



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Leselyst i skolen

Reading for pleasure in school

**Kandidatnr. 102**

GBPEL412 Bacheloroppgave, vitenskapsteori og  
forskningsmetode

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett/Institutt for  
språk, litteratur, matematikk og tolking/

Grunnskolelærerutdanning 1-7

Veileder: Malin Jenssen Bakken

Innleveringsdato: 03.06.2019

Antall ord: 8905

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

## Abstract

This paper addresses the topic of reading for pleasure, and how this is used in Norwegian schools. The purpose of this paper is to look at how reading for pleasure is emphasized in fifth to seventh grade in Norwegian schools, and how this can contribute to pupils reading comprehension. The paper explains what reading for pleasure and reading comprehension means, and how the two relate to one another. Furthermore, to dive into the topic of the paper, two interviews of Norwegian teachers, in which they talk about their experiences regarding reading for pleasure in school, are presented.

Throughout this paper it is presented how reading for pleasure is incorporated in the Norwegian subject curriculum and textbooks and whether the ideal and reality match. This is being done by looking at two teachers experiences with the topic and combining their answers with the theory presented.

Generally, both the theory and the teachers are positive to working with reading for pleasure in school. However, the focus of the subject seems to be more on the academical use of reading than the pleasure of reading. Moreover, there seems to be a clear link between reading for pleasure and reading comprehension, though this link is not direct but rather a chain of correlations. This in turn would support that reading for pleasure should be a part of the Norwegian reading education throughout school.

# Innhold

Abstract .....	1
1 – Innledning.....	3
1.1 Innledning .....	3
1.2 Problemstilling.....	4
1.3 Oppgavens oppbygning .....	4
2 – Teori .....	5
2.1 Hva er lese lyst? .....	5
2.2 Hva er lese forståelse?.....	7
2.3 Sammenhenger mellom lese lyst og lese forståelse .....	9
3 – Metode.....	11
3.1 Valg av metode .....	11
3.2 Reliabilitet og validitet.....	12
3.3 Informanter .....	12
4 – Gjennomføring og presentasjon av empiri .....	13
4.1 Gjennomføring av intervjuene .....	13
4.2 Resultater fra intervju .....	13
4.2.1 Spørsmål om arbeid med lese lyst og lese forståelse.....	13
4.2.2 Spørsmål om sammenhenger mellom lese lyst og lese forståelse .....	15
4.2.3 Spørsmål om hva som bidrar til og hindrer elevers lese lyst.....	15
4.2.4 Spørsmål om fokus og vektlegging av lese lyst i skolen.....	16
5 – Drøfting .....	17
5.1 Hvordan arbeider lærerne med lesing, og hvilke muligheter og utfordringer er knyttet til arbeid med lese lyst i klasserommet?.....	17
5.2 Hvilken sammenheng ser lærerne mellom elevenes lese lyst og utvikling av lese forståelse? .....	20
6 – Avslutning .....	21
7 – Litteraturliste .....	23
8 – Vedlegg .....	24
8.1 Intervjuguide .....	24

# 1 – Innledning

## 1.1 Innledning

Lesing er en av de grunnleggende ferdighetene i skolen, og skal ifølge Kunnskapsløftet integreres i opplæringen i alle fag (Utdanningsdirektoratet, 2015). En skal kunne lese i alle fag, og norskfaget er intet unntak. Det er i norskfaget at elevene først lærer seg å lese og går fra avkodning og forståelse av enkle tekster, til å forstå, tolke, reflektere over og vurdere stadig mer kompliserte tekster (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 4). Lesing er en grunnleggende, for ikke å snakke om nyttig, ferdighet, både i skolen og ellers i samfunnet. Det er vanskelig å gå en hel dag uten å lese noe som helst. Alt dette sier noe om nyttigheten av å lære seg å lese. Men hva med å lese for nytelsen? Hva med alle bøkene som sitter spent i bokhyllene på biblioteket og venter på å bli plukket opp av noen ivrige barnehender? Hva med leselysten?

Læreplanen snakker om lesing som en grunnleggende ferdighet (Utdanningsdirektoratet, 2013), noe som tilsier at god leseforståelse vil være et mål for opplæringen. Så hvordan kan en opparbeide en god leseforståelse? Det er for eksempel her leselysten kan komme inn. Dersom en leser mye, kan en opparbeide seg en god flyt og stadig mer forståelse for det en leser (Ulland, Palm & Andreassen, 2014, s. 118). Men om en bare leser fordi en må, fordi læreren sier det for eksempel, vil dette kunne være lite motiverende. Det å finne bøker som er kjekke for den enkelte elev, vil kunne være en god inngang for å skape leselyst hos elevene. Og dersom elevene opparbeider seg et engasjement og motivasjon til å lese på egenhånd, vil dette igjen kunne speiles i leseforståelsen for eleven. Alle elever er selvsagt ulike og har svært forskjellige interesser, og noen ganger kan det kanskje være vanskelig å finne bøker og tekster som er interessante og vekker leselyst hos dem. Så hvordan kan en arbeide med leselyst i skolen? Hvorfor skal en jobbe med leselyst i skolen? Hvordan passer leselyst inn i skolehverdagen? Hvordan kan en vekke elevenes interesse for å lese? Og er det en forskjell på hvor mye vekt som legges på leselyst på småtrinnet og mellomtrinnet?

Denne oppgaven handler om leselyst i skolen, med fokus på mellomtrinnet, og sammenhengen mellom leselyst og leseforståelse. Tankene ovenfor sier noe om grunnlaget og utgangspunktet for resten av oppgaven, og det jeg ønsker å finne ut av. Oppgaven tar for seg teori om leseopplæringen, med fokus på leselyst og leseforståelse, og hvordan disse tingene henger sammen, i tillegg til motivasjon for lesing. Teorien er i stor grad hentet fra fagbøker om leselyst og leseforståelse, i tillegg til læreplanen i norskfaget og pensumbøker fra lærerutdanningen. For å undersøke temaet leselyst har jeg også valgt å utføre kvalitative intervjuer av to norsklærere som har erfaring med norskundervisning på mellomtrinnet på sine

respektive skoler. Dette er for å få innblikk i hvordan noen lærere arbeider med leselyst og hvilke tanker og holdninger de har rundt temaet. Gjennom bruk av teori, læreplan og intervjuene, belyser denne oppgaven temaet leselyst i skolen, og ser på sammenhenger mellom leselyst og leseforståelse. Oppgaven gjør et forsøk på å finne ut hvor mye vekt som legges på leselyst på mellomtrinnet, og noen tanker og holdninger som finnes i forhold til temaet.

## **1.2 Problemstilling**

Ut fra noen av spørsmålene og tankene presentert i innledningen, tar jeg i denne oppgaven utgangspunkt i denne problemstillingen: *Hvordan vektlegges arbeid med leselyst på mellomtrinnet, og hvordan kan fokus på leselyst bidra til økt leseforståelse hos elever?*

For å svare på denne problemstillingen, har jeg valgt ut to spørsmål som skal bidra til å belyse dette temaet i drøftingen:

- Hvordan arbeider lærerne med lesing, og hvilke muligheter og utfordringer er knyttet til arbeid med leselyst i klasserommet?
- Hvilken sammenheng ser lærerne mellom elevenes leselyst og utvikling av leseforståelse?

## **1.3 Oppgavens oppbygning**

Oppgaven består av seks hoveddeler; innledning, teori, metode, gjennomføring og presentasjon av empiri, drøfting og til slutt en avslutning. Det første kapittelet er altså innledningen. I kapittel 2 blir teorien som oppgaven bygger på presentert. Videre går metodekapittelet inn på metoden som er brukt for å innhente datamateriale, mens kapittel 4 presenterer gjennomføringen og resultatene fra intervjuene. I kapittel 5 blir teori og empiri kombinert for å drøfte oppgavens tema, før avslutningen i kapittel 6 samler trådene i oppgaven.

## 2 – Teori

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for relevant teori for å svare på oppgavens problemstilling. Jeg sier derfor først noe om hva leselest er, hvordan dette begrepet kan defineres, og hvilke andre begreper som er relevante når det snakkes om leselest. Videre forklarer jeg hva leseforståelse er og hvordan dette begrepet kan forstås. Til slutt blir det presentert teori om sammenhengene mellom leselest og leseforståelse og motivasjon for å legge et grunnlag for videre diskusjon av temaet i oppgaven. Boka *Leselyst i klasserommet – om trusler og redningsaksjoner* av Åsmund Hennig (2019) blir brukt som en sentral kilde i denne oppgaven for å belyse temaet.

### 2.1 Hva er leselest?

Begrepet leselest blir brukt mye i ulike sammenhenger, gjerne uten en tydelig definisjon, men ofte knyttet til begreper som leseglede, engasjement, leseinteresse og å ta del i eller oppleve litteratur (Hennig, 2019, s. 14). Leselyst er et vidt begrep og kan gi ulike assosiasjoner til ulike personer, men i alle begrepene i denne sammenhengen ligger det samme grunnlaget, det handler om å ha en positiv innstilling og holdning til å lese, og kunne kose seg med å lese for lystens skyld. Ingvar Lundberg og Katarina Herrlin sier for eksempel i boka *God leseutvikling: kartlegging og øvelser* (2008, s. 18) at «uten lyst og glede blir det smått stell med lesingen».

For å få en forståelse for hva leselest innebærer, er det naturlig å trekke frem noen av de andre begrepene som ofte dukker opp i samme sammenheng. Ifølge Hennig (2019, s. 17) kan for eksempel leseengasjement forstås som en bestemt måte å lese en tekst på. På denne måten kan engasjementet defineres av handlinger som består av ulike komponenter, både affektive, atferdsmessige og kognitive. Med andre ord handler engasjert lesing om det vi gjør, det vi føler og det vi tenker når vi leser. PISA, Programme for International Student Assessment, definerer leseengasjement som motivasjon for lesing, samt holdninger til lesing, og sier det er en variabel som har mye å si når en måler elevenes leseeskår. Det er derfor viktig at en som leselærer fokuserer på motivasjon og holdninger når det kommer til lesing (Moan, 2013, s. 147). Hennig (2019, s. 18) peker likevel på at engasjert lesing først og fremst er resultatet av et møte med litteratur som oppleves relevant og betydningsfullt, og som oppleves som verdt det å bruke tid og energi på.

Når elevene lærer å lese, går de fra avkoding av ord, til å få leseflyt når de leser. Samtidig som de lærer seg disse tekniske leseferdighetene, opparbeider de seg også en stadig

økende leseforståelse der de begynner å forstå det de leser og få med seg innholdet i tekstene de leser (Lundberg & Herrlin, 2008, s. 14 – 16). I denne leseopplæringen er det også viktig å ha med seg leselysten. Det er viktig at barna når de skal lære å lese, får oppleve gleden allerede fra de første møtene med litteratur. Dersom elevene får oppleve glede og lyst tidlig, vil dette kunne være med på å legge grunnlaget for en varig interesse for å lese (Lundberg & Herrlin, 2008, s. 18). Dersom en vil få elevene til å fortsette og lese utover den første grunnleggende leseopplæringen og få dem til å utvikle seg som lesere, er det viktig å fokusere på lysten og gleden ved lesingen også videre i leseopplæringen. Dersom fokuset på leselyst forsvinner etter hvert som elevene blir eldre, vil de ikke nødvendigvis fortsette å lese. I *Norsk boka 2: Norsk for grunnskolelærerutdanningen 1-7* skriver Gro Ulland, Kirsten Palm og Rune Andreassen (2014, s. 119) at «elevane si leseglede er avgjerande for mengdelesinga deira, og denne igjen er viktig for ei optimal utvikling av leseferdigheitene.» Ulland, Palm og Andreassen (2014, s. 114) peker også på at lesegleden er noe det gjerne fokuseres en del på i de første skoleårene, altså på småtrinnet, mens når elevene kommer til mellomtrinnet og lesingen er blitt mer automatisert, blir fokuset i større grad på å bruke den som et redskap for læring og uthenting av informasjon fra tekster, noe det blir sett mer på i de neste avsnittene. Det er likevel viktig at læreren fortsetter å stimulere elevenes leseglede også på mellomtrinnet.

Litteraturundervisningen i skolen vil være et naturlig sted for å prøve og utjevne forskjeller mellom elevers leselyst. Her kommer elevene i møte med ulike litteratur, og kan få ulike erfaringer med litteratur. Leselyst er også noe som skal legges vekt på i lærebøkene som brukes i skolen, og disse bøkene har som regel en grunnleggende intensjon om å fremme leselyst (Hennig, 2019, s. 55). Hennig (2019, s. 10) bruker skillet mellom efferent og estetisk lesing, og definerer efferent lesing som at det legges mest vekt på å hente ut informasjon fra en tekst, mens estetisk lesing er mest opptatt av det som skjer når vi leser og forestillingene vi skaper i møte med teksten. Selv om lærebøkene i skolen har en grunnleggende intensjon om å fremme leselyst, ser vi tendenser til at det er den efferente lesingen i disse bøkene som havner i fokus, ikke den estetiske. Dette kan vi for eksempel se på spørsmål i lærebøkene som handler om å finne frem til konkrete svar i teksten som leses (Hennig, 2019, s. 56). Videre kobler Hennig (2019, s. 56 – 57) den estetiske lesingen til lesing av skjønnlitteratur, og ser på den som en transaksjon mellom tekst og leser, der en skaper en egen forestillingsverden og er oppmerksom på tekstens estetiske komponenter, som rim, rytme, klang og bildespråk. Han sier at all lesing av litteratur vil være en kombinasjon av både estetisk og efferent lesing, men mener det er den estetiske lesingen som definerer lesing av litteratur.

Den efferente lesingen har likevel mye fokus i læreverkene allerede fra småtrinnet der det handler om å hente ut informasjon fra en tekst. Dette er fordi læreverk har en konkret plass i undervisningen, og all undervisning er avhengig av at læreren skal kunne vurdere elevenes læringsutbytte. Hennig (2019, s. 57) peker i denne sammenheng på at elevenes utvikling av litterær kompetanse, og videre deres lyst til å lese, på mange måter vil være utfordrende, og det er dermed enklere å vurdere om elevene klarer å hente korrekt informasjon ut av en tekst. I tillegg til dette, så er det den efferente lesingen som testes i nasjonale prøver i lesing, og det vil da være naturlig at det er samme typer oppgaver i undervisningen som det er på disse testene.

Også i læreplanen i norsk snakkes det om leselest. Allerede i formålsdelen av læreplanen i norsk står det at «faget skal motivere til lese- og skrivelyst» (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 1). Og når vi leser videre på hovedområdene i norskfaget, presiseres dette nok en gang under hovedområdet skriftlig kommunikasjon der det sies at «opplæringen i lesing skal stimulere elevens lyst og evne til å lese og skrive» (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 2). Dette er selvsagt bare en del av mange mål og områder som skal arbeides med i norskfaget, men like fullt så står det at leselest er noe som skal arbeides med. Lesing står også som en grunnleggende ferdighet i alle fag, noe som vil si at lesing er en av fem ferdigheter som er del av den faglige kompetansen og de nødvendige redskapene for læring og faglig forståelse i alle fag (Utdanningsdirektoratet, 2018). Videre betyr dette at lesing skal kunne brukes som et redskap, ikke bare i norskfaget, men i alle fag, for å tilegne seg kunnskap. I norskfaget vil lesing som grunnleggende ferdighet blant annet si at en skal kunne engasjere seg i tekster. I tillegg står det at utviklingen av leseferdigheter forutsetter at elevene leser både ofte og mye (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 4), noe som nok en gang støtter opp at en skal kunne arbeide med leselest. Lesing som grunnleggende ferdighet vil som sagt si at lesing brukes som et redskap for læring. Det er slik leseferdighetene i stor grad brukes i ulike fag på skolen, noe som betyr at lesing også i norskundervisningen må kunne brukes som et redskap for læring. Dette er fordi norskfaget legger grunnlaget for leseferdigheter og må derfor også være med på å utvikle leseferdighetene slik de brukes i andre fag.

## **2.2 Hva er leseforståelse?**

Barbro Westlund i *Leseforståelse: lesestrategier og studieteknikk for de første skoleårene* (2010, s. 58) definerer leseforståelse som «en dynamisk og målorientert prosess som inkluderer ferdigheter, strategier, tidligere kunnskap og motivasjon. Man leser for å skape



mening, og forståelsen påvirkes av formålet». Leseforståelse handler rett og slett om å forstå det en leser. En forutsetning for å få leseforståelse, vil dermed være å kunne avkode og lese flytende slik at en kan fokusere på innholdet av ordene og setningene. Forståelsen vil også variere fra elev til elev ut fra de erfaringene og kunnskapene de allerede har, og som Westlund sier vil den også påvirkes av formålet for lesingen. Dersom en leser for å hente ut fakta, vil en kanskje ha en annen forståelse for teksten enn om en leser fordi det er interessant, og en ønsker å få med seg så mye som mulig. Om det er den efferente eller estetiske lesingen som har mest fokus når det leses, vil også kunne virke inn. I hvilken grad det er lett eller vanskelig for elever å opparbeide seg en god leseforståelse, henger altså sammen både med leseren selv og hvilken situasjon eller kontekst lesingen skjer i (Ulland, Palm & Andreassen, 2014, s. 114). Det er også flere faktorer som har forbindelse med leseforståelse. Blant disse faktorene er leserens evne til å huske og integrere tekstinformasjon, evnen til å skape indre mentale bilder, og evnen til å kunne lese mellom linjene og trekke slutninger (Westlund, 2010, s. 60). Alle disse faktorene går mest på det å hente ut informasjon og få noe ut av teksten en leser. Andre faktorer som spiller inn, som går både på det rent lesetekniske og det informasjonsinnhentende, er avkodingsferdigheter, ordforråd, bakgrunnskunnskaper, kjennskap til lesestrategier og motivasjon. Disse faktorene virker sammen og er i bruk mer eller mindre samtidig mens en leser (Ulland, Palm & Andreassen, 2014, s. 114). Alle disse faktorene spiller inn når en leser en tekst og legger grunnlaget for hvilken forståelse leseren får av det han eller hun leser. Å ha god leseforståelse er avgjørende dersom en skal lære noe av å lese. Denne forståelsen innebærer da blant annet at en skal kunne reflektere over og bruke det en har lest (Ulland, Palm & Andreassen, 2014, s. 114).

Ivar Bråten i *Leseforståelse – komponenter, vansker og tiltak* (2007, s. 11) definerer leseforståelse med at den «innebærer å utvinne og skape mening ved å gjennomføre og samhandle med skrevet tekst». Videre presenterer også Bråten (2007, s. 45) mange ulike komponenter som inngår i leseforståelse. Han legger frem komponentene ordavkodning, språk, kognitive evner, forkunnskaper, kunnskap om skriftspråk, forståelsesstrategier og lesemotivasjon. Vi ser her at lesemotivasjon er en av komponentene som bidrar til leseforståelse, noe som blir presentert grundigere i kapittel 2.3 i denne oppgaven.

I læreplanen står det også om leseforståelse. At elevene skal forstå det de leser, ligger i mange av målene for opplæringen, både generelle mål for faget og spesifikke kompetansemål (Utdanningsdirektoratet, 2013). Dersom elevene ikke har forståelse for det de leser, vil mange av kompetansemålene være vanskelige, om ikke umulige, å oppnå. For at elevene skal kunne for eksempel «referere, oppsummere og reflektere over hovedmomenter i en tekst»

(Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 8), vil det forutsette at de har forstått det de har lest. Flere kompetansemål har lignende formuleringer som forutsetter at elevene har leseforståelse, og dette er dermed en viktig ferdighet for å nå målene i faget. Om grunnleggende ferdigheter i norskfaget står det også at «Utviklingen [av leseferdigheter] går fra grunnleggende avkodning og forståelse av enkle tekster til å kunne forstå, tolke, reflektere over og vurdere stadig mer komplekse tekster i ulike sjangere.» (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 4). Hennig (2019, s. 40) sier at «å forstå er en integrert del av det å lese», som igjen sier noe om at leseforståelse er en stor del av den grunnleggende ferdigheten lesing, som videre må utvikles for at elevene skal kunne arbeide med resten av målene i læreplanen. Og som nevnt tidligere, er lesing også en grunnleggende ferdighet som skal integreres i alle fag i skolen, som nok en gang sier noe om viktigheten av ikke bare å kunne lese rent teknisk, men også å kunne forstå det som leses.

### **2.3 Sammenhenger mellom leselyst og leseforståelse**

Leselyst handler som sagt om interessen og gleden for å lese, mens leseforståelse går på å kunne forstå det som leses. I forbindelse med disse begrepene kan vi også snakke om motivasjonen for å lese. Bråten (2007, s. 73) har lesemotivasjon som en av komponentene som inngår i leseforståelsen. Han sier at ettersom lesing er en aktivitet som krever en viss anstrengelse og energi, så er det noe elevene må velge å gjøre, og står i konkurranse med andre aktiviteter. Bråten forklarer videre at det er her motivasjonen kommer inn i bildet, ettersom motivasjon handler om hvorfor mennesker gjør som de gjør og velger noen aktiviteter over andre. Dette vil for eksempel kunne si noe om at dersom en elev har opplevd glede og mestring av å lese tidligere, vil dette kunne motivere til mer lesing i fremtiden.

Det generelle begrepet motivasjon kan ifølge Gerd Grimseth og Oddrun Hallås i *Undervisningspraksis: Profesjonalitet i skolen* (2013, s. 136), defineres som drivkraften som ligger bak innsatsen for læring. Motivasjonen påvirkes av verdier, erfaringer, selvvurdering og forventninger. Sett i sammenheng med leselyst vil dette altså si at de verdier, erfaringer og forventninger som elevene har med seg, vil spille inn når det kommer til deres egen interesse for lesing. Dermed vil det være naturlig at barn som kommer fra lesende familier og har erfaring med litteratur og lesing, vil ha større motivasjon for å lese når de kommer på skolen. Hilde Traavik skriver i *Norskboka 1: Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7* (2013, s. 41) at «Barn som er omgitt av språk og bøker heime, fattar ofte sjølv tidleg interesse for bøker og lesing.» Grimseth og Hallås (2013, s. 137) skriver videre at «følelser, tanker og forventninger legger grunnlaget for motivasjon til å utføre en aktivitet», i dette tilfellet lesing. Elevenes interesser må dermed ivaretas for at de skal opparbeide seg en leselyst. Dersom en elev aldri

får lese noe som interesserer ham eller henne, vil han eller hun kanskje få en forventning om at all litteratur er kjedelig og uinteressant, og dermed ikke få motivasjon til å lese. Elevers motivasjon er sterkt knyttet til tidligere påvirkning. Dette kan for eksempel være verdigrunnlag, interesser, glede og mestring (Grimseth & Hallås, 2013, s. 137). Også Bråten (2007, s. 73 – 74) trekker frem forventning om mestring når det kommer til lesemotivasjon. Dette har med elevens egen vurdering av sin kompetanse innen lesing. Disse forventningene om mestring bygger i hovedsak på elevens tidligere prestasjoner, men også observasjon av andre og oppmuntring og positive tilbakemeldinger kan bygge opp mestringsforventningene.

I forbindelse med motivasjonsbegrepet, kan vi også skille mellom indre og ytre motivasjon. Hennig (2019, s. 15) beskriver dette som at ytre motivasjon vil innebære at en blir motivert for en aktivitet som et middel for å nå et annet mål, altså at motivasjonen ligger i en form for belønning. Dette vil si at grunnene til å lese er eksterne og ligger utenfor lesehandlingen i seg selv. Indre motivasjon derimot, innebærer å engasjere seg i aktiviteten for dens egen skyld. I dette tilfellet vil det si at en leser fordi lesingen i seg selv oppleves positiv på forskjellige måter. «Elever som er indre motivert for lesing, leser fordi de har lyst til det og fordi lesing virkelig interesserer dem» (Bråten, 2007, s. 74). Indre motivasjon kan også ha flere sider. Blant disse er nysgjerrighet, engasjement, forkjærlighet for utfordrende lesestoff, og stor grad av frivillighet (Bråten, 2007, s. 74). Hennig (2019, s. 16) trekker frem motivasjonens affektive dimensjoner, der det er flere ulike begreper som kan knyttes til den indre motivasjonen for lesing. Her finner vi holdninger, interesser, verdier, mestringsstro, selvforståelse og mål.

Forskning har vist at det er en stor sammenheng mellom lesemotivasjon og leseforståelse, selv om det er grunn til å tro at denne sammenhengen i stor grad er indirekte. Det vil altså si at det er en kjede av årsakssammenhenger mellom lesemotivasjon og leseforståelse (Ulland, Palm & Andreassen, 2014, s. 118). En slik kjede kan da være at en elev som har god motivasjon til å lese, leser mer, får dermed mer øvelse i avkodning og leseflyt, og får dermed økt leseforståelse. Eventuelt kan kjeden være motsatt, at eleven ikke har motivasjon til å lese, leser lite, får mindre øvelse i å lese og dermed mindre forståelse. «Leselyst er godt for lesing. Uten lyst, lite lesing.» (Hennig, 2019, s. 32). Vi kan også se på sammenhengen mellom lyst og lesing som en grunnleggende ferdighet, som er snakket om tidligere. Lesing som grunnleggende ferdighet handler mye om forståelsen for det som leses, ettersom lesingen skal kunne brukes som redskap for læring. Dersom en behersker lesing som grunnleggende ferdighet, vil en være mer motivert for å lese enn en vil dersom en strever med lesing i seg selv. Det er bygget opp stor dokumentasjon på at jevnlig lesing fører til at en leser

bedre, noe som gir en sirkelbevegelse der lesemengde og leseferdighet påvirker hverandre gjensidig (Hennig, 2019, s. 32).

Høy lesemotivasjon kan altså påvirke hvor ofte og mye elever leser, og tilføre lesingen energi og engasjement. Dette vil til sammen gjøre at elever med stor motivasjon for lesing, leser mer enn de med lav motivasjon, og videre fører mer lesing til bedre forståelse for det som leses. Mer lesing vil kunne bedre ordavkodingsferdigheter, utvide ordforråd, gi kunnskaper og utvikle forståelsesstrategier. Med andre ord vil en høy lesemotivasjon føre til mer lesing, som igjen vil føre til bedre leseforståelse (Bråten, 2007, s. 75 – 76). Igjen ser vi at det ikke er en direkte kobling mellom leselyst og leseforståelse, men at de to likevel henger tett sammen når det snakkes om lesing. Det er lesingen og leseforståelsen vi ønsker når vi driver med leseopplæringen, men for å lese trenger vi lyst. Dette forblir en sirkel (Hennig, 2019, s. 32), og viser dermed en tydelig sammenheng mellom leselyst og leseforståelse.

## 3 – Metode

I dette kapittelet går jeg gjennom hvilken metode jeg har valgt å bruke i denne oppgaven, og hvordan denne metoden kan bidra til å svare på min problemstilling. I tillegg presenterer jeg informantene jeg har brukt og sier noe om de etiske hensynene knyttet til datainnsamlingen.

### 3.1 Valg av metode

I denne oppgaven har jeg valgt å bruke en kvalitativ forskningsmetode, i dette tilfellet intervju. Jeg har valgt denne metoden fordi kvalitative metoder er mer fleksible og tillater spontanitet og tilpassing i interaksjonen mellom forsker og deltaker i større grad enn kvantitative metoder gjør (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Ettersom jeg ønsker å gå i dybden på temaet mitt, og ikke kartlegge funnene mine som en eventuell kvantitativ metode ville gjort, valgte jeg altså en kvalitativ forskningsmetode. Jeg ville også ha muligheten til å få utfyllende svar og fleksibiliteten til å kunne stille oppfølgingsspørsmål til informantene mine dersom det skulle være ting som var uklart i formuleringene deres. Kvalitative intervjuer brukes når en ønsker å få innblikk i meninger, holdninger og erfaringer knyttet til et tema (Tjora, 2012, s. 105), i dette tilfellet leselyst. Ettersom det er meninger, holdninger og erfaringer med leselyst jeg ser på i denne oppgaven, fant jeg det hensiktsmessig å bruke kvalitative intervjuer som metode.

Intervjuene i denne oppgaven er i utgangspunktet semistrukturerte intervjuer, eller

delvis strukturerte intervjuer. Dette vil si at før utførelsen av intervjuene, ble det utarbeidet en intervjuguide, se vedlegg 8.1, som var utgangspunktet for samtalen, men ga også muligheter for oppfølgingsspørsmål og variasjon i rekkefølgen av spørsmålene og temaene (Christoffersen, & Johannessen, 2012, s. 79). I kvalitative intervjuer skal spørsmålene være åpne, slik at informantene kan tolke og svare slik de selv forstår dem, og de skal kunne gå i dybden der de har mye å fortelle (Tjora, 2012, s. 105). Spørsmålene satt i intervjuguiden var derfor nokså åpne og ga rom for at informantene kunne fortelle det de hadde å fortelle rundt temaet. Dette for å få så mye informasjon som mulig fra informantene.

### **3.2 Reliabilitet og validitet**

I forskning er et grunnleggende spørsmål hvor pålitelig data er, altså den innhentede datas reliabilitet. Reliabilitet handler om hvilke data som brukes, hvordan de samles inn, og hvordan de bearbeides (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). I denne oppgaven brukes som sagt kvalitative intervju, som vil si at de svarene som kommer frem, er de subjektive tankene og erfaringene til informantene, noe som vil være vanskelig å etterprøve. Det er også kun to informanter, som gjør at det ikke vil være mulig å si noe generelt om temaet basert på svarene deres. Likevel er svarene som kommer frem grundige og reflekterende, noe som passer til denne oppgaven.

Videre kan vi også se på validitet, som går på hvor godt innsamlet data representerer temaet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 24). I denne oppgaven er det som sagt bare to informanter, som gjør at en ikke kan si noe helt generelt om temaet, men vi kan gjennom svarene i deres intervjuer, se hvordan tankene til nettopp disse lærerne er når det gjelder leselyst. Dette gjør at disse dataene ikke kan si noe generelt om temaet, men kan legge et grunnlag eller utgangspunkt for eventuell videre forskning rundt temaet. Lærernes erfaringer og utdannelser, samt deres saklige refleksjoner i intervjuene, gjør dem til pålitelige og relevante kilder.

### **3.3 Informanter**

Jeg har valgt å bruke informanter fra to ulike skoler i Rogaland. Jeg har to informanter, og begge er norsklærere på sine respektive skoler. De har også erfaring med og kunnskap om arbeid både på mellomtrinnet og småtrinnet. En av dem, lærer 1, er hovedansvarlig for norskfaget på hele skolen der han jobber, han jobber nå på fjerde trinn, men har ellers jobbet mest på mellomtrinnet. Den andre, lærer 2, jobber nå på sjette trinn, men har også jobbet på

både småtrinnet og de andre trinnene på mellomtrinnet. Han er blant annet utdannet norsklærer og spesialpedagog.

Informantene ble valgt utfra tips fra bekjente og kontaktet via e-post der de fikk generell informasjon om hva intervjuet ville handle om. Før intervjuet startet ble de informert om anonymisering og samtykket muntlig til bruk av lydopptak som slettes ved avslutningen av prosjektet. Samtykkene ble også tatt opp og er derfor ikke vedlagt i oppgaven for å opprettholde informantenes anonymitet. Opptakene av intervjuene ble i etterkant transkribert på bokmål og anonymisert slik at informantene forblir konfidensielle. Prosjektet ble også meldt til NSD, Norsk senter for forskningsdata, og godkjent i forkant av intervjuenes utførelser.

Jeg har kun to informanter, dette på grunnlag av oppgavens størrelse, og valgte å ha dem fra ulike skoler for å få litt ulike svar og ikke gi dem muligheten til å diskutere temaet sammen på forhånd.

## 4 – Gjennomføring og presentasjon av empiri

### 4.1 Gjennomføring av intervjuene

Gjennomføringen av intervjuene fant sted på avtalte møteplasser, og intervjuene er utført hver for seg. Informantene fikk informasjon om at intervjuet skulle handle om leselyst i skolen og i norskfaget, men fikk ikke de konkrete spørsmålene før utførelsen av intervjuene. Begge informantene er menn, så jeg vil i denne presentasjonen omtale dem som ‘han’ eller ‘læreren’. I tillegg har jeg valgt å skille dem ved bruk av nummer, slik at det snakkes om lærer 1 og lærer 2.

### 4.2 Resultater fra intervju

#### 4.2.1 Spørsmål om arbeid med leselyst og leseforståelse

Spørsmålene som er stilt her er «hvilke tanker og erfaringer har du med arbeid med leselyst i leseopplæringen?» og «hvordan arbeider du med leselyst og leseforståelse med dine elever?».

Når lærerne blir spurt om deres tanker og erfaringer med å arbeide med leselyst, nevner begge leselystaksjoner, prosjekter og temauker i skolen der det rettes særlig fokus på lesing. Lærer 1 forteller om skolens kommende bokuke der målet er å få elevene til å lese mer, og det gjøres blant annet med en loddtrekning der elevene får lodd ut fra hvor mye de leser og kan vinne gavekort. Lærer 2 snakker mer generelt om ulike eksempler på prosjekter

han har vært borti, der det har vært ulik grad av valgfrihet, men der målet igjen er å ha spesielt fokus på lesing.

Utenom slike temauker, trekker lærer 1 frem turer til biblioteket, og forklarer hvordan han som lærer har innsikt i elevenes interesser og derfor kan styre dem mot bøker som kan appellere til dem for at de skal bli motiverte til å lese. I tillegg sier han at han vet hvilket nivå elevene ligger på ferdighetsmessig, og kan hjelpe til å finne bøker som er tilpasset deres nivå. Klassen hans starter alltid norsktimene med å ha en leseøkt. I disse øktene har han også mulighet til å være med elever å lese, eller at de får lese høyt for ham. Dette ser han også at motiverer dem. Ettersom det er forskjell på hvor sterke elevene er i lesing, liker lærer 1 også å kunne supplere med lydbøker, noe som elevene synes er kjekt. Arbeid med spørsmål til tekster, trekkes også frem, da i forhold til leseforståelse. Her skiller han mellom spørsmål som går på å lete etter et konkret svar i teksten, og spørsmål som krever at elevene tenker selv og leser litt mellom linjene. Han sier det er viktig å stille spørsmål til tekster som leses for å se at elevene har forstått det de har lest. I tillegg trekker han frem at arbeid med ord og begreper som kan være vanskelige, er viktig for leseforståelsen.

Lærer 2 trekker også frem biblioteket der de har faste tider hver uke hvor de går dit, men sier at disse turene er lite styrt og elevene får i grunnen velge selv hva de vil lese. Han trekker også frem at han ser store forskjeller på de sterke og de svake leserne, og sier at de sterke får mer utbytte og glede av å lese, mens de svake fortsetter å være svake og finner lite glede i lesingen. Lærer 2 legger også vekt på forskjellen mellom faglitteratur og skjønnlitteratur. Det er forskjell på hva elevene liker, og han prøver å tilpasse lesingen også for de elevene som ikke liker å lese. Hvis det de liker er faktabasert, vurderer læreren det som like bra som skjønnlitteratur. Han sier at «all lesing er god lesing.» Videre sier lærer 2 at han synes det jobbes for lite med leselyst ettersom det er så mye fag en skal gjennom. Han ser her på arbeid med leselyst som å lese egenvalgte bøker og tekster, og jobbe med å hjelpe elever til å finne tekster de kan få motivasjon for å lese. Likevel sier han at det er en mulighet å prøve å gjøre leseoppgaver i andre fag lystbetonte. Dersom elevene fenges av det de jobber med, kan de finne på å lese mye utenom skolen for å finne ut mer om det de holder på med. Lærer 2 kaller dette sniklesing, der elevene leser mye, men gjør det på eget initiativ. Ellers sier han at det jobbes mer aktivt med leseforståelse og bruker ulike tekster til dette. Det vil da være hans jobb å finne tekstene, og han prøver å finne tekster som skaper litt glede og motivasjon, men dette kan være en stor utfordring.

#### *4.2.2 Spørsmål om sammenhenger mellom leselyst og leseforståelse*

Her er svarene fra spørsmålene «hvilke tanker og erfaringer har du med sammenhengen mellom leselyst og elevenes utvikling av leseforståelse?» og «hvordan er leselyst knyttet til leseforståelse i norskfaget?».

På spørsmål om lærerne så sammenhenger mellom leselyst og leseforståelse, svarer begge lærere at de ser en stor sammenheng mellom disse to aspektene. Lærer 1 sier at elevene gjerne er mer konsentrerte og får med seg flere detaljer i det de leser, dersom de er interesserte i teksten, og at de da også leser med større iver. Han ser en stor forskjell på leselysten når elevene er motiverte til å lese noe i forhold til om de blir påtvunget lesingen. I tillegg trekker han frem elevenes avkodingsferdigheter. Dersom elevene leser tekster som er for vanskelige for dem, vil dette gå utover leseforståelsen og dermed også leseutbyttet og leselysten.

Lærer 2 trekker frem mengdetrening. Han sier at dersom elevene har motivasjon og leser lystbetont, så vil de også lese mer, og dermed få mer forståelse for det de leser. Leselyst fører til mye lesing, noe som fører til at en blir en flink leser, blir ordrik og forstår innholdet i ordene, som igjen fører til at en klarer å trekke mer informasjon ut av en tekst og få forståelse for den. Han trekker også frem litterære samtaler, at dersom en snakker om felles tekster, kan dette gi økt forståelse også for andre tekster. Ved å snakke om tekster, kan elevene lære seg å dra paralleller og overganger mellom ulike tekster og få mer forståelse på den måten.

#### *4.2.3 Spørsmål om hva som bidrar til og hindrer elevers leselyst*

Her stilles spørsmålene «hva mener du bidrar til leselyst hos elevene?» og «hva kan hindre utviklingen av leselyst?».

Lærerne blir altså spurt om hva de mener kan bidra til elevenes utvikling av leselyst og hva som eventuelt kan hindre denne utviklingen. Lærer 1 ramser opp ulike ting han mener bidrar til leselyst hos elevene. Dette er for eksempel at de har et godt utvalg av bøker, at bøkene er alderstilpasset, at de har tema som appellerer til elevene og at bøkene er 'up to date'. Han sier at det gjerne er noen bøker som går igjen blant elevene fordi de er populære og elevene har hørt om dem og ønsker derfor å lese dem. Videre sier han at det er en ting at elevene sitter og leser selv, men de kan også lese for hverandre, og de kan lese for yngre elever. Elever i syvende klasse kan lese for elever i andre klasse, og synes det er veldig gøy. Ellers har også hans elever en ordning der de etter å ha lest en bok, får skrive en bokanmeldelse som henges opp i klasserommet. Da kan en anbefale bøkene en har lest og



andre elever i klassen kan få lyst til å lese disse bøkene på grunn av anmeldelsene, og det synes de også er kjekt.

Lærer 2 trekker mest frem dette med at elevene skal finne det de leser om meningsfullt, og at de kan lese om ting de selv har erfaring med. I tillegg snakker han om rammen rundt lesingen. Han kan for eksempel la elevene sitte et annet sted i klasserommet, og prøve å lage rammen rundt lesingen litt koselig. Det er da lesingen som er lærerens mål, mens elevene synes det er kjekt å gjøre noe annerledes enn bare å sitte på pulten sin, og dette mener læreren kan skape en atmosfære som fremmer leselysten. Videre sier han at det å snakke om tekster i fellesskap, å snakke frem litteraturen, eller å lese en bok som også er filmatisert, kan bidra til å fremme leselysten. Likevel understreker han at det viktigste er at elevene får lese om noe de selv har lyst til å lese om, og prøve å skape en positiv holdning til litteratur og det å lese.

Når det kommer til ting som kan hindre utviklingen av leselyst, sier begge lærere at påtvungen lesing gjerne er det største hinderet. At elevene må lese noe som de ikke har interesse av og som de ikke ser poenget med å lese, mener begge vil kunne drepe leselysten deres. Lærer 2 legger til at det likevel er en del ting som må presses gjennom rent faglig, så det er en vanskelig balansegang dersom en ikke ønsker å hindre leselysten til elevene. Lærer 1 kommenterer også at dersom elevene får for vanskelige tekster, vil også det kunne hindre leselysten.

#### *4.2.4 Spørsmål om fokus og vektlegging av leselyst i skolen*

Spørsmålene som er svart på her er «er utviklingen av leselyst hos elevene noe du vektlegger i undervisningen? Hvorfor, hvorfor ikke?» og «synes du fokuset på leselyst i leseopplæringen er passelig, for stort eller for lite? Hvorfor?».

Til slutt får lærerne spørsmål om hvilket fokus de har på leselyst i skolen og hvordan de vektlegger leselyst. Her svarer de veldig ulikt. Lærer 1 mener at leselyst er noe han vektlegger i undervisningen fordi han vet hvor viktig det har vært for ham selv at lesingen er lystbetont. Han trekker frem at måten en arbeider med en tekst på er vesentlig og at et godt forarbeid kan ha mye å si for at elevene skal bli klare og gjerne mer motiverte for å møte en tekst, og dette er noe han tenker på når han legger opp undervisningen. Videre forteller han at skolen har stort fokus på leselyst og det er noe de jobber med fra småtrinnet av. Han forteller også at skolen har hatt besøk av forfattere som har skrevet ulike bøker for blant annet ungdom, og at dette er noe som gjør elevene interesserte i å lese disse bøkene. Så alt i alt mener han at leselyst er noe som vektlegges og har fokus på hans skole.

Lærer 2 derimot svarer umiddelbart at leselyst vektlegges altfor lite i undervisningen, men at han skulle ønske han la mer vekt på det. Han forklarer at dette er fordi han føler seg bundet til alt en skal gjennom, og sier videre at leselyst er vanskelig å måle, og når det ikke kan måles blir det heller ikke vektlagt så mye. Det fokuseres mer på å trekke informasjon ut av tekster, det er for eksempel dette det blir testet på i kartleggingsprøver, og da blir det fort det som jobbes med. Det går mye i fag, og lærer 2 sier han gjerne skulle jobbet mer med leselyst, men føler ikke at det er rom for det. Han mener at det er åpenbart for lite fokus på leseglede til elevene, i alle fall når vi snakker om mellomtrinnet og det han har opplevd der. Der er det stort fagfokus og det jobbes mest med det som kan måles. Han sier for eksempel at 'når du ikke kan måle det som er viktig, så blir det viktig det du kan måle'. Det er hans opplevelse på mellomtrinnet. Han legger også til at når han har jobbet på småtrinnet, så er det mer fokus på leselyst og det er mer fastsatt hvordan en skal jobbe med det. På småtrinnet mener han fokuset på leselyst er passelig, men også at det er mange som kunne hatt bruk for mer fokus på dette utover småtrinnet. Han skulle gjerne hatt mer tid og rom for å jobbe med leselyst i skolen, og kanskje at det hadde vært mer planfesta, at det hadde vært satt av mer tid til lesing kontinuerlig.

## 5 – Drøfting

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte funnene fra intervjuene og knytte dem til teorien presentert i kapittel 2. Dette gjøres ved bruk av underspørsmålene til problemstillingen som er presentert i innledningen. Disse spørsmålene er altså *hvordan arbeider lærerne med lesing, og hvilke muligheter og utfordringer er knyttet til arbeid med leselyst i klasserommet? Og hvilken sammenheng ser lærerne mellom elevenes leselyst og utvikling av leseforståelse?*

### **5.1 Hvordan arbeider lærerne med lesing, og hvilke muligheter og utfordringer er knyttet til arbeid med leselyst i klasserommet?**

Leselyst handler om å skape interesse og engasjement for lesing. Det kommer frem i begge intervjuene at informantene er generelt positive til leselyst og ønsker å ha fokus på dette i undervisningen sin. De snakker om leselyst som at elevene får lese noe de interesserer seg for og dermed får motivasjon til å lese. Leselyst er viktig for å få elever til å fortsette og lese, og for å få dem til å lese mer. Dersom de opplever interesse for det de leser og ser en verdi i å lese, vil de også kunne forbedre egne leseferdigheter (Hennig, 2019, s. 18). Dette betyr at en i

norskundervisningen bør legge opp til at elevene kommer i kontakt med ulike former for litteratur slik at de kan finne ut hva de liker å lese, og slik at de kan få forskjellige leseopplevelser.

Å legge opp til leselyst i undervisningen kan ifølge informantene være utfordrende ettersom det ofte finnes store forskjeller på både interesser og leseferdigheter i en elevgruppe. Elever med gode leseferdigheter vil gjerne ha lett for å finne noe de liker og setter seg fort ned og leser, mens elever med svakere leseferdigheter vil ha vanskeligere for å finne noe de ønsker å lese, dermed ikke lese mye, og da heller ikke oppleve en bedring av leseferdighetene sine. Lærer 2 pleier å si til sine elever at «det er ett triks for å lære og lese [...], det er å lese». Dette støtter også Ulland, Palm og Andreassen (2014, s. 119) opp under og sier at mengdelesing er viktig for en optimal utvikling av leseferdighetene.

For å lære seg å lese vil det altså være naturlig at leselysten spiller inn. At elevene skal opparbeide seg leselyst står også i formålsdelen for læreplanen i norskfaget, og pekes allerede der på som en viktig del av faget (Utdanningsdirektoratet, 2013). Lesing skal være en grunnleggende ferdighet, men skal også kunne oppleves som lystbetont. Når elever derimot blir presset og tvunget til å lese noe de ikke interesserer seg for, vil dette kunne gå utover deres utvikling av leselyst, i tillegg til deres leseferdigheter. Dette er poenger som begge informantene snakker om i sine intervjuer. Lærer 2 mener fra sin erfaring at det som hindrer leselyst mest er «å presse elever gjennom å lese ting som de absolutt ikke ser poenget med å lese». Elevene må få litteratur som interesserer dem og som gir dem motivasjon til å lese for at de skal utvikle sine leseferdigheter. Lærer 1 poengterer også dette med å si at «hvis [elevene] har lyst å lese en tekst, en tekst de interesserer seg for, så er de jo mer konsentrerte og får gjerne med seg mer detaljer. De er mer med når de leser.» Dette vil da gjøre at de også leser mer og dermed blir bedre lesere. Hennig (2019, s. 32) sier også at leselyst fører til mer lesing, noe som støtter opp om det informantene forteller.

Dersom det i undervisningen legges opp til at elevene skal kunne interessere seg for det som leses, vil dette også gjøre læringen enklere. Motivasjon er et nøkkelord når det kommer til læring, og lesemotivasjon er viktig dersom elevene skal få et godt forhold til lesing og litteratur. Det kan likevel virke som det er mer fokus i undervisningen på å bruke lesingen som et redskap for å hente ut informasjon, og sjekke elevenes leseforståelse, enn å hjelpe deres utvikling av leselyst. Forståelsen er kanskje lettere å arbeide med, ettersom det er lettere for læreren å vurdere elevene og se hvordan de ligger an ferdighetsmessig (Hennig, 2019, s. 57), men dette støtter ikke nødvendigvis alltid opp under deres utvikling av leselyst. I denne forbindelsen kommenterer lærer 2 i sitt intervju at han føler seg bundet til målene og

pensumet som skal gjennomgås i faget, og dette kan dermed gå utover utviklingen av leselyst. Han sier også at mål og vurdering kan være blant grunnene til at leselysten ikke vektlegges like mye, noe han forklarer med at «når du ikke kan måle det som er viktig, blir det viktig det du kan måle». Når det kommer til lesing vil dette si at det er lettere å måle elevenes forståelse, for eksempel ved bruk av kontrollspørsmål, enn det vil være å måle elevenes leselyst.

Det kan virke som at det i teorien skal være et visst fokus på leselyst i norskundervisningen, men at det i praksis ikke nødvendigvis er så lett å få til. I læreplanen kommer det frem at leselyst skal være en del av norskundervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2013), og i læreverkene som brukes i undervisningen finner vi også en grunnleggende intensjon om å fremme leselyst (Hennig, 2019, s. 55). Vi kan dermed se at leselyst ses på som positivt og skal være noe elevene får oppleve gjennom norskundervisningen. Gjennom intervjuene med de to lærerne, kommer det likevel frem at dette ikke nødvendigvis skjer i praksis. Lærer 2 mener for eksempel at det arbeides alt for lite med leselyst og at dette blant annet er fordi «det er så mye fag en skal gjennom». Han fortsetter med å si at det er mange mål og tema en skal gjennom, og for å rekke alt, kan det gjøre at leselysten blir neglisjert til fordel for det faglige. Kompetansemålene blir også stadig mer faglige opp mot målene etter 7.trinn (Utdanningsdirektoratet, 2013), og gir mindre og mindre rom for å arbeide med elevenes leselyst og motivasjon, samtidig som de legger opp til mer arbeid med å bruke lesing som et redskap. Det er selvsagt opp til den enkelte lærer hvordan en arbeider med de ulike målene, og det vil finnes muligheter for å arbeide med leselyst innenfor noen av målene, men det kan også by på utfordringer når de konkrete målene havner i fokus.

Lærerne kommenterer også at leselyst gjerne er mer i fokus på småtrinnet enn på mellomtrinnet. Lærer 1 sier at «de [på småskoletrinnet] har stort fokus på [leselyst]». Når elevene først lærer å lese, vil det være viktig at de også får en interesse for lesingen, mens når de kommer til mellomtrinnet, forventes det at de kan lese godt nok til at lesingen kan brukes mer som et redskap for læring (Ulland, Palm & Andreassen, 2014, s. 114). Likevel er lesing viktig å legge vekt på også på mellomtrinnet. Lærer 2 sin erfaring tilsier at det er «økt fokus på leselyst [på småtrinnet], men flere har nok bruk for det lengre.» At fokuset på leselyst må opprettholdes også på mellomtrinnet, er også noe Ulland, Palm og Andreassen (2014, s. 114) peker på. I forbindelse med leselyst har også begge informantene eksempler på leseprosjekter, der det er spesielt fokus på lesing over en periode på skolen. Disse prosjektene varer kun over en bestemt periode, og lærer 2 kommenterer at dette ikke vil være nok for å kunne utvikle og opprettholde elevens leselyst. Han sier at det burde «vært satt av tid til [leselyst] litt mer kontinuerlig enn kanskje et lite PR-stunt midt inni for å ha fokus på lesing i to uker. Det

holder kanskje ikke helt.» Leselyst er altså noe det må jobbes med mer gjennomgående i undervisningen.

Vektleggingen av leselyst i norskfaget vil for øvrig kunne variere fra skole til skole og lærer til lærer. Informantene i denne oppgaven har ulike tanker om vektleggingen av leselyst. Lærer 1 opplever at leselyst vektlegges på hans skole. Han sier at «vi har veldig fokus på leselyst», og mener også at han selv i sin undervisning legger vekt på leselyst. Lærer 2 derimot, mener det er alt for lite fokus på leselyst på mellomtrinnet, og sier at han «føler ikke helt at det blir rom for å prioritere det nok». Da intervjuet ble gjennomført jobbet lærer 1 på fjerde trinn, noe som muligens kan si noe om hvorfor han mener fokuset på leselyst er bra. Likevel har han ellers erfaring fra mellomtrinnet, så dette kan også ha med at vektleggingen varierer fra skole til skole og er noe som har mer fokus på den ene skolen enn den andre.

## **5.2 Hvilken sammenheng ser lærerne mellom elevenes leselyst og utvikling av leseforståelse?**

Leselyst er et begrep som ofte kobles med andre lignende begreper som går på mye av det samme (Hennig, 2019, s. 14). Blant disse begrepene finner vi lesemotivasjon, som igjen er en av komponentene i leseforståelsen (Bråten, 2007, s. 45). Ser vi det på denne måten, kan vi se en direkte sammenheng mellom leselyst og leseforståelse. Vi kan også si at det finnes en mer indirekte sammenheng mellom de to. Det kan være en kjede der leselyst fører til mer lesing, som fører til bedre leseferdigheter og videre bedre leseforståelse (Ulland, Palm & Andreassen, 2014, s. 118). Dette støtter også intervjuene opp om. Lærer 2 mener at «hvis du har motivasjon og leser lystbetont, så leser du også mer, og da vil du også få mer forståelse». Begge lærerne kommenterer at når elever leser lystbetont og har interesse for det de leser, så leser de også mer, og får dermed bedre ferdigheter og større forståelse for det de leser. Lærer 1 kommenterer også at «hvis [elevene] ikke er interessert i å lese den teksten de leser, så kan de jo fort falle ut, og da vil jo ikke de få samme utbyttet [i forhold til] om de var [...] konsentrerte om teksten.» Han ser her på utbytte i forbindelse med leseforståelse. Informantene sier også at de ser forskjell på de elevene som leser mye og liker det, og de elevene som ikke er så begeistret og dermed leser lite, når det kommer til deres leseferdigheter og leseforståelse. Vi kan altså se at leselyst og leseforståelse har en gjensidig påvirkning av hverandre.

Vi kan også se på lesing som en kombinasjon av efferent og estetisk lesing. Ettersom efferent lesing går mest på å hente ut informasjon, mens estetisk lesing går på opplevelsene som skapes i møte med en tekst (Hennig, 2019, s. 10), kan vi si at den estetiske lesingen

gjerning er den lesingen som er nærmest knyttet til leselyst. Likevel må de to formene for lesing ses på i sammenheng med hverandre, ettersom all lesing inneholder deler av begge (Hennig, 2019, s. 56 – 57). I sammenheng med leselyst og leseforståelse, kan vi for eksempel koble den efferente lesingen til leseforståelse, og den estetiske lesingen til leselyst. På denne måten kan vi også se en sammenheng mellom de to begrepene. For å kunne hente ut informasjon fra en tekst, som i efferent lesing, må en kunne forstå innholdet, og for å forstå innholdet, kan det være nyttig å skape en forestilling av det som leses, som vil gå på estetisk lesing. Dermed kan vi nok en gang se en sammenheng mellom leseforståelse og leselyst, ettersom de to jobber sammen når en leser.

Når vi ser på sammenhengen mellom leselyst og leseforståelse, kan vi også få større forståelse for viktigheten av leselyst, og hvordan den henger sammen med elevers utvikling av leseferdigheter. Leselysten vil være nyttig for å få elever til å lese mer og dermed forbedre deres leseforståelse. Dette i seg selv vil kunne være et argument for å vektlegge leselyst i undervisningen. Likevel kan det se ut til at det er leseforståelsen som tar størst plass i norskundervisningen i skolen, mens leselysten havner mer i bakgrunnen, noe begge informantene bekrefter gjennom intervjuene sine. «Det er mer leseforståelse, det jobber en med litt mer aktivt,» kommenterer for eksempel lærer 2 i sitt intervju. Det kan se ut som at selv om leselyst og leseforståelse henger sammen, så kan balansen mellom fokuset på de to tingene være litt skjev i norskundervisningen.

## 6 – Avslutning

Denne oppgaven har sett på temaet leselyst og leselystens plass i skolen. Dette er gjort med utgangspunkt i problemstillingen *hvordan vektlegges arbeid med leselyst på mellomtrinnet, og hvordan kan leselyst bidra til økt leseforståelse hos elever?* I forbindelse med temaet er det presentert relevant teori, i tillegg til at det er brukt kvalitative intervjuer av to lærere som også har blitt presentert.

Gjennom denne oppgaven kommer det frem at leselyst i utgangspunktet ses på som positivt i skolesammenheng, og skal være en del av grunnlaget i norskfaget. Likevel kan vi se at dette kan være en utfordring ettersom det er mange faglige mål som havner i fokus, og det er lettere å vurdere og arbeide med leseforståelse enn leselyst. Videre kan vi se at vektleggingen av leselyst i undervisningen kan variere fra skole til skole og lærer til lærer, og vi kan se et skille mellom småtrinnet og mellomtrinnet. Tendensen, i den grad vi kan se en

tendens ut fra kun to intervjuer, ser ut til å være at det er større fokus på lese lyst på småtrinnet og at det blir mindre når elevene kommer til mellomtrinnet. Vi kan dermed si at arbeid med lese lyst ser ut til å være et ideal, men er ikke nødvendigvis alltid en realitet i undervisningssammenheng.

Det kommer også frem at det finnes en sammenheng mellom lese lyst og lese forståelse, og at lese lyst ved å gi motivasjon til mer lesing, kan bidra til økt lese forståelse. Lesing er også en grunnleggende ferdighet som må jobbes med, og arbeid med lese lyst vil kunne være en god måte å få elever til å øke sine leseferdigheter. Både lese lyst og lese forståelse skal være en del av norskopplæringen i skolen, og ettersom de to påvirker hverandre, kan de jobbes med i sammenheng. Leselyst fører til mer lesing, som igjen fører til økt lese forståelse.

Oppgavens omfang og metode gjør det ikke mulig å komme med en generell konklusjon når det kommer til lese lyst i skolen. Basert på teorien presentert og de to informantene intervjuet i denne oppgaven, kan det likevel se ut til at lese lyst blir sett på som positivt, men blir kanskje ikke vektlagt i undervisningen like mye som for eksempel lese forståelse, og at det er et skille mellom vektleggingen på småtrinnet og mellomtrinnet. Og vi kan også se at lese lyst kan bidra til økt lese forståelse, men at dette da skjer gjennom en kjede av sammenhenger.

## 7 – Litteraturliste

- Bråten, I. (2007). Leseforståelse – innledning og oversikt. I I. Bråten (Red.), *Leseforståelse lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis* (s. 9 – 19). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Bråten, I. (2007). Leseforståelse – komponenter, vansker og tiltak. I I. Bråten (Red.), *Leseforståelse lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis* (s. 45 – 79). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Grimseth, G. & Hallås, O. (2013). *Undervisningspraksis Profesjonalitet i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Hennig, Å. (2019). *Leselyst i klasserommet – om trusler og redningsaksjoner*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2008). *God leseutvikling: kartlegging og øvelser*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Moan, E. F. (2013). Den gode leselæreren – en multikunstner? I M. B. Waale & M. Krogtoft (Red.), *Krafttak for lesing i fag* (s.133 – 151). Trondheim: Akademika forlag.
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Traavik, H. (2013). Den tidlige skrive- og leseutviklinga. I H. Traavik & B. K. Jansson (Red.), *Norskboka 1 Norsk for grunnskolelærerutdanning 1 – 7* (s.39 – 53). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ulland, G., Palm, K. & Andreassen, R. (2014). Den andre lese- og skriveopplæringa: lesing. I B. K. Jansson & H. Traavik (Red.), *Norskboka 2 Norsk for grunnskolelærerutdanning 1 – 7* (s.113 – 134). Oslo: Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2013, 1. august). Læreplan i norsk (NOR1-05). Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05>
- Utdanningsdirektoratet. (2015, 14. september). God leseopplæring – for lærere på ungdomstrinnet. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/lesing/god-leseopplaring--for-larere-pa-ungdomstrinnet/lesing-som-grunnleggende-ferdighet/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, 22. oktober). Overordnet del av læreplanverket. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/>
- Westlund, B. (2010). *Leseforståelse: lesestrategier og studieteknikk for de første skoleårene*. Vollen: Tell forlag.



## 8 – Vedlegg

### 8.1 Intervjuguide

<b>Fase 1</b> Rammesetting	1. Løs prat 2. Informasjon om tema
<b>Fase 2</b> Erfaringer	3. Overgangsspørsmål  - Hvilke tanker og erfaringer har du med å arbeide med leselyst i leseopplæringen?  - Hvilke tanker og erfaringer har du med sammenhengen mellom leselyst og elevenes utvikling av leseforståelse?
<b>Fase 3</b> Fokusering	4. Nøkkelspørsmål  - Hvordan arbeider du med leselyst og leseforståelse med dine elever?  - Hva mener du bidrar til leselyst hos elevene?  - Hva kan hindre utviklingen av leselyst?  - Er utviklingen av leselyst hos elevene noe du vektlegger i undervisningen? Hvorfor/hvorfor ikke?  - Synes du fokuset på leselyst i leseopplæringen er passelig, for stort eller for lite? Hvorfor?  - Hvordan er leselyst knyttet til leseforståelse i norskfaget?
<b>Fase 4</b> Tilbakeblikk	5. Oppsummering  - Har jeg forstått deg rett?  - Er det noe du ønsker å tilføye?