

Tove Brit Haugstveit, Gunvor Sjølie  
og Tove Sommervold

# Lesing på ungdomstrinnet

En rapport fra et *Gi rom for lesing!*-prosjekt

Høgskolen i Hedmark  
Rapport nr. 11 – 2009

Fulltekstutgave

Utgivelsessted: Elverum

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Forfatteren er selv ansvarlig for sine konklusjoner. Innholdet gir derfor ikke nødvendigvis uttrykk for Høgskolens syn.

I rapportserien fra Høgskolen i Hedmark publiseres FoU-arbeid og utredninger. Dette omfatter kvalifiseringsarbeid, stoff av lokal og nasjonal interesse, oppdragsvirksomhet, foreløpig publisering før publisering i et vitenskapelig tidsskrift etc.

Rapporten kan bestilles ved henvendelse til Høgskolen i Hedmark. (<http://www.hihm.no/>)

Rapport nr. 11 – 2009  
© Forfatterne/Høgskolen i Hedmark  
ISBN: 978-82-7671-753-2  
ISSN: 1501-8563



Høgskolen i Hedmark

<b>Tittel:</b> Lesing på ungdomstrinnet. En rapport fra et <i>Gi rom for lesing!</i> -prosjekt			
<b>Forfattere:</b> Tove Brit Haugstveit, Gunvor Sjølie, Tove Sommervold			
<b>Nummer:</b> 11	<b>År:</b> 2009	<b>Sider:</b> 80	<b>ISBN:</b> 978-82-7671-753-2 <b>ISSN:</b> 1501-8563
<b>Oppdragsgiver:</b> Utdanningsdirektoratet			
<b>Emneord:</b> Lesing, leseopplæring på ungdomstrinnet, ungdomslitteratur, skolebibliotek, lesestrategier, leseforståelse, leseinteresser, holdninger til lesing			
<b>Sammendrag:</b> Denne rapporten er et resultat av et prosjekt knyttet til strategiplanen <i>Gi rom for lesing!</i> , finansiert av Utdanningsdirektoratet og med støtte fra Høgskolen i Hedmark. Rapporten bygger på intervjuer med tiendeklassinger ved tre ungdomsskoler, samt en bibliotekansvarlig. Målet med prosjektet har vært å belyse <ul style="list-style-type: none"><li>• elevenes innsikt i og refleksjoner om egne lesestrategier og egen lesepraksis</li><li>• elevenes holdninger til lesing på papir og skjerm</li><li>• hva slags type tekster elever leser</li><li>• skolebibliotekets betydning for elevenes lesing</li></ul> Materialet tyder på at barneskolen legger et viktig grunnlag for elevenes holdninger til lesning. Det kommer fram at de lesterke og leseglade elevene i vårt materiale for en stor del har hatt barneskolelærere som har brukt mye tid på lesing og på å bearbeide det de har lest. Elevene opplever at på ungdomsskolen er forholdet til lesing annerledes, her er det å lese et gitt pensum det aller viktigste. Elevene gir uttrykk for at ungdomslitteratur i liten grad leses, verken på skolen eller på fritiden. Intervjuene tyder også på at lesing er en aktivitet mange av jentene prioriterer høyt. Det er også gutter i dette materialet som oppgir at de leser en del, men jentene gir inntrykk av å være mer dedikerte lesere. De som sier at de ikke er interessert i lesing, gir klart uttrykk for at lesing er veldig kjedelig. Intervjuene tyder på at en slik holdning ofte henger sammen med svake leseferdigheter. Men også noen av de elevene som ikke har leseproblemer, opplever lesing som svært negativt. Mye tyder på at de svake leserne unngår situasjoner der de må lese, og det lykkes de med for en stor del. De som trenger det mest, får dermed svært lite lesetrening. Skolebiblioteket kan være en viktig ressurs i elevenes leseopplæring. Materialet i dette prosjektet tyder på at det kan være en utnyttet ressurs. Flere forhold spiller en rolle her, bl.a. hvordan skolebiblioteket er organisert, og hvordan det er integrert i undervisningen. Tilgjengelighet, utvalg og den bibliotekansvarliges faglige og pedagogiske kompetanse er viktige faktorer.			





## Hedmark University College

<b>Title:</b> Reading in lower secondary school. Report from a project in <i>Make room for reading!</i> (Gi rom for lesing!)			
<b>Authors:</b> Tove Brit Haugstveit, Gunvor Sjølie, Tove Sommervold			
<b>Number:</b> 11	<b>Year:</b> 2009	<b>Pages:</b> 80	<b>ISBN:</b> 978-82-7671-753-2 <b>ISSN:</b> 1501-8563
<b>Financed by:</b> Norwegian Directorate for Education and Training			
<b>Keywords:</b> Reading, reading instruction in lower secondary school, youth literature, school library, reading strategies, reading comprehension, reading interests, attitudes towards reading			
<b>Summary:</b> This report is a result of a project financed by the Norwegian Directorate for Education and Training, under the strategic plan <i>Make room for reading!</i> Hedmark University College has also supported the project financially. The report is built on interviews with 10th grade students from three lower secondary schools, and one school librarian. The aim of the project has been to throw light on <ul style="list-style-type: none"><li>• the students' insight into and reflections on their own reading strategies and reading practice</li><li>• the students' attitudes towards reading on paper and on screen</li><li>• what kind of texts the students read</li><li>• the role of the school library for the development of the students' reading</li></ul> Our material indicates that primary school can build an important foundation for the children's attitude towards reading. The students we have interviewed that are competent readers and like to read have most of them had primary school teachers that spent time on reading and on talking and writing about what they read. The students' experience is that in their secondary school reading is seen differently. Here the most important point is to read the set texts. According to the students, youth literature is not much read, neither at school nor in their free time. The interviews indicate that reading is an activity that is given high priority by many girls. There are also boys that tell us they are readers, but the girls give the impression of being more dedicated readers. The students who say that they are not interested in reading, express strongly that reading is very boring. The interviews indicate that this attitude often is connected with low reading ability. But also some of the students without actual reading problems describe reading in very negative terms. It seems that the students that score low on reading try to avoid situations where they have to read, and mostly succeed in this. In this way students who need it most, get very little training in reading. The school library can be an important resource in the students' reading instruction. Our material indicates that this may be a resource that is underused. Several aspects of the library will determine how this resource can be used, among others how the library is organized and how it is integrated in the teachers' work. Access, selection, and the school librarian's academic and pedagogical competence are important factors.			



## FORORD

Denne rapporten er et resultat av et prosjekt knyttet til strategiplanen *Gi rom for lesing!*, finansiert av Utdanningsdirektoratet og med støtte fra Høgskolen i Hedmark. De siste årene har det vært en økende oppmerksomhet omkring norske skoleelevers leseprestasjoner. I dette prosjektet har vi ønsket å undersøke nærmere leseopplæring og elevenes lesepraksis, blant annet deres holdninger til lesing på skolen og på fritida og hvilke typer tekster de leser. Vi har vært på flere skoler, og møtt dyktige lærere, skolebibliotekarer og åpne og engasjerte elever som alle har gitt oss et spennende innblikk i lesing og leseopplæring.

Vi vil rette en stor takk til Utdanningsdirektoratet og *Gi rom for lesing!*-prosjektet som ga oss midler til å utføre dette arbeidet. Vi vil også takke Høgskolen i Hedmark som ga støtte til arbeidet. En særlig stor takk til de deltakende skolene og personalet der som har sluppet oss inn i klasserommene og bibliotekene, som har samtalt med oss og delt sine erfaringer med oss. Sist, men ikke minst, takk til elevene, som lot seg intervju, og som så velvillig lot oss få innblikk i egen lesepraksis.

Hamar juni 2009

Tove Brit Haugstveit    Gunvor Sjølie    Tove Sommervold





# INNHold

<b>Forord</b>	<b>7</b>
<b>1 Innledning</b>	<b>11</b>
<b>2 Elevenes holdninger til lesing</b>	<b>15</b>
Jenter leser mer enn gutter	15
Leseglede og leselede	17
Lesing som kulturell handling	20
De lesesvake elevene leser minst mulig	23
«De gjør det til en kul greie å se ned på bøker»	25
<b>3 Tekstvalg</b>	<b>27</b>
Hva leser tiendeklassingene?	27
Brukes ungdomslitteratur i ungdomsskolen?	30
Hyllebok	35
Pensum er lesing av kulturarvtekster	37
<b>4 Metaperspektiv på lesing</b>	<b>45</b>
«Kan du å lese, kan du å skrive, så overlever du, liksom!»	45
Lesestrategier	48
Lesemål	52
<b>5 Bibliotek i leseopplæringen</b>	<b>57</b>
«Hun var sånn at – ja, nå har jeg funnet en ny bok til deg»	57
«Jeg tror det har alt å si at du har noe som elevene er interessert i»	60
<b>6 Barneskolens betydning for den videre leseopplæringen</b>	<b>67</b>
<b>7 Oppsummering og avslutning</b>	<b>75</b>
Mer leseopplæring på ungdomstrinnet?	75
<b>Litteratur</b>	<b>79</b>



# 1 INNLEDNING

De siste årene har det vært en økende oppmerksomhet omkring norske skoleelevers leseprestasjoner, mye på grunn av de internasjonale undersøkelsene PISA og PIRLS. PISA 2000 (Programme for International Student Assessment), en internasjonal leseundersøkelse av 15-åringers leseferdigheter, viste at norske elever presterte noe under middels i lesing. Rapporten vakte stor oppsikt. Den viste stor spredning i leseferdigheter blant norske 15-åringer og store kjønnsforskjeller i jentenes favør (Lie et al., 2001:277). PISA 2006 viste at norske femtenåringers lesekompetanse hadde blitt signifikant svakere (Kjærnsli et al., 2007:154). Det ble registrert en viss nedgang i hele OECD-området, men nedgangen var større i Norge enn gjennomsnittet. Finske elever gjorde det fortsatt godt i 2006, mens norske elever skåret dårligst i Norden. Kjønnsforskjellene var fortsatt markerte, men med en svak positiv utvikling for gutter når det gjaldt lesevaner og holdninger til lesing. Der hadde man riktignok en del å gå på, for norske gutter var de aller minst positive til lesing i PISA 2000.

PIRLS 2001 (Progress in International Reading Literacy Study), en internasjonal undersøkelse av 10-åringers leseferdigheter, viste at norske 10-åringer skåret middels eller litt under middels, til tross for at Norge bruker mye mer midler på skole enn land det er naturlig å sammenlikne seg med. Det ble satt i gang ulike tiltak, og man håpet på framgang. Men PIRLS 2006 viste ingen framgang for norske elever. Av 45 land og stater kom Norge på 35. plass. Av

OECD-landene kom Norge sist. Alt dette var forholdsvis svake resultater for Norge. Astrid Roe og Ragnar Gees Solheim formulerer det slik i rapporten *Om norske elevers leseresultater*:

*Resultatene fra både PIRLS og PISA viser at norske elever leser dårligere enn det er grunn til å forvente i et land med så god økonomi og så høyt utdanningsnivå i befolkningen. [...] Det nytter ikke å vente og se om problemene går over av seg selv. Det nytter heller ikke å tro at elever som har knekt lesekoden, blir flinkere til å lese helt av seg selv. Opplæring i leseforståelse og bruk av lesestrategier må fortsette gjennom hele skoleløpet.*  
(Roe og Solheim, 2007)

Departementet satte i verk flere tiltak, blant annet strategiplanen *Gi rom for lesing!*. I forbindelse med *Gi rom for lesing!* ble det satt i gang en del prosjekter som undersøkte hvordan lesing foregikk i klasserommet, og denne rapporten er resultatet av et prosjekt som blant annet har hatt som mål å undersøke

- elevenes innsikt i og refleksjoner om egne lesestrategier og egen lesepraksis
- elevenes holdninger til lesing på papir og skjerm
- hva slags type tekster elever leser
- skolebibliotekets betydning for elevenes lesing

Vi intervjuet avgangsklasseelever ved tre ungdomsskoler våren 2008. Intervjuene ble gjennomført i grupper på to til tre elever, og til sammen 30 elever deltok i undersøkelsen. En av skolene er en typisk byskole, de to andre har preg av å være bygdeskoler. Nå er dette på ingen måte et materiale som kan vise signifikante resultater for tiendeklassingers tenkning om egen lesing. Dette er en kvalitativ undersøkelse, men den sier noe om de elevene som ble intervjuet og hva de tenker om egen lesing. Kanskje kan resultatene peke på noen mulige tendenser av mer allmenn karakter.

Intervjugruppene ble satt sammen av lærerne. Det var ingen minoritets elever i disse klassene. De fleste intervjugruppene var rene jente- og guttegrupper, men noen var også blandet. Et kriterium for sammensetningen av gruppene var at elevene skulle kunne kjenne seg komfortable sammen med de andre i gruppa, slik at de kunne snakke så fritt og åpent som mulig. Det førte til at det for det meste ble rene jente- og guttegrupper.

Et annet kriterium var at elever på ulike nivåer når det gjelder lesing skulle være representert, også elever som hadde lesevansker. Det var likevel ikke nivågruppering av intervjugruppene; det kunne for eksempel være både sterke og svake elever med hensyn til lesing i samme intervjugruppe. I noen grad var intervjugruppene sammenfallende med arbeidsgrupper slik at elevene i gruppa tidligere hadde utført prosjekter og andre litt større oppgaver sammen.

Det kan være grunner for å tenke seg at når det er representanter for bare ett av kjønnene i en gruppe, kan det forsterke holdninger som er preget av det ene kjønn. Ifølge Kvale er det sentrale i det kvalitative forskningsintervjuet den intervjuedes livsverden (Kvale, 1997:21). Vi var bevisste på at rene jente- og guttegrupper kan føre til at spesielle trekk ved henholdsvis jente- og guttekulturen kunne bli mer markert. Men det kan i så fall også være interessant å registrere.

Hovedinntrykket er at elevene svarte veldig oppriktig. Men det må understrekes at når elevene sier de leser mye eller lite, så har vi bare deres egne ord for det og ingen andre data som kan verifisere dette. Det at de var i grupper, så ikke ut til å hemme dem i å komme med sine personlige synspunkter, for elever i samme intervjugruppe kunne komme med ulike meninger om og ulike erfaringer med lesing. Det virket som de torde å uttrykke egne meninger foran klassevennene. Hovedinntrykket er at elevene ved alle de tre skolene stort sett svarte engasjert på spørsmålene.

Vi har også intervjuet en biblioteklærer fra en barneskole med flere års erfaring, og som er svært engasjert i skolebibliotekets rolle i elevenes leseopplæring. Hun har interessante synspunkter på hvordan man kan få skolebiblioteket til å fungere godt i barnas leseutvikling.



## 2 ELEVENES HOLDNINGER TIL LESING

### Jenter leser mer enn gutter

Et hovedinntrykk bekrefter det som så å si alle undersøkelser har vist de siste årene, nemlig at jentene leser mer enn guttene. Det er en kjent internasjonal trend. Ifølge PISA 2000 leser jenter i alle land, bortsett fra Japan, mer enn guttene (Lie et al., 2001:129). De aller fleste jentene i intervjuundersøkelsen sier at de leser mye. Intervjuene gir inntrykk av at lesing er en aktivitet de prioriterer ganske høyt. Det er også gutter som oppgir at de leser en del. Men jentene gir inntrykk av å være mer dedikerte lesere. De aller fleste jentene sier de leser hver dag, både skolerelatert stoff og fritidslesning.

Det er ikke markerte forskjeller mellom de tre ungdomsskolene. Men én forskjell kan registreres. Den går i hovedsak på at elevene på byskolen i litt større grad enn elevene på bygdeskolene sier at de leser mye, og denne forskjellen er særlig markant for guttene. Guttene fra bygdeskolene sier tydeligere og mer direkte at de sjelden eller aldri leser. Dette behøver ikke være reliable svar; det kan være at det å si at en ikke leser, er mer akseptabelt for guttene ved bygdeskolen, og at de derfor overdriver når de sier at de leser lite eller ingenting. Ungdommene selv kommenterer kjønnsforskjellene:

*Intervjuer: Synes dere at det er forskjell på jenter og gutter når det gjelder lesing knyttet til skolearbeid?*

*[De ler]*

*Kristin: Det er flere jenter som gjør dette, setter seg ned på biblioteket. Gutter er mer sånn – nei vi tar det i siste liten – men det er ikke alle da –*

*Kari: Jeg syns det.*

*Lena: De fleste jenter gjør jo ting – orden og flid og sånn. Noen gutter gjør jo det også, det er forskjell –*

*Ellen: Det er mest jenter som leser, men det er unntak også –*

I en av guttegruppene fikk vi dette svaret:

*Intervjuer: Har dere noen kamerater som er glad i å lese?*

*[Lenge stille]*

*Eigil: Nei, det tror jeg ikke. Det er flere jenter som leser enn gutter.*

Vi ser at både jentene og guttene mener det er tydelige kjønnsforskjeller når det gjelder lesing. Jentene er mer orientert mot skolearbeidet og gjør det de skal, er flittige og følger opp skolens krav i noe større grad enn guttene, men det er selvsagt unntak. Det vil alltid finnes individuelle forskjeller, uavhengig av kjønn. Jentene synes en del av guttene jobber mindre med skolearbeid enn dem selv, og at de tar det litt vel lett. Guttene er av samme mening som jentene, de mener at jentene stort sett er mer ivrige lesere enn de er selv. Gutter som oppgir at de ikke leser mer enn høyst nødvendig, sier at de heller ikke har venner som er glad i å lese.



## Leseglede og leselede

Intervjuene vitner om både stor les glede og stor leselede. De tiendeklassingene som sier de leser mye, understreker at de er svært glad i å lese. De ivrigste leserne gir uttrykk for at lesing gir dem veldig mye, og de gir levende uttrykk for stor les glede. Det kan virke som jentene har større evne til innlevelse i det de leser enn guttene. Men det kan også være at jentekulturen i større grad gir aksept for å uttrykke innlevelse og evne til empati. Jentene oppgir at de blir helt oppslukt av bøkene. De uttrykker seg slik at de framstår som atskillig mer hengivne lesere enn guttene. Når de skal beskrive hva lesing betyr for dem, kommer det fram at les glede blant annet er å kunne distansere seg fra egen virkelighet og leve seg inn i en annen verden:

*Intervjuer: Leser du hver dag?*

*Stina: Jeg leser alltid når jeg er hjemme! Jeg leser bøker, også blader, ikke så mye aviser. Den [Harry Potter] er det beste jeg har lest, tror jeg. Det er akkurat sånn at en er inni boka når en leser. Det liker jeg også veldig godt, å gå inn i en annen verden.*

*Sandra: Sånn er det med Isfolket også. [...] Det er ikke det samme som å lese vanlige bøker. Du skjønner det ikke før du leser sjøl, for det er en helt annen leseverden på en måte. Når du leser, så tenker du ikke over at du leser, du tenker at du er inni boka, inni historien liksom.*

*Kari: [...] jeg liker å sette meg i den situasjonen, at det er sånne ting jeg også kan oppleve [...] jeg glemmer meg sjøl. [...]*

*Olava: [...] Det er fint å lese, jeg er veldig glad i å lese. Det blir fort sånn at – oh – du blir helt med i historien, – da er det veldig fint å lese.*

Den les gledende uttrykker, viser at de mest ivrige jentene er virkelig pasjonerte lesere, de nyter dette å bli henrykket i ordets egentlige betydning, rykket bort fra virkeligheten og inn i en annen verden. Innlevelse og

identifikasjon ser ut til å være en viktig del av deres leseopplevelse. Den kanskje viktigste teoretikeren for moderne resepsjonsteori, Wolfgang Iser, understreker i sitt banebrytende verk *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung* (1976) at det sentrale spørsmålet når det gjelder lesing er hva som foregår i møtet mellom tekst og leser, for først når teksten blir lest og opplevd, blir den realisert. Meningen blir skapt i selve leseakten, da leseren blir skilt fra sin konkrete virkelighet og går inn i forestillingenes verden. I denne prosessen skjer den estetiske virkningen ved at leseren i sitt mentale møte med teksten blir en kilde til egen forståelse ved at hun/han utfyller tekstens tomme plasser. Det som ikke er gitt eksplisitt i teksten, dette usagte, fraværet av noe, er det leseren som skal fylle:

*Om man ser berget kan man naturligtvis inte längre föreställa seg det, och därför förutsätter utmålningsakten dess frånvaro. På liknande sätt kan vi, i en litterär text, bara föreställa oss saker som inte finns där; den skrivna delen av teksten ger oss kunnskapen, men det är den oskrivna delen som ger oss möjlighet att utmåla ting. I själva verket är det så att uten dessa element av obestämdhet, textens luckor, skulle vi inte kunna använda vår fantasi. (Iser, 1993:328)*

Når de sterke jenteleserne omtaler sin egen leseprosess, er det slående at de beskriver lesingen som en aktiv prosess der de selv både formes og former meningen. De beskriver en slags lesenyttelse, som bringer tankene hen på Iser's begrep estetisk virkning som en beskrivelse av denne prosessen.

Det er en slående forskjell på hvordan de som opplever stor leseglede og de som nærmest opplever leselede, beskriver lesing som aktivitet:

*Lasse: Jeg har problemer med å lese. Jeg leser ganske sakte. Får ikke med meg alle orda og greier.*

*Intervjuer: Betyr det at du ikke leser på nett eller noen ting, liksom?*

*Lasse: Jeg pleier å sitte en del på Internett. Så jeg leser litte grann der. Men bøker og sånn, det synes jeg ikke noe om.*

*Niklas: Det er vanskelig å få med det jeg leser, i de fleste fag.  
Må lese om og om igjen, etterpå husker jeg ingen ting.*

De som sier at de ikke er interessert i lesing, har en veldig avstand til leseprosessen. De finner ikke glede i å lese, snarere det motsatte, og gir også levende uttrykk for at lesing er veldig kjedelig. Det å lese blir helt ørkesløst. Intervjuene gir inntrykk av at en slik holdning ofte henger sammen med svake leseferdigheter. Når man sliter med lesingen, går kreftene med til å avkode teksten, den blir ikke gjennomskinnelig slik at man kan konsentrere seg om forståelsesprosessen. Men også elever som ikke har avkodingsproblemer, kan oppleve lesing som noe negativt:

*Eigil: jeg synes det [lesing] er kjedelig, jeg også. [...] Det er stusselig liksom, det blir dødt å sitte der og lese. Det blir som å stirre i veggen for meg på en måte.*

...

*Intervjuer: Enn du, Steinar [om lesing]?*

*Steinar: Nei, leser ikke så mye, leser det jeg må. [...] Bessmor driver og spør om jeg leser bøker innimellom, hun vil at jeg skal lese litt [...] hun lurte på om jeg leser bøker på fritida, for søskenbarna mine gjør det, og da mener hun at jeg skal gjøre det også –*

*Intervjuer: Hva synes du om at hun spør om det?*

*Steinar: Jeg synes det er kjett, for jeg klarer ikke å sette meg ned og lese en bok på fritida, det – ikke nå lenger –*

*Intervjuer: Gjorde du det før?*

*Steinar: Ja, i 7. klasse og sånn.*

*Intervjuer: Når du sier at du ikke orker det – kan du beskrive hva du tenker på da?*

*Steinar: Det er det å sette seg ned helt rolig å – jeg orker ikke å sit[te] – jeg vil heller ha noe å gjøre – sitte og lese – det syns jeg er kjett nå –*

*Intervjuer: Blir du rastløs av det?*

*Steinar: Ja, det blir sånn at jeg detter ut av hva som skjer i boka*

*Intervjuer: Leser du på senga da?*

*Steinar: Nei, da søv jeg!*

Materialet viser at det er store forskjeller i elevenes framstilling av hva lesing betyr for dem. De ivrigste leserne og de som leser minst mulig, er i hver sin verden når det gjelder lesing.

## Lesing som kulturell handling

Lesing er en kulturell handling, og forskere har i flere år pekt på at elevenes hjemmebakgrunn og kulturelle miljø spiller en stor rolle for leseprestasjoner (og skoleprestasjoner). Vanligvis bruker man begrepet sosioøkonomisk status om elevens bakgrunn, et begrep som omfatter både økonomisk, kulturell og sosial kapital. Sosioøkonomisk status regnes som en av de sterkeste forklaringsmodeller for skoleprestasjoner og leseprestasjoner (Kjærnsli et al., 2003:199-201). Ifølge Turmoe og Lie kan så mye som 55 % av variansen mellom leseprestasjoner i norske skoler tilskrives elevenes sosioøkonomiske bakgrunn (Turmoe og Lie, 2004).

I denne intervjuundersøkelsen har vi ingen data om sosioøkonomisk bakgrunn, men i intervjuene nevner de lesterke elevene ofte foreldrene som inspirasjonskilde til lesing. Det kommer fram at de har mange bøker hjemme, at de ble lest for som små osv. Det motsatte fant vi også, at de lesesvake elevene sier at det sjelden eller aldri leses hjemme, at de sjelden ble lest for

som barn osv. Vi vet at tidlige leseaktiviteter i hjemmet samsvarer positivt med senere leseprestasjoner, blant annet dokumenteres det i PIRLS 2001 (Solheim og Tønnesen, 2003:12).

De fleste, men ikke alle, sier at de er blitt lest noe høyt for som små barn. De ivrige leserne oppgir i større grad at de er blitt lest for som små enn de som sier de leser minst mulig. Det er påfallende flere jenter enn gutter som sier de er blitt lest mye for som små.

*Rigmor: Husker jeg fikk små bøker med lite tekst og mye bilder fra jeg var ganske liten.*

*Olava: Jeg ble lest veldig mye for. Var veldig glad i å bli lest for. Jeg har veldig mange bøker. Jeg husker ikke helt – men jeg ble fortalt mye for. Barnebøker og – generelt mange bøker. Foreldrene mine er også veldig glad i å lese. Så da blir jeg påvirket av dem.*

*Rigmor: Ja, mine foreldre leste også en del, vi har mange bøker hjemme.*

*Per: Jeg ble lest for, men ikke så mye som de andre. Som jeg kan huske iallfall. Jeg er ikke blitt fortalt så mye for heller, sånn som de andre. [...] Jeg begynte å lese tidlig sjøl, og så leste jeg, men etter hvert begynte jeg å lese mindre og mindre.*

*Intervjuer: Mindre nå enn da du var yngre?*

*Per: Ja, absolutt.*

*Stine: Jeg husker godt jeg ble lest for. Både mamma og fatter'n leste for meg. Vi hadde en diger samlebok om Asbjørnsen og Moes eventyr. Så leste jeg en del sjøl, i Donald Duck og barnebøker. Jeg begynte å lese tidlig sjøl.*

*Kari: Ja, jeg ble lest noe for, ikke så mye egentlig. Leste mye tegneserier og sånn da.*

*Sandra: Ja. Jeg ble lest for, men jeg husker ikke hva de leste. Husker at fatter'n leste for meg. Det var stas. Jeg husker at jeg leste Ronja Røverdatter og Mio min Mio. De var jeg skikkelig fascinert av.*

*Intervjuer: Hva syntes du var fascinerende?*

*Sandra: Da jeg leste Ronja, så var det vanskelig, og mutter'n og jeg leste annenhver side og sånn. Da var det skikkelig bra, jeg fikk bilder oppi hue, og så alt som i en film omtrent. Men da jeg så filmen etterpå, så ble det littegrann rart, for da hadde jeg ikke sett for meg sånn, så da ville jeg ikke se på filmen, for de stemte ikke med de bildene jeg hadde i hue [ler].*

*Steinar: Jeg ble ikke lest for når jeg var liten, nei.*

*Lasse: Jeg ble faktisk lest ganske mye for, når jeg skulle legge meg og sånn. Jeg husker at pappaen min han fant jo opp alt mulig da, men det var mye bøker som ble lest også. Historiebøker og eventyrbøker og sånn. ... ja, jeg synes det var fint. Husker fatter'n leste Donald-blader for meg.*

*Intervjuer: Likte du det?*

*Lasse: Ja.*

*Intervjuer: Leste du sjøl etterpå?*

*Lasse: Nei, jeg pleide å se på bildene.*

Vi vet at det er sammenheng mellom det å bli lest for som liten og det å utvikle gode lesevaner og leseferdigheter, og intervjuene bekrefter det. Men det virker som ungdommene selv ikke er særlig bevisst denne betydningen.

## De lesesvake elevene leser minst mulig

De sterke og ivrige leserne sier at de helst leser hjemme, og at de leser mye når de er hjemme. Dette er et typisk svar:

*Sandra: [B]lir jeg helt opphengt i ei bok, leser jeg fra jeg kommer fra skolen og hele dagen. Men vanligvis før jeg legger meg.*

De som sier de ikke leser noe særlig, sier at er lettere å lese på skolen enn hjemme. Det gjelder særlig guttene.

*Intervjuer. Du greier ikke å konsentrere deg da [når han sitter hjemme og leser]?*

*Steinar: Nei –*

*Intervjuer: Er det fordi boka ikke engasjerer deg?*

*Steinar: Det er litt det, og så det at det er bedre å lese når jeg er på skolen.*

Sandra er av dem som sier at hun kan «lese hele tida» når hun er hjemme, og hun blir helt oppslukt av boka. Hun er en typisk representant for dem som mener at det er mye bedre å lese hjemme enn på skolen. Steinar er blant dem som sier at de ikke greier å konsentrere seg om lesing når de er hjemme. Det interessante er at flere av de guttene som sier at de sjelden og aldri leser på fritida, sier at det faktisk er lettere å lese på skolen enn hjemme, i alle fall så lenge det legges til rette for ro i klasserommet. Det reiser spørsmålet om det på ungdomsskolen burde være mer rom for leseaktiviteter i skoletida. På dette området er det klart ulike behov hos elevene, men her er det rom for å differensiere. Vi vet at i noen hjem er det mer aksept for å lese, det er en aktivitet som vurderes som positiv. At det leses, er positivt og selvfølgelig. I andre hjem er det ikke kultur for lesing, det blir sett på som noe man vanligvis ikke gjør, og absolutt ikke gutter. Det kan også være vanskelig å få ro

i lesesituasjonen hjemme, alle har ikke «et stille hjørne» der man kan lese. Det kan være at det rett og slett ikke er rom for lesing hjemme. I så fall bør det i større grad gis rom for lesing på skolen.

Lesing krever en konsentrasjon som enkelte ungdommer ikke greier å få til. De leser ikke mer enn det de må, svarer de ofte. De som oppgir at de leser lite, sier at de leser bare i tilknytning til skolearbeidet. De sier at på fritida leser de aldri bøker eller blader, bare tekster på nett. Av og til kan man tvile på om all nettlæsingen er en korrekt beskrivelse av deres virkelighet. Det å være på nett er noe som er trendy og kult, derfor kan det være at de lesesvake elevene i intervjuene overdriver dette at de er på nett hver dag og at de i så fall faktisk leser enda mindre enn de sier. Det kan også tenkes at tiden på nett ikke først og fremst brukes til aktiviteter som krever mye lesing, men at datamaskinen for eksempel brukes til å se YouTube og spille spill.

Når det gjelder lesing knyttet til skolearbeid, oppgir de mest leseivrige at de i snitt leser fra 1-2 timer hver dag, mens de som ikke er ivrige lesere, sier de leser maks 3 timer i uka. Dersom dette er riktig, er det svært store forskjeller i tidsbruk på lesing mellom de sterkeste og de svakeste elevene. Hva kan skolen gjøre for å få de svake leserne til å lese mer? Her ligger det mange utfordringer med tanke på valg av lesestoff og former for etterarbeid, for eksempel elevarbeid knyttet til lesingen, oppfølging fra læreren, osv.

Det er et tankekors at det gjennomgående er de svake leserne som svarer at de leser sjelden eller aldri. Hvis man er en dårlig svømmer, så blir man ikke bedre om man aldri går i vannet. Intervjuene gir et klart inntrykk av at de svake leserne helst unngår situasjoner der de må lese og derfor omtrent ikke får lesetrening. Man kan spørre seg om skolen har et ansvar her. Godtar skolen denne situasjonen for raskt? Er det en slags stilltiende aksept for at svake lesere leser svært lite, fordi skolen ikke vil «presse» dem, ikke «plage» dem med lesing? De elevene som leser for lite til å utvikle sine leseferdigheter, får som regel store problemer i sitt videre utdanningsløp, og problemene begynner gjerne for alvor på ungdomsskolen. Eksempel på mulig grep for å avhjelpe dette, kan være i enda større grad å arbeide for å få foreldrene med på laget i leseopplæringen, ikke bare i barneskolen, noe som de senere årene er blitt ganske vanlig, men også på ungdomsskolen. Et annet mulig grep kan være å gi mer rom for lesing på skolen for enkelte elever.



## «De gjør det til en kul greie å se ned på bøker»

Når det gjelder holdninger til lesing blant jenter og gutter, for eksempel om det er nerdete å være en ivrig leser, så spriker svarene. Noen sier at det å lese er en aktivitet som har lav status i elevgruppa, andre sier at de ikke opplever det slik. Men det å være gutt, opptatt av å få gode karakterer og attpå til være lærerens favoritt, kan være en meget vanskelig posisjon. Da er nerdebeskrivelsen ganske nærliggende.

*Intervjuer: [...] – hva med gutta – hvis en gutt er veldig glad i å lese, er det negativt?*

*Sandra: Hvis han er litt nerdete, bare opptatt av gode karakterer –*

*Stine: Gullunge og sånn –*

*Sandra: Ja, da er han en nerd, men ikke bare på grunn av lesinga.*

Men den motsatte holdningen kom også fram i intervjuene, nemlig at folk som ikke leser bøker, er teite. Særlig de gode jenteleserne blir opprørt når medelever harselerer over dem som kjedelige «bokormer». De gode jenteleserne hever seg over disse elevene, og de vet at de ikke-lesende elevene mangler viktig innsikt og forståelse for hva lesing betyr for deres videre utvikling og utdanning. De har en metabevissthet om at de selv har en viten og innsikt som er nødvendig i dagens samfunn, og de vet at de representerer en sosiokulturell gruppe som forstår hva som kreves for å lykkes. Den bevisstheten vet de også at de elevene som synes lesing ikke er kult, ikke har:

*Olava: Men det er mange som har en skikkelig dårlig innstilling til bøker. De tenker sånn – han er en nerd, for han leser. Men det er ikke sånn. [...] Derfor syns jeg det er skikkelig teit når folk sier sånn «har aldri lest en bok i mitt liv». Det er skikkelig teit – de ser ned på de som leser. De gjør det til en kul greie å se ned på bøker.*

*Per: Men det er de som burde få høre det på skolen at de burde lese bøker for å klare seg bedre.*

*Rigmor: Det er ofte de som får dårlige karakterer og sånn da*  
—

*Olava: – og som er sjalu på folk som får bedre [karakterer] og er vant til å lese og har lest mer enn to bøker i sitt liv –*

*Per: Det er slike som burde få høre det på skolen –*

*Olava: Der er faktisk en venninne av meg som aldri har lest en hel bok og går i tiende klasse. Hun har aldri lest en hel bok! Det er skikkelig tragisk!*

Utsagn som disse kan tyde på at de gode leserne synes det blir underkommunisert i skolen at lesing er viktig. Kan det tenkes at lesekompetansens betydning ikke formidles tydelig nok i skolen i frykt for å støte elever som sliter med lesinga?

## 3 TEKSTVALG

### Hva leser tiendeklassingene?

De som leser mye, leser alt, både såkalt høy og lav litteratur. De leser krim, fantasy, kjærlighetsfortellinger, blader, aviser osv. Harry Potter er et eget fenomen. Nesten alle nevner Harry Potter som yndlingslesning. Bare noen få sier at de ikke tenner på disse bøkene. Det virker som et motefenomen, og en kan jo spørre seg om alle de som sier at de har lest alle bøkene, virkelig har gjort det. Flere sier at de har lest dem på engelsk, det gjelder bare jenter i dette materialet.

Det er påfallende mange som har lest (og liker!) *Ringenes herre*, *Isfolket*, serien *En jeans og fire jenter*, *Gossip girl* (bokserie og TV-serie basert på bøkene), *Eksperter på å rødme*, *Idas dans*, *Opp som en løve* og krimlitteratur som for eksempel *Snømannen* (Jo Nesbø). Enkelte nevner *Victoria* av Knut Hamsun og *Dinas bok* av Herbjørg Wassmo.

Elevene fikk også spørsmål om lesing på nett. Vi vet at ungdommers lesing på nett har økt betydelig de siste årene. I 2000 svarte 53 % av femtenåringene at de var på nettet hver dag, i 2006 svarte 86 % det samme (Kjærnsli et al., 2007:181). Denne økende tendensen til nettlæsning kommer også fram i intervjuene. Å være på sosiale nettsider ser ut til å være den vanligste nettaktiviteten:

*Intervjuer: Hva med lesing på nett – bruker dere noe særlig tid på det?*

*Per: Hvis du mener snakke med hverandre på Internett, så gjør jeg det. Når det gjelder lesing, søker jeg på det vi har om på skolen. Så leser jeg utdrag om det for å lære mer.*

*Olava: Er på nett hver dag. Pleier å lese nettaviser og sånn. Så finner jeg stoff hvis jeg har prosjekter. Og så er jeg på Facebook og sånn.*

*Rigmor: Ja, jeg også. Det bruker de fleste ganske mye tid på, tror jeg. Det er blitt en ganske stor greie. [...] Jeg bruker iallfall et par timer på det om kvelden.*

*Olava: Jeg er der en gang etter skolen. Og så er jeg der utover kveld og natt.*

*Intervjuer: Da tenker jeg kl. ti?*

*Olava. Å nei, vi sitter til ett – to –*

Absolutt alle informantene sier at de er på nettet hver dag, både de som sier at de leser mange bøker og de som sier at de ikke leser på fritida. De fleste chatter for det meste, særlig via kanalene Facebook, MSN og Nettby. Facebook er i popularitet et fenomen på linje med Harry Potter i bokverdenen. Ungdommene bruker svært mye tid på dette, enkelte sier de bruker opp mot 4-5 timer hver dag, og enda mer i helgene. Særlig for jentene virker Facebook som en lidenskap, noe de bare må gjøre. De hevder at de snakker minst like mye med hverandre via chattekanalene som det de gjør i virkeligheten. Guttene chatter noe, men ikke fullt så mye som jentene, det svarer i alle fall de guttene som er med på disse intervjuene.

*Intervjuer: Hva leser du på nettet – Facebook?*

*Hans Petter: Nei, ikke sånt. Jeg chatter ikke. Jeg leser artikler osv om ting som interesserer meg. Sitter en time eller to og opp mot fire–fem timer.*

*Mads: Jeg leser en del bøker, men også mye på nettet. Ikke noe særlig Facebook og sånn.*

*Per Erik: Leser avisa, men chatter ikke.*

*Intervjuer: Hva er du, Hans Petter, interessert i på nettet?*

*Hans Petter: Det er fryktelig mye. Historie og geometri og mye rart. I går leste jeg om den litauiske mann og dagen før det om den amerikanske borgerkrigen.*

Intervjuene kan tyde på at guttene chatter noe mindre enn jentene. På den andre siden bruker guttene mer tid på dataspill, der det vanligvis er mindre mengde tekst å forholde seg til. Når de spiller offline, må de for eksempel lese oppdragene sine, forteller de. Dette er som regel tekster på engelsk. Når de spiller online, altså med andre spillere, kommuniserer de med hverandre gjennom skrift. Dette kan foregå både på norsk og på engelsk, avhengig av hvor i verden medspillerne befinner seg.

Flere leseundersøkelser viser at dagens ungdommer leser stadig mer digitalt, og bruker stadig mindre tid på bøker og blader. En stor amerikansk leseundersøkelse som ble foretatt i 2006, *To Read or Not To Read* (2007), viser at amerikanske ungdommer i stadig mindre grad leser lengre sammenhengende tekster. I rapporten blir funnene oppsummert slik:

*[...] a historical decline in voluntary reading rates among teenagers and young adults; a gradual worsening of reading skills among older teens; and declining proficiency in adult readers (To Read or Not To Read 2007:21)*

Det går fram av denne amerikanske undersøkelsen at knapt en tredjedel av 13-åringene leste daglig, halvparten av de mellom 18 og 24 år leste aldri bøker i fritida, og på de tre årene som var gått siden den forrige leseunder-

søkelsen, var leseferdighetene gått tilbake for alle grupper, særlig blant tenåringene. Paradoksalt nok var kravene til leseferdigheter i arbeidslivet gått opp i den samme perioden. Arbeidsgivere ble spurt om hvilken kvalitet de la mest vekt på ved nyansettelser, og flertallet svarte nettopp gode lese- og skriveferdigheter.

## Brukes ungdomslitteratur i ungdomsskolen?

Intervjuene kan tyde på at ungdomsskolen ikke prioriterer å introdusere ungdommene for moderne ungdomslitteratur. Alle informantene oppgir at de ikke kjenner noe særlig til ungdomslitteratur.

*Intervjuer: Ungdomsbøker – er det noe dere har kjennskap til?*

*[Lenge stille]*

*Eirik: Nei det er ganske fjernt.*

...

*Intervjuer: Har dere lest ungdomslitteratur på skolen?*

*Lena: Nei ikke mye, leste en.*

*Intervjuer: Hvordan var den?*

*Line: Det var litt rar – [alle ler].*

*Kristy: Det var litt grei, men ville helst lest en annen bok egentlig. Den handlet om noe som jeg ikke bryr meg så veldig om. Husker den ikke –*

*Intervjuer: Var det ikke om en gutt – ungdom som hadde problemer?*

*Kristy: Ja, var ikke så veldig spennende.*

*Lena: Den var ikke spennende. Vet ikke om det var måten forfatteren skrev på eller tema.*

*Line: For å være ærlig – jeg husker ikke boka. Men vi har lest den ... [alle ler] ... tror den egentlig var litt grei.*

...

*Intervjuer: Hender det at dere blir presentert for bøker, ungdomsbøker, som dere blir oppfordra til å lese på fritida? At boka blir vist, fortalt litt om osv. – av lærer eller bibliotekar eller andre på skolen?*

*[Lenge stille]*

*Alle: Nei*

*Lasse: Det har hendt noen ganger for meg, fordi jeg har leseproblemer.*

*Intervjuer: Det legges ikke ut noe på Fronter eller nettet da?*

*Alle: Nei*

Svært få av tiendeklassingene i materialet hadde forestillinger om at denne litteraturen kunne gi dem noe, være interessant, spennende osv. På én skole legger bibliotekansvarlig ut lister over nye ungdomsbøker på skolens nettbaserte læringsplattform, men utover det er det ingen presentasjon: «Det står ikke hva de handler om, [bare] hva de heter». Dette er ikke tilstrekkelig til å friste elevene til å se nærmere på bøkene, etter deres egen mening. Sannsynligvis bør det gjøres noe mer aktivt og målrettet for å elevene interessert. På en av skolene forteller elevene at læreren anbefaler dem nye ungdomsbøker, men at de ikke «har hatt tid til å lese disse» eller ikke har vært

interessert. Noen av de skoleflinke jentene sier at de helst vil finne bøker selv, og dette gjør de først og fremst ved å lese bøkene baksidetekst. Faller de for en bok, forteller de gjerne venninnene om denne boka.

Tiendeklassingene uttrykker seg med en viss skepsis til ungdomslitteratur. Man kan spørre seg om det er slik at ungdomslitteraturen ikke griper ungdommene, eller om det er slik at tiendeklassingene ikke kjenner til denne litteraturen. De ungdommene som mener å kjenne noe til ungdomslitteratur, har oppfatninger om at denne litteraturen er veldig klisjéfylt. De mener at ungdomslitteraturen på en kunstig måte prøver å være ungdommelig, den blir dermed falsk, og det mener de at de gjennomskuer:

*Olava: Men – ungdomsbøker – jeg føler det er litt misbrukt jeg – at ungdomsbøker egentlig ikke er for ungdommer. Det er liksom voksenbøker som er mer for oss, som jeg iallfall liker å lese. For de blir veldig sånn derre – ja – du er 15 år – og bla bla bla, det blir veldig sånn skolelesing da. Det blir skolelitteratur på en måte.*

*Rigmor: Jeg synes ungdomslitteratur er blitt veldig klisjéfylt –*

*Olava: Ja –*

*Rigmor: Det er alltid den derre – gutt 15 år – men bla bla bla – det er sånn – du har hørt det før, på en måte. Og så vil han ha hun jenta – det er som de syns at vi ungdommer alltid skal lese om det samme da. Alltid den derre om hun jenta som liker han gutten eller han gutten som slåss mye på skolen. Du føler at du har hørt det før.*

*Olava: [...] De [ungdomsbokforfattere] tilpasser seg veldig deg – for de tror at vi er litt mer sånn – når de skriver ungdomsbøker, så [...] skriver de litt sånn enklere. Men jeg syns det er morsommere å lese litt sånn mer avansert da.*

*Per: Det er som Rigmor og Olava sier – samme gamle hver gang.*



*Rigmor: Men noen ungdomsbøker er bra da, som Annas barn av Unni Lindell. Det er den beste boka jeg har lest omtrent –*

*Olava: Ja, den er bra –*

*Rigmor: Den har jeg lest utrolig mange ganger. Men den ble også veldig teit da de skulle oppgradere den. For da var det sånn – «hun sendte en mms» – da var det putta inn uten mening. Så bytta de –*

*Olava: De bytta tittel –*

*Rigmor: Ja, til Anna + Didrik = baby. Det hørtet mye mer barnslig ut.*

*Olava: Veldig barnslig –*

*Rigmor: Vi likte ikke den nye utgaven da, for det var så teit at de skulle ha med mms og sånn. Det hadde liksom ikke noe relevans for...*

*Olava: Anna + Didrik = baby, bare tittelen er veldig sånn derre – ja, det er sånn 13 år, synes jeg da. – For hvis du er 10 år, da synes du det er kult å lese ungdomsbøker og sånn.*

*Rigmor: De liker det bedre enda de er ikke målgruppen.*

*Olava: Det er kjedelig liksom –*

*Rigmor: På en måte, for det blir så forenkla, det blir –*

*Olava: Ja, de tenker at vi ikke forstår det og sånn da –*

*Intervjuer: Føler dere at dere blir undervurdert da?*

*Olava: Ja, vi gjør egentlig det.*

*Rigmor: De prøver å gjøre språket sånn kult da, sånn hipt –*

*Olava: Ja, «han fikk en mms og skrev» – nei, det blir så teit – [latter] så har de sånne mms-samtaler i boka – det er kjem-peteit –*

*Intervjuer: Er det sånne mms-er som dere ikke ville ha sendt?*

*Olava: Nei, vi ville ikke – huff –*

Disse utsagnene kan tyde på at ungdom er vare for en kunstig «ungdomsstemme» i bøkene. Det at trender og språkføring i ungdomskulturen skifter så raskt, gjør det utfordrende å skrive for ungdom. Men det finnes i dag mye svært god ungdomslitteratur, både norsk og oversatt. Blant nyere utgitte ungdomsbøker er det bøker som kan passe for de aller fleste.

Ut fra hva disse ungdommene sier, leses ungdomsbøker helst av litt yngre lesere. Det er velkjent at barn og ungdom gjerne leser bøker om ungdommer som er eldre enn dem selv. De leseflinke elevene, de som allerede er de mest erfarne leserne, ser også ut til å være blant de sterkeste kritikerne av ungdomslitteratur. Disse elevene vil helst lese voksenlitteratur, og sier at de gjør det. Kritikken mot ungdomslitteraturen ser imidlertid ut til å ramme bare en bestemt type litteratur, nemlig den realistiske. Fantasybøker for barn og ungdom blir løftet fram som eksempler på gode bøker, og blant disse titlene finner vi seriebøker som *Phenomena*, *Eragon* og *Artemis Fowl*.

Intervjuene gir oss en mistanke om at ungdomslitteratur er et potensial som ikke er utnyttet i skolen. Noen av de elevene som har lesevaner, sier at de av og til får tips og ideer til lesing av læreren, men det gjelder bare noen få i dette materialet. Alle de andre sier at ungdomslitteratur er noe som er ganske fjernt for dem. Hvis det er slik at ungdomslitteratur i liten grad eksponeres for ungdomsskoleelever, er det svært synd med tanke på all den gode litteraturen som utgis og som kan skape interesse og engasjement for lesing. Dagens ungdomsbøker representerer et bredt spekter, det er blant annet både lettleste og mer krevende bøker, og man kan spørre seg om lærerne kjen-

ner godt nok til den nyere ungdomslitteraturen. Dette begrensede materialet tyder på at ungdomsbøker kunne brukes mer aktivt og målrettet i leseundervisningen på ungdomstrinnet.

## Hyllebok

Alle elevene har det som kalles en hyllebok. Det er en bok de låner på skolebiblioteket og som de skal lese i ledige stunder. Men den følges svært lite opp, sier elevene i dette materialet. Det kan virke som hylleboka kan bli et tomt ritual, for ifølge tiendeklassingene gjøres ikke noe med boka, ikke etterarbeid, ikke diskusjon og samtale. Enkelte elever sier at det knapt leses i den.

*Kari: Vi har oppstartsøkt hver dag og en gang i uka har vi lesing, vi har en hyllebok. Vi velger bok selv. De fleste velger skjønnlitterære bøker.*

*Intervjuer: Hvor lang er leseøkta?*

*Kari: Leseøkta er på 20 min eller varierende, alt etter hvor mange beskjeder lærerne har å gi.*

*Intervjuer: Er det etterarbeid knytta til den?*

*Kari: Nei. Boka blir ikke fulgt opp på noe vis. Det blir ikke så mye ut av det.*

*Kari: Nei, men det vi også kunne gjøre – nå har vi sånn særnemne-ting som vi gjør på skolen, og læreren mener vi alltid skal ha en bok som vi skal lese når vi ikke har noe anna å gjøre. Men altså, det er ingen som gidder det. Bedre å ta og sette deg å lese en time eller sånn en gang i uka, for da får du kanskje lyst til å lese videre.*

*Sandra: Ja, for det er ikke så lett å begynne midt i en arbeidstime, da er det mett av folk som driver og bråker. Hvis du ikke har noe anna å gjøre, så er det ikke så lett å sette seg ned og liksom bli sånn oppslukt inni boka når folk driver og bråker, flyger rundt og –*

*Stine: Ja, jeg må ha det stille –*

*Sandra: – og sier burrr, burrr, liksom, da får du ikke lest, og da får du ikke med deg hva som skjer heller.*

*Intervjuer: Dere menet altså at for å kunne lese på skolen, må det være ro og stillhet?*

*Alle: Ja, mer ro, det må være stille.*

*Stine: Da må alle lese, for det er en del som ikke er interessert i å lese. Og de sitter bare og ødelegger for andre som faktisk prøver å konsentrere seg, og da går det ikke an –*

*Sandra: Jeg syns at i en sånn arbeidstime som læreren mener vi skal lese, så kunne heller de som vil lese fått sitte i et rom der det var rolig.*

Man kan spørre seg om hyllebok egentlig er en god måte å stimulere til lesing på. Er det et tomt ritual? Det kan virke som hylleboka er et opplegg som ikke fungerer fordi bøkene ikke har noen form for etterarbeid. Forskning viser at etterarbeid av leste tekster er viktig for at elevene skal utvikle sin lesekompetanse. Øistein Anmarkrud skriver følgende:

*Vi vet at det er viktig at undervisning rettet mot leseforståelse foregår integrert i den ordinære fagundervisningen. [...] Vi vet at undervisning rettet mot leseforståelse er komplisert, og at slik undervisning handler om langt mer enn bestemte metoder (Anmarkrud, 2007).*

Mye tyder på at det er nødvendig å etterarbeide tekst systematisk for å utvikle elevenes leseforståelse. De intervjuede elevene sier også at det noen ganger er for mye bråk i klasserommet til at de som gjerne vil lese i hylleboka, greier å konsentrere seg.

## Pensum er lesing av kulturarvtekster

Praktisk talt alle sier at de leste mer før da de var 11–12 år og på slutten av barneskolen enn det de har gjort gjennom de tre årene på ungdomsskolen, bortsett fra enkelte storlesere. Det har også kommet fram i mange leserundersøkelser at perioden 8 til 13 år er den alderen da det leses mest, det er den mest intensive lesealderen. Tiendeklassingene i vårt materiale sier ganske klart at de synes det var mye mer «trøkk» på det å lese på barneskolen enn det er på ungdomsskolen. Når de leser mindre nå, er det også fordi det er så mye mer skolearbeid og så mange andre ting som skjer som de er med på – som å være sammen med venner, trene osv. Det er mange andre aktiviteter som frister mer enn lesing i ungdomsskolealderen. Disse elevene hevder at det ikke er spesielt fokus på lesestimulering i ungdomsskolen, bortsett fra det å lese pensum. Utvikling av egen lesekompetanse mener de ikke tillegges samme betydning som på barnetrinnet.

*Intervjuer: Nå har dere gått snart tre år på ungdomsskolen – er det like mye trøkk på å lese her som på barneskolen?*

*Sandra: Nei, nei – ikke –*

*Mads: Vi har ikke timer der vi kan lese.*

*Per Erik: Spesielt nå i tiende er det så mye vi skal gjennom. Det blir lite tid.*

Elevene er opptatt av at de i større grad må få velge selv det de skal lese. Mange av pensumtekstene oppfattes som veldig gamle og utdaterte. Skjønnlitteratur som leses i forbindelse med skolearbeid, er kjedelig, det er en sannhet de tar for gitt. Pensumlesning er i fokus, ikke det å lese for å

oppleve spenning, humor, noe interessant osv. Tekstene er i stor grad utdrag fra romaner og skuespill som er gjengitt i leseboka. Dette opplever de som lite engasjerende:

*Per Erik: Vi har gått gjennom korte historier –*

*Hans Petter: Hamsun og sånn. Men det var bare utdrag –*

*Mads: vi skal få med oss masse forskjellig. Vi har aldri gått i dybden på noe av det, det er bare sånne småting.*

*Intervjuer: Er det ikke helt bra at man leser disse små utdragene?*

*Mads: Blir ikke noe engasjert i det da. Det er ikke noe interessant å lese utdrag.*

*Hans Petter: Enig, du blir ikke satt inn i noe handling. Du bare kommer rett på et stykke tekst som ikke har noe spesiell mening.*

*Mads: Får ikke noe ut av å lese alle disse utdragene. De er alle i tekstboka i norsk.*

*Intervjuer: Ville dere heller fortrukket å lese et par sammenhengende tekster da?*

*Alle: Ja.*

*Intervjuer: Bearbeider dere disse utdragene?*

*Per Erik: Vi går gjennom dem og beskriver hva som skjer.*

*Mads: Vi skal ofte skrive noe, referat av utdraget er det ofte vi skal gjøre.*

*Intervjuer: Hva synes dere om det?*

*Per Erik: Det er litt bra kanskje, for det er ikke alle som forstår det gamle språket.*

*Mads: Å skrive referat av et utdrag gir meg ikke så mye.*

*Hans Petter: Enig.*

...

*Lena: Victoria var vanskelig å lese.*

*Intervjuer: Leste dere den i original språkdrakt – Hamsun skrev jo på dansk?*

*Line: Ja, jeg tror det.*

*Lena: Det var kanskje ikke dansk – men det var i norskboka vår da. Men den var veldig tung å lese, syns jeg, den fikk jeg ikke noe ut av.*

Det går igjen at de ikke liker å lese utdragene i norskboka. De hevder at det leses svært få hele tekster. Bearbeidingen går mye på å skrive referat og skrive svar på spørsmål. Det er interessant, for mye tyder på at muntlig bearbeiding etter lesingen er svært viktig for å utvikle leseforståelse. De elevene som har lærere som får dem til å samtale om det leste i grupper og i plenum, har bedre leseprestasjoner enn de som ikke gjør det (Solheim og Tønnessen, 2003b).

*Line: Det er ikke mye skjønnlitterær lesing knyttet til skolearbeid. Vi jobber med tekster av og til, men ikke så ofte.*

*Intervjuer: Har dere lest større skjønnlitterære tekster?*

*Lena: Vi har lest Et dukkehjem, det ble arbeidet ganske mye med.*

*Intervjuer: Hvordan var det?*

*Lena: Du måtte lese mellom linjene. For å følge med.*

*Intervjuer: Likte dere det?*

*Kristy: Det var helt greit. Det var ikke den boka vi har interessert oss mest for, kanskje.*

*Line: Det var ikke så spennende å lese den - men på en måte greit, for å skjønne litt om den perioden og sånne ting.*

*Intervjuer: Fikk dere lyst til å lese mer Ibsen?*

*Alle [ler]: – nei ikke det akkurat!*

*Intervjuer: Har dere sett stykket [Et dukkehjem]?*

*Line: Vi så filmen. Vi leste teksten først. Så så vi filmen. Så kunne vi sammenlikne. Det var mer spennende enn å lese teksten. Det var litt annerledes.*

Det er lesesterke og engasjerte elever som uttaler at Ibsen ikke ga mersmak. Disse elevene får en slags forståelse av teksten, men for de lesesvake elevene er det en utfordring å lese slike tekster, og det er mye som tyder på at de klassiske tekstene ikke virker stimulerende på leselysten.

Det kan se ut som elevene helt fra barneskolen av er vant til prosedyren med først å lese bok, så se filmen, så sammenlikne Det er mange barnefilmer og TV-serier som er basert på kjente bøker av for eksempel Astrid Lindgren, Anne Cath. Vestly, Ole Lund Kirkegaard osv. Elevene mener at *Et dukkehjem* ikke er noe unntak, og de syntes altså at filmen var best. Med «filmen» mente de en eldre versjon fra NRKs fjernsynsteater.

*Intervjuer: Andre klassiske tekster dere har lest?*

*Line og Kristy: Karen! [novelle av Alexander Kielland]*

*Line: Den er kjedelig.*



*Intervjuer: Den om hun på vertshuset som drukner seg i myren?*

*Line: Ja – man må liksom følge så med gjennom hele teksten.*

*Lena: Jeg synes den var helt grei, jeg. Og Karens jul [novelle av Amalie Skram].*

*Line: Den var lettere.*

*Kristy: Kanskje lettere, men jeg syns Karen og, den var litt spennende.*

David Barton og Mary Hamiltons etnografiske studier av tekstpraksiser viser at tekstkompetanse er en kompetanse i å bruke tekster i situasjoner i dagliglivet. Voksne og barn utvikler en lokal tekstkompetanse i sitt miljø, avhengig av den konteksten den inngår i. På skolen møter elevene en tekstkultur som representerer samfunnets rådende tekstnormer, og de kan være svært ukjente for flere av dem. I intervjuene kommer det til uttrykk at lesing knyttet til skole raskt får etiketten «kjedelig»:

*Olava: Nei, jeg får ikke lyst til å lese bøker som har med skolen å gjøre. Vet ikke helt hvorfor. Jeg får dårlig inntrykk av dem. Det er bøker jeg har lest som har med skole å gjøre, men det gir ikke spesiell lyst til å lese. Det kjennes rart hvis man ikke finner det selv. Hvis man hører om boka gjennom skolen, er det ikke så fristende.*

*Intervjuer: Hvorfor er det slik?*

*Olava: Er ikke sikker, jeg.*

*Intervjuer: Er det fordi tekster som er knytta til skolen er kjedelige?*

*Olava: Ja, det er noe der.*

Den lokale tekstkompetansen blir viktig som et utgangspunkt for den videre lesingen og læringen, ifølge David Barton (2007). Det kan virke som det å møte de klassiske tekstene på skolen blir en stor utfordring for mange av elevene fordi den lokale tekstkompetansen de har tilegnet seg, ikke er tilpasset slike tekster. Denne situasjonen stiller store krav til skolens litteraturpedagogiske arbeid.

På 10. trinn møter elevene flere klassiske tekster; litteratur fra 1800- og 1900-tallet. Tekster som *Et dukkehjem* og novellene Karen og Karens jul er antologitravere som leses i mange klasser på ungdomsskolen. Som vi har sett av intervjustatene, synes de fleste elever, også noen av de ivrige leserne, at dette er kjedelige tekster. Men noen av de beste leserne får personlig utbytte av å lese dem. Det er et tankekors hvis det er korrekt at man i ungdomsskolen for det meste leser kulturarvtekster, for det kan være problematisk med tanke på å utvikle elevenes leselyst og leseglede. Etter flere observasjoner og intervjuer får vi inntrykk av at det store flertallet elever opplever størsteparten av de skjønnlitterære tekstene de leser i skolen som ganske kjedelige. Lærerne er samvittighetsfulle og kjenner seg forpliktet på pensum, og de gjør sitt beste når de arbeider sammen med elevene med denne typen pensumtekster. Men likevel gir elevene gjennomgående uttrykk for at disse tekstene ikke engasjerer dem. De lesesvake elevene har et ekstra fjernt forhold til disse tekstene fordi de rett og slett sliter med å få tak i innholdet, de har problemer med både avkodingen og forståelsen. Det kan da være problematisk at mange elever i ungdomsskolen nesten bare møter tekster fra kulturarven i forbindelse med skjønnlitteraturlesing. De leser tekster fra våre store kulturbærende forfattere, men de opplever ikke dette som reelle tekstmøter. De får et distansert forhold til det å lese skjønnlitteratur hvis de ikke i andre sammenhenger får møte tekster som de i større grad kan ta til seg og få et personlig forhold til.

Større opplegg som krever lesing, for eksempel forfatterprosjekt, som noen av de intervjuede tiendeklassingene drev med, er de faktisk veldig positive til, også de som sliter med lesinga. Det virker som det å gi et ekstra fokus på forfattere og bøker skaper en interesse, et engasjement, selv hos dem som oppgir at de ikke liker å lese og nødvendig gjør det på fritida. Men et inntrykk er at det er lite utbredt med leseprosjekter på ungdomstrinnet, mindre enn på

barnetrinnet, noe som nok kan forklares med pensumkrav. Noen av tiendeklassingene sier at de bare en eneste gang i løpet av tida på ungdomsskolen har lest en fritt valgt bok.



## 4 METAPERSPEKTIV PÅ LESING

«Kan du å lese, kan du å skrive, så overlever du, liksom!»

De fleste elevene i vårt materiale sier at det å være en god leser er viktig, også de som sier de leser minst mulig. Det har trolig med den såkalte Hawthorn-effekten å gjøre: Når elevene vet at de er informanter i en undersøkelse om lesing, vil det påvirke dem i retning av å mene at lesing er viktig (Colbjørnsen, 1999:108). Så å si alle sier også at de ønsker å bli bedre lesere.

*Intervjuer: Er lesing viktig?*

*Alle: Ja!*

*Stine: Veldig, veldig viktig, man kan lære mye av bøker.*

*Sandra: Det er veldig viktig uansett hva slags jobb du skal ha. Det kommer til å bli enda mer viktig enn det har vært også, tror jeg.*

*Stine: Ja.*

*Kari: Ja, det er noe man trenger helt fra barndommen. Merker at når jeg har lest mye og skal skrive en tekst, er det mye lettere å skrive –*

*Stine: Ja, lettere å formulere seg.*

*Kari: I bøker lærer du litt mer om setninger, åssen du skal formulere dem.*

*Sandra: Blir flinkere til å skrive skildringer –*

*Stine: Merker at jeg blir flinkere til å skrive etter å ha lest Harry Potter, for der er så sinnssykt mange bra skildringer – du får andre former å uttrykke deg på –*

*Kari: Man ser hvordan – og kan sammenlikne ting og –*

*Sandra: Så får du mindre grammatikkfeil og sånn for du vet bare hvordan det skal være etter hvert –*

*Stine: Ja, akkurat –*

...

*Per Erik: Det er viktig å være en god leser. For alt blir mye lettere. Det er viktig å lese for å klare ting og kunne da, for du kan ikke høre alt.*

*Olava: Det er skikkelig viktig. Når du leser, så utvikler du deg samtidig skriftlig. Du får mer fantasi. Du får tips fra boka, selv om du ikke kopierer boka. Du skjønner mer hvordan en historie bygges opp. Og det blir mye lettere å skrive.*

*Rigmor: Ja, absolutt viktig, det mener jeg fordi du utvikler deg språklig. Du får mer vokabular og du får mer sånn – pluss at du tar til deg informasjon mye lettere. Ikke bare skolerelatert, men alt her i verden.*

*Intervjuer: Snakker dere mye om det her på skolen – et sånt metaperspektiv på lesing – om hvorfor lesing er viktig – snakker dere om det i timene?*

*Rigmor: Ikke på skolen, det er sånt man bare skjønner.*

...

*Lena: Det hjelper bra å kunne lese. Arbeid går fortene, du får med deg mye ting.*

*Line: Det er veldig viktig. I jobbsammenheng – du får deg ikke jobb uten å kunne lese ordentlig. Det er veldig viktig.*

*Lena: Veldig viktig, for alle må lese på data, på nettet. Det er mye som går på nettet i dag.*

...

*Intervjuer: Hvorfor? Kan en ikke greie seg godt uten å lese?*

*Lasse: Nei, en blir litt isolert da.*

*Lasse: Vel, jeg er ikke akkurat den beste leseren i klassa, men jeg tror jeg kommer til å ha god bruk for lesing framover i tid.*

*Steinar: Du trenger vel å kunne lese for det meste, egentlig. De fleste jobber trenger du å kunne lese i.*

*Hans Petter: Det er rimelig viktig for å – hva skal jeg si –*

*Mads: Du må jo kunne lese for å klare deg. Det er få yrker det ikke er lurt å kunne lese på, det er alltid bra å kunne lese og, ja –*

...

Materialet vårt viser også at noen elever ikke er klar over at lesekompetansen kan variere, selv om man kan lese. Kanskje fører det til at de ikke har noen motivasjon for å bedre sine leseferdigheter?

*Espen: Finnes det gode og dårlige lesere, da? Bare du kan å lese, så er det jo det samme, egentlig – synes jeg da.*

Vi ser at når de blir spurt om hvorfor det er viktig å kunne lese bra, er det flere som ikke greier å argumentere for det, mens andre er svært velformulerte og har gode argumenter. Det virker som mange av disse tiendeklassingene har forstått at lesing er viktig, også de som ikke leser noe særlig og som sliter. Men hvorfor det er viktig, hva lesing egentlig betyr for den enkelte både privat og yrkesmessig, er nok mer uklart for de fleste av dem. Man kan spørre seg om skolen underkommuniserer lesingens betydning i frykt for å støte de som strever med lese- og skriveferdighetene.

Vi vet at det er viktig for å utvikle leseforståelse at leseren er bevisst hvordan hun eller han arbeider med tekstene under leseprosessen, med andre ord tilegner seg metakognitive ferdigheter. Helge I. Strømsø beskriver denne prosessen slik:

*[...] metakognisjon i forbindelse med lesing [...] handler om at elevene er seg bevisst når de har forstått noe, hva de har forstått, og hva de trenger for å forstå bedre, samt at de kjenner til strategier for å sjekke ut og øke forståelsen (Strømsø, 2007:35).*

En av guttene oppsummerer på denne måten: «Kan du å lese, kan du å skrive, så overlever du, liksom!» Han framstiller det som lese- og skriveferdigheter nærmest hører med til de grunnleggende behovene.

## Lesestrategier

Lesestrategier har fått mye fokus etter de internasjonale leseundersøkelsene fra 2000 og framover. En måte å definere lesestrategier på, er å kalle alle de tiltakene som lesere setter i verk for å fremme forståelsen, for lesestrategier.



Begrepene strategier, teknikker og ferdigheter brukes noen ganger om hverandre. Mange skiller mellom lesestrategier og leseferdigheter fordi de hevder at strategier er mer komplekse enn ferdigheter, og peker på at eksempelvis det å kunne oppsummere en tekst er en strategi som kan innholde flere ferdigheter enn å kunne skrive nøkkelord. I PISA 2000 ble læringsstrategier operasjonalisert som utenatføring, utdypingsstrategier og kontrollstrategier. Astrid Roe har laget en oppsummering av lesestrategier på bakgrunn av fire forskjellige framstillinger, og kom fram til denne listen over former for strategier: *forberede lesingen, foregripe, overvåke, stille spørsmål, finne sammenhenger, trekke slutninger, oppklare, visualisere, tenke høyt, lese selektivt, skille ut viktig informasjon, fokusere på språk, fokusere på tekststruktur, vurdere, oppsummere* (Roe, 2008:84-88).

På spørsmål om bruk av lesestrategier, svarer tiendeklassingene veldig ulikt. Nesten alle hevder at de ikke har lært lesestrategier på skolen. De har funnet det ut selv, er gjennomgående svar. Hva som ligger i disse svarene, er ikke godt å si. Mye kan tyde på at elevene undervurderer lærernes og skolens innsats her. Flere kan absolutt ikke huske å ha blitt undervist i lesestrategier. Noen sier at de har lært at de skal skrive ned det viktigste mens de leser, men at det hjelper lite ettersom det er så vanskelig å vite hva som er viktigst i en tekst. På spørsmål om hvordan de leser når de leser for å lære, refererer jentene i større grad enn guttene til ulike lesestrategier de bruker. Guttene sier oftere enn jentene at de «leser rett igjennom»:

*Intervjuer: Hvordan leser du for å lære, når du skal lese til en prøve for eksempel?*

*Per Erik: Nei, jeg bare leser det igjennom noen ganger. En eller to ganger.*

*Mads: Egentlig det samme – bare leser. Men er jeg interessert, så lærer jeg det ganske fort.*

*Hans Petter: Nei, jeg har ikke noe strategisk oppsett for å lære meg det, men bare leser igjennom det.*

*Intervjuer: Hva med notater, referater osv., den type teknikker?*

*Mads: Har jeg tatt notater på skolen, leser jeg gjennom det, men jeg synes ikke det er det jeg lærer mest av. Det er å lese det sjøl. Vi pleier å få noen sider om det kapittelet er om. Så pleier læreren å legge ut noen PowerPoint-greier i Fronter, så vi kan sitte og øve der.*

...

*Intervjuer: Har dere teknikker dere bruker når dere skal lese for å lære? [De ser uforstående ut] – det kan være stikkord, notater, streke med tusj eller annet?*

*Steinar: Nei – jeg bare les. Så husker jeg det jeg husker.*

*Intervjuer: Får du noen til å høre deg hjemme?*

*Steinar: Nei, ikke før prøver.*

*Intervjuer: Enn du Lasse – har du noen som hører deg?*

*Lasse: Nei, jeg har ikke det.*

*Intervjuer: Du prøver å kontrollere deg sjøl?*

*Lasse: Jeg tror jeg er flink til å huske da – hvis jeg bare får med meg hva som står i teksten.*

Flere elever forteller om foreldre som hører dem og hjelper før prøver. Intervjuene gir et klart inntrykk av at det betyr svært mye for den enkelte elevs holdning til skolearbeidet at de får hjelp og støtte fra foreldrene, særlig i forhold til det å lese for å lære og å kontrollere lesingen. Det gjelder også for lesing av skjønnlitteratur på fritida. Det at foreldrene er interessert, er en viktig drahjelp og oppmuntring når det gjelder å lese både skoletekster,

som lærebøker, og fritidslesing, som for eksempel skjønnlitteratur. Det gir en viktig pedagogisk støtte, og betyr også mye som psykologisk og sosial støtte.

*Olava: Ja, jeg leser mye knytta til skolearbeid. Jeg leser først igjennom et par ganger i begynnelsen av perioden. Da får jeg tid til å bearbeide det mens vi gjør oppgaver og sånn. Og så leser jeg et par ganger før prøva.*

*Per: Jeg gjør det samme som Olava. Leser igjennom i starten og gjør oppgaver og sånn. Så blir det å lese det igjennom et par ganger til før prøva.*

*Intervjuer: Det er forskjell på å lese for å oppleve og å lese for å lære. Har dere snakka noe på skolen hvilke strategier dere kan bruke for å lese for å lære?*

*Per: Vi har vel snakka om det ...*

*Olava: Tusjelese og ta notater og sånn ...*

*Per: Ja, det har vi snakka om. Stoppe opp når du har lest litt og skrive noen små sammendrag fra det du har lest og sånn.*

*Intervjuer: Bruker du det?*

*Per: Nei, jeg leser rett gjennom. Det synes jeg er best sjøl. Leser flere ganger gjennom.*

*Olava: Jeg tar notater. Så har vi mål da, i perioden.*

Noen elever nevner teknikker de bruker når de skal lese for å lære, og da kommer det fram fire teknikker: å skrive notater, lage tankekart, lage sammendrag og «tusjelese» (det vil si å markere med tusj det viktigste i en tekst). I tillegg oppgir enkelte av jentene at de «hører» hverandre i forbindelse med lekselesing og prøveforberedelser. Intervjusvarene kan tyde på at det undervises for lite systematisk i lesestrategier, og at flere elever ville tjene på at det

ble lagt mer vekt på lesestrategier i undervisningen. Det er viktig at skolen forsikrer seg om at elevene er bevisste på hvilke strategier som kan hjelpe dem.

## Lesemål

Noen lærere arbeider med lesestrategier og setter blant annet opp lese mål for elevene. Det kan være i forbindelse med lesing av fagtekster eller skjønnlitteratur eller når de skal jobbe med et tema eller et fagområde. Da formulerer læreren mål for lesingen før det leses.

*Intervjuer: Har dere har laget lese måla selv?*

*Olava: Nei, det er mål som læreren har laget. Det er det de lager prøve ut av. De har med hovedpunktene som vi må lære.*

*Intervjuer: Du leser opp mot måla – tar notater og sånn?*

*Olava: Ja, for vi har veldig mye stoff, så det er dumt å pugge alt da. For at det er det vi skal konsentrere oss om da.*

*Rigmor: Jeg ser på målene. Så leser jeg for å finne ut av de målene. Så skriver jeg en halv til en side om hvert mål. For det er omfattende mål, det er ikke helt konkrete ting. Hvis det for eksempel er å lære om en hendelse, så skriver jeg sammendrag om den hendelsen. Og hvis det er et langt kapittel, så leser jeg et underkapittel, så skriver jeg sammendrag av underkapittelet. Jobber meg gjennom hvert av dem sånn.*

*Intervjuer: Du skriver sammendrag rett og slett?*

*Rigmor: Ja, det fungerer veldig bra for meg.*

*Intervjuer: Når du da skal jobbe deg opp mot prøva, leser du dine sammendrag da?*

*Rigmor: Ja, men det er det at jeg skriver som hjelper meg, for da husker jeg det jeg skriver.*

*Intervjuer: Har du lært den måten å jobbe på her på skolen?*

*Rigmor: Nei, det er noe jeg har funnet ut av meg selv. Ja, det å skrive sammendragene. For det hjelper for meg, for da husker jeg bedre.*

*Olava: Jeg skriver ofte ting om og om igjen, da husker jeg det.*

*Intervjuer: Det blir repetisjonen...*

*Olava: Ja, og gjentakelsen.*

Hensikten med lesemål er å gi elevene et kart de kan navigere etter når de har målene foran seg, slik at det blir lettere å finne ut hva en skal legge vekt på i den leste teksten. Elevene vil se om de skal memorere det som står i teksten, eller om de skal trekke ut noen hovedpunkter. Under følger eksempel på lesemål i forbindelse med at elevene arbeidet med perioden nyromantikken i norskfaget. Læreren hadde laget en stor plakat der det sto hva de skulle lese av faglitteratur og skjønnlitteratur. Slik var målene formulert:

#### LESEMÅL:

- Å få kunnskaper om nyromantikken og sette perioden inn i en litteraturhistorisk sammenheng.
- Å få noe kunnskap om forfatterne Hans Kinck og Sigbjørn Obstfelder.
- Få kjennskap til diktet *Jeg ser* av Obstfelder.
- Å få kunnskaper om selve handlingen i novella *Den nye kapellanen* av Hans Kinck.

Vi ser at det er brukt ulike formuleringer for å nyansere hvor grundig man skal arbeide med tekstene. Tekster med formuleringen «å få kunnskaper om» signaliserer at det kreves mer jobbing med de tekstene enn med tekster som har målformuleringen «få kjennskap til». I den klassen eksemplet er hentet fra, hadde læreren også differensiert lesemålene i tre nivåer, og elevene kunne velge nivå selv:

## KJENNETEGN PÅ MÅLOPPNÅELSE

### *Grunnfjell*

- Jeg kan fortelle litt om novella *Den nye kapellanen*.
- Jeg kan fortelle litt om hvorfor dette er en novelle.
- Jeg kan fortelle litt om Hans Kinck.
- Jeg kan fortelle litt om nyromantikken.

### *Mot toppen*

- Jeg kan lage en karakteristikk av personene i *Den nye kapellanen*.
- Jeg kjenner til typiske trekk ved nyromantikken.
- Jeg kan fortelle litt om sjangeren novelle og hvorfor *Den nye kapellanen* er en novelle.
- Jeg kan fortelle om diktet *Jeg ser*.
- Jeg kan fortelle litt om forfatterne Sigbjørn Obstfelder og Hans Kinck.

*Panzer*

- Jeg kan lage en karakteristikk av personene i *Den nye kapellanen* med begrunnelser fra teksten.
- Jeg kjenner til typiske trekk ved nyromantikken og kan finne slike trekk i tekster.
- Jeg kan fortelle om sjangertrekk for novelle og hvorfor *Den nye kapellanen* er en novelle.
- Jeg kan fortelle om diktet *Jeg ser*.
- Jeg kan fortelle om forfatterne Sigbjørn Obstfelder og Hans Kinck.

De elevene som var i klasser der de brukte lesemål, mener at lesemålene er en god hjelp. De betyr noe for måten de leser på. Elevene sier at lesemål gjør dem bevisste på hva som er viktig når de leser for å lære. Det virker som det å jobbe aktivt med lesing, problematisere det og gjøre det til et tema i undervisningen, gjør elevene mer aktive og bevisste når de leser. Det at de kan velge nivå, kan selvfølgelig diskuteres. Det kan være nyttig i noen læresituasjoner. Men det er alltid en fare for at elever ikke velger adekvat nivå, og elever som konsekvent velger laveste nivå, kan bli underytere.





## 5 BIBLIOTEK I LESEOPPLÆRINGEN

«Hun var sånn at – ja, nå har jeg funnet en ny bok til deg»

På bibliotekfeltet har skolen et forbedringspotensial ifølge informantene i denne undersøkelsen. Skolebiblioteket har en relativt svak posisjon i de fleste av disse 10-klassingenes verden. De har skolebibliotek på skolen, og de vet at der kan de bl.a. lese, gjøre skolearbeid og låne bøker, men det varierer mye hvor aktivt dette tilbudet benyttes. Det kan virke som skolebibliotek er en ressurs som kunne vært bedre utnyttet i leseopplæringen, men her er det forskjeller fra skole til skole. Vårt materiale tyder på at skolebiblioteket fungerer bra på noen skoler, men på andre heller dårlig.

På spørsmål om de er på skolebiblioteket ofte, svarer mange av elevene at de bare går dit når de trenger bøker til skolearbeidet. Alle elevene vi snakket med, har en fast bok de leser i (hullebok), og denne sier flere at de låner på skolebiblioteket. Ut over dette er skolebiblioteket forholdsvis lite brukt, ifølge elevene i vårt materiale. Når intervjuer spør om skolens eget bibliotek er viktig for dem, svarer de bl.a. dette:

*Lene: Det er fint å jobbe etter skolen der, men bøker låner jeg ikke. Men det kan være noen gjør det. Kanskje de som ikke har så mye bøker hjemme.*

*Intervjuer: Sitter dere på biblioteket og jobber?*

*Line: Vi har brukt biblioteket mye denne perioden her – etter skoletid. Da er man i jobbemodus, ikke hjemme og blir distraherert, spise, se på tv, musikk – og sånne ting.*

*Lena: Det er ikke en stor del av klassen som gjør det, det er de samme folka. Det er mange som ikke gjør det [bruker biblioteket].*

*Intervjuer: Er det forskjell på jenter og gutter når det gjelder dette?*

*[De ler]*

*Kine: Det er flere jenter som bruker biblioteket.*

Dårlig tilgjengelighet ser også ut til å være en grunn til ikke å bruke skolebiblioteket. Dessuten er elevene kritiske til bokutvalget:

*Sandra: Altså, jeg føler at det aldri er åpent, at vi aldri får gått ned på der –*

*Stine og Kari: Ja, slik er det –*

*Sandra: Det kan jo hende biblioteket er åpent, men det vet ingen, og hvis vi spør, så får vi nesten aldri lov til å gå dit. Men når vi får lov, så er det jo låst. Vi kommer oss nesten aldri nedpå der.*

*Stine: Vi burde få lov til å gå mer der, syns jeg, det er nesten aldri.*

*Intervjue: Er det bibliotekar her?*

*Sandra: Ja, men hun er ikke der hele tida –*

*Intervjuer: Er det ålreit utvalg der for dere?*

*Sandra: Jeg syns de kunne få litt nyere bøker snart.*

*Stine: Ja, det er mye bedre å låne bøker på et skikkelig bibliotek.*

...

*Intervjuer: Hva med bibliotek – bruker dere det – folkebibliotek eller skolebiblioteket her?*

*Mads: Ja, bruker folkebiblioteket i sentrum.*

*Hans Petter: Ja, for dette nedpå her [skolebiblioteket] har dårlig utvalg. Så det er sjelden vi bruker det.*

...

*Magnus: Det er lite og dårlig utvalg her nede.*

*Mads: Det er ikke mye lesing her på skolen. Vi har en gang i blant lånt ei bok på biblioteket for å lese, men så blir det ikke noe mer av.*

*Per Erik: Det blir glømt.*

Men bibliotek kan også være veldig viktig for elevenes utvikling som lesere. En av jentene forteller at en bibliotekar på folkebiblioteket betydde svært mye for henne da hun gikk på barneskolen:

*Sandra: Det var en bibliotekar her – når jeg gikk i andre til sjette, sjuende, gikk jeg til folkebiblioteket her og lånte bøker minst en gang i uka. Da var det en bibliotekar, og hun var sånn at – «ja, nå har jeg funnet en ny bok åt deg» – hun tenkte på å finne bøker til meg når jeg ikke var der og sånn – så dro jeg*

*dit og henta, og – «den her liker du». Og så husker jeg en sånn serie som jeg leste, den het Den vesle vampyren, de bøkene leste jeg alle av, for de syns jeg var skikkelig bra.*

*Intervjuer: Var det hun som sporet deg på de bøkene?*

*Sandra: Jeg tror det var hun som fikk meg til å lese den første. Da ble jeg helt sånn hekta.*

Erfaringen til Sandra viser at biblioteket kan spille en viktig rolle i elevenes leseutvikling, og at måten biblioteket brukes på og hvordan de blir tatt imot der, kan være avgjørende for å utvikle leselest.

## «Jeg tror det har alt å si at du har noe som elevene er interessert i»

I en rapport om skolebibliotek i Norge (Barstad et al., 2007) refereres det til en internasjonal studie som viser at velutstyrte skolebibliotek og bibliotekarere med kunnskap om litteratur i vesentlig grad kan bidra til å vekke leseinteressen hos elevene og bidra til å støtte deres lese- og skriveutvikling (Barstad et al., 2007:34). I dette prosjektet har vi vært i kontakt med flere skoler, både barne- og ungdomsskoler, og på mange av skolene spiller som nevnt ikke skolebiblioteket så stor rolle. Det kan være mange og gode grunner til det, bl.a. hvordan skolen velger å bruke sine ressurser. Men på en av barneskolene i vårt materiale lar de biblioteket ha en sentral plass i skolens satsing på leseopplæring, på en måte som kan være et eksempel på hvordan biblioteket kan brukes nettopp for å vekke elevenes leseinteresse og støtte deres leseutvikling.

Det følgende bygger på intervju med den bibliotekansvarlige læreren ved denne skolen. Hun er utdannet lærer med mange års erfaring i yrket, og har videreutdanning i barne- og ungdomslitteratur. Hennes bakgrunn gjør at hun også kan delta som leselærer når klasser har veiledet lesing, og hun har støttegrupper for elever som trenger ekstra oppfølging i lesing. Hun tror det er en fordel at hun har lærerbakgrunn, heller enn å være utdannet bibliotekar:

*Jeg kjenner elevene, kjenner lærerne, skolehverdagen, vet hva slags behov lærerne har når det gjelder oppfølging av prosjekter og eventyrstunder og hva det nå kan være som vi kan tilby.*

Hun har 50 % stilling på skolen, og hennes erfaring er at stillingen bør være på minst 40 % – 50 %. Men så kan stillingen også brukes til å være ekstra leselærer, for eksempel. Denne skolen setter av et budsjett til innkjøp av bøker osv til biblioteket, som bibliotekansvarlig disponerer, og som hun er fornøyd med. Skoleleder gir henne tillit og ansvar:

*Det er derfor jeg tenker at ett av kriteriene for å få et bibliotek til å fungere godt, er at den som er her, får litt frie hender. [...] At man kan få lov til å finne ut litt «Hvordan kan jeg gjøre på biblioteket her for at det skal bli best mulig ut fra de forutsetningene jeg har».*

Biblioteket er åpent for utlån til elevene hver dag fra «storefri» og ut skoledagen, og dette holder hun fast på. På skoler som ikke har anledning til å ha biblioteket åpent i så mange timer, er det viktig at det er de samme tidene hver uke, mener hun: «Da er det åpent, og alle vet det. Hvis ikke ungene har en fast tid å forholde seg til, blir det bare tull.»

Det er et viktig prinsipp for biblioteklæreren at biblioteket skal være åpent og tilgjengelig for elevene for mange slags aktiviteter:

*Elevene kan gjøre lekser her, og de kan se på bøker, og de kan ha med seg et spill hvis de har lyst til å sitte med vennene sine. Noen tar en stor pute, og så setter de seg langt borte i en krok og bytter glansbilder eller fotballkort eller noe sånt.*

*Ikke alle barn leser like mye, eller er like gode til å lese, men de kommer på biblioteket og finner noe de er interessert i, for eksempel Guinness Rekordbok. Så sitter de sammen med vennene sine og ser på bilder og leser litt og gleder seg over å være på biblioteket. De kommer hit med helt forskjellige behov, og får vel i grunnen dekket de behovene de har, fordi her kan*

*man gjøre veldig mye forskjellig, man kan finne veldig mye forskjellig. Det må jo være et mål at det skal være sånn, synes jeg.*

Det at biblioteket er så åpent på alle måter, må være en viktig forutsetning for at elevene skal lære å bli bibliotekbrukere. Her har de en mulighet til å danne en sosial vane, å gå på biblioteket, som kan bli et element i utviklingen av deres tekstkompetanse videre i livet. Når biblioteket er så tilgjengelig, blir det også lett å gå dit og spørre biblioteklæreren om hun kan foreslå ei bok de kan lese. Mange av barna på denne skolen sier at de får gode råd om lesestoff på biblioteket. Biblioteklæreren har gjennom utdanning og erfaring god kjennskap til barnelitteratur, og lang erfaring med barn i denne aldersgruppen, noe som gjør henne spesielt godt kvalifisert til å komme med råd om bokvalg.

Et tilbud biblioteket har, og som lærerne setter pris på, er at de kan sende elevene til biblioteket for å få en lesestund eller en introduksjon til et faglig emne. Da kan biblioteklærer presentere en forfatter eller en sjanger (humor, fantasy, eventyr ...) eller bøker om et bestemt emne (høsten, kroppen vår, 17. mai). Hun viser fram aktuelle bøker som elevene kan låne, og leser noen utdrag høyt, som en «motivasjonsrunde»:

*Hvis man har en lesestund og leser en smakebit av noe, så er det gøy å se at da kommer alle og gjerne vil låne den boka etterpå. Det har sin virkning!*

Hun ser det som en fordel at hun har anledning til å bruke tid og arbeid på å utvikle et opplegg som hun kan bruke for flere grupper, i motsetning til lærerne, som alltid må haste videre til nye emner.

Det gjennomføres en rekke lesestimuleringsprosjekter på skolen i løpet av året, og biblioteklærer er aktiv i disse sammenhengene: Grip Boka, Leselyst, leselystkampanjene til Norli. Hver vår arrangerer skolen en bokuke i forbindelse med Verdens bokdag i april. Da er det forfatterbesøk, det er utstilling og konkurranser på biblioteket, og biblioteklærer presenterer de bøkene som 6. og 7. trinn får fra bokhandelen gjennom prosjektet Bok til alle, både for elevene og lærerne.

I tillegg til at biblioteket er åpent for utlån, enten elevene kommer dit i friminnuttene eller er sendt dit av lærer i klassens arbeidstimer, arrangerer biblioteklærer bibliotekkurs for elevene fra 3. til 7. trinn. Der lærer de elementære ting om hvordan bøkene skal plasseres i hyllene, forskjell på faglitteratur og skjønnlitteratur («Har Harry Potter levd på ordentlig?») – Ikke alle var sikre på svaret her...), og hvordan man kan slå opp i leksikon og på nettet for å finne informasjon. Dessuten arrangerer hun oppfinnsomme konkurranser for å gi elevene øvelse i å ta seg fram på biblioteket.

Det er viktig for biblioteklærere å holde seg orientert om ny litteratur. De bibliotekansvarlige fra skolene i dette distriktet har et fagnettverk der de møtes jevnlig og bl.a. utveksler tips om og erfaringer med nye bøker og serier. Der møter også en representant fra det lokale folkebiblioteket, som de har et godt samarbeid med. En viktig kilde for informasjon om det nye, er de kursene som barne- og ungdomsavdelingen på Deichmanske bibliotek inviterer til hvert år, med fullstendig oversikt over årets bøker.

Når vi spør biblioteklærer om elevenes holdning til bøker og lesing, svarer hun:

*Jeg opplever at det er litt avhengig av hva man tilbyr dem. Det er veldig forskjellig hva de har lyst til å lese. Så lenge vi skaffer dem det de vil ha, så er de aller fleste interessert i å lese.*

Dette synet, at elevenes interesser og egne valg langt på vei må få styre hva de skal lese, og dermed kunne finne på biblioteket, er en grunnleggende holdning på dette biblioteket. De voksnes smak og preferanser skal ikke styre bokutvalget. Bøker hun ikke kjøper inn til biblioteket er «slike bøker som voksne synes barn bør lese, men som barna ikke er interessert i».

Som mange andre, opplever også denne biblioteklæreren at det kan være en utfordring å finne bøker til gutter:

*Men det kommer helt an på hvilket tilbud man har til dem. Så hvis man klarer å finne de bøkene gutta liker, så leser de også! Og de leser med stor iver, og noen av dem er jo ordentlig sånne bokslukere.*

Det er viktig å finne bøker som barna kan relatere til den verdenen de er opptatt av ellers:

*De samme gutta som er opptatt av ishockey, taekwondo og fotball og sånt noe – de er også interessert i å lese. Men de leser gjerne om de emnene de er interessert i. Taekwondo hjelper ikke mot spøkelser, for eksempel!*

I denne sammenhengen må en også se den sterke interessen hos guttene for alle slags bøker om fotball, alt fra bøkene i Fotball-løveserien til biografiene over fotballstjerner. De siste kan ha litt vanskelig språk og ikke være spesielt beregnet på barn:

*[...] så det er litt at det er prestisje å låne dem også, men de leser dem nok ganske godt, tror jeg, selv om de er tykke. Så det er noe med motivasjon og type bøker, at de får det de er interessert i.*

Det er forskjell på gutters og jenters valg av lesestoff. «Skillet mellom gutte- og jentebøker er nok sånn som det alltid har vært,» i følge biblioteklæreren. Bøkene til Jacqueline Wilson og Witch-bøkene er typiske nyere jentebøker, om «litt sånn ville jenter». En ny serie som også er populær hos jentene er for eksempel EGO-serien. Men mye litteratur er felles. Bøker i fantasysjangeren leser begge kjønn, og humor-bøker leser også begge kjønn, slik som bøkene til Erlend Loe, Marit Nicolaysens bøker om Svein og rotta, og Svein Ingvaldsens bøker (*Jeg er genial, Jeg er berømt* osv). Roald Dahl er populær hos alle. Arne Svingens *Dager jeg har glemt*, med blanding av vanlig tekst og tegneserieform, leses også av både gutter og jenter.

Ikke alt som elevene er interessert i å lese, har like høy kvalitet. Elevene kommer ofte og spør om serier som er aktuelle i forbindelse med TV-program og diverse spill. Biblioteklærer holder igjen på innkjøpene av slikt. Men noe finnes på biblioteket. Eksempler kan være Witch-bøkene, som jentene leser («De blir lest helt i filler!»), eller Dragon Ball-heftene, som guttene leser. Biblioteklærer var litt skeptisk til å ta inn Dragon Ball-bøkene:



*Men det er det de faktisk har lyst til å lese! [...] Og de er utlånt hele tiden. Elevene kommer og spør: «Har du Dragon Ball?» «Nei dessverre, de er utlånt.» Og da er det altså 18 stykker som er ute hele tiden.*

Begrunnelsene for å la slike bøker være en del av bibliotekets tilbud kan være nettopp at de får elever som ellers leser lite, til å lese: «Hvis de får det, så leser de, de som kanskje ellers ikke leser noe særlig.» Og kanskje kan slik serielesing være en inngangsport til annen, mer krevende og bedre litteratur som kan ha visse likhetstrekk med Dragon Ball, slik som *Taynikma*-serien av Jan Kjær. En siste, og veldig viktig grunn, er at elevene skal oppleve «at skolen og skolens bøker henger sammen med livet der ute». Derfor må de kunne finne igjen noe av det de hører om utenom skolen, på skolebiblioteket.

Biblioteklæreren er i kontinuerlig dialog med elevene om bokutvalg. De kommer og spør om hun har en bestemt bok eller en serie. Hvis hun ikke kjenner den fra før, prøver hun å orientere seg om den, for å vurdere om det er noe biblioteket bør ha. Hun inviterer også elevene til å komme med forslag til bøker biblioteket bør kjøpe inn:

*De synes det er veldig stas at jeg skriver ned titler og forfatternavn, som de kommer og foreslår, og at det faktisk blir kjøpt inn. Da kan de komme og spørre mange ganger «Har du fått inn den?», og når den endelig kommer: «Kan jeg ta den?» Så jeg tror det har alt å si at du har noe som de er interessert i.*

Det hender også at elevene kommer med bokgaver til biblioteket, de regner kanskje med at det de selv har vært interessert i å lese, kan andre elever også ha glede av:

*Det kom en gutt som hadde med seg 18 Dragon Ball- bøker, og sa: «Disse her er jeg egentlig ferdig med. Har du lyst til å ha dem?» Og da var jeg akkurat på nippet til å bestille noen, og tenkte «Er dette bra nok for et bibliotek?» Men da jeg fikk disse 18 bøkene av ham, trengte jeg jo ikke kjøpe noen.*

På mange måter kan elevene spille en aktiv rolle når det gjelder å bestemme utvalget på biblioteket. Dette er en interessant praksis sett på bakgrunn av forsøk som har vært gjort med at barna selv har fått bestemme hva som skulle kjøpes inn til skolebiblioteket. I disse forsøkene har en sett tendenser til at

*[...] biblioteket si pedagogiske rolle for leseutviklinga kan styrkast ved at det i større grad vert teke omsyn til elevane sine egne val og preferansar (Barstad et al. 2007:34).*

Dette stemmer med det elevene selv mener. Vi har intervjuet noen elever på denne skolen bl.a. om hva skolen kan gjøre for at de skal bli (enda) mer interessert i å lese, og ett svar av svarene er felles for alle: Få velge selv hva man skal lese!

Av og til vil elever gjerne låne bøker som de etter den voksnes vurdering ikke er i stand til å lese, slik som når en andreklassing som knapt har knekt lesekoden, kommer med den siste Harry Potter-boka. Hvis læreren har gitt beskjed om at de skal låne en bok som de kan lese selv, så får de hjelp til det. Men hvis eleven helt fritt har kommet for finne seg en bok, så prøver hun å veilede forsiktig.

*Jeg blar opp og viser dem at her er det ingen bilder. Og da er det mange som sier: «Å ja, er det ingen bilder, nei da skal jeg ikke ha den.» Selv om bildet utenpå var veldig stilig. Så det er noe med å ikke nekte, men veilede litt.*

Dette er også et utslag av prinsippet om at barn må få velge selv hva de skal lese, som vi har sett er viktig hvis skolebiblioteket skal bidra til å støtte barnas leseutvikling.

## 6 BARNESKOLENS BETYDNING FOR DEN VIDERE LESEOPPLÆRINGEN

Tiendeklassingene ble spurt om hva slags erfaringer de hadde med leseundervisningen på barneskolen. Noen sier at lesing ble sterkt vektlagt på barneskolen, andre hadde ikke den erfaringen. De elevene som oppgir at de leser mye, oppgir også at de hadde lærere på barneskolen som la stor vekt på lesing. Der ble de oppfordret til å lese både på skolen og i fritida, da skrev de bl.a. bokanmeldelser, og hadde forskjellig typer etterarbeid etter lesing.

*Intervjuer: La lærerne du hadde på barneskolen stort fokus på lesing?*

*Hans Petter: Ja, det var ganske god aktivitet. Det var sånn leseløveopplegg, så var det bøker vi fikk lånt, så leste vi så og så mange bøker og – plansjer der vi skrev antall sider og sånn. Det var aktivitet som bidro til å gjøre meg til en bedre leser. Det var en fase fra tredje til sjuende klasse omtrent. To forskjellige lærere, begge la vekt på lesing.*

*Intervjuer: Enn du, Mads? Du og Hans Petter gikk jo i samme klasse. Opplevde du det slik?*

*Mads: Ja, det er riktig det. Jeg likte godt leseløveopplegget.*

*Intervjuer: Gjorde dere noe med bøkene etter lesing?*

*Mads: Med noen, ikke alle.*

*Intervjuer: Per Erik, hvordan var barneskolen for deg når det gjelder lesing?*

*Per Erik: Det var det samme, lesebøker, løvegreier, bokrapport.*

*Intervjuer: Var det trøkk på å lese?*

*Per Erik: Ja, vi hadde noen timer i uka da vi skulle sitte og lese.*

*Intervjuer: Leste læreren mye høyt?*

*Per Erik: Noen ganger.*

*Mads: Vi hadde ei bok vi leste ved maten, da.*

*Hans Petter: Ja, men det var ikke så mye lesing ellers. Det var bare et kvarter der få var interessert i å høre på.*

*Intervjuer: Det kunne vært mer høytlesing der da?*

*Hans Petter: Det kunne det vel, men jeg er ikke så fan av høytlesing. Jeg liker bedre å lese sjøl.*

Flere av tiendeklassingene er veldig engasjerte når de forteller om barneskolelærere som har betydd mye for dem. De som sier de har hatt dyktige barneskolelærere som har lagt vekt på bøker og lesing, tror at det har hatt stor betydning for deres utvikling som lesere, og de mener det fortsatt har virkning på deres gode prestasjoner på ungdomsskolen. De beskriver barneskolelærere som la stor vekt på lesing, som skapte en lesekultur i klassen, som fulgte elevene godt opp og hadde kontroll og disiplin.

*Stine: Jeg husker fra barneskolen at læreren tok oss med på biblioteket, og da hjalp Åsa [læreren] meg å finne bøker, den handler om det og det, og den passer til det osv. Det gjorde vi faktisk ofte på biblioteket.*

*Intervjuer: Så læreren på barneskolen - hun kjente deg og de andre godt?*

*Stine: Ja, hun var sånn at hun kjente hver og en elev godt, så hun hjalp til å finne bøker til alle sammen. Jeg tror hun har hjulpet meg sånn sett.*

*Rigmor: Når vi gikk på barneskolen, så hadde vi en lærer og hun var veldig sånn - lagde lesegreier og oppfordra veldig til lesing. Vi tre gikk i samme klasse. Vi har alltid fått sånn – at vi skal lese mye. Men de to parallellklassene våre på skolen, de leste nesten ikke noe.*

*Olava: Det er de som ikke leser noe nå heller. Vi som leste mye på barneskolen, leser mye ennå.*

*Rigmor: Vi som gikk i den klassen med den læreren da, det er alltid vi som er de beste gruppene i engelsk og –*

*Olava: Det er vi som får de beste karakterene – fordi vi leser mye –*

*Rigmor. Ja, det er en sammenheng der -*

*Rigmor: Ja, vi kan se at i engelsk, der er seksergruppa den beste gruppa.*

*Per: Ja, 13 av 20 stykker på de to beste gruppene er fra den gamle klassa vår på barneskolen –*

*Rigmor: Hun hadde bokorm, som vi lagde bokrapporter til, som vi hang opp i klassen. Så hadde vi lesekort, så vi skulle telle sider vi hadde lest. Og da ble det konkurranse for å lese mye da.*

*Olava: Det ble en veldig inspirasjon –*

*Rigmor: Og da fikk du lyst til å være blant de beste og –*

*Olava: Vi likte ikke hun så veldig godt dengang, alltid, for hun pusha oss veldig –*

*Intervjuer: Hun presset dere?*

*Olava: Ja, hun pressa oss til å jobbe. Men vi har fått skikkelig igjen for det her på ungdomsskolen, det har jeg merka.*

*Rigmor: Ja, vi er veldig takknemlig for det.*

*Per: Ja, absolutt –*

*Intervjuer: Fulgte hun dere opp, kontrollerte dere?*

*Per: Ja, hun gjorde det.*

*Rigmor: Hun var egentlig veldig flink, så det var egentlig det at vi var for små til å skjønne det, da*

*Per: For å si det sånn, etter det er jeg veldig takknemlig for at jeg hadde henne i forhold til de andre klassene som hadde de andre lærerne som ikke var så - -*

*Olava: Ja, de slapp alltid unna, de gjorde aldri noen ting, de gjorde aldri lekser.*

*Rigmor: Hun brydde seg liksom.*

*Olava: Ja*

*Rigmor: Hun fortalte veldig mye for oss, da. Hun fortalte historier.*

*Intervjuer: Hvor lenge hadde dere denne læreren?*

*Alle: Fra 3. til 7. klasse.*

*Rigmor: Hun hadde til og med – vi faktisk overnatta hos henne da, da hadde hun lesevake, hvor vi alle skulle ha med bøker og lese så lenge vi ville omtrent da.*

*Per: Hun var veldig opptatt av å lese fortellinger for oss. Hun var veldig god til å lese fortellinger.*

*Olava: Ja, alltid bursdagsfortellinger for hver bursdag.*

*Rigmor: Høytlesing når vi spiste og sånn, hun leste jo masse –*

*Olava: Hun var sånn som kunne anbefale bøker for meg. Jeg synes hun var veldig flink. Vi husker en del av de historiene hun fortalte for oss, de husker vi ennå.*

*Rigmor: Ja, og hun fortalte en del som var skolerelatert. Kanskje jeg ikke husker historiene om du spør meg nå. Men når jeg nå tar det opp igjen det stoffet da, så husker jeg at hun fortalte det, og da kommer jeg plutselig på at det har jeg hørt før.*

...

*Hans Petter: Det er mange som har problemer med lesing. Det mener jeg viser at det ikke har vært nok press på lesinga i barneskolen, for eksempel.*

*Mads: Vi [han og Hans Petter] hadde det ganske bra da, men det er tydelig at mange fra andre barneskoler ikke har lest noe særlig.*

*Hans Petter: Det med barneskolen er viktig, for det er grunnlaget for senere utdanning.*

*Mads: Vi er jo der i sju år da, så det er jo dumt hvis det ikke var lagt vekt på lesing.*

...

*Intervjuer: Dere har gått i forskjellige klasser på barneskolen. Var lesing og leseaktiviteter veldig fokusert da dere gikk på barneskolen?*

*Stine: Ja, absolutt. Åsa, læreren vår, leste veldig mye høyt for klassen. Jeg husker at vi hadde kose-ring, og så satt hun der og leste – det var veldig mye lesing. Spesielt fra 1. til 5. klasse, for da hadde vi Åsa. Det var noe i 6. og 7. også, men ikke så mye.*

*Intervjuer: Fikk hun dere til å lese?*

*Stine: Ja, vi hadde bøker vi skulle lese hjemme, og vi skrev anmeldelser, og jeg husker vi hadde konkurranse, det var vel sånn leseløve-konkurranse, det.*

...

*Intervjuer: Hadde du også en lærer som satte lesing veldig i fokus, Karoline?*

*Karoline: Nei, jeg trur egentlig ikke det. Vi hadde sånn ring vi også, og læreren leste noe. Men det var ikke veldig mye av det, og det ble ikke akkurat nok oppmuntring til å lese sjøl. Jeg leste litt på fritida, men det var helt av egen interesse. Vi hadde leselekser, men det er noe annet, iallfall slik jeg ser på det.*



*Intervjuer: Hva med deg Sandra?*

*Sandra: Jeg gikk på en annen skole enn de andre her. Det var veldig forskjellig i forhold til hvilken lærer vi hadde. Vi hadde ei som het Anne-Lise, hun var veldig på det at vi skulle lese. Da var det lettere å få lest også. Vi hadde noen bokprosjekter – les 25 bøker så får du diplom og sånn. Det var ganske mye sånn der også.*

De tiendeklassingene som mente de hadde hatt dyktige leselærere på barneskolen, understreket hvor mye barneskolelæreren deres hadde betydd for deres utvikling som lesere. I dette kan det også ligge litt nostalgi, de lengter tilbake til noe de opplevde som fint. Disse elevene uttrykker at de nå savner et sterkere fokus på lesing, og at de ønsker seg en leseundervisning som i større grad kan utvikle dem som lesere og være en videreutvikling av den leseundervisningen de opplevde på barneskolen.



## 7 OPPSUMMERING OG AVSLUTNING

### Mer leseopplæring på ungdomstrinnet?

Hvordan kan man styrke leseopplæringen på ungdomstrinnet? Dette spørsmålet er naturlig å stille etter å ha studert intervjuene i dette prosjektet. Intervjuene gir et inntrykk av at de lesesterke og leseglade elevene til en viss grad er elever som har vært så heldige å ha hatt barneskolelærere som har lagt vekt på lesing, stimulert elevene til å lese og bearbeidet det leste. Dette «lesetrøkket» er ikke så sterkt på ungdomsskolen.

*Intervjuer: Hva kan ungdomsskolen gjøre for å få elevene til å bli enda bedre lesere?*

*Kristy: Vi kunne kanskje hatt litt flere bokanmeldelser, da. For da må du lese boka og skrive om den. Da får du trene.*

*Line: Da måtte du lese boka hjemme også, kanskje. Hvis man hadde fått en bok, skulle lese den og så måtte man jobbe med den.*

*Lena: Istedenfor sånn andre lekser da – [alle ler] – sånn vanlig, med oppgaver og sånn. Så kunne vi heller fått en bok å lese, så kunne vi anmelde den da.*

Det å lese og deretter skulle svare skriftlig på oppgaver om det leste, ser ut til å være det vanligste etterarbeidet etter lesing. Men forskning tyder på, som tidligere nevnt, at dette ikke er den beste måten å utvikle elevenes leseferdigheter på. Tvert imot ser det ut til at denne arbeidsmåten i liten grad utvikler elevene som lesere. I klasserom der lærerne bearbeider det elevene leser muntlig, i grupper og plenum, utvikler elevene i større grad leseforståelse og gode leseferdigheter. Noen av elevene etterlyser «annerledes» måter å arbeide med bøkene på, måter som gjør at de kan forstå bedre det de leser. Det kan for eksempel innebære at man ikke bare skriver handlingsreferat, men også nærmer seg de fiktive personene. En av jentene refererer lærerens spørsmål i en slik «annerledes» litteraturtime på denne måten: «Hvordan oppfatter dere den karakteren? Hvorfor tror dere de har valgt at den personen skal være sånn, hva tror dere egentlig personen føler og tenker?»

Mange av elevene som ble intervjuet, ønsker en leseundervisning som i noe større grad var preget av elementer fra barneskolens leseprosjekter:

*Sandra: Det er ikke noe sånn at vi har lesekonkurranser eller sånn at vi skal få lyst til å lese på fritida. De blåser i om vi leser på fritida eller ikke ... bare vi leser lekser.*

*Intervjuer: Blir dere presentert for bøker i klassen, av lærer, skolebibliotekar –?*

*Sandra: Det var i fjor da, da vi skulle kåre den beste ungdomsboka, det var alle vi tre med på. Men det var bare de som ville. Vi leste fem bøker, det var frivillig, egentlig ikke noe skolen oppfordra oss til.*

*Kari: Det hender vi elever leser høyt i grupper, det er da pensum.*

*Intervjuer: Hva kunne ungdomsskolen ha gjort for å stimulere til mer lesing?*

*Sandra: Ja, vi kunne hatt mer sånn konkurransegreier, sånn som vi hadde i sjuende. Det var sånn at du skulle lese tusen sider på åtte dager. Og så var det de beste og sånn - og sånt der. Det er mer sånne ting. Og så er det for eksempel ei uke da, der det er om å gjøre å lese flest bøker eller et eller anna sånn der, sånn derre konkurranseopplegg liksom. Sånn prosjektuke. Da blir folk mye mer engasjerte.*

*Stine: - så får de kanskje lyst til å lese etter det – for da skjønner de at det faktisk er ganske interessant å lese bøker.*

*Sandra: Hvis folk får litt mer hjelp – det er folk som aldri har lest noe, liksom, som ikke vet hva slags bøker de vil lese, tenker bare at det er kjedelig. Hvis folk hjelper dem litt mer til å finne bøker de kunne likt, fått noen tips, da hadde sikkert de greid å lese mer også.*

Vårt intervjumateriale gir selvsagt på ingen måte signifikante resultater, men kan antyde noen tendenser:

- Elevene mener at de i ungdomsskolen får mindre spesifikk leseundervisning enn på barneskolen.
- Ungdomsskoleelever er lite kjent med moderne ungdomslitteratur.
- Jentene leser i gjennomsnitt atskillig mer enn guttene.
- De sterke leserne leser svært mye både på skolen og hjemme og framstår som svært dedikerte lesere, mens de lesesvake leser svært lite og slipper unna med minimal lesetrening.
- Det varierer i hvilken grad elevene forstår at lesing er en interaktiv prosess som krever aktivitet fra leseren, de har blant annet ulike oppfatninger av hva det vil si å lese for å lære.
- Skolebiblioteket spiller en rolle for elevenes lesing, men mye tyder på at dette er et potensial som kan utnyttes bedre.

Det er tankevekkende at 10–20 % av elevene går ut av ungdomsskolen uten å kunne lese funksjonelt, og vi vet at en altfor stor del av elevgruppen ikke fullfører videregående skole på normal tid, særlig gjelder det elever ved yrkesfaglige linjer. Tiendeklassingene i dette materialet mener at det i ungdomsskolen legges stor vekt på lekser og pensumlesing, men mindre vekt på å utvikle dem som lesere og å stimulere leseglede og leselyst. Dette er noe de ønsker seg mer av.

## LITTERATUR

- Anmarkrud, Ø. (2007). Spesielt dyktige læreres leseundervisning – med fokus på leseforståelse. I I. Bråten (Red.), *Leseforståelse: Lesing i kunnskapssamfunnet - teori og praksis*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Barstad, J., Audunson, R., Hjortsæter, E. og Østlie, B. (2007). *Skulebibliotek i Norge. Kartlegging av skulebibliotek i grunnskule og vidaregåande opplæring*. Arbeidsrapport nr. 204 Høgskulen i Volda & Møreforskning Volda
- Barton, D. (2007). *Literacy: An introduction to the ecology of written language*. 2.utg. Malden, Mass.: Blackwell Pub.
- Colbjørnsen, T. (1999). Hawthorn-effekten eller Human-relation-teorien. Om forsøkssituasjon og påverknad. I S. U. Larsen (Red.), *Teori og metode i samfunnsfaga*. Oslo: Det Norske Samlaget
- Iser, W. (1992). Läsprocessen - en fenomenologisk betraktelse. I C. Entzenberg & C. Hansson (Red.), *Modern litteraturteori: Från rysk formalism till dekonstruktion*. Bind 1. Lund: Studentlitteratur
- Kjærnsli, M., Lie, S., Olsen, R. V. og Roe, A. (2007). *Tid for tunge løft. PISA 2006*. Oslo: Universitetsforlaget
- Kvale, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal

- Lie, S., Kjærnsli, M., Roe, A. og Turmo, A. (2001). *Godt rustet for framtida? Norske 15-åringers kompetanse i lesing og realfag i et internasjonalt perspektiv*. Acta Didactica. Lokalisert 3. september 2008, på [http://www.pisa.no/pdf/hovedrapport\\_2001.pdf](http://www.pisa.no/pdf/hovedrapport_2001.pdf)
- National Endowment for the Arts (2007). *To Read or Not To Read; A Question of National Consequence*. Research Report #47. Washington DC
- Roe, A. (2008). *Lesedidaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget
- Roe, A. og Solheim, R. G. (2007). *PISA og PIRLS. Om norske elevers leseresultater*. Rapport. Utdanningsdirektoratet. Lokalisert 3. september 2008 på [http://udir.no/upload/Forskning/Internasjonale\\_undersokelser/Leseresultater\\_PISA\\_og\\_PIRLS.pdf](http://udir.no/upload/Forskning/Internasjonale_undersokelser/Leseresultater_PISA_og_PIRLS.pdf)
- Solheim, R. G. og Tønnesen, F. E. (2003). *En norsk kortversjon av den internasjonale rapporten om 10-åringers lesekunnskaper*. Senter for leseforskning. Lokalisert 3. september 2008, på [http://lesesenteret.uis.no/getfile.php/Lesesenteret/PIRLS\\_R%C3%B8d\\_Norsk\\_kortversjonpdf.pdf](http://lesesenteret.uis.no/getfile.php/Lesesenteret/PIRLS_R%C3%B8d_Norsk_kortversjonpdf.pdf)
- Solheim, R. G. og Tønnessen, F. E. (2003b): *Hvorfor leser klasser så forskjellig? En sammenligning av de 20 klassene med de beste og de 20 klassene med de svakeste leseresultatene i PIRLS 2001*. Lesesenteret. Lokalisert på <http://lesesenteret.uis.no/forskning/leseundersokelser/pirls/>
- Strømsø, H. I. (2007). Høytlesing, hurtiglesing og leseforståelse - en historie om lesing og forskning om leseforståelse. I I. Bråten (Red.), *Leseforståelse: Lesing i kunnskapssamfunnet - teori og praksis*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Turmo, A. og Lie, S. (2004). *Hva kjennetegner norske skoler som skårer høyt i PISA 2000?* Acta Didactica 1/2004. Universitetet i Oslo