

# FENOMENET “LÄSLUST”

– EN KUNSKAPSÖVERSIKT OM FAKTORER  
SOM PÅVERKAR ELEVERS LÄSATTITYD OCH  
LÄSMOTIVATION

Grundnivå  
Pedagogiskt arbete

Anna Bernek  
Ida Rosendahl

2024-LÄR1-3-G01



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3, HT2020

**Svensk titel:** Fenomenet “läslust” - en kunskapsöversikt om faktorer som påverkar elevers läsattityd och läsmotivation

**Engelsk titel:** The phenomenon of “reading for pleasure” - a literature review of factors that influence students’ reading attitude and reading motivations

**Utgivningsår:** 2023

**Författare:** Anna Bernek och Ida Rosendahl

**Handledare:** Johanna Mellén

**Examinator:** Jörgen Frostlund

**Nyckelord:** Motivation, läsmotivation, attityd, läsattityd, läsa för njutning

---

## Sammanfattning

Svenskan och framför allt läsning har en central roll i vårt samhälle. Trots läsfrämjande arbete visar PISA och PIRLS mätningar att svenska elevers läsattityder och läsförmåga under de senaste åren har försämrats. I skolan används begreppet “läslust” i många olika sammanhang för att belysa läsning och arbeta läsfrämjande. Dock är det inte alltid självklart vad som menas med “läslust” då begreppet saknar en definition. Utgångspunkten för kunskapsöversikten tas därför i de mer specifika begreppen läsmotivation och läsattityd samt vilka faktorer som påverkar dessa. Därtill syftar kunskapsöversikten till att undersöka hur “läslust” går att förstås i relation till forskningen. Två forskningsfrågor har därför formulerats på följande vis: Vad säger forskningen om faktorer som påverkar elevers läsmotivation och läsattityd? Samt hur kan begreppet “läslust” förstås i relation till forskningen?

Genom systematiska sökprocesser i två olika databaser valdes 10 vetenskapliga artiklar ut för noggrann granskning och kartläggning. Samtliga artiklar som ingår i kunskapsöversikten är genomförda i OECD-länder där PIRLS och PISA-undersökningar utförs. Efter tematiseringen av artiklarnas resultat framkommer det att “läslust” inte har någon specifik definition utan att det kan förklaras utifrån olika faktorer så som inre och yttre läsmotivation, läsmaterial, vårdnadshavare och lärares påverkan.

# Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>5</b>
1.1. SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING .....	6
1.2. BEGREPP .....	6
<b>2. METOD</b> .....	<b>7</b>
2.1. FÖRBEREDELSE .....	7
2.2. URVALSPROCESS OCH URVALSKRITERIER .....	7
<b>3. RESULTAT</b> .....	<b>10</b>
3.1. VILKA SYFTEN OCH FRÅGESTÄLLNINGAR STÄLLS I TIDIGARE FORSKNING? .....	10
3.2. VILKA METODER ANVÄNDER SIG TIDIGARE FORSKNING AV? .....	11
3.2.1. <i>Styrkor och svagheter i urval och metod</i> .....	13
3.3. VILKA RESULTAT GÅR ATT SE I TIDIGARE FORSKNING? .....	15
3.3.1. <i>Genus</i> .....	15
3.3.2. <i>Inre och yttre läsmotivation</i> .....	16
3.3.3. <i>Socioekonomisk status</i> .....	16
3.3.4. <i>Valmöjligheter</i> .....	17
3.3.5. <i>Ålder</i> .....	17
<b>4. DISKUSSION</b> .....	<b>17</b>
4.1. FÖRDJUPAD ANALYS .....	17
4.1.1. <i>Motivation</i> .....	17
4.1.2. <i>Inre faktorer</i> .....	18
4.1.3. <i>Yttre faktorer</i> .....	18
4.2. METODDISKUSSION .....	19
4.3. IMPLIKATIONER FÖR LÄRARYRKET .....	20
4.4. VIDARE FORSKNING .....	20
<b>KÄLLFÖRTECKNING</b> .....	<b>22</b>

## Förord

I vår kunskapsöversikt har vi synliggjort hur olika faktorer så som läsmotivation och läsattityd påverkar elevers "läslust". Genom vår kunskapsöversikt önskar vi bidra med kunskap om hur läslust kan främjas för att alla elever ska få möjlighet att utveckla sin läsförmåga och finna lust i läsningen. Då vi anser att läsning och läsförståelse är en av de viktigaste delarna för att klara grundskolan valde vi detta ämne. Därtill finner vi båda stort intresse och engagemang i svenska och läsning. Under vårt arbete med kunskapsöversikten gjordes litteratursökningarna enskilt för att därefter tillsammans diskutera vilka artiklar som var relevanta för vårt arbete. Vi skapade ett gemensamt Worddokument där vi kunde redigera och därtill arbetade vi över Zoom med resterande delar ur kunskapsöversikten. Då vi arbetar väldigt bra tillsammans kände vi aldrig att enskilt arbete var relevant.

## 1. Inledning

Läsning är en avgörande faktor för att klara alla ämnen i skolan och för att kunna bli en aktiv medborgare i vårt demokratiska samhälle. Skolans uppdrag är att ge alla elever möjlighet till utveckling och lustfyllt lärande (Skolverket 2022a). I kontrast till Lgr22 visar Statens medieråd (2021) att andelen barn som aldrig läser ökar samt att andelen barn som läser dagligen minskar. Regeringen har gett i uppdrag till Skolverket att främja elevers läslust. Satsningar har därför gjorts i form av läslyftet, men även i form av andra läsfrämjande stödmaterial (Skolverket 2022a).

Trots dessa läsfrämjande insatser visar mätningar från PIRLS 2021 sämre resultat på läsförståelseprestationer och läsattityd (Skolverket 2023a). PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) mäter elevers kunskaper i läsförståelse och deras attityd till läsning i årskurs 4 från 65 olika länder. Denna mätning är en internationell studie där de jämför de olika ländernas resultat. Enligt den senaste mätning som gjorts har svenska elevers resultat sjunkit jämfört med 2016 års mätning, svenska elever presterar, dock i genomsnitt bättre än övriga länder, vilket kan förklaras av att samtliga länder påvisar försämrade resultat. Andelen lågpresterande elever, de som inte når den lägsta kunskapsnivån, har fördubblats sedan senaste mätningen och ökningen av dessa elever är den högsta sedan PIRLS startade 2001. Både flickor och pojkar presterar på en lägre nivå sedan senaste mätningen men flickor visar högre resultat i läsförståelse. En av de största faktorerna är elevers socioekonomiska bakgrund där de med låg socioekonomisk status visar på sämre resultat i läsförståelse. Anmärkningsvärt är att svenska elever påvisar att de läser mer på fritiden där framför allt pojkars resultat har ökat jämfört med 2016 års mätning. Dock har den positiva inställningen minskat bland de svenska eleverna jämfört med övriga länder (Skolverket 2023a).

År 2023 kom nya resultat från den internationella kunskapsundersökningen PISA (Programme for International Student Assessment). Denna studie undersöker 15-åriga elevers kunskaper inom matematik, naturvetenskap samt läsförståelse. Kunskapsundersökningen syftar till att mäta kunskapsutveckling över tid (Skolverket 2023b). Läsförståelse preciseras enligt PISA som "förmåga att förstå, använda, utvärdera, reflektera över och engagera sig i texter för att uppnå sina egna mål, utveckla sina kunskaper och sin potential och för att delta i samhället" (Skolverket 2023b). Drygt 6000 svenska elever deltog vid mätningen där de utförde ett två timmar långt datoriserat prov. I jämförelse med 2018 års resultat har andelen lågpresterande elever inom läsförståelse ökat samt andelen högpresterande elever inom läsförståelse minskat. Utav respondenterna uppnår enbart 24% nivå två, som OECD definierar som en basnivå för läsförståelse, vilket betyder att andelen svenska elever som inte uppnår denna nivå har ökat (Skolverket 2023b).

Lärare ska enligt Lgr22 främja elevers läslust i svenskämnet, då "undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva" (Skolverket 2022b). Enligt Ingemansson (2016) är det avgörande att arbeta medvetet med texter och läsning i undervisningen för att ge eleverna möjlighet att utveckla läsförmågan och då i synnerhet djupläsningen. Elever ska få möjlighet att möta olika typer av texter för att på så vis skapa sig en egen identitet, utveckla det egna språket samt förstå sin omvärld (Skolverket 2022b). För att skapa läsmotivation behöver elever

få möjlighet att påverka sina egna val av texter, för att på så sätt gynna elevers "läslust" (Ivarsson 2019).

### 1.1.Syfte och problemformulering

Kunskapsöversiktens syfte är att ta reda på vad forskningen säger om faktorer som påverkar elevers läsmotivation och läsattityd samt hur fenomenet "läslust" kan förstås i relation till forskningen. Därför ämnar vi att studera vad tidigare forskning syftar till att undersöka gällande läsmotivation och läsattityd samt vilka metoder de använt sig av. För att uppfylla kunskapsöversiktens syfte ställs följande tre forskningsfrågor:

Vilka syften och frågeställningar ställs i tidigare forskning?

Vilka metoder använder sig tidigare forskning av?

Vilka resultat går att se i tidigare forskning?

### 1.2.Begrepp

Nedan presenteras centrala begrepp som används i kunskapsöversikten.

*Läslust* kan förstås som den glädje som uppnås av att kunna läsa då människor har en drivkraft till att förstå och växer genom ny kunskap (Ingemansson 2016).

*Motivation* är ett vedertaget begrepp som nyttjas. Det kan beskrivas som den ansträngning en person gör för att framgångsrikt klara en uppgift, uppnå ett mål eller nå ett resultat. Motivation är komplext då det påverkas av inre och yttre faktorer (Skolverket 2015).

*Inre motivation* innebär individens egen inneboende drivkraft och nyfikenhet samt önskan om att veta något eller upptäcka nya saker. Individer med stark inre motivation berörs inte nämnvärt av yttre faktorer då de har en inre vilja att uppnå mål (Skolverket 2015).

*Yttre motivation* går att förklara som de yttre faktorer som påverkar individer i form av betyg, beröm eller belöning (Skolverket 2015). Därtill är även valmöjlighet av läsmaterial en betydande yttre motivation (Ivarsson 2019).

*Läsattityd* kan förklaras som en individs upplevelse och inställning till att läsa (Skolverket 2019).

## 2. Metod

I detta kapitel redogörs hur urvalsprocessen gått till för inhämtning av material till kunskapsöversikten.

### 2.1. Förberedelse

Denna kunskapsöversikt har genomförts i flera steg. Initialt diskuterades tänkbara ämnen som resulterade i svenska och "läslust" samt vad som motiverar elever till läsning. Ämnet är intressant då svenska elevers läsförmåga och attityder till läsning har sjunkit enligt senaste PIRLS-undersökningen (Utbildningsdepartementet 2023). Artiklarna valdes utifrån de länder som ingår i OECD då de har ett likartat sätt att se på undervisning, hur den ska genomföras, organiseras och utvärderas (Svenska skolforskningsinstitutet 2019). Därtill ingår även dessa länder i PIRLS (Skolverket 2023a).

### 2.2. Urvalsprocess och urvalskriterier

I urvalsprocessens början diskuterades relevanta sökord till vår kunskapsöversikt där fenomenet "läslust" var centralt. Sökord som användes var: child, read, reading motivation, reading attitudes, reading for pleasure, primary school, elementary school, children attitudes. I samband med arbetet med sökord valde vi att göra en lista med inkluderande/exkluderande kriterier (se tabell 1). I de inkluderande kriterierna ingick elever mellan 6 och 12 år, högst 10 år gamla artiklar, inom OECD länder/europiska länder samt peer-reviewed. Som exkluderande kriterier sattes NPF diagnoser, dyslexi, elever yngre än 5 år och äldre än 13 år samt elever med annat modersmål. Detta gjordes för att vi skulle kunna begränsa våra sökningar och belysa "läslust". Valet av forskning som inte var äldre än 10 år gammal gjordes för att forskningen skulle vara aktuell men också för att begränsa urvalet. Åldern begränsades också till elever från förskoleklass till slutet på mellanstadiet då det är relevant för vårt kommande yrke. Enligt Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) är det i de första stegen i urvalsprocessen som intresseområde identifieras, sökord preciseras, kriterier bestäms samt urvalsbegränsningar så som publiceringsår och språk görs.

Tabell 1: urvalskriterier för litteratursökningen: inkluderingskriterier och exkluderingskriterier.

Inkluderingskriterier	Exkluderingskriterier
Mellan 6 år och 12 år	NPF
Högst 10 år gamla artiklar	Dyslexi
Europa/OECD-länder	Yngre än 5 år och äldre än 13 år
Peer-reviewed	Annat modersmål

Inledningsvis började sökningen till kunskapsöversikten på databasen Primo vilket resulterade i över 90 000 träffar. Därför inväntade vi bibliotekens workshop för att få information om hur man preciserar sina sökningar för att begränsa antalet träffar (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Booleska operationer användes genom att lägga till AND för att begränsa vår sökning samt få relevanta resultat. Utöver AND använde vi även OR för att utvidga sökningar då vi i vissa fall fick ett smalt resultat (Petticrew & Roberts 2006 se Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Vid till exempel sökordet child valde vi att trunkera för att hitta

varianter i artiklarna samt att vi använde oss av fräsökningar för att få med resultat som innefattade frasen “reading for pleasure” (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013).

I nästa steg gjordes samtliga litteratursökningar via lämpliga databaser (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Vid första sökningen i Primo användes sökordskombinationen child\* AND motivation AND reading samt begränsning på tidskriftsartiklar och sökning på titel vilket resulterade i 43 träffar där följande tre artiklar valdes ut *Understanding children's reading activities: Reading motivation, skill and child characteristics as predictors* (McGeown, Osborne, Warhurst, Norgate & Duncan 2016) England, *Relations between children's reading motivation, activity and performance at the end of primary school* (Kavanagh 2019) Irland samt *Sex or gender identity? Understanding children's reading choices and motivation* (McGeown 2015) England.

Andra sökningen i Primo med sökordskombinationen reading motivation\* children\* attitudes\* resulterade i 483 träffar och av dessa valdes följande artikel ut *Reading is for girls!? The negative impact of preschool teachers' traditional gender role attitudes on boys' reading related motivation and skills* (Wolter, Braun & Hannover 2015) Tyskland.

Tredje sökningen med sökordskombinationen i Primo var child\* AND “reading attitudes” OR “reading motivation” OR read\*, där även titelsökning valdes samt reading som ämnesord och begränsning på tidskriftsartiklar, resulterade i 11 147 träffar varav följande två artiklar valdes ut *Reciprocal Effects between Reading Achievement and Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation* (Hebbecke, Förster & Souvignier 2019) Tyskland och *Teacher Perceptions Affect Boys' and Girls' Reading Motivation Differently* (Boerma, Mol & Jolles 2016) Nederländerna. Efter databasen Primo gjordes sökningar i databasen Swepub vilket dock inte resulterade i några artiklar då de inte passade våra urvalskriterier.

Därefter gjordes en första sökning i ERIC ProQuest med sökordskombinationen “reading for pleasure” AND elementary school OR primary school vilket resulterade i 23 träffar där följande artikel valdes ut *Children's perspectives on reading, agency and environment: what can we learn about reading from an East London primary school?* (Reedy & De Carvalho 2021) Tyskland.

Den andra sökordskombinationen som användes i ERIC ProQuest var “reading attitudes” AND “primary school” vilket resulterade i 38 träffar varav följande två artiklar valdes ut *Primary School Students' Attitudes towards Reading* (Bayraktar & Firat 2020) Turkiet, *The Effect of Parent-Involved Reading Activities On Primary School Students' Reading Comprehension Skills, Reading Motivation, and Attitudes Towards Reading* (Çalışkan & Ulaş 2022) Turkiet.

En avslutande sökning gjordes i Primo med sökordskombinationen reading motivation AND child\* AND attitudes samt engelska som språk vilket gav 127 träffar där följande artikel valdes ut *The interplay of gender and social background: A longitudinal study of interaction effects in reading attitudes and behaviour* (Becker & McElvany 2018) Tyskland, (se tabell 2).

Parallellt med litteratursökningarna studerade vi funna artiklars rubriker för att undersöka artiklarnas relevans i relation till urvalskriterierna (Nilholm 2017). Därefter synades abstrakten



för att utreda om de inkluderande kriterierna fanns med för fortsatt analys av artiklarna. Slutligen granskades artiklarna i sin helhet för att kvalitetssäkra att samtliga urvalskriterier uppfylldes och därefter lades de till som grund för kunskapsöversikten (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013).

*Tabell 2: Sammanställning av de sökordskombinationer, databaser, begränsningar och antal träffar samt antal valda artiklar.*

Datum	Databas	Sökord	Begränsningar	Antal träffar	Antal valda artiklar
2023-11-20	Primo	Child* AND motivation AND reading	Peer-reviewed, 2013–2023, tidskriftsartiklar, titelsökning	43	3
2023-11-20	Primo	reading motivation* children* attitudes*	2013–2023 Peer-reviewed	483	1
2023-11-20	ERIC	"reading for pleasure" AND elementary school OR primary school	Peer-reviewed Since 2014	23	1
2023-11-20	Primo	Child* AND "reading attitudes" OR "reading motivation" OR read*	Peer-reviewed, 2013–2024, reading (ämnesord), tidskriftsartiklar, titelsökning	11 147	2
2023-11-20	ERIC	"reading attitudes" AND "primary school"	Peer-reviewed Since 2014	38	2
2023-11-23	Primo	reading motivation AND child* AND attitudes	Peer-reviewed, 2013–2023, engelska (språk)	127	1

### 3.Resultat

I följande avsnitt presenteras en jämförande analys av artiklarna i följande teman: syfte, metod, styrkor och svagheter i urval och metod samt resultat.

#### 3.1.Vilka syften och frågeställningar ställs i tidigare forskning?

I analysen av kunskapsöversiktens artiklar framträder flera olika syften. Artiklarna avser att undersöka relationer mellan läsmotivation och genus (Bayraktar & Firat 2020, Kavanagh 2019, Becker & McElvany 2018, Wolter, Braun & Hannover 2015, McGeown 2015 och Boerma, Mol & Jolles 2016), vad hembakgrund har för betydelse för läsmotivation och läsatthet (McGeown, Osborne, Warhurst, Norgate & Duncan 2016, Bayraktar & Firat 2020, Kavanagh 2019 och Becker & McElvany 2018), vilka yttre faktorer som påverkar läsmotivation (McGeown 2015, Wolter, Braun & Hannover 2015, Boerma, Mol & Jolles 2016, Reedy & De Carvalho 2021 och Çalışkan & Ulaş 2022) samt vilka faktorer som påverkar inre läsmotivation (McGeown et al. 2016, Kavanagh 2019, Becker & McElvany 2018, Hebbecker, Förster & Souvignier 2019 och Reedy & De Carvalho 2021).

Genusskillnader i relation till läsmotivation utforskas i Wolter, Braun och Hannover (2015) samt McGeown (2015). Där även McGeown (2015) studerar vilka bokval elever gör i förhållande till genus. Förskolelärares könsrollinställning i förhållande till elevers läsmotivation och läsförståelse undersöks i Wolter, Braun och Hannover (2015). I likhet med Wolter, Braun och Hannover (2015) ämnar Boerma, Mol och Jolles (2016) att undersöka om det finns något samband mellan lärares uppfattning om eleverna och elevers läsmotivation med hänsyn till genus.

I vilken utsträckning påverkar egenskaper som genus, ålder, SES, läsförmåga samt inre och yttre motivation elevers läsengagemang till olika texter undersöker McGeown et al. (2016). I enlighet med McGeown et al. (2016) ämnar Bayraktar och Firat (2020) att undersöka om elevers attityder till läsning skiljer sig åt beroende på genus, årskurs, syskon, läsbeteende, socioekonomisk status och läsvilja. Gemensamma samband mellan läsprestation och inre och yttre läsmotivation studeras i Hebbecker, Förster och Souvignier (2019). Dock avser de inte granska om det finns en relation till genus eller SES.

I likhet med McGeown et al. (2016) och Bayraktar och Firat (2020) syftar Kavanagh (2019) till att undersöka om det finns någon relation mellan elevers självuppfattning som läsare, inre läsmotivation, prestation och läsaktivitet gentemot elevernas genus och SES. Precis som Kavanagh (2019) undersöks interaktionen mellan genus och SES i relation till elevers självuppfattning gällande läsning, inre motivation och läsbeteende i Becker och McElvany (2018).

Vidare studeras läsatthet i Reedy och DeCarvalho (2021) samt Çalışkan och Ulaş (2022). De syftar till att undersöka om den pedagogiska verksamheten kan gynna positiva läsattheter samt vad elever har för läspreferenser (Reedy & DeCarvalho 2021). Därtill undersöks föräldrars

involvering i barns läsaktiviteter för att se om det ger effekt på läsförståelse, läsmotivation och läsattityd (Çalışkan & Ulaş 2022).

### 3.2. Vilka metoder använder sig tidigare forskning av?

I kartläggningen av artiklarnas metoder var det åtta av artiklarna som använde kvantitativ metod (Hebbecker, Förster & Souvignier 2019, McGeown et al. 2016, Bayraktar & Firat 2020, Becker & McElvany 2018, Boerma, Mol & Jolles 2016, Wolter, Braun & Hannover 2015, McGeown 2015 samt Kavanagh 2019) och blandad metod i två av artiklarna (Reedy & De Carvalho 2021 och Çalışkan & Ulaş 2022).

Reedy och De Carvalho (2021) använde sig av intervju samt enkät som metod, det vill säga en blandad metod. Urvalet baserades på enbart 57 elever i årskurs 5 från en grundskola i London som svarade på en enkät rörande läsattityder. Enkäten var utformad i fyra frågor där första frågan var en flervalfråga berörande anledningar till att de läser. De tre andra frågorna besvarade hur ofta de läser hemma, hur ofta de läser i skolan samt hur de känner när de läser. Åtta respondenter valdes ut utifrån resultaten av enkäten för en gruppintervju där fyra var positiva till läsning och fyra var negativa till läsning. Genom denna metod synliggjordes två faktorer, elevers vilja att läsa samt vilket läsmaterial de önskar läsa.

I motsats till Reedy och De Carvalho (2021) så studerade Kavanagh (2019) ett omfattande urval av 4067 elever i årskurs 6 från 140 olika grundskolor i Irland där kvantitativ metod användes. Fyra olika läs- och ordförrådshäften delades slumpmässigt ut där elevers läsförståelse synliggjordes. Läs- och ordförrådshäftena som användes utvecklades först 2009 av National Assessment of English Reading vilket är en säker bedömningsmall. Därtill svarade eleverna på en enkät där de fick bedöma sin egen inre motivation och självuppfattning som läsare i en fem-gradig skala, vilket modersmål de pratar i hemmet och hur mycket de läser samt hur ofta i en fem-gradig skala. Som sista del av metoden fick vårdnadshavarna en enkät att svara på där det framgick vilken socioekonomisk status (SES) eleverna kom från utifrån sysselsättning, utbildningsnivå, antal böcker i hemmet och om de hade ett medicinskt kort.

Till skillnad från Reedy och De Carvalho (2021) så är Hebbecker, Förster och Souvignier (2019), McGeown et al. (2016), Bayraktar och Firat (2020) samt Becker och McElvany (2018) större kvantitativa studier. I Hebbecker, Förster och Souvignier (2019) bestod urvalet av 966 elever ur 20 grundskolor i Tyskland. I första stadiet samlades data in i början av årskurs 3. I andra stadiet samlades det in data i slutet av årskurs 3 och i tredje stadiet samlades data in i mitten av årskurs 4. Respondenterna fick svara på en enkät vid alla tre tillfällen där deras läsmotivation utvärderades med hjälp av Questionnaire of Habitual Reading Motivation där en fyrgradig Likert-skala användes. Därtill användes Hamburger-lästest för att bedöma elevernas läsförmåga.

I likhet med Hebbecker, Förster och Souvignier (2019) så utförde Becker och McElvany (2018) i Tyskland tre enkätundersökningar där första stadiet gjordes i slutet av tredje klass, andra stadiet halvvägs in i fjärde klass och det sista stadiet i slutet av sjätte klass. Urvalet bestod av 772 respondenter från 22 grundskolor. Genom mätningarna belystes respondenternas

självuppfattning som läsare via sju frågor i en 4-gradig Likert-skala som var framtagen av PIRLS men var anpassad till yngre elever. Inre läsmotivation mättes via fyra olika svarsalternativ i en 4-gradig Likert-skala.

Till skillnad från Hebbecke, Förster och Souvignier (2019) så deltog även vårdnadshavare i Becker och McElvany (2018) genom en enkätundersökning där de fick svara på hur mycket deras barn läser vid de olika mättillfällena. Detta resultat sammanfördes med elevernas egna rapporter om hur mycket de läser för att studera deras läsaktivitet. Därtill fastställdes även vårdnadshavarnas SES genom öppna frågor i en enkät för att se överensstämmelse med International Socio-Economic Index.

Även McGeown et al. (2016) har använt enkätundersökningar samt läsförståelseprov som en kompletterande metod. Respondenterna bestod av 791 elever från årskurserna 4–6 ur 11 grundskolor i England. Läsförståelsen undersöktes via en gruppläsning (Group Reading Test II) där meningskomplettering utgjorde grunden. Utöver läsförståelseprov fick respondenterna svara på två enkäter gällande läsbeteende samt inre och yttre läsmotivation. Läsbeteende studerades via en frågeenkät med en fempunkt-skala som forskarna utvecklade. Inre och yttre motivation mättes via 43 påståenden i en 4-gradig Likert-skala i en Motivation for Reading-Revised-enkät (MRQ-R). Studien utgick även från respondenternas postnummer som tilldelats ett värde baserat på inkomst, hälsa, utbildning, sysselsättning, bostäder, kriminalitet och livsmiljö, för att mäta deras SES. Värdet placerades i en skala från ett till 10 där ett var mest utsatt och 10 minst utsatt. Värdet sattes därefter i relation till resultaten av enkäterna samt läsförståelseprovet för att se om SES hade någon betydelse för elevernas läsbeteende, läsförståelse samt inre och yttre läsmotivation (McGeown et al. 2016).

Kvantitativ metod i form av enkäter har använts i Bayraktar och Firat (2020) där de har studerat 534 elever ur årskurs 2–4 från Turkiet. Forskarna har undersökt respondenternas läsattityd i relation till genus, läsengagemang, få en bok, antal syskon, årskurs, läsbeteende, föräldrars utbildningsstatus och favoritbok. För att få fram elevernas läsattityd användes Attitude Towards Reading Scale där fyra svarsalternativ var tillgängliga. Variablerna placerades in i två olika kontexter, akademisk läsning och fritidsläsning. Därtill användes enkäten Personal Information Form.

McGeown (2015) har använt sig av enkätundersökningar men med ett färre antal respondenter i sin kvantitativa studie. 223 respondenter deltog i studien från årskurs 4–6 från fyra grundskolor i England. Tre enkäter besvarades där följande studerades; läsmotivation i form av MRQ-R, könsidentitet och läsbeteende. Könsidentitetsenkäten (The Children's Sex Role Inventory Short Form) mätte maskulina egenskaper, feminina egenskaper samt neutrala egenskaper. Läsbeteende studerades med hjälp av 45 bokomslag med tillhörande frågeenkät med en 5-gradig Likert-skala som svarsalternativ. Urvalet av bokomslag togs fram av fyra personer. Utöver det utfördes även ett läsförståelseprov (Group Reading Test II).

Boerma, Mol och Jolles (2016) samt Wolter, Braun och Hannover (2015) har involverat pedagoger i sina kvantitativa studier. Respondenterna i Boerma, Mol och Jolles (2016) var 157

elever i årskurs 5 och 6 ur sex grundskolor från Nederländerna. En enkät undersökte elevers självuppfattning som läsare samt läsaktivitet via Motivation to Read Profile genom en 4-gradig svarsskala. Läsattityder studerades via Elementary Reading Attitude Survey om läsinställning på fritiden. Därtill uppskattade klassläraren elevernas läsförståelse genom att klassificera eleverna som bra, medel eller dålig läsare. Elevernas resultat jämfördes med lärarens uppfattning för att upptäcka eventuella skillnader.

I likhet med Boerma, Mol och Jolles (2016) så inkluderade Wolter, Braun och Hannover (2015) förskolelärare i sin studie där en enkät med 29 frågor med en 5-gradig svarsskala synliggjorde deras könsrollsattityder genom frågor berörande exempelvis hushållssysslor, politik och utseende. Urvalet bestod av 106 slumpmässigt utvalda par, en kvinnlig förskolepedagog samt en pojke eller en flicka från förskolepedagogens barngrupp. Endast ett barn-pedagogpar drogs från en barngrupp, från 16 olika förskolor i Tyskland. I slutet av förskoleklass undersöktes läsmotivation hos barnen via en enkät som behandlade sju frågor rörande läsrelaterade uppgifter med tre svarsalternativ. Därtill utfördes även ett läsförmågetest (Bielefelder Test zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwäche) där fyra fonologiska läsförmågefärdigheter synliggjordes. Slutligen utfördes ett nytt läsförmågetest (Wuerzburger Leise Leseprobe) i slutet av årskurs 1 där läshastighet mättes via 140 uppgifter.

I den sista artikeln har en blandad metod använts där även vårdnadshavare har involverats (Çalışkan & Ulaş 2022). Respondenterna var 100 elever ur årskurs 4 från två grundskolor i Turkiet varav en låg i ett låg-SES område och den andra i ett hög-SES område. I likhet med Kavanagh (2019) har Çalışkan och Ulaş (2022) använt enkäter för att redogöra SES-bakgrund där vårdnadshavare svarat på frågor rörande sysselsättning, inkomst, ålder och antal barn. Samtliga elever besvarade tre tester för att mäta deras läsförståelse via 28 flervalsfrågor berörande en informativ text och en berättande text, läsmotivation (Motivation for Reading Questionnaire) och läsattityd (Elementary Reading Attitude Survey). Därefter bildades två grupper med liknande medelvärde, en kontrollgrupp och en experimentgrupp. Genom dessa två grupper kunde forskarna jämföra resultaten, det vill säga en kvasi-experimentell design. Vårdnadshavarna i experimentgruppen fick delta i utbildning för att kunna utföra läsaktiviteter hemma under åtta veckor. De delgavs även elevernas läsprestationer. De läsmaterial som användes var åtta berättande texter och åtta informativa texter. Läsmaterialet var godkänt av Ministeriet för Nationell utbildning. Därtill utförde även forskarna hembesök för observation samt ingrep vid behov under den experimentella processen. Slutligen utfördes tre nya tester på samtliga elever för att mäta om processen hade haft någon effekt på läsförståelsen, läsmotivationen och läsattityden.

### 3.2.1. Styrkor och svagheter i urval och metod

I detta stycke kommer konsekvenser av metod och urval belysas i relation till forskningsfrågor, hypoteser samt problemformuleringar. De valda metoderna i samtliga artiklar undersöker det som forskarna avser att undersöka vilket talar för validitet (Kvale 1989 se Thornberg & Fejes 2015). Därtill tydliggörs vilka typer av mätinstrument som används i alla artiklar vilket tyder på validitet (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013).

Fem artiklar av 10 är storskaliga kvantitativa studier där urvalskriterier i form av ålder resulterat i valda respondenter (McGeown et al. 2016, Hebbecker, Förster & Souvignier 2019, Becker & McElvany 2018, Bayraktar & Firat 2020 samt Kavanagh 2019). Respondenterna är icke slumpmässigt utvalda genom ett systematiskt kvoturval och ger därför studiernas urval möjlighet att representera populationen. En styrka med det breda urvalet är att resultatet går att generalisera på andra grupper och har därför en hög validitet (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). På samma sätt bidrar det breda urvalet till att resultaten i McGeown et al. (2016), Hebbecker Förster och Souvignier (2019), Becker och McElvany (2018), Bayraktar och Firat (2020) samt Kavanagh (2019) ger kvalitet till studierna då säkrare slutsatser går att dra (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013).

Den omfattande empiri som McGeown et al. 2016, Hebbecker, Förster och Souvignier 2019, Becker och McElvany 2018, Bayraktar och Firat 2020 samt Kavanagh 2019 bygger sina studier på är en given styrka vid undersökning (Nilholm 2017). Genom att formulera enkätundersökningar har resultat på gruppnivå redovisats där jämförelse mellan grupperna varit möjlig (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). En möjlig svaghet i enkätundersökningar är att svaren kan vara situationsbundna till exempel vid terminsslut då elever är mindre benägna att svara engagerat (Dovelius 2000). En annan svaghet med enkätundersökningar kan vara att eleverna inte tar uppgiften på allvar och därför anger bristande svar (Bringsrud Fekjær 2017). Därtill kan för många enkäter bidra till att motivationen att svara minskar (Dovelius 2000).

Varken hypoteser eller forskningsfrågor framkommer i Reedy och De Carvalho (2021). I stället går det att utläsa vad Reedy och DeCarvalho (2021) önskar identifiera via sin valda metod i abstraktet. En svaghet i Reedy och DeCarvalhos (2021) studie är det smala urvalet då det inte är generaliserbart på andra grupper och därför kan graden av validitet ses som låg (Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström 2013, s.100). Antalet respondenter har ingen gräns dock kan det smala urvalet påverka studiens validitet (Christoffersen & Johannessen 2012). Det låga antalet av respondenter är dock medvetet framtaget med hänsyn till att studiens resultat ska kunna användas som ett verktyg för verksamma pedagoger i deras arbete med läsning (Reedy & DeCarvalho 2021). En styrka i Reedy och DeCarvalho (2021) är att de använt olika metoder för att samla in data för att svara på problemformuleringarna (Thornberg & Forslund Frykedel 2016). Genom att använda kvalitativ datainsamling syftar Reedy och DeCarvalho (2021) till att nå en djupare förståelse för elevernas perspektiv gällande "läslust" (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013).

Çalışkan och Ulaş (2022) använder en blandad metod för att få svar på sina forskningsfrågor där problemet belyses från olika vinklar med hjälp av enkäter, utbildning och observationer (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). En kontrollgrupp och en experimentgrupp togs fram genom ett läsförståetest där likvärdiga poäng matchades. Det i sin tur användas för jämförelse av de båda grupperna i resultatet. En så kallad kvasi-experimentell design där Çalışkan och Ulaş (2022) kunde studera inverkan av de genomförda åtgärderna. En möjlig svaghet är tolkningen av resultatet då Çalışkan och Ulaş (2022) gjort ett antagande gällande

likheten vad gäller jämförelsegrupperna emellan (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013).

### 3.3. Vilka resultat går att se i tidigare forskning?

Studiernas resultat visar att genus, inre och yttre läsmotivation, socioekonomisk status, valmöjligheter och ålder kan vara faktorer som är betydelsefulla för läsmotivation och läsattityd. Mest samstämmiga är studierna vad det gäller genus samt inre och yttre läsmotivation. Dock finns det skillnader gällande genus i relation till självuppfattning som läsare samt läsförmåga hos pojkar. Resultaten presenteras nedan.

#### 3.3.1. Genus

I flera artiklars resultat sågs en samstämmighet gällande genus och läsning. Flickor hade en positivare attityd till läsning enligt Bayraktar och Firat (2020) och Becker och McElvany (2018). Högt läsengagemang och hög inre läsmotivation hos flickor jämfört med pojkar sågs i Kavanagh (2019) Becker och McElvany (2018) samt Wolter, Braun och Hannover (2015). Över tid minskar dock den inre läsmotivationen hos båda könen (Becker & McElvany 2018).

Vad gäller läsengagemang är valet av läsmaterial en stor variabel där elevernas läsval påverkas av de egenskaper som de förknippar sig själva med, maskulina och feminina (McGeown 2015), där serietexter var en stark faktor för pojkar (McGeown et al. 2016). Maskulina och feminina egenskaper utvecklas under barndomen där de uppkommer genom könstereotyper modellerade av föräldrar och kamrater menar McGeown (2015). Således visar resultatet att feminina egenskaper var mer förknippade med läsning och inre läsmotivation (McGeown 2015).

Inga skillnader i läsförmåga upptäcktes mellan könen i Kavanagh (2019) samt McGeown (2015). Däremot påvisas skillnader vad gäller läsförmåga och kön i Wolter, Braun och Hannover (2015) där en lägre läsförmåga hos pojkar upptäcktes. Forskarna menar att dessa fynd kan ha stora konsekvenser för pojkars läsmotivation och att förskolelärare måste vara medvetna om sin syn på könsroller för att inte påverka pojkar negativt. Resultatet i Boerma, Mol och Jolles (2016) påvisar en marginell skillnad mellan lärarens uppfattning vad gäller läsförmåga hos de båda könen där lärare tenderar att bedöma flickors läsförmåga högre. Det påvisas inga skillnader vad gäller självuppfattning som läsare i relation till genus i Kavanagh (2019). Enligt Becker och McElvany (2018) har pojkar en lägre självuppfattning vilket Boerma, Mol och Jolles (2016) motstrider i sitt resultat.

Enbart Becker och McElvany (2018) jämför relationen mellan genus och socioekonomisk status i förhållande till självuppfattning, inre läsmotivation och läsbeteende, det vill säga hur mycket tid som ägnas åt att läsa samt vilka läsmaterial. SES hade en betydande roll för båda könen vad gäller självuppfattning över tid där det påverkade pojkar positivt och flickor negativt. Vad gäller läsbeteende visade flickor med hög SES en ökning medan pojkar med låg SES berördes negativt. Vad gäller läsmotivation och läsbeteende hade deltagarnas SES-bakgrund ingen betydelse.



### 3.3.2. Inre och yttre läsmotivation

Av de 10 vetenskapliga artiklarna nämner åtta av dem inre och yttre läsmotivation som starka faktorer till elevers vilja att läsa. Enligt McGeown et al. (2016) gynnar den yttre läsmotivationen den inre läsmotivationen genom lärarens uppmuntring till läsning. Även Kavanagh (2019) visar i sitt resultat att lärarens agerande har positiva effekter på den inre läsmotivationen som en yttre påverkan. Därtill spelar även lärarens uppfattningar en unik roll för framför allt flickors inre läsmotivation samt att lärarens engagemang påverkar samtliga elever både positivt och negativt (Boerma, Mol & Jolles 2016). I likhet med Boerma, Mol och Jolles (2016) visar Wolter, Braun och Hannover (2015) i sitt resultat att förskolepedagogers traditionella könsrollsattityder påverkar pojkars läsmotivation negativt. Utöver lärarens yttre påverkan på den inre läsmotivationen så är läsmiljön en faktor som kan ha effekt på den inre motivationen menar Reedy och De Carvalho (2021). Med en god läsmiljö kan elever utveckla en vilja att läsa för njutnings skull (Reedy & De Carvalho 2021).

En betydande yttre faktor är vårdnadshavare som genom att lyssna när barnen läser, stödja dem i läsningen och läsa tillsammans påverkar barnens inre läsmotivation positivt (Çalışkan & Ulaş 2022). Tilläggas bör även att äga böcker gynnar den inre läsmotivationen som en yttre faktor (Bayraktar & Firat 2020). Läromedelsböcker med olika genusperspektiv är en yttre läsmotivation som kan gynna alla elevers vilja till att läsa enligt McGeown (2015). Att inneha en vilja att läsa är betydelsefullt då betyg är en yttre läsmotivation som kräver mer ansträngning i de högre årskurserna (McGeown et al. 2016). En inre nyfikenhet och vilja att lära sig är viktiga faktorer för den inre läsmotivationen och kan medföra att elever önskar utmana sig själva (McGeown et al. 2016). Därtill är en positiv läsattityd gynnsam för den inre läsmotivationen menar Bayraktar och Firat (2020), Kavanagh (2019) och Çalışkan och Ulaş (2022).

Tidiga positiva läsoplevelser främjar elevers läsutveckling och bidrar till inre läsmotivation (Hebbecker, Förster & Souvignier 2019). Relationen mellan läsförmåga och inre läsmotivation är betydelsefull för läsning enligt Hebbecker, Förster och Souvignier (2019) och McGeown et al. (2016). Dock framkom det att elever med låg läsförmåga visade hög inre motivation om de fick välja läsmaterial (McGeown et al. 2016). Valmöjlighet bland läsmaterial sågs som en betydande yttre faktor för elevers läsmotivation (Reedy & De Carvalho 2021).

### 3.3.3. Socioekonomisk status

Resultatet i McGeown et al. (2016) visade att elever med hög SES hade en inre motivation till att läsa skönlitterära texter medan denna grupp ägnade mindre tid åt andra texttyper. De med låg SES visade mer läsaktivitet åt exempelvis serietidningar och digitala texter. I motsats till McGeown et al. (2016) visar resultatet i Kavanagh (2019) att alla elever med hög SES visade stort engagemang, högre inre motivation och högre självuppfattning för alla typer av texter. Enligt Bayraktar och Firat (2020) spelar SES ingen roll i relation till elevernas läsattityd vilket Becker och McElvany (2018) förstärker med sitt resultat där läsmotivation och läsbeteende inte heller påverkas av SES. Vad gäller SES hade det en betydande roll för båda köns självuppfattning över tid där det påverkade pojkar positivt och flickor negativt. Resultatet inom läsbeteende visade en ökning hos flickor med hög SES medan pojkars läsutveckling påverkades delvis negativt i relation till låg SES (Becker & McElvany 2018).



### 3.3.4.Valmöjligheter

Elevers läsmotivation ökar om de får möjlighet att välja läsmaterial själva (Reedy & De Carvalho 2021). I enlighet med Reedy och De Carvalho (2021) påvisade McGeown et al. (2016) att elevers läsmotivation ökade, oavsett läsförmåga, om de fick bestämma över sitt läsmaterial. Elevers läsatthet och läsmotivation ökar om de läser sina favoritböcker belyser även Bayraktar och Firat (2020). Likaså styrker McGeown (2015) att om elever får göra medvetna läsval ökar deras läsmotivation.

### 3.3.5.Ålder

Den inre läsmotivationen minskar över tid (Becker & McElvany 2018) vilket även Bayraktar och Firat (2020) påvisar i sitt resultat där elever i lägre årskurs har positivare attityd till läsning än de i en högre årskurs. Därtill visar resultatet att med stigande ålder minskar läsaktiviteten på fritiden (McGeown et al. 2016).

## 4.Diskussion

I följande kapitel kommer vi redogöra för vår diskussion i form av fördjupad analys, metoddiskussion, implikationer för läraryrket samt förslag till vidare forskning.

### 4.1.Fördjupad analys

Begreppet "läslust" används i olika sammanhang, både i och utanför skolans värld, men ges sällan en specifik definition. Ett sätt att tänka är att det handlar om elevens vilja och motivation till att läsa (Hebbecker, Förster & Souvignier 2019 och Çalışkan & Ulaş 2022). I kommande kapitel kommer vi utgå från sökorden läsmotivation och läsatthet samt vad begreppet "läslust" kan förstås som i relation till forskningen. Begreppet "läslust" går inte att finna i engelskan så därför operationaliserades sökningarna på tänkbara begrepp som motivation, reading motivation, attitudes, reading for pleasure samt reading attitudes. Utifrån en jämförelse mellan olika forskningsartiklar kan "läslust" förstås som en kombination mellan både inre och yttre faktorer. Nedan följer en fördjupad analys av hur forskningen kan bidra till vår förståelse av vad fenomenet läslust kan innefatta.

#### 4.1.1.Motivation

Motivation beskrivs som engagemang och intresse för läsaktiviteter (Hebbecker, Förster & Souvignier 2019, McGeown 2015, Kavanagh 2019 och McGeown et al. 2016). Utöver engagemang och intresse förklaras även motivation som den kraft som driver en person att vara involverad i en aktivitet. Ytterligare definieras motivation som enskilda mål, värderingar och övertygelse om ämnet, processen och läsresultatet (Çalışkan & Ulaş 2022). Motivation går att förklaras som inre och yttre motivation där forskningen förklarar inre motivation som läsning för sin egen skull och yttre motivation som läsning på grund av yttre faktorer (McGeown et al. 2016).

#### 4.1.2. Inre faktorer

Inre motivation syftar till nyfikenhet, viljan att lära sig samt engagemang (Hebbecke, Förster & Souvignier 2019 och Çalışkan & Ulaş 2022). Därtill har inre motivation en stark positiv roll i relation till läsengagemang och läsprestationer (Kavanagh 2019). Läsengagemang definieras som att läsa för nöjes skull vilket är en bidragande faktor till "läslust" (Hebbecke, Förster & Souvignier 2019). På samma sätt påverkar elevers självuppfattning som inre faktor på läsmotivation (Kavanagh 2019 och Becker & McElvany 2018). De elever som har en hög inre motivation upplever läsning som njutbar (Hebbecke, Förster & Souvignier 2019, Kavanagh 2019 och McGeown et al. 2016). En bidragande faktor till den inre läsmotivationen är en positiv självuppfattning och att se sig själv som en god läsare (Hebbecke, Förster & Souvignier 2019 och Becker & McElvany 2018), oavsett genus eller socioekonomiska status (Kavanagh 2019).

Elevers läsattityd är starkt förknippat med elevers inre motivation. Begreppet läsattityd definieras som viljan att läsa för njutnings skull och att uppskatta läsning (Bayraktar & Firat 2020, Çalışkan & Ulaş 2022, Kavanagh 2019 och Boerma, Mol & Jolles 2016). Att läsa en självvald bok för njutnings skull främjar en positiv läsattityd (Reedy & De Carvalho 2021). Elevers läsprestationer är direkt relaterade till en positiv läsattityd menar Bayraktar och Firat (2020), Çalışkan och Ulaş (2022) samt Boerma, Mol och Jolles (2016). Genom en positiv läsattityd utvecklar elever sin läsförmåga och blir mer framgångsrika i inlärningsprocessen i samtliga skolämnen (Kavanagh 2019, Bayraktar & Firat 2020 samt Çalışkan & Ulaş 2022). Därtill ökar elevers tid till läsning som ett resultat av en positiv läsattityd (Kavanagh 2019, Bayraktar & Firat 2020 samt Çalışkan & Ulaş 2022).

"Läslust" kan alltså förstås som inre faktorer som påverkar läsmotivationen och läsattityden. Genom läsengagemang, intresse, nyfikenhet och vilja att läsa skapas en inre läsmotivation och en positiv läsattityd.

#### 4.1.3. Yttre faktorer

Motivation bidrar till engagemang för olika läsaktiviteter där val av texter är en yttre faktor som påverkar läsmotivationen (McGeown 2015). Möjligheten att inte få välja text själv bidrar till en negativ läsattityd och därmed lägre läsmotivation (Reedy & De Carvalho 2021). Därtill läser elever med hög yttre motivation på grund av yttre faktorer så som betyg, beröm eller konkurrens (Hebbecke, Förster & Souvignier 2019, Kavanagh 2019 och McGeown et al. 2016).

Yttre läsmotivation presenteras även i form av familjeengagemang där vårdnadshavare har en betydande roll för att öka läsmotivationen (Çalışkan & Ulaş 2022). Att lyssna när barnen läser, läsa tillsammans och att stödja dem i sin läsning är viktiga yttre faktorer för barns läsmotivation (Çalışkan & Ulaş 2022). Därtill är även läraren en stor yttre faktor där hen påverkar elevers motivation (Boerma, Mol & Jolles 2016). Nämnvärt är att den yttre motivationen kan påverka negativt om lärare inte uppmuntrar med eftertänksamhet (Kavanagh 2019). Tilläggas bör även att tidigare erfarenheter samt yttre påverkningar från andra kan bidra till en sämre självuppfattning som läsare (Kavanagh 2019).

"Läslust" kan alltså förstås som formad av yttre faktorer så som vårdnadshavare, lärare, betyg, miljö och valmöjligheter som i sin tur kan påverka den inre läsmotivationen och läsattityden.

Oavsett om du har en låg läsförmåga kan du inneha läslust genom yttre positiva faktorer så som uppmuntring av lärare eller goda läsvalsmöjligheter. Likaså kan en god läsförmåga bidra till en hög inre läsmotivation oberoende av yttre faktorer. Således kan läslust inte ses som enbart en social konstruktion eller inre kognitiva färdigheter.

#### 4.2. Metoddiskussion

Urvalskriterierna och våra förkunskaper gällande litteratursökning i databas kan ha haft effekt på sökresultaten då relevanta artiklar kan ha sällats bort. Om urvalskriterierna breddats hade resultatet kanske blivit ett annat dock valdes kriterierna utifrån vårt kommande yrke som lågstadielärare. Genom att synliggöra och behålla våra urvalskriterier är det möjligt för utomstående att göra samma sökning och då få samma urvalsresultat vilket skänker reliabilitet till kunskapsöversikten (Bryman 2011 se Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Därtill menar Christoffersen och Johannessen (2012) att om samma sökning görs inom en närliggande tid kan samma resultat uppvisas vilket visar på hög reliabilitet. Därför redogörs urvalsprocessen grundligt med förtydligande tabell.

Samtliga artiklar var skrivna på engelska vilket medförde att tolkningar och översättningar kan ha påverkats av våra bristande engelskkunskaper inom specifika begrepp. Det bör därför tas i beaktning i sammanställningen av kunskapsöversikten.

Åtta av de valda artiklarna var kvantitativa studier som kan bidra med en generell syn som är möjlig att applicera på andra grupper i de respektive länderna (Barajas Eriksson, Forsberg & Wengström 2013). Även om studiernas resultat är generaliserbara på andra grupper framgår det inte hur det är applicerbart, därför saknas det kunskap kring hur arbetet med läsmotivation ska genomföras i skolan. Det bör även tilläggas att studierna inte är genomförda i Sverige. Därför går det inte med säkerhet att säga att resultaten är överförbara till det svenska skolsystemet.

En svaghet i vårt urval av artiklar är att det inte framgår hur resultaten kan implementeras i undervisningen. Det går tydligt att se vilka faktorer som påverkar elevers läsmotivation och läsattityd men inte vilka undervisningsstrategier som lärare bör använda för att motivera eleverna till läsning. Därför valdes en mindre kvalitativ studie ut (Reedy och De Carvalho 2021) då den kan bidra till kunskapsöversikten trots sitt smala urval (Barajas Eriksson, Forsberg & Wengström 2013). Reedy och De Carvalho (2021) påvisar nämligen ett positivt resultat genom valda undervisningsstrategier där de även synliggör strategiernas effekt på elevers läsmotivation.

I arbetet har etiska överväganden gjorts då samtliga artiklar och dess resultat har redovisats. Vidare gjordes även etiska överväganden genom urvalskriterier (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Utan etiska överväganden hade kunskapsöversikten inte varit möjlig att genomföra. Utifrån vårt syfte har forskningsartiklarna valts ut där konkreta data har svarat på vår problemformulering det vill säga vad forskning säger om fenomenet "läslust" samt vilka faktorer som påverkar elevers "läslust". Enligt Christoffersen och Johannessen (2012) syftar validitet på överensstämmelse mellan fenomenet som ska undersökas och forskningen.

### 4.3. Implikationer för läraryrket

Först och främst så behövs en förståelse för att själva fenomenet "läslust" definieras och tolkas olika. Därför bidrar denna kunskapsöversikt med viktig kunskap då skolan och undervisningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet vilket framgår i Skollagen 1 kap. (SFS 2010:800). Här kartläggs många faktorer och det är med hänsyn till kunskapsöversiktens resultat som implikationer för läraryrket går att dra. Utifrån resultaten från artiklarna visar det sig att "läslust" inte har någon specifik definition utan att det kan förklaras utifrån olika faktorer.

Inre motivation ses som en stark faktor till "läslust" men även yttre faktorer som vilka valmöjligheter elever har i form av läsmaterial, lärarens påverkan samt betyg. Lärare måste ta i beaktning att de kan vara avgörande för att elever ska känna en motivation till att vilja läsa vilket i sin tur bidrar till elevers fortsatta läsutveckling. Därför bör lärare fokusera på vad som motiverar eleverna till läsning och inte enbart vilken nivå de befinner sig på (McGeown et al. 2016). Om undervisningen vilar på strategier som är vetenskapligt underbyggda går det att få syn på om valda strategier ger de resultat som önskas. Vad lärare väljer för läsmaterial spelar en viktig roll för att engagera elever där elevers inflytande bör tas i beaktning. Även Ivarsson (2019) menar att elevinflytande när det gäller läsmaterial är betydelsefullt för elevers läsmotivation. För att gynna elevers "läslust" måste olika läsmaterial finnas tillgängliga (Skolverket 2022a). Lärare måste förstå vikten av sin del som yttre faktor för att motivera eleverna till engagerade läsare (Cronqvist 2018).

Yttre motivation gynnar en del elevers "läslust" där genomtänkt belöning från lärare kan fungera som en positiv faktor (Ivarsson 2019). Därtill bör lärare förmedla förväntningar utefter ett noggrant övervägande. Ett resultat på upprepade misslyckande inom läsning eller begränsande positiva läsoplevelser kan leda till lägre läsmotivation (Hebbecker, Förster & Souvignier 2019). För att gynna elevers nyfikenhet, viljan att lära sig, läsengagemang, läsmotivation, läsning för nöjes skull, läsattityd samt läsintresse måste undervisningen vara väl planerad samt organiserad. Lärare bör därför använda undervisningsstrategier som är användbara och noggrant övervägda för att motivera elever till läsning. Därtill bör det finnas underlag som hjälper lärare att analysera sin undervisning för att främja systematiskt kvalitetsarbete inom läsning (Skolverket 2022a).

Slutligen är det nödvändigt att lärare samverkar med vårdnadshavare för att på så sätt gemensamt engagera elever till läsning. "Skolans och vårdnadshavarnas gemensamma ansvar för elevernas skolgång ska skapa det bästa möjliga förutsättningarna för barns och ungdomars utveckling och lärande" (Skolverket 2022b).

### 4.4. Vidare forskning

En svaghet som framkommit i kunskapsöversikten är att åtta av 10 studier använder kvantitativ metod med enkäter. En möjlig slutsats som går att dra utifrån detta är att svarsfrekvensen kan vara låg och att tillförlitligheten inte går att kontrollera då respondenterna inte behöver svara sanningsenligt. Vi har även uppmärksammat att det saknas svensk forskning som berör "läslust" vilket är förvånande med tanke på att skolan ska främja elevers intresse för läsning (Skolverket 2022b). Förslag till vidare forskning kan därför vara kvalitativa studier där lärares definitioner

på "läslust" framkommer samt vilka undervisningsstrategier som lärare använder för att motivera elever till läsning. Genom sådana studier kan lärares egna tankar och arbetssätt synliggöras för att skapa en bredare kunskap om vad som faktiskt fungerar i verksamheten. Detta för att möjliggöra för kvalitetsarbete inom läsning samt bidra till en samsyn för yrkesverksamma lärare. Därtill kan vidare forskning belysa om lärares valda undervisningsstrategier ger de resultat som önskas för att höja elevers läsmotivation. Ett annat förslag till vidare forskning kan vara kvalitativa studier via intervju för att synliggöra elevers syn på läsning. Genom en småskalig intervjustudie kan betydande kunskaper om vad som engagerar och motiverar elever till läsning bidra med information som kan gynna elevers "läslust".

## KÄLLFÖRTECKNING

- Bayraktar, H.V. & Firat, B.A. (2020). Primary School Students' Attitudes towards Reading., *Higher Education Studies*, 10(4), ss.77-93. doi: 10.5539/hes.v10n4p77
- Becker, M. & McElvany, N. (2018). The interplay of gender and social background: A longitudinal study of interaction effects in reading attitudes and behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 88(4), ss.529-549. doi: 10.1111/bjep.12199
- Boerma, E.I., Mol, S.E. & Jolles, J. (2016). Teacher Perceptions Affect Boys' and Girls' Reading Motivation Differently., *Reading Psychology*, 37(4), ss.547-569. doi: 10.1080/02702711.2015.1072608
- Bringsrud Fekjær, S. (2017). *Att tolka och förstå statistik*. Gleerups
- 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), ss.509-524. doi: 10.26822/iejee.2022.260
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur
- Cronqvist, M. (2018). *Etiskt ledarskap. Didaktik i förskola och skola*. Studentlitteratur
- Dovelius, J. (2000). *Att samla in och bearbeta data*. Liber  
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a653c62/15539570>
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbete och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur
- Hebbecker, K., Förster, N. & Souvignier, E. (2019). Reciprocal Effects between Reading Achievement and Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation., *Scientific Studies of Reading*, 23(5), ss. 419-436. doi: 10.1080/10888438.2019.1598413
- Ingemansson, M. (2016). *Lärande genom skönlitteratur. Djupläsning, förståelse, kunskap*. Studentlitteratur
- Ivarsson, L. (2019). Läsningen betydelse för läs- och skrivutvecklingen. I Alatalo, T. (red.) *Läsundervisningen grunder*. 2 uppl. Gleerups, ss.107-118

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), ss.562-582. doi: 10.1111/1467-9817.12284

McGeown, S.P. (2015). Sex or gender identity? Understanding children's reading choices and motivation., *Journal of Research in Reading*, 38(1), ss.35-46. doi: 10.1111/j.1467-9817.2012.01546.x

McGeown, S.P., Osborne, C., Warhurst, A., Norgate, R. & Duncan, L.G., (2016). Understanding children's reading activities: Reading motivation, skill and child characteristics as predictors., *Journal of Research in Reading*, 39(1), ss.109-125. doi: 10.1111/1467-9817.12060

Nilholm, C. (2017). *SMART – Ett sätt att genomföra forskningsöversikter*. Studentlitteratur

Reedy, A. & De Carvalho, R. (2021). Children's perspectives on reading, agency and environment: what can we learn about reading from an East London primary school?, *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 49(2), ss.134-147. doi: 10.1080/03004279.2019.1701514

SFS 2010:800. *Skollag*.

Skolforskningsinstitutet. (2019). *Läsförståelse och undervisning om lässtrategier*. Systematisk översikt 2019:02. Svenska Skolforskningsinstitutet. <https://www.skolfi.se/wp-content/uploads/2020/06/Fulltext-L%C3%A4sstrategier-pdf-version.pdf>

Skolverket (2015). *Motivation en viktig nyckel till elevers skolframgång*. Skolverket <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/motivation-en-viktig-nyckel-till-elevers-skolframgang>

Skolverket (2019). *Attityder till skolan 2018*. (Rapport 479). Skolverket <https://www.skolverket.se/download/18.2a23c2b1698641e369b10/1556019071499/pdf4138.p>

Skolverket (2022a). *Insatser för att stärka barns och elevers läsande*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.64ce3790183ff475a6418f7/1671098770805/pdf10587.pdf>

Skolverket (2022b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Skolverket.

Skolverket (2023a). *Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=11490>

Skolverket (2023b). *PISA 2022. 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=12177>

Statens medieråd (2021). Ungar & medier 2021. En statistisk undersökning av ungas medievanor och attityder till medieanvändning. Statens medieråd [https://www.statensmedierad.se/download/18.57e3b0a17a75fbf0654916e/1632377641632/Ungar%20och%20medier%202021\\_anpassad.pdf](https://www.statensmedierad.se/download/18.57e3b0a17a75fbf0654916e/1632377641632/Ungar%20och%20medier%202021_anpassad.pdf)

Thornberg, R & Fejes, A. (2015). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 2 uppl. Liber, ss.256–278

Thornberg, R. & Forslund Frykedal, K. (2015). Grundad teori. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 2 uppl. Liber, ss. 44–68.

Utbildningsdepartementet (2023). *Internationell studie visar att läsförmågan sjunker hos svenska elever*. [pressmeddelande], 16 maj. <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2023/05/internationell-studie-visar-att-lasformagan-sjunker-hos-svenska-elever/>

Wolter, I., Braun, E. & Hannover, B. (2015). Reading is for girls!? The negative impact of preschool teachers' traditional gender role attitudes on boys' reading related motivation and skills., *frontiers in Psychology*, 6, Artikel 1267. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01267