (Skolverket, 2011). Även Allington (2013) belyser vikten av att pedagogerna har kunskaper om att eleverna behöver olika metoder för inläring, en metod passar inte alla elever. Westlund (2009) menar att för att elever ska finna motivation är det viktigt att rektor, lärare och föräldrar har höga förväntningar på dem. Om elever uppfattar detta kommer den inre motivationen att vilja lyckas. Det är betydelsefullt att lärarna har en god relation med sina elever och vet vilken kunskapsnivå de ligger på, för att de på bästa sätt ska kunna hjälpa eleverna till utveckling. Människan utför olika handlingar då hon läser, och dessa handlingar leder till en annan som sedan för henne tillbaka till början. Chambers (2011) kallar denna rörelse för läsandets cirkel, och i denna cirkel finner vi handlingarna, att välja, att läsa och reaktion/respons. Att välja innebär handlingen att välja böcker som ska läsas. Att läsa innebär att läsningen sker exempelvis genom att läsa tyst, att få möjlighet till läsning och lyssna till högläsning. Reaktion/respons består av två delar. Den första innebär att när människan läser en bok som ger upphov till känslor hos hen så vill denne läsa om boken eller läsa en liknande bok, vilket för oss tillbaka till att välja. Den andra delen är att människan vill samtala om det lästa för att dela upplevelser och tankar (Chambers 2011). Skolan har ett viktigt uppdrag i att arbeta för att eleverna ska utvecklas till goda läsare. Eleverna behöver få möta böcker i olika genrer, stilar och med varierande innehåll för att bli motiverade, eftersom samma typ av böcker kan upplevas som repetitivt och tråkigt och därmed försvinner läslusten (Körling 2012). Chambers (2011) framhåller själva bokvalet som betydelsefullt. Chambers (2011) påpekar också att elever inte enbart gynnas av att läsa tryckta böcker utan även digitala. Läraren bör välja böcker av lämplig svårighetsgrad och böcker på en nivå som ligger just ovanför elevernas kompetensnivå (Taube, 2007). Eleverna blir på så vis utmanade, men de har samtidigt en rimlig möjlighet att lyckas med läsningen. Motiverade elever försöker inte undkomma svårigheten då de tar sig an avancerade texter (Malloy m.fl., 2013), medan svaga elever är känsliga för misslyckanden. I samband med bokvalet är det alltså viktigt att presentera ett varierat utbud av böcker, eftersom det också finns en risk att eleven blir enkelspråkig om de läser samma sorts böcker utan variation (Chambers 2011). Det finns olika arbetssätt som

främjar barns motivation att läsa i skolan och hemma. Högläsning är ett exempel på ett tillvägagångssätt för vuxna, lärare och vårdnadshavare att motivera barn till läsning. Barn behöver inte vara läsare själva för att kunna ta del av texter, utan lärare och andra vuxna i barnens omgivning kan genom högläsning göra elever till läsare långt innan de kan avkoda bokstäver (Franzén 2010, Taube 2007). Vid högläsningen socialiseras eleverna in i litterära händelser, och det kan göra dem intresserade och motiverade att läsa. (Eriksson Barajas 2012). Chambers (2011) menar att en kompetent lärare högläser för sina elever varje dag. Med högläsning utvecklas även elevernas grammatik, ord, begrepp, ordförrådets tillväxt och förståelse för att skriftspråket är något spännande och innehållsrikt (Körling 2012). Det är viktigt att skapa en stödjande miljö för alla elever. Att njuta av läsning är något som måste vårdas hela livet (Tovli, 2014). McGeown m.fl (2015) anser att lärare skulle gynnas av att ha en bättre insikt för barns motivation för att läsa. Med den insikten skulle lärarna kunna bidra till att öka barns engagemang i olika läsaktiviteter. Det vill säga om det är de inre eller yttre motivationsfaktorerna som påverkar barnens lust att läsa beroende på olika typer av texter. Exempel på en inre motivationsfaktor är om barnen läser för sin egen skull och sitt intresse och yttre motivations faktor kan var om eleven läser för en belöning eller för ett bättre betyg. Det är viktigt att läraren har kunskap kring varje elevs läsutveckling, för att kunna anpassa nivån för varje individ. För en lässvag elev är det viktigt att den inte får en allt för svår bok för att inte tappa läsintresset och motivationen eller självförtroendet. Av samma anledning är det viktigt för en lässtark elev att hitta en bok på rätt nivå. (Taube, 2007a). Genom att läraren föreslår ett antal böcker som passar för eleverna kan eleven sedan välja en av de böckerna som passar eleven, och på det sättet ändå känna sig delaktig i val av litteratur (Nasiell, 2007 och Lundberg, 2010). Det gör att alla elever ska kunna hitta något som passar att läsa (Tovli, 2014). När läraren vet var eleven befinner sig i sin läsutveckling kan även läraren hjälpa eleven genom att ge de stöd som eleven behöver för att kunna ta del av de texter som används i undervisningen (McGrown m.fl, 2015). Att uppmuntra eleverna och ge dem kontinuerlig feedback i sitt arbete är viktigt för att eleverna ska kunna utvecklas (Taube, 2007a och Tovli, 2014). Om eleverna även känner motivation till läsningen kommer eleverna även att vilja lägga mer tid på att läsa, och blir därmed även bättre på att läsa och behärska språket (Guthrie, Hoa, Wigfield, Tonks, Humenick, Littles, 2007).

En studie genomfördes bland elever med läs-och skrivsvårigheter av Zentall och Lee (2012). I denna studie riktade fokus på motivation till läsning trots svårigheter, en utmaning att prestera bättre än tidigare. I studien deltog 80 stycken elever i åk 2-5 och en slumpmässigt utvald kontrollgrupp. I kontrollgruppen dokumenterades ingen förändring vad gäller motivation till läsning. Däremot elever med dokumenterade lässvårigheter och bristande motivation förbättrade både läsflyt, förståelse och motivationen. Forskarna drog slutsatsen att en anledning till denna förbättring var att dessa elever fick diskutera det lästa och fick på det sättet en ökad förståelse (Zentall & Lee, 2012).

I Hellmich och Hoyas (2017) studie undersöktes hur lärare och föräldrars ansträngning till återkoppling bland 685 elever i åk 3-4 kunde påverka motivationen till läsning. Syftet med studien var att identifiera vikten av feedback för läsmotivationen. Resultatet visade att återkommande feedback var viktig för läsmotivationen och den återkoppling som gav bäst resultat för motivationen och elevernas självkänsla var den som föräldrarna gav (Hellmich & Hoya, 2017).

En annan studie som publicerats i tidskriften Cogent Education (2017), följde elever i åldern 12-14 år. Syftet med studien var att beskriva förhållandet mellan motivation – läsaktivitet.



Deras resultat pekar på att motiverade läsare läser mer och att läsningen i sig motiverar till ännu mer läsning och skapar en lust till livslångt läsande (Kirchner & Mostert, 2017). Forskare bakom en studie från Ghent University i Belgien menar att flickor är mer motiverade att läsa både i skolan och på fritiden. Dessutom spelar läsaktiviteter både hemma och bland kamrater in. Studien visade även att lärare har en betydelsefull ställning till att främja elevernas motivation till att läsa. Det senare pekar uttryckligen på vikten av att uppmärksamma läsning och främja elevernas motivation till läsning i skolans strategi och politik. Studien genomfördes bland 1177 elever i femte klass där syftet var att undersöka elevers motivation för läsning både av skönlitteratur och läromedel. (De Naeghel & Van Keer, 2013).

Ytterligare en studie genomfördes av De Naeghel, Van Keer och Vanderlinde (2014) där de studerade och identifierade strategier för lärare som är fördelaktiga i att främja femteklassens elevers frivilliga eller autonoma läsmotivering. Resultatet visade att de strategier där det undervisades med stöd, struktur och engagemang som indikeras av självbestämmande, liksom att läsa högt samt en skolstruktur som stödjer intresset för läsning är en väsentlig del av läsfrämjande (De Naeghel, Van Keer & Vanderlinde, 2014).

Van Rijk, Dmey, Dehaan, Vanoers och Volmans (2017) studie undersökte vad som gynnade eleverna bäst vad gäller informativa texter, elevernas läsförståelse, kunskap om lässtrategier och motivationen med hjälp av två olika metoder. Undersökningen pågick under ett läsår i 24 stycken fjärdeklasser i Nederländerna. Resultatet visade att val av metod var utan betydelse för elever däremot hittades några ömsesidiga påverkningar exempelvis mer motiverade läsare presterade bättre i läsförståelse och läsare med bra förståelse hade mer kunskap om lässtrategier och var mer motiverade till läsning. Det vill säga motiverade läsare är goda läsare (Van Rijk, Dmey, Dehaan, Vanoers & Volman, 2017).

Slutsatsen utifrån vad tidigare studier har kommit fram till är att den yttre motivationen såsom feedback, pedagogens undervisning samt mängd litteratur påverkar till stor del motivationen. Ett par studier kom fram till att elever med stöd utifrån leder till att inre motivation skapas.

## **Teoretiska perspektiv**

Ingestad (2014) belyser det sociokulturella perspektivet som betyder att elevers utveckling av kunskap anses ske i en social process genom samverkan med andra via den inre medfödda motivationen. Språket är ett redskap i sociala sammanhang som stödjer sig på gemenskap vilket leder till kunskapsutveckling. Jacobsson (2012) anser att sociokulturella perspektiv består av teorier om lärande och utveckling i samspel mellan människor. Där språket används som verktyg för kommunikation, förståelse, analysering och problemlösning.

Enligt Ahlberg (1999) betyder det relationella perspektivet att skolvårigheter studeras med fokus på relationer och interaktion. Svar på elevers skolproblem söks därför i mötet mellan eleverna och den omgärdande miljön. Exempelvis kan en förklaring ske genom att studera hur skolans specialpedagogiska verksamhet möter elevers olikheter (Ahlberg, 1999).

Vygotskij (1999) anser att inläring sker i vad han kallar ”den proximala utvecklingszonen”. Vilken står för det steg mellan vad eleven kan göra med hjälp av en pedagogs vägledning och elevens förmåga att utföra uppgiften på egen hand. Han är upphov till sociokulturell teori där social interaktion förändras stegvis i elevens tänkande och beteende som kan vara starkt

varierande från kultur till kultur. Enligt denna teori förekommer tre sätt att överföra kunskap från en individ till en annan, genom imitation, instruktion eller samarbete. Barn lär sig genom att interagera med någon som kan mer, till exempel en pedagog, klasskamrat eller en dator. (Vygotskij, 1999)

### Motivationsteorier

*Inre och yttre motivation:* I drygt femtio år har motivation ofta delats in i inre respektive yttre motivation (Piaget, 1952). Teorin har utvecklats vidare av bland annat Ryan och Deci (2009) som anser att det inte går att bara fokusera på i vilken grad motivation finns hos en elev utan även vilken typ av motivation det handlar om. Medbestämmande-teorin beskriver hur inre och yttre motivation separeras åt. Inre motivation styrs av eleven och åstadkommes när arbetsuppgifter är lustfyllda och tillfredsställande, medan yttre motivation styrs av att eleven vet att en kontroll kommer att göras eller att en belöning väntar när uppgiften är utförd. Ryan och Deci (2009) betonar att inre motivation leder till bäst lärresultat. Genom att bemöta eleverna med respekt och ta deras egna frågor på allvar, samt ge dem möjlighet att påverka handlingar och beslut, skapas inre motivation. Den yttre motivationen, som styrs av belöningar och kontroll, delar Ryan och Deci (2009) upp i autonom respektive kontrollerad för att tydliggöra att den kan se ut på olika sätt. Den autonoma är självstyrande utan någon direkt belöning exempelvis jag ger mig själv en klapp på axeln, och den kontrollerade styrs av yttre påverkan, ett bokmärke hos doktorn.

Wery och Thomson (2013) framhäver också den inre och yttre motivationen och menar att människans egen inneboende drivkraft och nyfikenhet, det vill säga önskan av att veta något, upptäcka nya saker eller delta i en aktivitet för sakens egen skull, är vad inre motivation handlar om. Elever som har välutvecklad inre motivation behöver ofta lite yttre påverkan, till exempel genom belöning eller en intressant uppgift. De kunskaper som de förvärvar behålls bättre och de är inte rädda för att prova på nya saker. Vidare fortsätter de att yttre motivation handlar om processer där människan belönas eller uppmuntras av en annan person, till exempel genom materiella belöningar, betyg eller verbalt beröm.

*Självkänsla:* Att trivas med sig själv och acceptera den man är leder till en inre styrka som gör att eleverna både ser sina svaga som starka sidor och behöver inte samtidigt fundera på hur omvärlden uppfattar dem (Skaalvik & Skaalvik, 2007). Skolarbete är ofta inriktat på prestation och elevens självkänsla riskeras att skadas vid ansträngningen av att hela tiden prestera på topp. Covington (1992) har utvecklat en teori kring självkänsla där förhoppningar kopplas ihop med försvar mot motgångar samt hur de hänger ihop med attribution. En elev som är van att misslyckas strävar efter att avlägsna sådana tänkbara situationer, exempelvis genom att dölja sina resultat på prov eller gå in med en svag insats och nedvärdera skolans betydelse. Självkänsla görs starkare av tillhörighet, acceptans, uppskattning och respekt från omgivningen samt när de mål som förväntas av eleven ligger i linje med vad som kan uppnås. Eleven behöver positiva erfarenheter av omgivningen och dess bedömningar för att utveckla sin självkänsla. Där är det viktigt att läraren lägger märke till elevens starka sidor och ser till att hen får lyckas. En trygg och inkluderande lärmiljö med goda relationer främjar utvecklandet av elevens självkänsla (Skaalvik & Skaalvik, 2016).

*Sociala relationer:* Vilken sorts relation eleven har behov av med sin lärare är olika bland elever. Federici och Skaalvik (2014) beskriver relationen mellan elev och lärare med utgångspunkt i elevens upplevelse av socialt stöd. Det sociala stödet kan vara instrumentellt eller emotionellt där det förstnämnda kan handla om stöd och stimulans i elevens kunskapsutveckling medan det sistnämnda kan handla om upplevt intresse från läraren,

exempelvis erkännande och respekt. Även här finns det en yttre och inre dimension. Den yttre handlar om hur eleven bemöts i tal och handling av pedagoger och klasskamrater. Det är betydelsefullt att läraren anpassar undervisningen till elevgruppen och ger möjlighet för alla elever att lyckas. Det är viktigt att undvika jämförelser mellan elever eftersom jämförelser hämmar elevens utveckling (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Den inre dimensionen handlar om hur eleven själv upplever de sociala relationerna i sin omgivning och hur hen blir bemött. Eleven behöver känna sig omtyckt och respekterad samt få det stöd och stimulans som krävs då känslan av sammanhang är ett fundamentalt psykologiskt behov (Skaalvik & Skaalvik, 2016).

Varför klarar en viss typ av människor av, och till och med utvecklas av omgivningens hårda prövningar medan andra blir sjuka av dem, funderade den medicinske sociologen Antonovsky (2005) över. Antonovsky (2005) utvecklade en teoretisk modell som skapar förståelse för varför vissa människor hanterar livskriser bättre än andra. KASAM är namnet på modellen, vilket handlar om en känsla av sammanhang. KASAM kan beskrivas som en styrka som gör att människan kan stå emot de prövningar som finns i omgivningen, exempelvis motgångar och krav. KASAM börjar utvecklas från födseln och utvecklas vidare genom barn- och ungdomsåren. Den stabiliseras i 30-års ålder och är sedan beständig livet ut. Känslan av sammanhang beror på i vilken omfattning människan upplever tillvaron som meningsfylld, förståelig och hanterbar. Det är balansen mellan de tre delar som ingår i KASAM som påverkar människors mående och hur de hanterar motgångar. Innehållet i de tre delarna:

*Hanterbarhet* handlar om hur vi kan hantera det som sker runt omkring oss och den fordran som detta medför. Det handlar om att kunna handskas med överraskande händelser och ta sig an dem utan att skylla på omständigheterna. Om något händer och problem uppstår ska man veta vad som ska göras och vart man vänder sig.

*Meningsfullhet* handlar om att vara delaktig i processer och se syftet med det man gör. Starkt KASAM utvecklas av att människan känner att det hen håller på med är meningsfullt. Ju fler gånger denna känsla uppstår, desto starkare KASAM. Att uppfatta utmaningar som omöjliga att klara av är motsatsen till känsla av meningsfullhet. Enligt Antonovsky (1987) är meningsfullhet grunden som skapar välmående samt den del som är starkt förknippad med motivation då en människa med hög känsla av meningsfullhet kan ta sig an svårigheter som uppfattas som ouppnåeliga för andra.

*Begriplighet* handlar om hur vi uppfattar yttre och inre stimuli. Exempelvis är informationen lätt att uppfatta samt presenterad så att den är förståelig. För många elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar förknippas skolan med oförutsägbarhet då miljön är svår att förutsäga, exempelvis eleven är förberedd för att arbeta med matematik men större delen av lektionen går åt till att lösa konflikter mellan elever vilket i sin tur kan leda till att stress skapas hos eleven. (Antonovsky, 1987)

## Metod

### Metodval

Mitt syfte med studien är att få en fördjupad förståelse kring hur några speciallärare talar om sitt arbete med att motivera elever till läsinläring. För att få svar på mina frågeställningar valde jag att göra en kvalitativ studie inspirerad av fenomenografisk metodansats. Genom personliga möten har jag fått ta del av de medverkandes olika syn på, och erfarenheter av elevers motivation, vilket är utmärkande för en kvalitativ studie. (Kvale & Brinkman, 2014) Backman (2016) menar att forskningsfrågor inom den kvalitativa ansatsen ofta härrör från en tillämpad situation och är av typen "hur" och "varför" -frågor.

### Urval

Eftersom tiden för denna studie är relativt kort har jag valt att undersöka hur sex speciallärare beskriver att de arbetar med att motivera elever till läsinläring, hur speciallärare arbetar för att skapa motivation hos eleverna. Jag har gjort en pilotintervju för att kontrollera mina frågeställningar samt riktning på eventuella följdfrågor. Pilotintervjun ingår inte i studien. Jag har genomfört sex semistrukturerade intervjuer med öppna frågor, av speciallärare/specialpedagoger. Valet av skolor bestämdes av tillgänglighet och närhet. Jag började med att kontakta informanterna via mail och telefonsamtal i augusti med en förfrågan om att delta i min studie. Efter att de tackat ja skickade jag ut missivbrev (bilaga 1) och en formell förfrågan. Under september månad bokades fyra intervjuer in, de resterande två bokades i oktober. Jag har aktivt valt bort att intervjua kollegor i studien därför att jag känner dem alltför väl. Informanterna ska vara trygga i att informationen som framkommer under intervjuerna endast används till forskning. Tiden för samtalet har anpassats efter de enskilda informanterna och har tagit 25-45 minuter per intervju. Urvalet har gjorts utifrån bekvämlighet. Fördelen med detta urval är att det spar tid och ger snabb respons om möjligt deltagande. Nackdelen blir att urvalet inte är representativt för speciallärarprofessionen (Hartman, 2004) vilket inte heller är studiens syfte. Samtliga tillfrågade speciallärare lämnade samtycke till att delta i studien.

Deltagande respondenter presenteras i nedanstående tabell.

Respondent	Grundutbildning	Examensår speciallärare	Nuvarande yrkesprofession/huvuduppdrag
Speciallärare 1	So åk 1-7	2012	Speciallärare F-6
Speciallärare 2	Sv/ma åk 1-7	2019	Speciallärare F-3
Speciallärare 3	Grundskollärare 1-7	Poäng i läs-skriv, språkutveckling	Speciallärare/specialpedagog F-6
Speciallärare 4	Mellanstadie-lärare	2008	Speciallärare 4-6
Speciallärare 5	grundskollärare 1-6	2009	Speciallärare F-3
Speciallärare 6	förskollärare	Beräknad examen 2021	Speciallärare F-6

### **Datainsamlingsmetod och tillvägagångssätt**

Dahlgren och Johansson (2017) påpekar att fenomenografiska intervjuer är tematiska och halvstrukturerade vilket medför att intervjuguiden som handleder intervjuaren innehåller ett fåtal frågor strukturerade i olika teman. Fenomenografien som metodansats är användbar för att skildra och analysera människors tankar om olika fenomen samt att medverka till en fördjupad förståelse av människors sätt att uppfatta världen omkring sig. Fenomenografien lämpar sig väl när data från enskilda individer, införskaffade genom halvstrukturerade intervjuer, ska analyseras. Dess grundläggande mål är att lägga märke till variation mellan uppfattningar. Szklarski (2017) menar att semistrukturerade intervjuer med öppna frågor kan ge tillfällen att fördjupa olika aspekter i frågeställningarna.

Jag har samlat mitt empiriska material genom sex intervjuer i samtalsform. Valet av intervjuform grundar sig på studiens syfte och frågeställning där erfarenheter av den enskilda speciallärarens perspektiv eftersökts. Intervjuformen skapar även utrymme till att ställa följdfrågor utifrån vad som framkommer i intervjun. De på förhand bestämda frågorna utgör riktningen på intervjun samtidigt som det finns en flexibilitet att möta det som kommer.

Sex intervjuer genomfördes på informanternas egna skolor. De hade själva fått välja lokal för att de skulle känna sig trygga i miljön. Samtalet inleddes med att jag informerade om syftet med studien, hur intervjun skulle gå till och deras rätt att avstå från att besvara vissa frågor. Jag informerade också om att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande i studien. Intervjuerna tog 25-45 minuter att genomföra och det spelades in med hjälp av appen röstmemon på två olika enheter för att säkerställa att inspelningen fungerade. Inspelningarna skedde för att jag fullt ut skulle kunna koncentrera mig på informanten istället för att dela fokus mellan informant och mitt skrivande av det som delgavs mig. Backman (2016) menar att tolkningar av materialet inte kan skiljas från sitt sammanhang och detta förutsätter att inspelningar av samtal görs. Du som intervjuar behöver inte vid analysen skapa egna tolkningar utifrån ofullständiga anteckningar utan har respondenternas röst i kontext.

### **Dataanalys**

Efter varje genomförd intervju har inspelningen transkriberats. Därefter har jag lyssnat igenom alla inspelningar parallellt med att jag läst transkriptionerna. Sedan sökte jag gemensamma nämnare/koder, hittade likheter samt kunde urskilja variationer i materialet. Jag grupperade materialet, fokus lades på essensen och grupperna namngavs. Utifrån de meningsbärande orden i speciallärarens tankar lösgjorde sig namnen på de fem kategorierna. Vidare jämförde jag resultatet utifrån teoretiska perspektiv och tidigare forskning inom området och såg vilka av speciallärarnas tankar som stämde överens med forskningen alternativt vilka likheter och skillnader jag upptäckte mellan speciallärarnas tankar och de teoretiska perspektiven. När analyserna var klara sammanställdes resultatet i löpande text (Dahlgren & Johansson, 2017). Vid transkriberingen har mellanljud som harklingar mm. tagits bort. I övrigt är transkriberingen ordagrann.

## Tillförlitlighet och etiska överväganden

En studies trovärdighet handlar om i vilken omfattning studien mäter det som är tänkt att mätas. (Kvale & Brinkmann, 2009). Att diskutera tillförlitlighet är alltid problematiskt vid kvalitativa studier eftersom det inte går att dra några generella slutsatser från resultatet. I presentationen av studiens trovärdighet och reliabilitet har jag utgått från Kvale och Brinkmanns (2009) tablå kring metodfrågor för läsaren som presenteras på sidan 329. Dessa handlar om intervjudesign, intervjusituation, utskrift, analys samt verifiering. Detta för att läsaren ska kunna följa tillvägagångssättet och därmed bedöma studiens tillförlitlighet och trovärdighet. Forskaren är det främsta instrumentet i en kvalitativ studie. Där kan min begränsade metodiska kompetens och erfarenhet påverka såväl intervju som resultat (Fejes & Thornberg, 2015). Däremot anser jag att jag i min profession, både som lärare i svenska och i arbetet med elever i behov av särskilt stöd, har den kompetens som krävs för att ställa relevanta följdfrågor under intervjun. För att förhindra hur min erfarenhet och tankar i ämnet kan ha påverkat resultatet har jag endast utgått från vad informanterna uttryckt.

Studiens urval, speciallärare med specialistkompetens inom språk, läs- och skriv får ses som lämpligt då studien undersöker speciallärares tankar kring motivation och läsinlärning. Studiens respondenter fick information kring studiens syfte och en förfrågan om deltagande via mail. Efter att medgivande givits mejlades bokningsbekräftelse med kontaktuppgifter ut. Mejlet innehöll även ett missivbrev (Bilaga 1) samt information om intervjuens upplägg och dess huvudfrågor (Bilaga 2). Detta för att ge respondenterna möjlighet att tänka och reflektera kring dessa. Under intervjuerna har jag strävat efter att vara så neutral som möjligt samt lyhörd på vad respondenterna berättat. Vid intervjuerna har jag haft en intervjuguide med förslag på följdfrågor som hjälpt mig att fråga vidare (Bilaga 2). Frågorna öppnade för prestigelösa och ärliga svar vilket är positivt för studiens trovärdighet. Respondenternas svar kan ha påverkats av att intervjufrågorna skickades ut i förväg. Förhoppningsvis genom att de tänkt igenom extra kring fenomenet motivation och därmed nått djupare förståelse. Det fanns även en risk att respondenterna läst på om fenomenet och förberett sina svar utifrån aktuell forskning och inte från deras egna tankar. Vilket kanske inte försämrade resultatet även om det inte innebar att respondenterna var hundra procent ärliga utan beskrev vad som vore bra att göra. Min upplevelse var dock att respondenterna gav exempel från sin egen verksamhet vilket tyder på att det var deras tankar.

Enligt forskningskravet är forskning av stor vikt och nödvändighet, både individer och samhället har ett befogat krav på att detta sker. Forskningen ska hålla hög kvalitet och vara inriktad på betydelsefulla frågor som utvecklar och fördjupar tillgängliga kunskaper samt förbättrar metoder (Vetenskapsrådet, 2017). Studien tar hänsyn till vetenskapsrådets fyra huvudkrav för forskningsetik; *samtyckeskravet*, *informationskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2002).

*Samtyckeskravet* betyder enligt Vetenskapsrådet (2002) att respondenterna måste samtycka till deltagande och att varje individ själv har rätt att bestämma på vilka villkor deltagandet sker. Detta blev tydlig i missivbrevet (bilaga 1) och gavs som inledning vid intervjuerna, att varje respondent när som helst fick avbryta intervjun utan ifrågasättande, eftersom medverkandet var helt frivilligt och därmed var *samtyckeskravet* uppfyllt.

*Informationskravet* betyder att deltagarna i studien informeras om syftet med undersökningen och vad undersökningen avser bidra till. Det är betydelsefullt att det tydligt framgår i informationen att deltagandet är frivilligt och det är även önskvärt att det informeras om var och hur studien kommer att publiceras. (Vetenskapsrådet, 2002). Detta informerades om i missivbrevet (bilaga 1).

*Konfidentialitetskravet* innebär enligt Vetenskapsrådet (2002) att det är viktigt att alla uppgifter behandlas konfidentiellt. I missivbrevet (bilaga 1) förklarades att deltagandet i studien behandlas helt konfidentiellt, vilket innebär att det inspelade materialet bearbetades, transkriberades och användes i studien för forskningsfrämjande syfte. Det inspelade materialet raderas efter att arbetet godkänts och i studien går det inte att identifiera varken individ, skola eller kommun, i enlighet med konfidentialitetskravet.

*Nyttjandekravet* säger att uppgifter och data inte får användas till någon annat än det som avsetts eller informerats om i studien (Vetenskapsrådet, 2002). Respondenterna har hållits anonyma genom studien och det insamlade materialet har förvarats på sådant sätt att ingen utomstående haft tillgång.

Jag har enbart använt det insamlade materialet som underlag till föreliggande studie. Det kommer att förstöras efter godkänd kurs. Vid urvalet av speciallärare valdes kollegor bort utifrån Braun och Clarkes (2013) rekommendationer kring urval av informanter. För det första ville jag gå in i studien med öppet sinne och inte styras av förutfattade meningar kring deltagarna vilket riskerar påverka intervjun och därmed resultatet. För det andra ville jag säkerhetsställa att respondenterna skulle känna sig trygga att deras tankar inte skulle användas på något annat sätt än i forskningssyfte.

## Resultat och analys

Studiens resultat och analys redovisas utifrån de fem kategorier som upptäcktes vid den tematiska analysen. För att styrka resultatet presenteras utvalda citat.

### Relationer

De sex speciallärarna uttalade att relationer var viktigt för motivation till läsning. En speciallärare talade om vikten om att vara förstående för att eleverna kommer till skolan och har med sig ryggsäckar bestående av olika erfarenheter från tidigare möten. Hen menade att eleverna kommer med olika utgångspunkter och förkunskaper. Därför ansåg hon att "För läraren är det viktigt att ta reda på vilken situation som blir problematiskt för eleven"(speciallärare 5). Tre speciallärare uttryckte att det var viktigt att skapa trygghet för eleverna, att se till att de är trygga med sina klasskamrater och att de får en förståelse för varandra. En av dem uttrycker det på följande sätt "Tryggheten är liksom A och O för att man ska våga och känna motivation"(Speciallärare 1). Två speciallärare uttryckte att klimatet i gruppen ska vara på sådant sätt att eleverna verkligen kan känna att de är i skolan för att lära och att de gör detta tillsammans med olika ingångsvärden. Endast en av respondenterna talade om vikten av att det viktigaste för elevernas motivation är pedagogens relationsskapande arbete med sina elever och uttrycker "Jag tror på att relation är A och O när det gäller motivation" (Speciallärare 6). Hen påpekade även att många lärare fortfarande är kvar i det kategoriska tänkandet, det vill säga, eleven bär problemet, individperspektiv. Detta tänk menar hen går att förändra med hjälp av att skapa goda relationer lärare-elev. "Genom idogt arbete med att intressera sig för elevens eventuella fritidsintresse".

Ur det sociokulturella perspektivet så är informanterna överens med Ingestad (2014) och Jacobsson (2012) som menar att lärande sker i samspel mellan människor.

Det är den sociala processen som är viktig för att upprätthålla motivationen hos eleverna som använder språket som ett redskap för kommunikation och interaktion. Vidare kan man koppla Vygotskijs tankar i vad han kallar den proximala utvecklingszonen till informanternas tankar om att relationer är viktigt för motivationen. Även Federici och Skaalvik (2014) belyser att om gruppen bemöts på ett acceptabelt sätt är jag trygg och kan utföra det som förväntas av mig som elev. Den respondenten som uttryckte tankar om att många lärare fortfarande är kvar i individperspektivet där förklaringar till elevens svårigheter söks hos individen, har kanske både nyexaminerade och erfarna kollegor på sin arbetsplats. Detta synsätt har en lång tradition i svenska skolan ända sedan 1800-talet med ursprung i medicinsk forskning och psykologiska testteorier, där blir diagnostisering central (Ahlberg, 2013). Liknande tankesätt återfinns i många skolor idag då det kategoriska perspektivet återigen håller på att vinna mark i skolan som alltmer är inriktad på prestation och resultat. Visserligen är diagnosen av betydelse för elevens självbild och identitet men det är i omgivningen som problemen för eleven uppstår, de känner sig annorlunda (Ahlberg, 2013). Specialläraren uttrycker samma sak när hon påtalar att det är av största vikt att läraren skapar relation till eleven för att kunna finna lösningar på problemen som uppstår.



## Bedömning

Eleverna bör få chansen att visa sina kunskaper muntligt om de har svårigheter med att visa kunskaper skriftligt. Detta menade tre speciallärare var viktigt för motivationen. En av dem uttryckte att ”Muntlig redovisning av boken eleven just avslutat är ett bra sätt för eleven att visa kunskaperna som erhållits” (speciallärare 3). Det är viktigt att eleverna får positiv förstärkning för de kunskaper de uppvisar. Alla respondenterna menade att det kan räcka med få lyckade prestationer för att eleven ska kunna bevara sitt driv och ha mod att anta utmaningar. De påpekade också att för att bibehålla motivationen hos eleverna är det viktigt att eleverna får feedback under tiden som aktiviteten pågår, formativ bedömning samt att när resultatet är uppnått ge eleven ytterligare feedback, summativ bedömning. En av speciallärarna pratade om vikten av att synliggöra för eleven hur hans kunskapsutveckling ser ut. ”Jag tycker det är viktigt att synliggöra för eleven hur läsutvecklingen ser ut, vilket mål hen jobbar mot” (speciallärare 1). Det är av betydelse att eleven medvetandegörs om sitt lärande. På så sätt bibehålls motivationen till nytt lärande. En av respondenterna nämnde att bedömning var av primär betydelse för motivationen. Dennes förklaring var att som speciallärare arbetar du med elever i svårigheter och bygger upp kunskap som sedan bedöms av undervisande lärare, vilket i sin tur leder till betyg. Denna speciallärare (2) berättade ”Jag anser att bedömning ska undervisande lärare sköta om, jag ska bara arbeta med att bygga upp kunskap hos eleven”.

Den bedömning som sker behöver vara i kontext och i direkt anslutning till det som eleven arbetar med för att möjliggöra att inre motivation skapas. Eftersom det är den som leder till bäst resultat (Ryan & Deci, 2009). Informanterna anser att feedback är av stor betydelse, speciellt för de elever som inte har den inre motivationen vilket är i linje med Wery och Thomson (2013) teori om inre och yttre motivation. Även om den inre motivationen leder till bäst lärsresultat enligt Ryan och Deci (2009) behöver pedagogen fokusera på grad av motivation och dessutom vilken typ det handlar om. När det gäller feedback styrs motivationen av yttre påverkan.

## Varierad undervisning

Fyra speciallärare poängterade att undervisningen måste vara varierad för att skapa motivation hos eleverna. Speciallärare (6) uttryckte det som så att ”Varierade uppgifter behövs, som stimulerar till nyfikenhet”. De fyra menade också att undervisningen ska vara differentierad. De andra två var mer inriktade på individualisering och menade på att svårigheterna för det mesta låg hos eleverna. Det man inte kan är inte kul. Alla sex speciallärarna var överens om att pedagogerna bör vara tydliga med att synliggöra mål och syfte för eleverna inför varje arbetspass. Pedagogerna bör använda sig av olika metoder för läsinlärning, en metod passar inte alla barn. En av speciallärarna menade att vi möter elever som inte alls förstått samband mellan bokstav och bokstavsljud. Vid dessa tillfällen är det av största vikt att pedagogerna differentierar sin undervisning att även dessa elever får en förståelse som leder vidare i deras läsutveckling. Tre av speciallärarna ansåg att tidig träning var viktigt för motivationen. Fångar skolan tidigt upp de elever som uppvisar oförståelse när det gäller den fonologiska biten ger man dessa elever bättre förutsättningar i sin läsutveckling. ”Jag anser att det är mycket viktigt med tidiga insatser när det gäller läsinlärning för att fånga upp de elever som behöver extra stöd” säger speciallärare 4. Däremot uttryckte en av speciallärarna en önskan om att barnen i förskoleklassen skulle ha lekaktiviteter som huvuduppgift. Utbildade pedagoger var också något som tre av speciallärarna ansåg vara viktigt. Pedagogen själv måste veta och förstå syftet med materialet som eleverna ska arbeta med. Högläsning och att pedagogerna hjälper eleverna att välja rätt nivå på de böcker som

barnen väljer att läsa var också något som alla sex speciallärarna menade var viktigt för motivationen. En speciallärare tog upp att hen tyckte att det var viktigt med elevmedverkan vid planering av elevens lästräning. Om eleven är medveten om vad, hur och varför något måste göras är det lättare att motivera eleven till hårt arbete. Hen säger att ”Min uppfattning är att om eleven förstår varför hen måste träna mer är sina kamrater ökar motivationen hos eleven” (speciallärare 3). De andra speciallärarna menade att elevmedverkan var en roll de kunde växa in i, inte något som skulle beröra elevens läsinläring.

I denna kategori styrs analysen av Antonovsky (2005) modell KASAM där innehållet hanterbarhet, meningsfullhet och begriplighet ingår. Enligt informanternas tankar är det viktigt att eleven kan hantera det som sker runt omkring dem, vara delaktig i processer och att arbetsuppgifterna är lätta att förstå och genomföra. En av informanterna uttrycker vikten av elevmedverkan och menar på att det i sig gör innehållet både begripligt och hanterbart för eleven. Pedagogerna behöver möta eleverna med respekt och ta deras tankar på allvar.

## Miljö

Lär miljön var ytterligare något som alla sex speciallärare uttryckte som betydelsefullt för motivation. Klassrumsklimatet ska vara tillåtande, det vill säga att eleverna ska acceptera varandra och det ska vara tillåtet att ”säga fel”. Speciallärare 3 ansåg att ”En bra lärmiljö är viktigt för motivationen”. En av respondenterna uttryckte att i en klass som överlag är positiv och motiverad dras även de elever som inte är lika positivt inställda till skolan med. ”En klass med många motiverade elever får även med sig de mindre motiverade eleverna, jag menar att det skapas en positiv stämning som smittar” (speciallärare 2). Materialet som används ska vara lättillgängligt och presenteras på ett sätt som inbjuder till läsning. En av speciallärarna påpekade att det är viktigt att du som pedagog är en förebild vad det gäller läsning exempelvis när eleverna läser sin ”bänkbok” läser pedagogen sin ”bänkbok” Eleverna ska veta var de kan hitta olika material för sitt arbete. En av speciallärarna ansåg att elevernas arbete skulle synliggöras på ett tydligt sätt, till exempel sätta upp skrivna texter på väggarna, för att på så sätt stärka motivationen. ”Uppmuntra och motivera eleverna genom att sätta upp deras texter på synliga platser” (speciallärare 5).

Informanternas tankar går i samma linje med Ingestad (2014) som framhåller det sociokulturella perspektivet som betydelsefullt för elevernas kunskapsutveckling, där språket är redskapet som stödjer det gemensamma.

I enlighet med informanternas tankar och Ahlbergs (1999) teori om det relationella perspektivet är den omgärdande miljön viktig att studera för att söka efter redskap till att höja elevernas motivation enligt speciallärarna. En av informanterna påpekade att en positiv och motiverad klass kan få en omotiverad elev att arbeta.

## Samarbete

Fyra av speciallärarna betonade att samarbete med hemmen var betydande för motivationen. Speciallärare 1 sa att ”Jag tänker på hur viktigt det är att få med sig föräldrarna för att höja elevernas motivation till läsinlärning”. De uttryckte också tankar om att föräldrar har stor påverkan på barnens inställning till skolan. Pratar föräldrar negativt om skolan sänker detta eleverna. En av speciallärarna pratade varmt om vikten av att ha föräldrarna med sig. Hen lade fram en mängd förslag om hur detta skulle kunna gå tillväga. Ett förslag var att ”Läraren kan bjuda in bibliotekarien från skolbiblioteket för att ha bokprat med föräldrarna på ett föräldramöte” (speciallärare 5). En av de andra av speciallärarna tog även upp föräldrars brist på tid och att många föräldrar inte hinner hjälpa eller kan stötta sina barn i skolarbetet. Hen sa ”Några föräldrar uttrycker att de inte kan hjälpa sina barn på grund av brister i det svenska språket eller att de helt enkelt inte har den tiden” (speciallärare 3). Därför är det viktigt att vi i skolan kompenserar dessa elever. Två av speciallärarna betonade vikten av samarbete mellan speciallärare och pedagoger. Det är viktigt att det förs en pågående dialog dem emellan. En av dessa poängterade att vi speciallärare inte har något trollspö som vi kan använda för att motivera elever utan vi måste hjälpas åt. ”Några av lärarna tycks tro att jag har ett trollspö och om jag bara använder det kan jag motivera eleverna” (speciallärare 2)

Känslan av sammanhang, KASAM är en stor del av motivationsarbetet med elever, specifikt känslan av meningsfullhet enligt speciallärarna. Informanterna uttryckte vikten av att föräldrar talar gott om skolan för att få eleverna att känna att det de håller på med är meningsfullt. Denna känsla gör att eleverna mår bra och är motiverade till skolarbete. (Antonovsky, 2005) Föräldrar är också de som ofta står för den yttre motivationen till exempel uppmuntran till goda resultat genom materiella belöningar (Wery & Thomson, 2013). Utifrån en speciallärares tankar om compensation för de elever som inte har stöd hemma är det viktigt att skolan tillhandahåller hjälp med läxor så kallat studiestöd. På skolan är det viktigt att det finns möjlighet till kollegialt lärande och att tid finns för dialog mellan pedagoger och speciallärare. Detta ansåg två av informanterna var viktigt för elevers läsmotivation, ”en svala gör ingen sommar”. Med hänsyn till att det bara var två av speciallärarna som påtalade samarbete mellan speciallärare och pedagog blir jag fundersam på hur de resterande speciallärarna tänker om detta. Går deras tankar i linje med att ”ensam är stark”?

## Diskussion

### Resultatdiskussion

I studien framgår av respondenternas tankar att elevers motivation till läsinläring var beroende av olika faktorer. Flertalet av dessa faktorer kan kopplas till KASAM, känsla av sammanhang. I arbetet med relationer var det viktigt att tänka på att vissa elever har mer uthållighet och lättare att hitta sin motivation även för det som är lite mer kämpigt ansåg respondenterna. I kontrast till dessa finns det hos vissa barn en ovilja att börja försöka. De upplever inte glädje i att ens försöka. Här menade speciallärarna att vi som pedagoger har mycket som vi kan göra. Framför allt i relationsbiten och att väcka intresse, lust samt variera undervisningen. Detta framhåller Antonovsky (1987) i sina tankar om känslan av meningsfullhet i sin teori KASAM. Känner individen att det inte är kul, inte viktigt för mig, ingen bryr sig ändå, resulterar detta i en nedåtgående spiral och motivationen uteblir. McGeown, Osborne, Warhust, Norgate och Duncan (2015) menar att starka läsare kan läsa mer utmanande texter. Kirchner och Mostert (2017) resultat i studien pekade på att de läsare som var motiverade läste mer och det i sig motiverade till ännu mer läsning, en uppåtgående spiral som skapar lust till att läsa livet ut. Liknande resultat visade studien som genomfördes av Van Rijk, Dmey, Dehaan, Vanoers och Volman (2017), prestationen i läsförståelse ökade hos motiverade läsare vilket medför att de fick ökade kunskaper om lässtrategier vilket ledde till än mer motivering. I Helmich och Hoja (2017) studie visade resultatet att återkommande positiv återkoppling var viktig för läsmotivationen och då främst den feedback som föräldrarna gav, det vill säga om mina ansträngningar ger resultat går spiralen uppåt och motivationen ökar. Utifrån detta är det viktigt att läraren upprätthåller Skolverkets riktlinjer bland annat att muntligt och skriftligt redovisa elevernas kunskapsutveckling (Skolverket, 2011), vilket framkommer ett flertal gånger i intervjuerna i min studie. Speciallärarna uttryckte att vi pedagoger verkligen behöver vara lyhörda och se till att ge rätt stöd för de elever som känner motstånd och utmana de elever som redan är på gång och behöver fortsätta hålla motivationen uppe. Detta påvisas i resultatet av studien som De Naeghel och Van Keer (2013) genomförde, att pedagogerna var en stor påverkansfaktor till att gynna elevers motivation till läsning. Det är viktigt att belysa det relationella perspektivet (Ahlberg 1999) i denna studie eftersom alla speciallärare lyfter relationen mellan elever som en betydande faktor för motivation, ser jag att min kamrat arbetar så vill jag också arbeta. Resultatet i min studie visar att det primära ändå var att pedagogen bygger goda relationer med eleverna som hen undervisar. Med tanke på Vygotskij (1999) och Ingestad (2014) teorier om inläring utifrån det sociokulturella perspektivet gynnas eleven av det. Om inte tilliten till pedagog eller klasskamrat finns omöjliggörs både interaktion, imitation och samarbete (Federici & Skaalvik, 2014).

Lär miljön och klassrumsklimat är enligt speciallärarna ytterligare något som bidrog till motivation och som i denna studie kan härledas till Antonovskys KASAM där hanterbarhet och begriplighet är två begrepp som eleven behöver uppleva för att känna meningsfullhet. Här menade respondenterna att ett sätt för pedagogerna att åstadkomma detta kan vara att böcker och annat material finns synligt och lättillgängligt för eleverna samt att det är ett så pass tillåtande klimat att eleverna verkligen känner att vi är här för att lära och vi gör det tillsammans samt att vi är på olika nivåer. Respondenterna menade att det viktigt för meningsfullheten att eleven kan känna att den egna lusten och viljan driver eleven framåt. I resultatet av studien kunde Zentall och Lee (2012) dra slutsatsen att när eleverna fick diskutera det de läst ökade förståelsen och motivationen höjdes. Detta möjliggjordes genom ett tillåtande klassrumsklimat enligt speciallärarna i denna studie.

I enlighet med Covington (1992) tog speciallärarna upp vikten av att få eleven att känna tilltro till sin egen förmåga, att hen faktiskt kan. Den tilltron behöver bygga på insikten att när stöd behövs, kunna ta emot detta. Ha känslan: ja, jag kan, inte just nu men efter ett tag kommer jag att kunna med hjälp av stödet jag behövt. I en sådan situation är det viktigt att tillit finns till den som ska undervisa mig ansåg respondenterna. Vidare framhöll speciallärarna att utan tillit är det mycket svårt för eleven att ta till sig det pedagogerna vill förmedla. Speciallärarna uttryckte även att i en skola för alla är det ultimata att pedagogerna utvärderar sin egen undervisning i ett större perspektiv där frihet och flexibilitet tillåts i organisationen. Det är viktigt att lärarna differentierar och inte fastnar i ”gamla hjulspår”. Där har vi som speciallärare en viktig insats att göra där samarbete och problemlösning är det centrala ansåg respondenterna. Detta uppmärksammade De Naeghel, Van Keer & Vanderlinde (2014) i sin studie där de tittade på fördelaktiga strategier för att främja läsmotivationen. I min undersökning framkom det att en varierad undervisning ökade motivationen till lärande vilket överensstämmer med Ryan och Decis (2009) tankar om inre och yttre motivation, den styrs av eleven och när arbetsuppgifterna är roliga och tillfredsställer eleven väcks den inre motivationen. Speciallärarna uttryckte att samarbete skola – hem var viktigt för motivationen. Speciellt viktigt för elever i behov av särskilt stöd var att lärare och föräldrar samverkade för en gemensam syn på utveckling och för att skapa förtroende. Speciallärares tankar var att skolan inte kan vara en ensam aktör på denna arena utan vi måste ha föräldrarna med oss. Föräldrarna har stor delaktighet i den yttre motivationen (Wery & Thomson, 2013). Respondenterna menade att i detta samarbete möjliggjordes en kompensatorisk insats exempelvis studiestöd. I resultatet framkom det också att det var viktigt att det fanns möjlighet till kollegialt lärande och att tid fanns för dialog mellan pedagoger och speciallärare på skolan.

Jag anser att arbetets syfte uppfyllts och att frågeställningen besvarats. Det som kommit fram i studiens undersökning pekade på att den teori som var starkast förknippad med motivation är KASAM. Alla elever som mina respondenter kommit i kontakt med ansågs behöva ha en känsla av sammanhang för att motiveras till att lära sig läsa.

### Metoddiskussion

I studien har jag använt mig av en kvalitativ forskningsmetod. Det empiriska materialet har samlats in genom intervjuer. Intervjuer var en tidskrävande form av datainsamling, men givande. Jag utformade två huvudfrågor utifrån studiens syfte inför intervjuerna. Efter genomförd pilotintervju kompletterade jag frågorna med en intervjuguide med följdfrågor för att hjälpa mig att hålla fokus och komma in på djupet inför kommande intervjuer (Kvale & Brinkman, 2009). Det tog mycket lång tid att planera och genomföra intervjuerna. Även transkriberingen tog mycket tid i anspråk men eftersom den ligger till grund för vidare analys var det viktigt att använda all den tiden. Studiens empiriska material består av informanternas tankar som de delgav mig under intervjuerna. Materialet behandlades genom en tematisk analys (Braun & Clarke, 2013) och i analysprocessen kom de fem huvudkategorier fram som resultatet är redovisat utifrån. Eftersom jag objektivt ville ta del av informanternas tankar passade formen av analys denna undersökning bra. Under analyseringsprocessen använde jag mig av olikfärgade post-it lappar med återkommande ord och begrepp på för att kunna kategorisera på ett enkelt sätt. Post-it lapparna innehöll kärnord och begrepp som kommit fram flera gånger. De teoretiska perspektiven jag använde mig av hjälpte mig att hålla fokus i mitt resonemang för att inte sväva ut för mycket.

I min studie har jag inhämtat information från sex stycken speciallärare. Materialet ger inblick i några speciallärares tankar om vad som motiverar till läsinläring. Jag vill på intet sätt göra anspråk på att resultatet ska ses som allmängiltigt för speciallärare utan som ett supplement i

det vetenskapliga forskningsfältet (Fejes & Thornberg, 2015). Genom att använda mig av öppna frågor och en prestigelös intervjuform ville jag ge informanterna samma möjlighet att uttrycka sina tankar, samtalen blev djupa och förtroliga. I de första intervjuerna användes följdfrågorna mer frekvent, men ju säkrare och mer bekväm jag blev desto mindre användes de under resterande intervjuer. Det är av största vikt att intervjuaren håller låg profil så att informanten blir huvudperson (Alvesson, 2011)

## Vidare forskning

Syftet med denna studie var att undersöka hur några speciallärare talar om arbetet med att motivera elever till läsinlärning för att kunna använda i min yrkesprofession, i samarbetet med mina kollegor. Arbetet med studien har gett mig mer kännedom och ökad insikt inom området, men som med all forskning stimulerades nyfikenheten och nya frågor väcktes.

Det skulle vara intressant att titta vidare på motivation till läsning ur ett elevperspektiv. Varifrån får eleverna drivet, den inre motivationen? Den yttre motivationen görs det många studier på, vilket är förståeligt eftersom den är lättare att få syn på. För att öka kunskapen hos pedagoger som står för läsinlärningen utföra studier som innefattar observationen både i klassrummet och i samband med stödundervisning.

## Referenser

Ahlberg, A., (1999). *På spaning efter en skola för alla*. Specialpedagogiska rapporter, Nr 15. Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik och didaktik.

Ahlberg, A., (2013) *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber AB

Allington, R.L., (2013). What really matters when working with struggling readers. *The reading teacher*. Vol. 66(7), 520-530.

Alvesson, M., (2011). *Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet*. Malmö: Liber AB

Antonovsky, A., (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur

Antonovsky, A., (1987). *Unravelling the mystery of health*. San Francisco, Calif: Jossey-Bass Inc.

Backman, J., (2016). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bandura, A., (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bong, M. & Skaalvik, E.M., (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational psychology review*, 15, 1-40.

Braun, V. & Clarke, V., (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Bråten, I. Red., (2008). *Läsförståelse i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB

Chambers, A., (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Gilla böcker: Stockholm.

Covington, M.V., (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge: Cambridge University Press

Dahlgren, L. O., & Johansson, K. (2017). Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys*. (2. uppl., s.162-175). Stockholm: Liber

De Naeghel, J. & Van Keer, H., (2013). The relation of student and class-level characteristics to primary school students' autonomous reading motivation: a multi-level approach. *Journal of Research in Reading*, 36(4), 351–370.

De Naeghel, J., Van Keer, H. & Van der Linde, R., (2014) Strategies for promotion autonomous reading motivation: A multiple case study research in primary education. *Frontline learning research*, 3, 83-101

Druid Glentow, B., (2006). *Förebygga och åtgärda läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Natur & Kultur

Elbro, C., (2009). *Läsning och läsundervisning*. Liber: Stockholm.



- Eriksson Barajas, K., (2012). *Boksamtalets dilemman och möjligheter*. Liber: Stockholm.
- Farrel, M., (2017). *Educating special students. An introduction to provision for learners with disabilities and disorders*. London: Routledge
- Fast, C. (2015). *Läslust i hemmet: så stödjer du ditt barns skriv- och läsutveckling*. Stockholm: Natur & kultur
- Federici, R.A. & Skaalvik, E.M., (2014). Students' perceptions of emotional and instrumental teaching support: Relation with motivational and emotional responses. *International Education Studies*, 7.
- Fejes, R. & Thornberg, R., (2017). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys*. (2. uppl., s.16-43). Stockholm: Liber AB
- Fridolfsson, I. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur Gillham, B. (2008). *Forskningsintervjun: tekniker och genomförande*. (1. uppl.) Lund.
- Guthrie, J. T., Hoa, A W., Wigfield, A., Tonks, S. M., Humenick, N. M., & Littles, E. (2007) Reaping Motivation and Reading Comprehension Growth in the Later Elementary Years. *Contemporary Education Psychology*, 32(3), 282-313
- Hagtvet, E. B., Frost, J. & Refsahl, V., (2016). *Intensiv läsinlärning. Dialog och bemästrande när läsningen låst sig*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, J., (2004). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Hellmich, F. & Hoya, F., (2017). Primary School Students' Implicit Theories and Their Reading Motivation: The Role of Parents' and Teachers' Effort Feedback. *Zeitschrift Fur Psychologie*, 225(2), 117–126.
- Imsen, G., (2006). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Studentlitteratur: Lund.
- Ingestad, G., (2014). Lärande - en fråga om delaktighet. I L. Bjar & A. Frylmark (Red.), *Barn läser och skriver*. (s. 87-104). Lund: Studentlitteratur
- Jacobsson, A., (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling. Lärande som begreppsmässigprecisering och koordinering. *Pedagogisk forskning i Sverige 2012* (17), 152-170. Hämtad från [http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/15890/sociokulturella\\_perspektiv.pdf](http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/15890/sociokulturella_perspektiv.pdf)
- Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter: en studie av barns läsning i årskurs F-3*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2007. Malmö
- Kirchner, E. & Mostert, M. L., (2017). Aspects of the Reading Motivation and Reading Activity of Namibian Primary School Readers. *Cogent Education*, 4(1).

- Kvale, S., & Brinkmann, S., (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Körling, A-M., (2012). *Den meningsfulla högläsningen*. Natur & Kultur: Stockholm.
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2005). *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. (2., utök. uppl.) Stockholm: Natur och kultur
- Lundberg, I., (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Natur & Kultur: Stockholm.
- Malloy, J.A, Marinak, B. A, Gambrell, L. B, Mazzoni, S. A., (2013). Assessing Motivation to Read. *The Reading teacher*. Vol 67. No 4. 273– 282
- McGeown, S., Osborne, C., Warhurst, A., Norgate, R., & Duncan, L. (2016). Understanding children's reading activities: Reading motivation, skill and child characteristics as predictors. *Journal of Research in Reading*, 39(1), 109-125.
- Melekoğlu, M.A., & Wilkerson. K. L., (2013) Motivation to Read: How Does It Change for Struggling Readers with and without Disabilities? *International Journal of Instruction* January 2013, Vol.6, No.1
- Nasiell, A (2007) Lusten att läsa. I Nasiell, A. & Bjärbo, L. (red.) (2007). *Boken om läslust: en handbok om att väcka ungas läsintresse, 7-15 år*. (1. uppl.) (ss. 16-29) Stockholm: Barnens bokklubb
- Ryan, R.M. & Deci, E.L., (2009). Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning and well-being. In K.R., Wentzel & A., Wigfield (edi.). *Handbook of motivation at school*. New York: Routledge.
- Oakhill, J., Caine, K. & Elbro, C., (2018). *Läsförståelse-insikt och undervisning*. Stockholm: Liber AB
- Piaget, J., (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: W.W. Norton
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S., (2016). *Motivation och lärande*. Stockholm: Natur & Kultur
- Skolinspektionen (2016). *Omfattande frånvaro*. Hämtad 7 maj 2019 från [https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2016/omfattande-franvaro/omfattande\\_franvaro\\_kvalitativ\\_rapport.pdf](https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2016/omfattande-franvaro/omfattande_franvaro_kvalitativ_rapport.pdf)
- Skollagen (2010:800). Hämtad 7 maj, 2019 från [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*.
- Smith, F., (2007). *Läsning*. Liber: Stockholm.
- Stensmo, C., (2008). *Ledarskap i klassrummet*. Studentlitteratur: Lund.

Sydney S. Zentall, & Jiyeon Lee. (2012). A Reading Motivation Intervention With Differential Outcomes for Students At Risk for Reading Disabilities, ADHD, and Typical Comparisons: "Clever Is and Clever Does." *Learning Disability Quarterly*, 35(4), 248.

Szklarski, A., (2017). Fenomenologi. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys*. (2.uppl., s.131-147). Stockholm: Liber

Taube, K., (2007). *Barns tidiga läsning*. Norstedts akademiska förlag: Stockholm.

Taube, K. (2009). Läs- och skrivförmåga, självbild och motivation. I L. Bjar och A. Frylmark (red.), *Barn läser och skriver* (s. 65-86). Lund: Studentlitteratur

Taube, K., (2013). *Läsinlärning och självförtroende. Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Norstedts akademiska förlag: Stockholm.

Tjernberg, C., (2016). Balanserad läsundervisning. I T. Alatalos *Läsundervisningens grunder*. (Red.). (s.199-212). Malmö: Gleerups utbildning AB.

Tovli, E. (2014) "The Joy of Reading" – An intervention Program to Increase Reading Motivation for Pupils with Learning Disabilities. *Journal Of Education And Training Studies*, 2(4), 69-84

Urdan, T. & Midgley, C., (2003). Changes in perceived classroom goal structure and pattern of adaptive learning during adolescence. *Contemporary Educational Psychology*, 28, 524–551.

Van Rijk, Y., De Mey, L., De Haan, D., Van Oers, B. & Volman, M., (2017). Reading for Meaning: The Effects of Developmental Education on Motivation and Achievement in Reading Informative Texts in Primary School. *Research Papers in Education*, 32(3), 333–352.

Vygotskij, L.S., (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur AB

Wery, J. & Thomson, M. M., (2013). Motivational Strategies to Enhance Effective Learning in Teaching Struggling Students. *Support for Learning*, 28(3), 103–108.

Westlund, B., (2009). *Att undervisa i läsförståelse– Lässtrategier och studieteknik*. Natur & kultur: Stockholm.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer*. Stockholm: Vetenskapsrådet.  
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie. Tillgänglig:  
<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed>

# Bilaga 1

## Missivbrev

Hej!

Jag heter Helena Olsson och utbildar mig till Speciallärare med inriktning språk, läs- och skrivutveckling på Mälardalens Högskola Eskilstuna Västerås. Denna termin är min sista och jag arbetar nu med mitt examensarbete som handlar om motivation och läsinlärning.

Bristande motivation till läsning är något vi lärare möts av ofta, och syftet med min studie är att undersöka vad några speciallärare tänker kring motivation och läsinlärning. Utifrån detta är jag intresserad av att intervjua dig som arbetar som speciallärare på grundskolan

Ditt deltagande innebär att du intervjuas en gång, cirka 45 minuter. Intervjun genomförs i samtalsform och kommer spelas in för vidare transkribering och analys. Jag kommer gärna till din skola om det är enklast för dig och jag bjuder på fika!

Jag kommer att hantera mitt insamlade material enligt forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2007). Det innebär bland annat att du inte kommer att kunna identifieras av framtida läsare och att du kan avbryta ditt deltagande när som helst. Självklart kommer du att få en kopia av mitt arbete när det är klart.

Om du har några frågor eller ytterligare information kring mitt arbete är du välkommen att kontakta mig eller min handledare [xxxxxxxxxx@mdh.se](mailto:xxxxxxxxxx@mdh.se)  
Jag ser fram emot att få träffas

Med vänliga hälsningar

[helenaolsson0@gmail.com](mailto:helenaolsson0@gmail.com)

-----  
Ja, jag samtycker till att medverka i studien

Datum.....

Underskrift .....

Namnförtydligande .....

## Bilaga 2

### Intervjuguide

#### Bakgrundsfakta:

Yrkes- och utbildningsbakgrund inom skolväsendet:

År i läraryrket:

#### Huvudfrågor:

- 1) Vad är motivation för dig? Ge gärna exempel
- 2) Hur tänker du att motivation till läsinlärning skapas? Ge gärna exempel

---

#### Förslag på följdfrågor:

- Berätta mer/vidare
- Kan du utveckla det?
- Vad betyder det - för dig?
- Om det berättats om någon person. Instämmer du/håller du med?
- Vad menar du med det?
- Vad betyder det?
- Vad innebär det?
  
- Är det ngt mer du vill tillägga?

(Kvale och Brinkmann, 2014)