

**Självständigt arbete i fördjupningsämnet
Svenska och lärande**
15 högskolepoäng, grundnivå

**Motivationens påverkan på elevers
läsutveckling**

The impact of motivation on students' reading development

Erica Lundgren
Saga Persson

Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i
årskurs F-3, 240 högskolepoäng
Självständigt arbete i fördjupningsämnet 15p
Slutseminarium: 2026-01-18

Examinator: Anna Irma von Knorring
Handledare: Karin Jönsson

Förord

Föreliggande arbete är en kunskapsöversikt skriven av Erica Lundgren och Saga Persson, två studenter från grundskollärautbildningen med inriktning F-3 och med fördjupning i svenska. Arbetet har genomförts i nära dialog mellan varandra, med en gemensam tidsplan som noga följts. Trots noga samarbeten har vi haft olika huvudansvar i texten. Saga har haft större ansvar över artikelsökningarna och därmed även metoddelen. Artiklarna valdes i samråd med varandra där vi båda två översiktligt läste igenom alla tio artiklar och delade sedan upp så att Erica mer grundligt läste sex artiklar och Saga fyra. Den tematiska analysen och identifiering av centrala teman gjordes tillsammans, där Sagas fyra artiklar blev första underrubriken i resultatet och Ericas blev de två andra, med vissa överlappningar där några av Sagas artiklar använde Erica som källa och tvärtom. Diskussionen skrevs sedan gemensamt. Arbetet har präglats av ett gott samarbete där vi kontinuerligt har läst varandras delar och gett återkoppling, såväl som diskuterat innehållet och kvaliteten för att få en sammanhållen helhet. Båda parterna tar ansvar över samtliga delar av kunskapsöversikten.

Sammandragning

Med bakgrund till den tydliga nedtrappningen av ungas motivation och lust till läsningen som vidare påverkar deras läsutveckling vill vi med den här kunskapsöversikten få en fördjupad förståelse för vilken roll motivationen har för elevernas läsutveckling. Vidare vill vi i vårt arbete studera vilka faktorer som forskning menar främjar motivationen och i sin tur läsutvecklingen. Sökning efter forskning gjordes i olika databaser så väl som genom kedjesökningar, där vi sedan systematiskt tog fram tio artiklar. Artiklarna är noggrant utvalda efter relevans tillsammans med kvalitetsgranskning från norska listan och peer reviewed. Efter att ha gjort en tematisk analys kunde det konstateras att forskning pekade på tre övergripande teman som främjar motivationen: inre motivationen, sociala faktorer och lärarens förhållningssätt. Som individ har man tre medfödda behov: autonomi, kompetens och samhörighet som utvecklas till inre motivation om de blir tillgodosedda. För att detta ska uppnås har läraren en betydande roll, likväl vårdnadshavare genom sitt engagemang för elevens läsning. Sociala faktorer och lärarens förhållningssätt är även faktorer som behöver samverka för att främja läsmotivationen. Vår slutsats av denna kunskapsöversikt är att flera faktorer behöver samverkas för att läsmotivation ska kunna främja elevernas läsutveckling.

Nyckelord: Autonomi, covitality, kompetens, inre motivation, samhörighet, SDT, yttre motivation

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
2. Syfte och frågeställning.....	6
2.1 Centrala begrepp	6
3. Metod och material.....	7
3.1 Sökbegrepp och sökprocess	7
3.2 Avgränsningar och urval.....	8
3.3 Kvalitet och relevans.....	9
3.4 Valda artiklar.....	9
3.5 Tematisk analys.....	15
4. Resultat	16
4.1 Inre motivation som drivkraft för läsutveckling	16
4.2 Sociala faktorer som stärker motivation.....	18
4.3 Lärarens förhållningssätt och val av undervisning som ökar motivation och stödjer läsutveckling.....	19
5. Slutsats och diskussion.....	22
5.1 Metoddiskussion.....	25
5.2 Framtida yrkesprofession och vidare forskning.....	25
6. Referenser.....	27
7. Bilaga.....	29

1. Inledning

Under den tid vi varit ute på verksamhetsförlagd utbildning har vi uppmärksammat en tydlig brist på läsmotivation hos eleverna. De väljer inte självmant att ta upp en bok att läsa och engagerar sig väldigt lite vid till exempel högläsning. Samtidigt som att vi både ser och rapporter visar att barn idag läser mindre, så framställs det i PIRLS (Skolverket, 2023) att läsförståelsen hos elever också har sjunkit. En tydlig röd tråd genom vår utbildning är skolorganisationen och lärarens ansvar för att skapa inkluderande lärmiljöer som tar hänsyn till elevernas olika behov. Något som vi inte anser har uppmärksammats i samma bemärkelse är hur vi som blivande lärare ska väcka motivationen till läsning och hur eleverna förblir motiverade, engagerade och samtidigt utvecklar sin läsning.

Vi har tagit del av elevenkäter från en F-3 skola i Malmö som har haft läsmotivation som åtagande. Inför uppstarten av åtagandet gjordes en elevenkät där det visades att en stor del av eleverna upplevde läsning som tråkigt. Det synliggjordes även att majoriteten av eleverna endast läste om det var ett måste. Efter en kontinuerlig fortbildning för pedagogerna, samarbete med fritidshemmet och vårdnadshavare så väl som ett explicit arbete såsom bokbytardagar, genrehjul och inköp av nya böcker utifrån elevernas intresse, visade resultaten på en uppföljande elevenkät en ny syn. Elevernas attityd till läsning var nu mer positiv. Läsandet hade blivit meningsfullt och lustfyllt, något som även visades i elevernas resultat i svenskämnet.

Precis som att elever som kommit långt i sin läsutveckling riskerar att tappa motivationen för läsning om de inte utmanas, finns det även en risk att elever som ännu inte knäckt läskoden får svårare om motivationen saknas. Motivation är en viktig faktor i den tidiga läsutvecklingen. Alatalo (2019) menar att det finns en stark koppling mellan motivation och läsförmåga. Vidare menar hon att elever med stark motivation läser tre gånger så mycket mer på fritiden än elever som inte har motivationen, vilket i sin tur bidrar till att läsförmågan utvecklas snabbare än hos jämnåriga elever (Alatalo, 2019, s.101). Hon beskriver dessutom

att det är viktigt att lärarna vet hur motivationen ska lockas fram både för den enskilda individen men även för hela klassen.

2. Syfte och frågeställning

Syftet med detta arbete är att få en fördjupad förståelse för motivationens roll i elevernas läsutveckling oberoende av elevernas nuvarande nivå. Således kommer vi i detta arbete att undersöka vilka faktorer som forskning menar bidrar till motivation.

Frågeställning:

Vilka faktorer främjar motivation till läsning och därmed läsutveckling?

2.1 Centrala begrepp

I denna del kommer vi att förtydliga begrepp som sedan kommer lyftas i resultatet.

2.1.1 SDT – Self Determination Theory

SDT beskriver Ryan och Deci (2000, s.68) som en teori utformad för att förstå motivation. Den identifierar tre medfödda mänskliga behov: autonomi, kompetens och samhörighet och hur dessa måste tillfredsställas för att främja välbefinnande, självmotivation och integration.

2.1.2 CET – Cognitive Evaluation Theory

CET är en delteori till *SDT* formulerad av Ryan och Deci (2000, s.70), och har fokus på yttre, sociala och miljömässiga faktorer som minskar respektive ökar den inre motivationen. De grundläggande behoven autonomi och kompetens förklaras som två behov som måste samspela för att en människa ska nå inre motivation.

3. Metod och material

Under följande del presenteras sökprocessen till de utvalda artiklarna, så väl som redogörelse över den tematiska analysen.

3.1 Sökbegrepp och sökprocess

Sökprocessen har genomförts genom databaserna *ERIC*, *ERC* och *SWEPUB*, därutöver några kedjesökningar. I början av arbetet hade vi en idé om att enbart skriva om elever som kommit långt i sin läsutveckling. Inledningsvis startade sökprocessen med sökbegreppen *Reading motivation AND high-achieving students*, som endast gav två träffar. Antalet träffar var begränsade oavsett om vi kompletterade *OR* med synonymer. Ämnet var för begränsat, vilket vi uppmärksammade genom att ta bort ord som tillhörde högpresterande elever. Vi fick då upp tusentals artiklar om motivation kopplat till läsning och valde därför att skifta fokus med en ny frågeställning. Alla sökningar kombinerades med *AND* och *OR* för att få bredare träffar. *Motivation OR reading motivation* var ett centralt begrepp i alla sökningar. I sökningarna med *AND* infördes begrepp som tex: *early reading* eller *primary school* för att begränsa till det åldersspann vi sökte. Till en början använde vi oss mycket av att söka på begreppen *Primary school* och *early reading*, trots det blev resultaten ändå till största del riktade åt mellanstadieelever. För att få fram fler resultat för lågstadiet sökte vi på *first grade*, *second grade* osv, vilket gav något fler träffar. För att få en bredare syn på ämnet i vår frågeställning sökte vi fram SAG-arbete i Diva-portalen som berörde samma ämne. Om de var relevanta testade vi att göra sökningar baserat på deras redovisade sökord. Liknande gjorde vi genom att göra sökningar baserat på artiklarnas keywords. Exempelvis hittade vi tidigt i vår sökprocess en artikel som vi ansåg var relevant, dock var inte artikeln godkänd enligt den norska listan. Norska listan bedömer kvaliteten på tidskrifterna så väl som att klassificera dem efter nivåer. Vi använde oss då i stället av artikelns keywords, och testade att göra en sökning baserat på det. Genom denna metod hittade vi en ny artikel men som vi senare beslutade att inte ta med på grund av dess brist i relevans gentemot frågeställningen. Sökprocessen har inte varit linjär utan har bestått av att kontinuerligt lägga till och ta bort artiklar.

3.2 Avgränsningar och urval

Artiklarna har blivit noga granskade och utvalda efter vissa avgränsningar, inklusions- och exklusionskriterier. I ett första steg tillämpade vi avgränsning till endast Peer Review och refereegranskade artiklar. Artiklar har då blivit granskade av experter och bedömt de som lämpliga att publicera. Vår allra första sökning i ERIC bestod av sökbegreppet *reading motivation* som gav träffar på ca 3300 artiklar, där endast 1947 artiklar kvarstod efter peer review-avgränsningen. Vidare valde vi att endast hålla oss till artiklar publicerade från 2000 och framåt, då forskningen blir mer relevant till vår nutid om det håller sig inom denna ram. 200 artiklar föll efter denna tillämpning. Efter att ha förhållit oss till dessa avgränsningar började vi applicera sökbegrepp där vi fick upp 213 träffar. På de 213 träffarna granskade vi artiklarnas titlar och abstrakt, 15 av artiklarna ansåg vi passa vårt syfte och frågeställningar, vi baserade urvalet på relevansen och inklusionskriterier. Slutligen gjordes sista urvalet vid läsning av fulltext där sju av artiklar exkluderades under processen. Artiklarna hade vi valt baserat på titel och sammandragning men vid noggrannare läsning valdes de bort. En av artiklarna valdes bort på grund av att det var en empirisk studie som inte gick att förankra. Den andra valdes bort då den fokuserar på digital läsning, vilket inte var relevant. Tredje och fjärde artiklarna exkluderades bort på grund av för komplexa forskningsmetoder. Resterande artiklarna exkluderades då de inte gick att finna på den norska listan, varken med titeln eller ISSN-nummer. För att inte riskera kvaliteten på forskningen valdes därför artiklarna bort. Efter databassökningen gjordes sedan två kedjesökningar. En kedjesökning via tidigare SAG-arbete som vi ansåg var relevanta till vårt arbete, och senare ytterligare en kedjesökning via en av de artiklarna. Efter gallringsprocessen återstod totalt tio artiklar som inkluderades till arbetet.

Som inklusionskriterium hade vi initialt att inkludera artiklar som fokuserade på lågstadieelevers läsutveckling, men på grund av det låga antalet med forskning kring detta fick vi inkludera studier från andra årskurser. Vi valde även att inkludera studier från olika länder för att få ett brett urval, men även på grund av det begränsade antalet svenska studier. Det viktigaste urvalskriteriet för var om artikeln handlade om läsning, men en studie som även studerar skrivning inkluderades. Artikeln bedömdes ändå vara relevant då den hade en tydlig avgränsning mellan läsmotivation kontra skriv motivationen. Vi har ytterligare avgränsat till endast artiklar med empiriska studier men ett undantag har gjorts. Ryan och Decis (2000) artikel är en teoretisk

översiktsartikel, där vår intention med att inkludera artikeln inte var för att få in ytterligare empiriska resultat, utan den valdes för att underbygga en teoretisk referensram till de andra valda empiriska studierna. Genom att ta med deras artikel menar vi att det stärker validiteten till begrepp samt forskning som innefattar motivation.

3.3 Kvalitet och relevans

Artiklarna har haft ett urval baserat på dess kvalitet och relevans. Relevansen i artiklarna granskades först genom att läsa dess sammandragning och sedan genom mer djupgående läsning av diskussion och resultat. Vi kunde då säkerställa relevansen till vår frågeställning. Kvaliteten säkerställdes dels genom att endast välja Peer Review och referegranskade artiklar och genom att söka i Norska listan för att se om den var vetenskaplig och trovärdig. Vi försökte begränsa till nivå två-artiklar men valde ändå att välja några nivå ett, då de fortfarande är vetenskapligt godkända. Trots att alla artiklar noga har valts ut utifrån kvalitet och relevans så varierar metoderna i studierna, där mindre urval i en studie har observerats att kunna ge mindre tillförlitligt resultat och därför tolkas denna studie med extra försiktighet.

3.4 Valda artiklar

Comparing relations of motivation, engagement, and achievement among struggling and advanced adolescent readers av Susan Lutz Klauda & John T. Guthrie (2014). Syftet med studien är att undersöka om det finns några utvecklingsmässiga skillnader genom hur motivation, engagemang och prestation samverkar för elever med olika läsförmågor. Totalt deltog 366 sjundeklass elever från fyra olika skolor. Dessa elever delades upp i 183 par, där varje elevpar bestod av en svag läsare och en stark läsare, med samma kön, etnicitet och socioekonomisk bakgrund. Det gjordes datainsamling både i början av september och mitten av april. Vid båda tillfällena genomförde eleverna ett frågeformulär om läsmotivation och engagemang. Eleverna fick även genomföra tre olika tester som mätte elevernas läsflyt, generella läsförståelse och förståelse av informationstext. Studiens resultat, efter att ha följt eleverna i ett års tid, visade både likheter och skillnader mellan elevgrupperna. De framgick att svaga och starka läsare utvecklas på liknande sätt avseende motivation och hur det samverkar med engagemang. Dock kunde man

se att där fanns en stor skillnad gällande deras prestation. För de starka läsarna fanns där en stark koppling till hur det hängde ihop med prestationerna, men inte för de svaga. Studien lyfter att det kan bero på kognitiva utmaningar som begränsar elevernas inläring.

Relations between children's reading motivation, activity and performance at the end of primary school av Lauren Kavanagh (2019). I artikeln undersöker man hur inre motivation och självkoncept hänger ihop med hur mycket elever läser på fritiden. Men även om läsaktivitet hjälper läsprestation och om det finns samband mellan kön och SES (socioekonomisk bakgrund). Studien utgick från 140 olika skolor i Irland där 4067 elever i årskurs sex deltog. Syftet med studien är därför att undersöka om det finns ett samband mellan motivation och resultat, så väl som det är lika inom olika grupper (kön och SES). Mätningar gjordes på läsprestation genom nationella test där man testade ordförråd och läsförståelse. Frågor som mätte inre motivation, självkoncept och läsaktivitet ställdes till eleverna. SEM (Structural Equation Modeling) används som analysmetod, där forskaren mäter psykologiska faktorer, testade samband mellan variabler, undersökte mediering, och till sist jämförde om sambanden fungerar lika för olika grupper. Resultatet visade att inre motivation och självkoncept ökar läsaktiviteter, som i sin tur ger bättre läsprestation. Sambandet mellan pojkar/flickor och SES-grupper fungerade likadant, trots olika resultat på läsaktivitet och motivation.

The Effect of Parent-Involved Reading Activities On Primary School Students' Reading Comprehension Skills, Reading Motivation, and Attitudes Towards Reading av Emir Feridun Çalışkana, Abdulhak Halim Ulaş (2022). En forskningsstudie med syfte att undersöka huruvida föräldrainvolverade läsaktiviteter har en effekt på fjärdeklassares läsförståelse, läsmotivation och attityder till läsning. I Turkiet uppnådde eleverna inte önskade resultat i mätningarna PIRLS och PISA, och det fanns behov av att ta till åtgärder. I två skolor med olika socioekonomiska förutsättningar valdes 50 föräldrar och deras barn till experimentgruppen. De föräldrainvolverade läsaktiviteterna skulle genomföras i åtta veckor, och utföras med föreläsning, under-läsning och efter-läsning. Kontrollgruppen bestod endast av elever som hade poäng nära experimentgruppen i ett förtest som togs, men deras föräldrar var inte deltagande i en strukturerad läsaktivitet. Som insamling av data använde man läsförståelsetest för både berättande och faktatext, läsmotivationsskala och attityder till läsning. Resultaten påvisade att

eleverna i experimentgruppen presterade bättre i läsförståelsetester än kontrollgruppen. Motivationen samt attityden inför nöjesläsning såväl som akademisk läsning hade även signifikant ökat i experimentgruppen. Studien styrker föräldrainvolvering som en betydande faktor till att skapa positiva läsvanor hos eleverna.

Reading motivation, well-being and reading achievement in second grade students av Vered Vaknin-Nusbaum & Elizabeth D. Tuckwiller (2023). Studien undersöker sambanden mellan läsmotivation och skolrelaterat välbefinnande *covitality*, där dessa samband många gånger lyfts fram som påverkande faktorer för elevers akademiska utveckling, särskilt läsutveckling. Studien utgick från tidigare forskning som visat att både hög motivation och positivt välbefinnande kan stärka elevernas engagemang i sitt lärande. Studiens syfte är att ta reda på hur läsmotivation, välbefinnande och läsfärdigheter hänger ihop hos de yngre eleverna, och om låg respektive hög läsmotivation skiljer sig åt i deras välbefinnande och skolprestation. I studien deltog 268 hebreisktalande andraklasselever från två olika grundskolor i norra Israel, varav 134 elever var pojkar och 138 var flickor. Eleverna valdes slumpmässigt och hade inte någon dokumenterad inlärningssvårighet, och de befann sig alla i sin tidiga läsutveckling. Mätningar gjordes inom tre huvudsakliga områden; Läsmotivation, skolbaserat välbefinnande och läs- och språkförmågor. Eleverna delades även in i två motivationsgrupper, låg/medel läsmotivation respektive hög läsmotivation. Läsmotivation mättes genom frågeformulär, och läs- och skrivkunnighet mättes genom olika läs- och språkprov. Slutligen visade resultaten från studien ett samband mellan läsmotivation och skolrelaterat välbefinnande. Motivation visade också sig ha en betydande roll för både barn som kommit långt i sin läsning, och för de som befinner sig i riskzon för att komma efter.

Engaging Struggling Early Readers to Promote Reading Success: A Pilot Study of Reading by Design av Linda M. Raffaele Mendez, Catherine A. Pelzmann & Michael J. Frank (2015). Studien undersöktes på en skola i USA som hade ett "Tier1-lässystem", baserat på phonics. Skolan hade elever som var i behov av Tier- 2., och man testade då att integrera "*Reading by Design*" interventionen. Forskarna ville studera om eleverna gjorde framsteg i avkodning, läsflyt, textförståelse, ordigenkänning så väl som läsförmågan överlag. Man studerade även föräldrainvolverings effekter på engagemanget. Under fyra månader sattes reading by design in

till elever med lässvårigheter, sex elever i årskurs ett och fem i årskurs två. Reading by Design åtgärden innebar ett "Direct instruction- program" som lärde ut de grundläggande färdigheterna i läsning. Motiverande strategier tillsattes även för att väcka lust för läsning. Hemma började föräldrarna läsa med sina barn en stund varje kväll, men direktiv att ge direkt korrigerande vid fel läsning. Tester gjordes innan interventionen så väl som efter som visade resultat på att gruppen gick från under genomsnittet i klasserna till genomsnittet i läsförmåga. Eleverna visade dessutom förbättrade resultat i avkodningsförmåga, ordigenkänning och läsflyt, men mindre bärande resultat i läsförståelsen. De elever som hade högre involvering från hemmet visade större framsteg, och utvecklingen hos elever som hade mindre föräldrainvolvering var mer begränsad.

Lust att läsa eller att låta bli? - Föreställningar om läslust i ett läsfrämjande projekt riktat mot förskola av Lina Samuelsson, Marie Öhman & Birgitta Jansson (2023). Studien omfattar en undersökning som genomfördes där en kommun i Sverige hade startat ett läsfrämjande projekt på fyra förskolor. Kommunen hade i samband med detta byggt upp ett förskolebibliotek där målet var att skapa läslust, samt att inspirera och engagera såväl pedagoger som vårdnadshavare. I studien nämns det också att läslust begreppet ligger nära begreppet motivation. Syftet med studien var att undersöka hur idéer om läslust påverkar den pedagogiska praktiken i ett läsfrämjande projekt, det vill säga hur det kommer till uttryck i de litteraturredaktiska aktiviteterna på biblioteket. Under analysen fokuserade man på tre områden som var: Relation mellan litteratur och läslust, relation mellan lek och läslust och relationen mellan lärande och läslust. Materialinsamlingen till studien bygger på observationer före och efter biblioteken skapades, samt intervjuer med både bibliotekarier och pedagoger men även rektorer. Observationerna som genomfördes var både förhandsbestämda och spontana. Resultatet från analyserna visar att förskolornas bibliotek mestadels används av dem som redan är intresserade av böcker, och de barn som inte är intresserade lockas i stället till lek. Även pedagogernas roll är avgörande för att läsningen faktiskt ska ske och utvecklas. Under observationerna har det synliggjorts att läsaktiviteter har avståtts trots att möjligheterna funnits där. Biblioteken på förskolorna stod ofta tomma, vilket var ett genomgående problem.

A study of thoughtful literacy and the motivation to read av Anthony J. Applegate och Mary DeKonty Applegate (2010). En studie vars syfte var att undersöka elevernas läsförståelse relaterat till både intresse och reflektion, samt huruvida elevernas läsmotivation påverkades. Studien lyfter även begreppet *thoughtful literacy*. Det vill säga om elevens intressenivå hänger ihop med tendensen till att fördjupa sina tankar och reflektera över det man läser, och att inte enbart återge fakta. I studien deltog 443 elever från årskurs 2-6, och efter ett läsförståelsetest delades de även in i två grupper. Studien använde sig av två metoder för att samla in data; (MRP) *Motivation to Read Profile*, som mätte elevernas läsmotivation samt deras självbild som läsare och (CRI) *Critical Reading Inventory*, som mätte elevernas läsförståelse. Resultatet kunde inte påvisa kausala samband att elever som reflekterar och visar en djupare förståelse också är betydligt mer motiverade till att läsa, men forskarna menar att det tycks finnas ett samband mellan reflektion och motivation till att läsa, men att det behövs mer forskning inom området.

Young children's motivation to read and write: Development in social contexts av Susan Bobbitt Nolen (2007). Studien undersöker hur de yngre elevers motivation till läsning och skrivande utvecklas över tid i 67 elever från två olika skolor följdes i tre års tid från att de gick i årskurs 1 till slutet av årskurs 3. Syftet med studien var att skapa sig en förståelse av vilka motivationsfaktorer till läsning och skrivning som är meningsfulla från elevernas egna perspektiv, samt hur dessa faktorer förändras över tid i de sociala och pedagogiska sammanhang som eleverna befinner sig. Metoden som användes för att samla in data kallas *mixed methods* som innehöll både klassrumsobservationer, elevintervjuer samt lärarintervjuer. Resultatet av studien visade att motivationen stärktes i de sammanhang som eleverna gavs valmöjligheter och där de fick uppleva en meningsfullhet samt delaktighet i läs- och skrivaktiviteter. Samtidigt med tiden ökade elevernas medvetenhet om sina nivåskillnader. Där hade läraren en avgörande roll för att normalisera olika läsnivåer för att aktivt öka de svaga läsarnas läsmotivation samt tilltro till sin egen förmåga.

Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being av Richard M. Ryan and Edward L. Deci (2000). I artikeln sammanfattar forskarna både studier, enkäter och psykologiska tester, och bygger sedan argument utifrån experiment och långtidsstudier. Syftet är att förklara vilka faktorer som främjar och hindrar motivation, välbefinnande och utveckling. Författarna vill lyfta fram Self-Determination Theory (SDT) för att ge en ståndpunkt i hur motivation kan påverkas av olika faktorer och hur man kan skapa en miljö där det främjas. De vill konkretisera de tre medfödda psykologiska behovens inverkan, det vill säga autonomi, relaterbarhet och kompetens. Artikeln lyfter även hur den inre motivationen kan begränsas genom kontroll och yttre belöningar. Det centrala resultatet av sammanställningarna visar att när alla behov är tillfredsställda fungerar människan som bäst och det är då lärande, engagemang och inre motivation uppstår.

What motivates students to read at school? Student views on reading practices in middle and lower-secondary school av Tegmark, M., Alatalo, T., Vinterek, M., och Winberg, M., (2022). Studien har sin bakgrund i vikten av att kunna läsa och att det både är avgörande och grundläggande för att dels kunna ta sig framåt i skolan, dels för att kunna delta i det demokratiska samhället. Samtidigt som man ser att dagens barn och ungdomar läser mindre ville man genom studien få en fördjupad förståelse av vad som motiverar eleverna till att läsa i skolan. Studien utgick från (SDT) *Self-Determination Theory* för att undersöka vilka olika motivationsfaktorer som låg bakom elevernas läsning. Studien bygger på strukturerade intervjuer med 259 elever i årskurs 6 och 9, från 14 olika skolor i Sverige. Resultaten visade att elevernas läsning främst styrdes av *kontrollerad motivation*, som exempelvis betyg, medan *autonom motivation* endast förekom i en liten skala. Majoriteten av eleverna hade ambitioner för att bli bättre läsare men saknade motivation till att läsa, och ansåg att både undervisningen samt det de läser behövde bli mer intressant. Studien visar därmed att skolan har ett ansvar för att främja elevernas läsmotivation och deras fortsatta läsutveckling för att förhindra att deras läsintresse helt ska försvinna.

3.5 Tematisk analys

Vi har använt oss av Braun och Clarkes (2006, s.86-93) tematiska analysmetod, som innefattar sex steg för att urskilja och tematisera data. Till en början läste vi igenom artiklar som vi ansåg kunde vara relevanta för vår frågeställning för att skapa en förförståelse av innehållet. Författarna beskriver därefter att följande steg består av att skapa koder, vilket gjordes genom att läsa igenom artiklarna grundligt och skriva ner viktiga utgångspunkter ur texten. Utgångspunkterna och centrala begrepp samlades sedan för att se om vi kunde identifiera mönster och samband i artiklarna, vilket Braun och Clarke (2006) beskriver är det tredje och fjärde steget. Detta utfördes genom att på post-it-lappar skriva upp centrala teman i artiklarna och dess titlar för att sedan göra en tankekarta och dra streck mellan liknande teman. I steg fem av analysmetoden namnger man teman, vilket vi gjorde genom att identifiera faktorerna och utifrån de skapa underrubriker. Underrubrikerna konstaterades slutligen till Inre motivation och läslust som drivkraft för läsutveckling, sociala faktorer som stärker motivation samt lärarens förhållningssätt och val av undervisning som ökar motivation och stödjer läsutveckling.

4. Resultat

Under följande kapitel presenteras de teman som ett resultat från vår tematiska analys av tio utvalda artiklar.

4.1 Inre motivation som drivkraft för läsutveckling

Inre motivation i samband med *Self-Determination Theory* (SDT) beskrivs av Ryan och Deci (2000, s.70) som människans naturliga drivkraft för att söka utmaningar, använda sina förmågor, utforska och att lära. För att kunna upprätthålla denna drivkraft betonar Ryan och Deci (2000, s.68) vikten av att de tre medfödda psykologiska behoven tillfredsställs som innefattar *kompetens, autonomi och samhörighet*.

När elever upplever att de har valmöjligheter, bekräftelse av känslor och möjligheter till självstyrning ökar det *autonomi* och därmed inre motivationen (Ryan & Deci 2000, s.70). Detta blir tydligt i Tegmark m.fl. (2022, s.114) där eleverna uttryckte att mer intressanta och självvalda texter bidrog till mer motivation till att läsa. Tegmarks m.fl. (2022, s.102, 114) forskning visar att elever ofta upplever skolans läsning som mer styrd, vilket främst kännetecknar *kontrollerad motivation*, exempelvis att eleverna läser för att läraren kräver det eller för att uppnå bra betyg. Detta står i kontrast med tidigare forskning som visat att *autonom motivation* är avgörande för elevers förståelse, engagemang och prestation. Även Ryan och Deci (2000, s.71) betonar att elever som undervisas med ett mer kontrollerat tillvägagångssätt, både förlorar sitt initiativtagande och får en mindre effektiv inläring.

Ryan och Deci (2000, s.71) hävdar att det finns en andra faktor relaterat till motivation, nämligen *samhörighet*. Samhörighet har en stark anknytning till känsla av trygghet som i sin tur påverkar den inre motivationen. När ett barn får trygghet och har en trygg anknytning stimuleras den inre motivationen. Tidigare forskning visar att barn hade lägre inre motivation när de arbetade tillsammans med en obekant vuxen som var disträ och ignorant. Inre motivation är däremot något som ofta genomförs självständigt, vilket antyder att relationellt stöd inte alltid har betydelse. För

att inre motivation ska utvecklas och komma till uttryck menar forskning samtidigt att en relationell bas är betydelsefull (Ryan & Deci 2000, s.71). Çalışkan och Ulaş (2022, s.509-210) stärker föräldraengagemangets påverkan på den inre motivation genom sin studie om föräldrainvolverande läsaktiviteter. Genom att studera läsförståelsens effekt fick de ytterligare ett perspektiv om attityd och motivation, som de menar har ett starkt samband med motivationen till läsning. Har eleven en positiv attityd, har den också större chans att bli en framgångsrik läsare. Elevernas attityd till läsning så väl som deras läsförståelseförmåga var betydligt bättre då det fick ingå i en positiv läskultur med sina föräldrar (Çalışkan & Ulaş, 2022, s.519-520). Mendez och Franks (2015, s.251) studie visade inte lika stor positiv förändring i läsförståelsen efter stöd från hemmet. Det gav effekt men inte samma utsträckning som de andra förmågor som testades.

Självförelit, tillsammans med kompetensövertygelse, utgör centrala begrepp i flera teorier om läsmotivation. Ryan och Deci (200, s.70) beskriver *kompetens* som ett av de medfödda behoven inom SDT, och menar att varje individ har ett behov av att uppleva sig kompetent. Självförelit beskrivs som en individs förelit till sin egen förmåga och efterföljande agerande, för att nå ett mål (Kavanagh, 2019, s.564). I Kavanaghs (2019, s.562) artikel vill hon göra en undersökning baserat på elevernas generella syn på sin läsförmåga och väljer därför att använda ordet *self-concept*. Forskning menar att *self-concept och* läsförmågan har ett starkt samband, då god *self-concept* ger ökad läsaktivitet eftersom individen ser sig som en god läsare. Det finns evidens på att ökad läsaktivitet i sin tur bidrar till en förbättrad läsförmåga. Läsaktivitet och prestation har en stark koppling till den inre motivationen, vilket innebär att en bättre läsförmåga resulterar i att eleven får kompetensövertygelse som ökar den inre motivationen (Kavanagh, 2019, s.565-566).

Resultatet i studien visar att insatser kan öka läskompetens och läsaktivitet oberoende av kön och SES (sociokulturell bakgrund), däremot har flickor en generellt högre inre motivation och läsaktivitet. *Self-concept* visade ingen skillnad mellan könen medan resultaten när man studerade SES visade skillnad. Högre SES hade; högre self-concept, inre motivation och läsaktivitet än låg och medel SES. Kavanagh (2019, s.567) menar däremot att det inte påverkar styrkan i sambandet mellan att inre motivation, *self-concept* och läsaktivitet leder till bättre läsprestation. Applegate & Applegate (2010, s.227) beskriver i sin studie att det inte heller där går att se skillnad i självförelit mellan könen trots skillnad i läsning som helhet. I denna studie används ordet självförelit och inte

self-concept, däremot menar Kavanagh (2019, s.564) att orden används utbytbart i många studier. Resultatet av Applegate och Applegate (2010, s.229) visade dessutom att flickor oberoende av självtilliten hade en högre inre motivation, precis som Kavanagh (2019) lyfter.

Kavanagh (2019, s.567) menar att sambandet mellan motivation och prestation inte var påverkat baserat på kön eller SES, resultatet på prestationen blev bättre oavsett. Klaua och Guthrie (2014, s.239) som gjort liknande studier fast med svaga och starka läsare, menar att sambandet inte är samma för dessa grupper. Studien resulterade i bättre resultat hos framförallt de redan duktiga läsarna, som Klaua och Guthrie (2014, s.262) förklarar beror på de kognitiva ansträngningarna de svaga läsarna utsätts för, och då räcker motivationen ändå inte alltid till. Däremot visar studien på vikten av den inre motivationen och att de svaga och starka läsarna motiveras av samma typ av motivation. Oavsett om eleven är en svag eller stark läsare hade de hög självtillit som skapade högre engagemang, men det som skiljer dem åt ligger i att det endast ledde till högre prestation hos de starka (Klaua & Guthrie, 2014, s.262).

4.2 Sociala faktorer som stärker motivation

Ryan och Deci (2000, s.71) beskriver att yttre faktorer kan ligga till grund för motivation. Den yttre motivationen skiljer sig från den inre, då det handlar om att uppnå ett resultat skilt från själva aktiviteten. Personens driv till motivation ligger då i att uppnå en form av instrumentellt skäl, så som acceptans, belöning eller förväntningar.

Enligt Ryan och Deci (2000) spelar de sociala faktorerna en avgörande roll för huruvida motivationen utvecklas som autonom eller kontrollerad (s.70). De förklarar vidare att det inte är aktiviteterna i sig som enbart påverkar motivationens värde, utan att det även är den sociala miljön som eleverna befinner sig i som påverkar upplevelsen av autonomi. Miljöer som är kontrollerande genom yttre belöningar och förmedlar förväntningar leder därmed till kontrollerad motivation där eleverna styrs av yttre eller inre press, och på så sätt agerar för att undvika negativa konsekvenser (s.70). I kontrast till detta beskriver även Ryan och Deci (2000) om miljöer som stödjer autonomi. När läraren arbetar autonomistödjande genom valmöjligheter som

till exempel bekräftelse av känslor samt möjlighet för självstyrning, visar det sig att den inre motivationen ökar hos eleverna, eftersom det ger en starkare upplevelse av autonomi (s.70-71).

I enlighet med detta betonar Nolen (2007, s.219) att barns motivation formas i de sociala sammanhang där läsning och skrivning sker. Nolen (2007, s.219) menar att barns motivation är något som kontinuerligt formas i de sociala sammanhang där läsning och skrivning sker. Genom att synliggöra denna utveckling i olika situationer blir det därför möjligt att förstå hur inre och yttre faktorer samverkar. Vidare beskriver Nolen (2007, s.249) om två skolor som använde sig av flera gemensamma arbetsätt som ökade elevernas intresse och motivation för läsning, samtidigt som möjligheter för socialt samspel genom till exempel boksamtal och parläsning framträdde positivt för läsmotivationen. Eleverna gavs även regelbundna möjligheter för att dela med sig av bra böcker de läst, som i sin tur också gav ett socialt tillfälle för eleverna att diskutera och få dela med sig av berättelser men även dikter etc. Den sociala betydelsen för motivation framträder även i en av elevintervjuerna från Nolens (2007, s.242) studie, där det beskrivs att eleven fick möjligheten att utveckla ett intresse över tid genom samtal och gemensamma aktiviteter.

Samtidigt lyfter Vaknin-Nusbaum och Tuckwiller (2023, s.64) ett bredare perspektiv på motivation genom att koppla det till *covitality*, som innefattar *tacksamhet*, *optimism*, *livsglädje* samt *uthållighet*. De konstaterar att elever med högre läsmotivation också visade en betydligt högre nivå av *covitality* än elever med låg eller medelhög motivation (Vaknin-Nusbaum & Tuckwiller, 2023, s.78). Dessa skillnader på elevernas välmående kopplat till skolan menar Vaknin-Nusbaum och Tuckwiller (2023, s.79) kan tyda på att läsinlärningen upplevs mer som stressande än lustfylld, och där övergången från en mer lekbaserad förskoleklass till grundskola kan vara en bidragande faktor, liksom tidig framgång eller misslyckande i läsning.

4.3 Lärarens förhållningssätt och val av undervisning som ökar motivation och stödjer läsutveckling

Nolen (2007, s.241) beskriver hur lärarnas strategier byggde upp elevernas intresse och motivation för läsning genom att skapa en engagerande undervisningsmiljö. De följde elevernas intresse och anpassade planeringen om något annat fängade barnens nyfikenhet. De skapade

aktiviteter kring det de läst, där musik, poesi och konst ingick. Olika övningar till den tidiga läsfärdigheten introducerades tillsammans med roliga lekar, vilket resulterade i ökade färdigheter som i sin tur öppnade upp till mer läsning och diskussion om intressanta berättelser. Även lärarens engagemang till läsning fungerade som ett exempel för att väcka intresse och nyfikenhet hos eleverna genom att läsa med stor inlevelse och ställa frågor samt be eleverna att förutse om vad som skulle ske (Nolen, 2007, s.241).

I kontrast till Nolen (2007) visar Samuelsson m.fl. (2023, s.59) hur en stark inställning på barns frihet och eget intresse kan leda till hinder i praktiken, vilket synliggjordes i deras studie när man undersökte hur föreställningar om läslust kom till uttryck i det praktiska arbetet i biblioteken. Samtidigt som Samuelsson m.fl. (2023, s.59) beskriver precis som Nolen (2007) vikten av intresse och motivation, visade resultaten från deras studie istället en problematik där pedagogerna inte ville tvinga fram deltagande genom att initiera läsaktiviteter. Det resulterade i att biblioteken främst användes av de barn som redan hade ett intresse för läsning, medan barn som inte tog några egna initiativ i stället lockades till lek. Leken kunde i vissa fall leda barnen tillbaka till böckerna, samtidigt som det konstateras att leken också tar utrymme från potentiell lästid (Samuelsson m.fl., 2023, s.59).

Samuelsson m.fl. (2023, s.52-52) problematiserar vidare idén om att det inte räcker att endast ställa fram böcker för att öka barnens läslust. De menar att det behöver finnas böcker för att läsning ska kunna ske, men att tillgången inte automatiskt gör att barn faktiskt läser. Även om en del barn lockades till att plocka fram fler böcker i studien, valde inte pedagogerna nödvändigtvis att planera fler läsaktiviteter. Det är en tydlig kontrast till Nolen (2007, s.241) som beskriver hur lärarens aktiva och engagerande undervisning resulterade i ökade läsfärdigheter och intresse. I linje med detta sammanhang beskriver även Ryan och Deci (2000, s.70) människans tendenser till inre motivation, vilket också kräver en stödjande omgivning för att den ska kunna bevaras och utvecklas. Eftersom den inre motivationen lätt kan försvagas i miljöer som inte ger rätt stöd.

I likhet med Nolen (2007) betonar Applegate och Applegate (2010, s.233) lärarens centrala roll i att utforma sin undervisning som att den utmanar elevernas tänkande och därmed fördjupar deras förståelse av det de läser. Samtidigt betonar även Applegate och Applegate (2010, s.233) att

undervisning som enbart fokuserar på tekniska färdigheter och förmågor att återge innehåll och fakta inte väcker entusiasm hos eleverna. De menar att ett sådant arbetssätt i slutändan riskerar att skapa en generation läsare som inte kommer att se någon mening med läsning.

5. Slutsats och diskussion

Under följande kapitel kommer vi att besvara frågeställningen utifrån de resultat som beskrivits i det föregående kapitel. Därefter kommer denna del att följas av en metoddiskussion, förslag på framtida forskning och hur vi kan relatera ämnet till vår framtida yrkesprofession.

Resultaten till vår frågeställning: *Vilka faktorer främjar motivation till läsning och därmed läsutveckling?* visar att det finns fyra tydliga faktorer som främjar läsutvecklingen; Inre motivation, yttre motivation, lärarens förhållningssätt och val av undervisning. För att en elev ska uppnå motivation måste alla fyra faktorer samspela. Läraren kan genom sitt förhållningssätt till den enskilda individen och till miljön, tillsammans med andra faktorer såsom vårdnadshavare, påverka autonomin, kompetens och samhörigheten för att väcka en inre motivation. Resultatet av studierna visar att den inre motivationen i sin tur främjar läsutvecklingen. Läraren behöver däremot ha kunskap om faktorerna, hur de samspelar och om sin stöttande roll i läsutvecklingen.

Den första faktorn: *inre motivation som drivkraft till läsutveckling*, visar resultatet är en viktig faktor för att individen ska känna meningsfullhet till lärandet. Det krävs då att de medfödda behoven: Autonomi, kompetens och samhörighet blir tillgodosedda. För att främja den inre motivationen för läsning behöver eleven känna meningsfullhet och valmöjligheter, där yttre krav och kontroll inte tar för mycket plats då det i stället kan hämma motivationen. Resultatet lyfte dessutom autonomistödjande relationsskapande som en avgörande faktor för elevernas långsiktiga läsutveckling, där både lärare och föräldrar är viktiga komponenter. Således presenteras självtillit som en bidragande faktor som ökar känslan av kompetens som i sin tur leder till mer läsaktivitet och bättre läsprestation. Däremot är självtilliten inte tillräckligt för att nå kompetens hos svaga elever. Klaua och Guthrie (2014) studie väckte tankar hos oss, då forskningen inte allierar med de andra studierna. Klaua och Guthrie (2014) lyfter motivation som en viktig del av engagemang till lärandet men samtidigt fastställer de inte att motivation automatiskt leder till framgång eller tvärtom. Man behöver motivation för att lyckas men för att lyckas om man har det svårt krävs motivation. De beskriver motivation på ett komplex sätt som lämnar läraren i ett svårt dilemma hur man ska se till att motivationen faktiskt leder till kompetens. Som lärare blir det svårt att veta vilka insatser som faktiskt kommer att stödja eleven.

Vår tolkning av studiens lösning till dilemmat är insatser som stärker de kognitiva förmågorna, då forskarna pekar på att sambanden mellan motivation och prestation inte fungerade på grund av kognitiva begränsningar. Çalışkana och Ulaşb (2022) visade genom sin studie att föräldrainvolverade aktiviteter skapade en positiv läskultur som ökade en bättre attityd och starkare inre motivation, som vidare gav bättre resultat i läsförståelse. En förbättring i läsförståelsen var inte lika tydlig i Mendez och Franks (2015) studie som också satte in föräldrainvolverade aktiviteter. Där visades högre resultat i andra förmågor såsom ordavkodning och läsflyt. Studien hade däremot en intervention som var huvudfokuset och föräldrarnas medverkan sattes in som komplement, vilket gör att resultaten inte går att jämföra på samma sätt. Denna skillnad kan vara anledningen till de olika resultaten. Reliabiliteten går att ifrågasätta i Mendez och Frank (2015) artikel då studien endast genomfördes på elva elever. Det medför att Çalışkana och Ulaşb (2022) tillförlitlighet blir starkare då det testades på en större grupp. Vi har valt att inte ta med så mycket från Mendez och Frank (2015) i resultatdelen just på grund av att vi insåg att reliabiliteten riskeras. Sammanfattningsvis så stärks inre motivation av känsla av autonomi, samhörighet och kompetens så väl som stöd från trygga och engagerade föräldrar. Den inre motivationen är avgörande för läsutvecklingen, men effekten på prestation påverkas av individens kognitiva förmågor.

Andra faktorn: *Sociala faktorer som stärker motivation*. Resultatet visar att samspelet mellan yttre faktorer, sociala sammanhang och elevernas välmående är alla bidragande faktorer till att motivation för läsning formas. Autonomistödjande miljöer där läraren ger eleverna möjlighet för självstyrning samt bekräftar deras känslor främjar den inre motivationen och ger även ett meningsfullt sammanhang. I kontrast blir det tydligt att de kontrollerade miljöer med yttre krav i stället leder till att eleverna agerar för att undvika att framstå dåliga eller få sämre betyg. Med andra ord är det de sociala faktorer som avgör om motivationen leder till autonom eller kontrollerad. Vidare visar det att gemensamma aktiviteter som boksamtal eller parläsning där elever får ett utbyte av varandra leder till ett starkare intresse samt engagemang, vilket blir en viktig drivkraft för elevernas läsmotivation. Även Vaknin-Nusbaum & Tuckwiller (2023) menar att elever med höga nivåer av *covitality* också visar hög motivation, det vill säga elever som mår bra i skolan är också betydligt mer motiverade. Sammanfattningsvis för att stärka både ett

välbefinnande och motivation hos eleverna är det av stor vikt att lärare skapar både ett socialt stödande och autonomistödande lärmiljöer.

Tredje faktorn: *Lärarens förhållningssätt och val av undervisning som ökar motivation och stödjer läsutveckling.* Den pedagogiska omgivningen samt lärarens aktiva roll är en central faktor som främjar elevernas motivation för läsning. Genom de valda studierna blir det synligt hur motivation och läsintresse uppstår i samspel med lärarens medvetna utformning av undervisningen. Där läraren genom sitt engagemang, förhållningssätt samt didaktiska val sprider sig i klassrummet och på så sätt även skapar meningsfulla lässituationer som vidare främjar elevernas läsutveckling. Det vill säga kan elevernas läsmotivation inte enbart ses som ett individuellt intresse hos eleven, och inte heller att en mer tillgänglighet till böcker skulle vara tillräcklig för att väcka intresse. Läraren behöver genom sin undervisning arbeta främjande för en motiverande och utvecklande lärmiljö, som på så sätt ska stimulera elevernas intresse för läsning. Sammanfattningsvis behöver det finnas en balans mellan struktur och frihet, där lärarna aktivt skapar rätt förutsättningar för en motiverande miljö, i stället för att vänta och tro att den ska uppstå självmant.

Det är av stor vikt att lärare arbetar mot en autonomistödande miljö för att stärka elevernas motivation. Samtidigt styrs läraren av styrdokument och riktlinjer, som inkluderar måluppfyllelse, betyg och nationella prov. Läraren har därför vissa begränsningar för att fullt ut kunna uppnå en autonomistödande miljö. Dessa begränsningar innebär yttre krav för eleverna som inte går att undgå. Samtidigt som läraren har riktlinjer att förhålla sig till så har läraren också en klass där alla elever har olika personligheter och intressen. Det kan därför bli svårt att arbeta motivationsfrämjande när alla elever bär på olika förutsättningar och erfarenheter. Vår tolkning av Ryan och Deci (2000) som förklarar autonomistödandemiljöer menar att vi måste tillgodose alla elevers intresse för att eleven som får ökad inre motivation. Att utgå från alla elevers intresse lämnar läraren i en komplex situation som är svår att ta hänsyn till. Som tidigare nämnt så lyfter även Klaua och Guthrie (2014) lärarens dilemma kring hur motivation ska leda till prestation hos svaga läsare. Här blir lärarens uppdrag än mer komplext för att kunna stödja dessa elever, eftersom lärandet främst behöver bygga på metoder som är forskningsbaserade och beprövade. Samtidigt kan sådana arbetsmetoder upplevas mindre lustfyllt för eleverna om inte läraren aktivt

arbetar för att väcka deras intresse samt skapa ett meningsfullt sammanhang. Det är även av stor vikt att uppmärksamma att elevers upplevelser av vad som motiverar dem kan skilja sig åt. För en del elever med NPF-diagnoser kan repetitiva och strukturerade arbetsmoment vara meningsfulla och trygga, medan andra elever kan uppleva dessa moment som mindre lustfyllda och därmed blir lätt uttråkade. Att arbeta med en differentierad undervisning för att kunna tillgodose alla elevers behov och förutsättningar blir därför en central del i lärarens uppdrag, för att skapa en lärmiljö där alla elever blir motiverade till läsning efter deras intresse och erfarenhet.

5.1 Metoddiskussion

Som redogjorts för i metoddelen (3.1.) ändrade vi vår frågeställning i sökprocessen till motivationens påverkan på läsutvecklingen. Den breda formuleringen gav stort antal träffar, vilket samtidigt försvårar att få fram relevanta studier till vår frågeställning. I samråd med vår handledare beslutade vi att ändra frågeställningen till faktorer som främjar motivation. Vi hade i denna del av processen endast två artiklar kvar att hitta. Om studiens fokus på faktorer hade varit beslutat i början av sökprocessen så hade sökstrategien kunnat anpassats därefter, och relevansen till frågeställningen hade sannolikt ökat. I efterhand kan vi konstatera att för att öka relevansen till vår frågeställning hade det vidare varit betydelsefullt att ta bort artiklarna som hade studier på förskoleklass och högstadiet. Vid valet av artiklar till den tematiska analysen beslutade vi oss att ha som utgångspunkt att motivation är relevant och oberoende av ålder. I delen om undervisningen hade det varit viktigt att hålla oss till lågstadiet. Ett tydligt avgränsat fokus på lågstadiet hade säkerställt högre relevans, särskilt i resultatet kring lärarens förhållningssätt och val av undervisning.

5.2 Framtida yrkesprofession och vidare forskning

För vårt kommande yrkesliv som lärare har denna kunskapsöversikt synliggjort flera viktiga komponenter som behöver samverka för att främja elevernas läsutveckling. Något vi kommer ta med oss till vår nästkommande VFU-period är vikten av att aktivt skapa lärmiljöer som är både motiverande och inkluderande, där alla elever oavsett erfarenhet får möjlighet att utveckla ett intresse för läsning.

Forskning som studerar motivation är för det mesta inriktat till de svaga eleverna och därför hade vi inför ett framtida examensarbete velat gå tillbaka till vår grundidé om huruvida man bibehåller motivation för de elever som redan kommit långt i sin läsning. Forskning belyser ofta hur man väcker motivationen och dess vikt på läsutvecklingen, men det inkluderas inte exempelvis de elever som börjar förskoleklass och redan kan läsa. Med den analysen hade vi tyckt att det var intressant att studera vidare på motivationen hos de starka eleverna.

6. Referenser

Alatalo, T. (2019). Läsflyt - en komponent som möjliggör läsförståelseförmågan. I T, Alatalo. (red.), *Läsundervisningens grunder*. (Andra upplagan., s.93-104). Malmö: Gleerups.

Applegate, A. J. & DeKonty Applegate, M. (2010). A Study of Thoughtful Literacy and the Motivation to Read. *The Reading Teacher*, 64(4), 226-234. Tillgänglig på:

<http://doi.org/10.1598/RT.64.4.1>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. Tillgänglig på:

https://mau.instructure.com/courses/14592/files/2342232/download?download_frd=1

Çalışkan, E. F., & Ulaş, A. H. (2022). The effect of parent-involved reading activities on primary school students' reading comprehension skills, reading motivation, and attitudes towards reading. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 14(4), 509-524. Tillgänglig på:

<https://doi.org/10.26822/iejee.2022.260>

Kavanagh, L. (2019). Relations between children's reading motivation, activity and performance at the end of primary school. *Journal of Research in Reading*, 42(3-4), 562-582. Tillgänglig på:

<https://doi.org/10.1111/1467-9817.12284>

Klauda, S. L., & Guthrie, J. T. (2015). Comparing relations of motivation, engagement, and achievement among struggling and advanced adolescent readers. *Reading and Writing*, 28, 239-269. Tillgänglig på: <https://doi.org/10.1007/s11145-014-9523-2>

Nilsson, A., & Andersson, H. (2024). *Främja eleverns motivation till läsning* (självständigt arbete i fördjupningsämnet, 15 hp, grundnivå). Malmö universitet. Tillgänglig på: <urn:nbn:se:mau:diva-65137>

Nolen, S. B. (2007). Young children's motivation to read and write: Development in social contexts. *Cognition and Instruction*, 25(2-3), 219-270. Tillgänglig på: <https://doi.org/10.1080/07370000701301174>

Raffaele Mendez, L. M., Pelzmann, C. A., & Frank, M. J. (2016). Engaging struggling early readers to promote reading success: A pilot study of Reading by Design. *Reading & Writing Quarterly*, 32(3), 273-297. Tillgänglig på: <https://doi.org/10.1080/10573569.2014.986592>

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. Tillgänglig på: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf

Samuelsson, L., Öhman, M., & Jansson, B. (2023). Lust att läsa eller att låta bli? Föreställningar om läslust i ett läsfrämjandeprojekt riktat mot förskola. *Utbildning & Demokrati*, 32(1), 47-66. Tillgänglig på: <https://doi.org/10.48059/uod.v32i1.2104>

Skolverket. (2023). PIRLS 2021: Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv (Skolverkets rapport nr 2023:4). Skolverket. Tillgängligt på: <https://www.skolverket.se/getFile?file=11490>

Tegmark, M., Alatalo, T., Vinterek, M. & Winberg, M. (2022). What motivates students to read at school? Student views on reading practices in middle and lower-secondary school. *Journal of Research in Reading*, 45(1), 100-118. Tillgänglig på: <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12386>

Vaknin-Nusbaum, V., & Tuckwiller, E. D. (2023). Reading motivation, well-being and reading achievement in second grade students. *Journal of Research in Reading*, 46(1), 64-85. Tillgänglig på: <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12414>

7. Bilaga

Datum	Databas	Sökord	Begränsningar	Antal träffar	Valda artiklar
14/11-25	ERIC via EBSCO	reading motivation AND advanced readers OR high-achieving students OR skilled readers OR proficient readers OR gifted students AND primary school or early reading	2000-2025 Peer reviewed	9	Comparing relations of motivation, engagement, and achievement among struggling and advanced adolescent readers av Susan Lutz Klauda & John T. Guthrie (2014)
14/11-25	ERIC via EBSCO	(reading motivation OR motivation) AND (primary school OR primary education OR grade 1 OR grade 2 OR grade 3 Or preschool) AND (reading OR reading motivation OR reading comprehension OR reading performance) AND relation between	2000-2025 Peer reviewed	42	Relations between children's reading motivation, activity and performance at the end of primary school av Lauren Kavanagh (2019)
14/11-25	ERIC via EBSCO	(reading motivation OR motivation) AND (reading achievement OR reading skills OR reading comprehension) AND (second grade OR first grade) AND Relationship between	2000-2025 Peer reviewed	11	Reading motivation, well-being and reading achievement in second grade students av Vered Vaknin-Nusbaum & Elizabeth D. Tuckwiller (2023)

24/11-25	Education Research Complete, ERC	motivation AND (reading or reading skills or reading comprehension) AND (primary school or early reading OR early readers) AND (Parent-Involved Reading OR parents involvement OR parents participation)	2000-2025 Peer reviewed	12	The Effect of Parent-Involved Reading Activities On Primary School Students' Reading Comprehension Skills, Reading Motivation, and Attitudes Towards Reading av Emir Feridun Çalışkana, Abdulkhak Halim Ulaş (2022)
25/11-25	ERIC via EBSCO	reading motivation AND (reading OR reading skills Or reading comprehension OR reading development) AND (early reading OR early readers OR primary school) AND struggling readers	2000-2025 Peer reviewed	27	Engaging Struggling Early Readers to Promote Reading Success: A Pilot Study of Reading by Design av Linda M. Raffaele Mendez, Catherine A. Pelzmann & Michael J. Frank (2015)
27/11-25	SwePub	Läslust	2000-2025 Refereegranskad	9	Lust att läsa eller att låta bli? - Föreställningar om läslust i ett läsfrämjandeprojekt riktat mot förskola av Lina Samuelsson, Marie Öhman & Birgitta Jansson (2023)
27/11-25	Education Research Complete, ERC	(reading motivation or reading engagement OR motivation OR literacy motivation) AND (reading development or literacy development) AND	2000-2025 Refereegranskad	82	Young children's motivation to read and write: Development in social contexts av Susan Bobbitt Nolen (2007)

		(early readers OR early childhood OR young children OR early literacy)			
3/12-25	Diva-portalen	Kedjesökning via referenslista i tidigare SAG-arbete			What motivates students to read at school? Student views on reading practices in middle and lower-secondary school av Tegmark, M., Alatalo, T., Vinterek, M., och Winberg, M., (2022)
3/12-25	Referenslista i Tegmark et al. (2022)	Citeringssökning från: What motivates students to read at school? Student views on reading practices in middle and lower-secondary school av Tegmark, M., Alatalo, T., Vinterek, M., och Winberg, M., (2022)			Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being av Richard M. Ryan and Edward L. Deci (2000)
8/12-25	ERIC via EBSCO	(the motivation to read) AND (reading comprehension or reading skills or reading development) AND (First grade OR second grade OR third grade OR early reading OR early childhood) AND literacy	2000-2025 Peer reviewed	21	A study of thoughtful literacy and the motivation to read av Anthony J. Applegate och Mary DeKonty Applegate (2010)