

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: ST314L

Navn: Anne-Julie Dundas

---

En kvalitativ studie om hvordan tre norsklærere fremmer motivasjon for lesing av litteratur for guttene i norskfaget

---

Dato: 18.05.2021

Totalt antall sider: 73

## **Forord**

Det er overveldende å sitte her med et ferdig prosjekt. Det har vært en spennende og lærerik prosess. Arbeidet med studien har gitt meg innblikk i litteraturundervisningen, og hvordan jeg som kommende norsklærer kan motivere guttene til å lese litteratur i norskfaget.

Studien hadde ikke blitt til uten de tre informantene som stilte opp for meg. Tusen takk for at dere delte deres erfaringer, og ville hjelpe til.

Jeg vil gjerne takke min familie, venner og kjæreste for motivasjonen dere har gitt meg. Både gjennom oppløftende ord og tålmodighet til meg i en stressende periode.

Jeg vil også takke veilederen min May Line Rotvik Tverrbakk. Uten råd og veiledning fra deg hadde jeg nok ikke blitt ferdig. Tusen takk for motiverende tilbakemeldinger, som har hjulpet meg stort i arbeidet.

Det er vemodig å sette punktum for oppgaven nå. Jeg har lært mye og ville ikke vært foruten erfaringen denne studien har gitt meg.

**Bodø, mai 2021.**

Anne-Julie Dundas

## Sammendrag

Forskning viser at gutters motivasjon til å lese skjønnlitteratur gradvis synker, og har gjort dette i flere tiår (Vaage, 2014). Dette støttes opp av resultatene fra PISA-undersøkelsen (NTB,2019) og forskning gjort av Stoltenbergutvalget (Stoltenbergutvalget, 2019). Det jeg har ønsket å finne ut av i denne oppgaven er hvordan jeg som kommende norsklærer kan motivere gutter til å lese litteratur.

I denne masteroppgaven har jeg gjort en kvalitativ studie av hvordan tre lærere fremmer motivasjon for lesing av litteratur blant guttene i norskfaget. Problemstillingen jeg har forsøkt å besvare i oppgaven min er: *Hvordan kan norsklærere fremme gutters motivasjon for lesing av skjønnlitteratur i norskfaget?*

Jeg har brukt to forskningsspørsmål for å svare på problemstillingen min.

Hvordan arbeider lærere for å motivere gutter til lesing av skjønnlitteratur?

Hvordan erfarer lærere at sentrale føringer bidrar for å fremme gutters motivasjon for lesing av skjønnlitteratur?

For å belyse disse tar jeg utgangspunkt i teori og forskning som er rettet mot litteraturdidaktiske temaer. Jeg har gjennomført en kvalitativ studie som har som formål å belyse hvordan man kan motivere gutter til å lese skjønnlitteratur i norskfaget.

Hovedfunnene gjort i undersøkelsen viser at dersom man ønsker å motivere guttene til å lese litteratur er dette i stor grad avhengig av teksten. Både informantene og forskning viser at dersom en elev skal være motivert må teksten være av interesse og tilpasset eleven. Både med vanskelighetsgrad, lengde og tema. Det er også viktig at oppgaven har et formål.

Det er også andre ting som spiller inn som for eksempel klassemiljø, leseferdigheter og lærerens rolle.

## **Abstract**

Research shows that boy's motivation for reading literature gradually sinks and have done this for the last's decades (Vaage, 2014). This is backed up by the results from the latest PISA-survey (NTB, 2019), and research done by Stoltenbergutvalget (Stoltenbergutvalget, 2019). What I have wanted to find out in this task is how can I as a newly educated Norwegian teacher motivate boys to read literature?

In this master thesis I have done a qualitative study on how three teachers promote motivation for reading literature among the boys in the Norwegian subject. The question I am going to discuss in my task is: How can Norwegian teachers promote motivation for reading literature in the Norwegian subject.

I have used two research questions to answer my thesis question.

The first one is how does teachers work to motivate boys to read literature?

And the second is how does the teachers experience central guidelines from the government is helping to motivate boys to read literature?

The main findings in my thesis are:

If you want to motivate the boys to read literature this is depended by what kind of text you are using to motivate them. Both my informants and research show that is a pupil is going to be motivated you must adjust the degree of difficulty, length and theme. It is also important that the task has a purpose.

There are also other aspects that is important. For example, the class environment, reading skills and the teacher.





## **Innholdsfortegnelse**

|   |    |
|---|----|
| 1.0 Innledning.....   | 1  |
| 1.1 Bakgrunn og tema .....  | 1  |
| 1.2 Lesing som grunnleggende ferdighet .....                                  | 3  |
| 1.3 Sentrale føringer og litteraturundervisning .....                         | 4  |
| 1.4 Formål og problemstilling.....  | 5  |
| 1.5 Oppgavens struktur.....   | 6  |
| 2.0 Teorigrunnlag .....   | 6  |
| 2.1 Motivasjon for lesing av skjønnlitteratur .....                           | 7  |
| 2.1.1 Lærerens rolle for å motivere elevene til å lese skjønnlitteratur ..... | 7  |
| 2.1.2 Forandring over tid.....  | 8  |
| 2.1.3 Wilhelms fem former for lyst og glede .....                             | 9  |
| 2.1.4 Albert Bandura og mestringsfølelse .....                                | 10 |
| 2.1.5 John Guthries motivasjonsprogram for å fremme lesing av litteratur..... | 10 |
| 2.1.6 Hvordan leser unge skjønnlitteratur .....                               | 11 |
| 2.1.7 Learning by doing .....   | 12 |
| 2.1.8 Oppsummering av motivasjon.....   | 13 |
| 2.2 Litteraturdidaktikk.....  | 13 |
| 2.2.1 Hvorfor lese skjønnlitteratur?.....                                     | 13 |
| 2.2.2 Judith Langer og møte med litteratur .....                              | 14 |
| 2.2.3 Ulike tilnæringer til litteraturundervisningen.....                     | 14 |
| 2.3 Oppsummering av teorikapittel.....  | 15 |
| 3.0 Metode.....   | 16 |
| 3.1 Fenomenologisk tilnærming.....  | 17 |

|   |    |
|---|----|
| 3.2 Datainnsamling.....                                     | 18 |
| 3.2.1 kvalitative forskningsintervju.....                   | 18 |
| 3.3 Utvalg .....  | 20 |
| 3.4 Etske betraktninger.....                                | 21 |
| 3.5 Prosedyre for gjennomføring for datainnsamlingen.....   | 22 |
| 3.5.1 Gjennomføring av kvalitative forskningsintervju ..... | 22 |
| 3.6 Transkripsjon.....                                      | 23 |
| 3.6.1 Valg av analysetilnærming.....                        | 23 |
| 3.7 Utvikling av kodesystem, intervjudata.....              | 24 |
| 3.8 Validitet og reliabilitet.....                          | 24 |
| 3.9 Oppsummering av metodekapittel.....                     | 25 |
| 4.0 Presentasjon og analyse av studiets funn .....          | 26 |
| 4.1 Analyse av U1 og U2 .....                               | 26 |
| 4.1.1 Motivasjon.....                                       | 27 |
| 4.1.2 Lærerens rolle for motivasjonen.....                  | 28 |
| 4.1.3 Litteraturredaktikk.....                              | 29 |
| 4.1.4 Miljø i klassen .....                                 | 29 |
| 4.1.5 LK20 – Fagfornyelsen.....                             | 30 |
| 4.2 Analyse av intervju av V .....                          | 31 |
| 4.2.1 Motivasjon.....                                       | 31 |
| 4.2.2 Lærerens rolle med tanke på motivasjon.....           | 32 |
| 4.2.3 Litteraturredaktikk.....                              | 33 |
| 4.2.4 LK20 – Fagfornyelsen.....                             | 33 |
| 4.3 Oppsummering av analysekapittel .....                   | 34 |
| 5.0 Diskusjon.....  | 35 |

|   |    |
|---|----|
| 5.1 Motivasjon.....   | 35 |
| 5.1.1 Motivasjon og mestring.....   | 36 |
| 5.1.2 Forskjell på motivasjon på ungdomstrinnet og videregående.....                      | 37 |
| 5.1.3 Forandring over tid.....  | 38 |
| 5.1.4 Lærerens rolle med tanke på motivasjon.....   | 39 |
| 5.1.5 Hvordan motivere en umotivert elev?.....  | 40 |
| 5.2 Litteraturdydidaktikk.....  | 42 |
| 5.2.1 Fagfornyelsen.....  | 42 |
| 5.2.2 Valg av tekst.....  | 44 |
| 5.2.3 Lengde på teksten.....  | 45 |
| 5.2.4 Skape et formål.....  | 46 |
| 5.2.5 Klassemiljø.....  | 46 |
| 5.2.6 Tilgjengelig litteratur.....  | 46 |
| 5.2.7 Lesesvake elever.....   | 47 |
| 5.3 Oppsummering av drøftingskapittel.....  | 48 |
| 6.0 Resultat.....   | 49 |
| 7.0 Avslutning.....   | 51 |
| Litteraturliste.....  | 52 |
| Vedlegg 1 Intervjuguide.....  | 57 |
| Vedlegg 2 Samtykkeerklæring for datainnsamling til masterprosjekt ved Nord Universitet .. | 59 |
| Vedlegg 3 Godkjenning fra NSD.....  | 61 |

## **1.0 Innledning**

Lesing av skjønnlitteratur er en sentral del av norskfaget. Men hva vet vi om lesevanene til norske ungdomsgutter? Og hvordan kan jeg som kommende norsklærer være med på å motivere elevene til å lese mer litteratur i norskfaget? I denne oppgaven har jeg gjort et fokusgruppeintervju av to lærere på 9-trinn og intervjuet en lærer på videregående opplæring for å lære mer om motivasjon og lesedidaktikk knyttet opp mot gutter.

*Utdanning dreier seg ikke om å fylle bøtter, men om å tenne en ild* (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2019, s.11). Dette sitatet forteller mye om hvorfor utdanningen er så viktig, og viktigheten med at vi inspirerer elevene til å tenke selv. Vi gir elevene de rammene og redskapene de trenger for å utvikle seg selv, men oppfordrer elevene til å selv tenke videre. Jeg mener at skjønnlitteratur kan være med på å skape engasjement, undring og en ild hos elevene.

## **1.1 Bakgrunn og tema**

Elevers prestasjoner i lesing har gjennom flere tiår gradvis sunket, og vi står nå ovenfor flere utfordringer i skolen (Vaage, 2014, s.1). Lesing er en av de fem grunnleggende ferdigheter som det skal jobbes med i alle fag på skolen (Maagerø m/fer. 2016. s. 65-105). Norskfaget er skolens største fag, og i dette faget er står lesing sentralt. I PISA-undersøkelsen fra 2018 viser det en tydelig tilbakegang på norske elevers prestasjoner i lesing sammenlignet med tidligere PISA-undersøkelser (Utdanningsdirektoratet, 2019, s.1). Undersøkelsen viste at jenter presterer bedre enn gutter i lesing, og så mye som hver fjerde gutt står i kritisk grense for å kunne delta i videre utdanning og arbeidsliv (NTB, 2019, s.1). PISA-undersøkelsen (Programme for international student assessment) måler 15-åringers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.1). Alle de tre fagområdene er representert i undersøkelsen, men de bytter på å være hovedområdet.

Frønes & Jensen diskuterer funnene gjort i PISA-undersøkelsen (Frønes & Jensen, 2020, s.1-12). Det blir diskutert rundt likeverd i utdanningen og reflektert om alle har like muligheter til å bli gode lesere (Frønes & Jensen, 2020, s.12). Her poengteres det at der er store kjønnsforskjeller i lesing. Jentene har siden PISA 2000 prestert bedre enn gutter i lesing, men forskerne poengterer at det også er andre faktorer som spiller inn enn kjønn. Frønes & Jensen argumenterer at hjemmebakgrunn teller mer enn kjønn, og dersom man tar utgangspunkt i foreldrenes utdanningsnivå, yrke og kulturelle gjenstander i hjemmet er kjønnsforskjellene like tydelige (Frønes & Jensen, 2020, s.1-12).

Norges offentlige utredninger har samlet inn kunnskap om kjønnsforskjeller i opplæringsløpet (NOU 2019:3). Kunnskapsgrunnlaget viser at kjønnsforskjellene i opplæringsløpet er betydelige og får konsekvenser for videre utdanning, arbeid og helse (Stoltenbergutvalget, 2019). I Stoltenbergutvalget foreslår et ekspertutvalg tiltak som kan være med på å gi alle barn en like god start på skolegangen uavhengig av kjønn. Alle elever skal oppleve mestring og læring, og skolen må bli bedre til å løfte opp guttene. Utvalget dokumenterer at jentene har gjort det bedre i grunnskolen helt siden 1914, og peker på at forskjellene kan ha betydelige konsekvenser senere i livsløpet, for eksempel økt risiko for utenforskap (Kunnskapsdepartementet, Nr: 69-19, 2019).

Guttene blir ofte referert som taperne i utdanningssystemet (Aasen, Lekhal, Drugli & Nordahl, 2015, s.1). Flere nordiske studier viser at guttene får dårligere karakterer enn jentene, med unntak fra kroppsøving. Her er det spesielt lesing og skriving der jentene utmerker seg. Tidligere har forskjellene utjevnet seg gjennom ungdomstrinnet, men nå er forskjellene mellom kjønnene rekordhøy. Norge er blant landene i OECD med størst kjønnsforskjeller i karakterer i høyere utdanning (OECD,2011). Årsaker til utviklingen skyldes flere faktorer. Elevundersøkelser gjort både i ungdomsskolen og videregående opplæring viser lav motivasjon til å arbeide med skolearbeid og lite fokus på lesing og skriving på andre arenaer enn på skolen.

En høy andel av elevene i ungdomstrinnet har liten mestringstillit til lesing og guttene scorer dårligst (Amundsen & Garmannslund, 2015, s.1). De poengterer at skolens utfordring blir å finne fram til lesestoff som er tilpasset elevenes lesenivå, samtidig som det motiverer til videre lesing. Da er det viktig at læreren har kunnskap om hvilke typer lesestoff som motiverer de unge til lesing, samtidig som læreren oppfordrer elevene til å ta i bruk lesestrategier.

I 2020 startet implementeringen av en ny læreplan (Utdanningsdirektoratet, 2020). I LK20 også kalt Fagfornyelsen har det blitt gjort flere forandringer både med tanke på læreplanmål og tilnærminger til undervisningen. I læreplanen er det lagt opp til at elevene i større grad skal arbeide med den utforskende delen av norskfaget (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det er nevnt at elevene skal lese skjønnlitteratur og sakprosa for å oppleve, bli engasjert, lære og få innsikt i andre menneskers tanker og livsbetingelser.

På den ene siden er jeg interessert i å finne ut noe om hvordan et utvalg lærere opplever å motivere gutter til å lese skjønnlitteratur i norskfaget, og på den andre siden er jeg interessert i

å finne ut noe om hvordan lærere opplever at sentrale føringer bidrar for å fremme gutters motivasjon til lesing, og da vil LK20 være en sentral føring.

Torsetnes har i sin masteroppgave diskutert lærerens rolle med tanke på utvikling av elevers motivasjon til lesing i norskfaget (Torsetnes, 2016, s.47). Her blir det diskutert at lærerens engasjement for litteratur kan være med på å smitte over på elevene. Læreren er en rollemodell, og kan i stor grad sammen med andre rollemodeller skape en god holdning knyttet til lesing av litteratur i norskfaget. Torsetnes har i sin oppgave et stort fokus på det generelle med tanke på hva læreren kan gjøre for å motivere elevene til å lese skjønnlitteratur.

Foreningen !les er en kampanjeorganisasjon som ønsker å spre engasjement om lesing (Kolstad, 2011, s.1). I denne kampanjen har organisasjonen samarbeidet med et lokalt bibliotek i Steinkjer, og forsket på hvordan man kan skape lese lyst blant unge. De konkluderer at det er viktig å starte tidlig med leseundervisningen, gjerne i barnehagen. De argumenterer også at lesestimuleringen må foregå på flere arenaer, ikke bare på skolen, men ikke minst i hjemmet. Kolstad argumenterer at man må gi rom for lesing, dette er et av tiltakene som er sentral for å motivere elevene til å lese mer.

I min masteroppgave har jeg fokusert på gutter, og selvsagt er læreren en sentral rolle, men jeg har et større fokus på tiltak rundt det å motivere guttene til å lese skjønnlitteratur.

Jeg er overbevist om at jeg som kommende norsklærer kan gjøre en forskjell for å fremme motivasjon for lesing av skjønnlitteratur blant guttene. Som lærerstudent og forsker tror jeg at jeg kan lære mye av å undersøke hva lærere med mer erfaring sier om dette emnet, og deres tolkninger og refleksjoner rundt dette temaet. Sett på resultatene fra PISA-undersøkelsen i 2018, forskningen gjort av Frønes & Jensen, samt Stoltenbergutvalget viser til at noe må gjøres for å redde guttenes motivasjon og ferdigheter til lesing av skjønnlitteratur i norskfaget, og derfor mener jeg at min undersøkelse er viktig på dette tidspunktet. Motivasjon henger ofte sammen med mestring. Lesing er en sentral ferdighet som brukes i alle fag i skolen. I det neste delkapittelet skal jeg drøfte hva det menes med lesing som grunnleggende ferdighet.

## **1.2 Lesing som grunnleggende ferdighet**

Lesing var i utgangspunktet en del av konfirmasjonsforberedelsen og var et eget fag knyttet til forståelse av bibelen (Skjelbred, 2014, s. 78). Gjennom lesing tilegnet elevene seg kunnskap som også gikk utover kun det religiøse. Leseopplæringen ble knyttet til morsmålsopplæringen og testene ble i større grad mer varierte.

I løpet av første og andre klasse skulle elevene knekke lesekode som vil se at elevene har forstått sammenhengen mellom grafem og fonem, og kan trekke lydene og grafemene sammen til ord (Maagerø m.fl, 2016, s.79). Selv om elevene har knekt lesekode, må leseferdighetene stadig utvikles, og lesetrening i alle fag er en viktig del av denne utviklingen. Med lesing som grunnleggende ferdighet menes det at eleven skal kunne lese både på papir og digitalt. Lesingen innebærer at eleven kan lese og reflektere over litteratur, beherske bruk av lesestrategier og å kunne vurdere tekster kritisk (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.1). Beherskelse av lesing er integrert i kompetansemålene, og dersom en elev har utfordringer med lesing, uansett om det handler om ferdigheter eller motivasjon kan det være med på å skape utfordringer på skolen generelt. I Opplæringsloven §1-4 er det presisert at alle elever som står i fare for å bli hengende etter i lesing, har rett på intensiv opplæring for å hindre at denne eleven blir hengende etter (Opplæringsloven, 1998). Kompetansemålene er med på å bestemme hva som skal fokuseres på i de ulike fagene. I neste delkapittel skal jeg se nærmere på den nye læreplanen kalt Fagfornyelsen.

### **1.3 Sentrale føringer og litteraturundervisning**

Med sentrale føringer har jeg fokusert på Fagfornyelsen, forskning gjort av blant annet Stoltenbergutvalget, NOU og andre sentrale utsagn fra regjeringen.

Høsten 2020 startet implementeringen av den nye læreplanen LK20. Det var i denne læreplanen gjort flere forandringer fra dets forgjenger LK06, blant annet var antallet kompetansemål redusert og mer fokus på dybdelæring (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det ble også introdusert tre tverrfaglige temaer som skulle være sentral i alle fag. Disse temaene er demokrati og medborgerskap, Bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring.

Lesing er en viktig del av norskfaget, og flere av kompetansemålene retter seg mot lesing av skjønnlitterære tekster. Faget stiller krav til en variert kompetanse i lesing blant annet gjennom kulturforståelse, kommunikasjon, danning og identitetsutvikling. Elevene skal kunne orientere seg i et bredt mangfold av tekster og faget skal gi rom for både opplevelser og refleksjon.

LK20 har et økende fokus på dybdelæring som betyr at du forstår et tema så godt at man kan se sammenhenger og mulighet til å bruke kunnskapen i andre situasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2020). Med tanke på lesing av litteratur vil elevene da ha kompetansen til å se sammenhenger av litterære verk og utvikle gode holdninger, dømmekraft og evnen til kritisk refleksjon og kritisk tenkning.



De tre tverrfaglige temaene er temaer som berører alle sentrale samfunnsutfordringer, og som det skal arbeides med i alle fag (Utdanningsdirektoratet, 2020). Tverrfaglig arbeid handler om arbeid på tvers av fag, der elevene kan se en større sammenheng mellom fagene, og temaene det arbeides med for å få en mer helhetlig forståelse.

I Stortingsmelding 22 opplyses det at motivasjonen til elevene i ungdomsskolen gradvis synker (ST- 22, 2010-2011, s.1). Dette viser sammenheng med elevundersøkelsene gjort i skolen, både i ungdomsskolen og videregående skole.

#### **1.4 Formål og problemstilling**

I min masteroppgave skal jeg se på lærernes holdninger og oppfatninger knyttet til gutters motivasjon for lesing av litteratur i norskfaget.

Som kommende norsklærer har jeg gjennom egen skolegang, praksis og arbeidsliv alltid hatt en stor interesse for norskfaget, og da spesielt litteraturdelen. Jeg har gjennom egen praksis og arbeidsliv sett en minskende interesse blant elevene noe som også kommer fram i den nyeste PISA-undersøkelsen (NTB, 2019, s.1). I denne undersøkelsen svarer halvparten av elevene at de ikke leser litteratur på fritiden, og at det kun leses lengre tekster i skolesammenheng.

Formålet i mitt prosjekt er å få en bredere kunnskap om hvordan jeg som kommende norsklærer kan motivere gutter til å lese skjønnlitteratur i norskfaget. Jeg ønsker å intervjuere lærere på både ungdomstrinnet og videregående skole for å få en forståelse av gutter generelt.

Problemstillingen jeg ønsker å besvare i min masteroppgave er

*Hvordan kan norsklærere fremme gutters motivasjon for lesing av skjønnlitteratur i norskfaget?*

I oppgaven har jeg to forskningsspørsmål:

1. Hvordan arbeider lærere for å motivere gutter til lesing av skjønnlitteratur?

Det første forskningsspørsmålet er rettet direkte mot informantenes erfaringer og arbeidsmåter om hvordan de arbeider med motivasjon knyttet til lesing av skjønnlitteratur. Da er jeg ute etter både konkrete tiltak som de har gjennomført eller har kjennskap til, men også hvilke tanker de har om dette aktuelle temaet.

2. Hvordan erfarer lærere at sentrale føringer bidrar for å fremme gutters motivasjon for lesing av skjønnlitteratur?

Det andre forskningsspørsmålet er rettet mot hvilke erfaringer lærerne har med sentrale føringer og hvordan de bidrar for å fremme motivasjon hos gutter for lesing av litteratur. Med sentrale føringer tenker jeg blant annet på Fagfornyelsen, Stortingsmeldinger og andre føringer fra Utdanningsdirektoratet.

### **1.5 Oppgavens struktur**

For å besvare problemstillingen presenteres følgende kapitler:

Kapittel 2: Kapitlet inneholder teori knyttet til motivasjon og litteraturredidaktikk. Her vil aktuell forskning av flere kjente motivasjonsforskere presenteres, samt teori om litteraturredidaktikk.

Kapittel 3: Her skal jeg presentere metodologi som er sentralt i denne oppgaven.

Kapittel 4: Her skal jeg gjennomføre en innholdsanalyse av funnene mine gjort i innsamlingen av empiri.

Kapittel 5: Her skal jeg diskutere funnene fra undersøkelsen opp mot aktuell teori og forskning.

Kapittel 6: Her skal jeg presentere resultatene gjort i undersøkelsen.

Kapittel 7: Avslutning av oppgaven med en kort konklusjon.

### **2.0 Teorigrunnlag**

I dette kapitlet har jeg vektlagt teori og aktuell forskning som er rettet mot lesing av skjønnlitteratur i norskfaget. Jeg har delt kapitlet inn i to hoveddeler: Motivasjon og litteraturredidaktikk. Dette har jeg vektlagt fordi motivasjon er sentralt i alt vi gjør, og spiller en viktig rolle når vi skal lese litteratur (Amundsen & Garmannslund, 2015, s.1).

Motivasjonsteori er avgrenset til forskning gjort av Wilhelm, Bandura, Guthrie, Appleyard og Dewey. Litteraturredidaktikk er sentralt fordi det viser til hvordan man underviser om litteratur slik at elevene lærer noe av det, og forhåpentligvis ønsker å lese skjønnlitteratur, ikke bare på skolen, men også på fritiden og videre i livet (Skaftun & Michelsen, 2017, s.23).

Litteraturredidaktikk er viktig for min oppgave fordi her går man dypere inn på hva, hvordan og hvorfor man lese skjønnlitteratur, og på ulike tilnærminger til hvordan undervisningen kan gjennomføres.

## **2.1 Motivasjon for lesing av skjønnlitteratur**

I min masteroppgave vil motivasjon være knyttet til glede og lyst til å lese litteratur i klasserommet. Motivasjon er ofte knyttet til begrepet å mestre. Mestring er et begrep som er mye brukt i moderne psykologi som viser til at en person håndterer oppgaver og utfordringer som vedkommende møter i livsløpet (Svartdal, 2018, s.1). Dette vil være sentralt for min masteroppgave ettersom jeg ønsker innsikt i hvordan lærere arbeider med å øke motivasjonen blant gutter på ungdomstrinnet til å lese litteratur i norskfaget.

Motivasjon er en samlebetegnelse for de faktorene som styrer atferden til oss mennesker (Teigen, 2020, s.1). Lesemotivasjonen er det som beveger elever til å plukke opp en bok, og som beveger eleven til å fortsette å lese, selv når teksten er utfordrende (Hennig, 2019, s.14). Det er mange faktorer som spiller inn med tanke på lesemotivasjon. Dette vil i stor grad være individuelt, og hva som motiverer oss er forskjellig.

I forskning kan man skille mellom indre og ytre motivasjon. Ytre motivasjon innebærer at man får en belønning, det vil si at man leser for å nå et annet mål, og motivasjonen med lesingen blir utenfor selve lesehandlingen (Hennig, 2019, s.15).

Indre motivasjon innebærer å engasjere seg i en aktivitet for sin egen skyld, at man leser fordi det i seg selv er positivt på ulike måter som for eksempel underholdning eller for å lære noe nytt (Hennig 2019, s.15) Ofte så kan lesing være preget av begge typer motivasjon, og ofte kan disse påvirke hverandre. Ytre motivasjon er en sentral del av hva som motiverer elevene.

### **2.1.1 Lærers rolle for å motivere elevene til å lese skjønnlitteratur**

Som Torsetnes argumenterte har læreren en viktig rolle for å fremme motivasjon for lesing av litteratur i norskfaget (Torsetnes, 2016, s.47). Lærers holdninger påvirker elevenes holdninger til lesing og skolearbeid generelt. Applegate & Applegate poengterer at læreren spiller en viktig rolle i elevenes liv. Læreren er med på å skape glede og vise viktigheten av litteratur og gleden man kan få av å lese (Applegate & Applegate, 2004, s.5). Det er sammen med læreren og medelevene at man i stor grad opplever litteratur i skolen, og hvordan litteraturen skal fremstilles er opp til den enkelte læreren. Læreren har et ansvar for å skape gode relasjoner med elevene (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2019, s.12-20). Gode relasjoner er sentralt for å skape et godt læringsmiljø både blant lærer-elev men også elevene seg imellom.

Læreren spiller også en viktig rolle med tanke på hvilken litteratur elevene blir introdusert for. Læreren vil med utgangspunkt i sin kunnskap om tekst og teori gjøre valg med hensyn til

hvordan elevene skal forholde seg til teksten (Hennig, 2016, s.84). Læreren er også viktig med tanke på hvordan litteraturundervisningen skal foregå i klasserommet. Som Kolstad argumenterer må læreren synliggjøre litteraturen, og være lesende forbilder for elevene (Kolstad, 2011, s.10). Læreren må vise til litteratur, og sette fokus på det positive med litteraturen og leseopplevelsen.

Det er også viktig at læreren har kunnskap og forståelse om hvordan ståa ligger knyttet til gutter og lesing av litteratur, og hvordan dette har forandret seg over de siste tiårene.

### **2.1.2 Forandring over tid**

Som forskning gjort av blant annet Wilhelm, Amundsen & Garmannslund, PISA-undersøkelsen og professor Einar Skaalvik viser det at elever er mindre motivert både til lesing av litteratur, men også skolearbeid generelt (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s.137-188). Skaalvik argumenterer at dette skyldes fire faktorer til hvorfor motivasjonen blant elevene synker gradvis. Den første årsaken er at den sterkeste motivasjonsfaktoren er opplevelse av å mestre og forventninger om å mestre, og begge deler synker gradvis i skolen (Skaalvik, 2018, s.154). Dagens generasjon blir ofte referert til som generasjon prestasjon, og dagens ungdom opplever et press om å ikke mestre (Bakken, Sletten & Eriksen, 2018, s.1). Dersom elevene opplever at forventningene blir uopnåelig kan elevene velge å gi opp, og miste all motivasjon til å gjennomføre.

Den andre årsaken er at man ser en økende opplevelse av at lærestoffet ikke oppleves som relevant eller har en verdi. Dersom lærestoffet på skolen føles irrelevant kan det føre til at elevene ikke ønsker å bruke tid på å lære det. Hvorfor skal vi lære om dette? Er et spørsmål elevene ofte stiller seg i skolesituasjon, og da må læreren har et bedre svar en bare fordi. Det er viktig at læreren henviser til læreplanen, og viser elevene relevansen i det de arbeider med på skolen.

Den tredje årsaken er at opplevelsen av å ha støttende lærere både emosjonelt og faglig utvikler seg også negativt med økende alder. Mange elever opplever at når de blir eldre viser lærerne mindre interesse og støtte til elevene. Dette er det viktig at lærerne tar på alvor, og viser omsorg til elevene uansett alder. Gode relasjoner mellom lærer og elev styrker elevenes muligheter for å trives bedre på skolen, og motivasjonen for å jobbe med skolefaglig aktiviteter vil sannsynligvis øke (Vangen, 2017, s.5)

Den fjerde er at når elevene blir eldre opplever de skolen som mer prestasjonsorientert, og dersom de ikke mestrer mister de motivasjonen. Dersom elevene føler at skolehverdagen kun

er fokusert på prestasjoner framfor alt annet kan skolehverdagen være svært slitsom. Det er viktig at lærerne fokuserer på at det ikke bare handler om å prestere best, men også om å ha det bra og være sammen med andre. Å fokusere på at man skal gjøre sitt beste, og det er bra nok er en viktig strategi i skolen (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 155).

For å kunne få en forståelse knyttet til motivasjon skal jeg nå se på forskning gjort av flere sentrale motivasjonsteoretikere.

### **2.1.3 Wilhelms fem former for lyst og glede**

Hvordan norsklærere på ungdomstrinnet arbeider for å skape lese lyst vil i stor grad være individuelt. Samtidig vil det være flere tiltak som kan være aktuelle for alle.

Variasjon i undervisningen og litteraturen spiller en viktig rolle for lesing av litteratur. Wilhelm har utviklet fem former for lyst og glede i litteratur sett sammen med lesing av skjønnlitteratur i klasserommet (Wilhelm, 2016, s.23-50). Han argumenterer at dersom eleven skal oppleve lyst og glede kan man følge fem former for å oppnå dette. Den første formen er gjennom lek. Når elevene er unge, kan lek være en motiverende og morsom måte å få en introduksjon til tekst. Det kan for eksempel være bruk av ordspill, dramatisering eller fortellinger.

Den andre formen er gjennom intellektuell lyst og glede. Her tilegner eleven seg teksten til sin egen tid og analyserer teksten for å tilpasse teksten til sin omverden (Wilhelm, 2016, s.23-50). I den tredje formen er det fokus på sosial lyst og glede. Elevene lærer gjennom samhandling med andre, og gjennom å være sosial kan dette skape glede og motivasjon til å lese litteratur. Den fjerde fasen fokuserer på funksjonelt arbeid. Med funksjonelt arbeid menes med arbeid som er relevant og nyttig for det som elevene arbeider med. Den femte fasen fokuserer på indre arbeid. Det som skjer med tankene og følelsene når eleven leser litteratur.

Ved å ha kunnskap om disse metodene for å fremme lyst og glede knyttet til litteratur kan man som norsklærer bruke disse dersom en elev har behov for å bli mer motivert med arbeid med skjønnlitteratur. Wilhelm argumenterer at gutter underpresterer sammenlignet med jenter når det arbeides med litteratur (Wilhelm & Smith, 2014, s. 273-276). Wilhelm argumenterer at selv om det har blitt arbeidet med å motivere gutter i flere år er det ikke kommet noen forbedringer. Wilhelm og Smith poengterer at dersom man ikke leser litteratur kan dette få store konsekvenser. Konsekvensene går på det å være demokratiske borgere og kunnskapsnivået generelt sett. Men også at det å ikke bli introdusert i hvor underholdende og viktig litteratur er kan være et stort tap i seg selv.

Wilhelm poengterer at læreren kan være med på å gjøre store forandringer i motivasjonen til guttene ved å arbeide med de fem fasene for lyst og glede.

#### **2.1.4 Albert Bandura og mestringsfølelse**

Den amerikanske forskeren Albert Bandura har forsket mye på hvordan selvtillit og motivasjon er knyttet sammen. Dersom eleven føler mestring er sannsynligheten for at eleven føler seg motivert for en oppgave enda større (Bandura, 1997, s. 15-66). Mestringsfølelse er en viktig del av lesing. Mestringsfølelse kan oppleves på flere ulike måter. Det kan være knyttet til språklig forståelse, som fokuserer på at teksten blir forstått, eller en dypere forståelse med tanke på innhold. Bandura har ofte brukt begrepet self-efficacy som på norsk oversettes til mestringstro. Dette er knyttet til at personen har tro på sine egne ferdigheter, og kan gjennom dette lykkes. Dette er svært aktuelt i mitt prosjekt fordi som norsklærer trenger man kunnskap om hvordan man kan hjelpe elevene å skape mestringstro.

Bandura har vært med utviklingen av den sosialkognitive læringsteorien. Fokusområdet i denne teorien ligger på individet og hva de tenker, føler og hvordan dette påvirker hva de gjør. Banduras triadiske teori setter disse tre opp i ett spenningsforhold som viser hvordan en persons egenskaper, egenskaper ved miljøet og egenskaper ved handling er med på å påvirke hverandre (Bandura, 1997). Å se på denne teorien i lys av gutters motivasjon til lesing av skjønnlitteratur er viktig fordi man må fokusere på eleven, og hva de trenger for å øke motivasjon og mestringen av lesing av skjønnlitteratur i norskfaget.

En annen viktig del av sosiale læringsteorier er at de vektlegger kognitiv læring. Kognitiv læring handler om tanker og undring (Kjøll & Tranøy, 2020, s.1). Bandura var opptatt av hvordan personligheten utviklet seg gjennom modellering og observasjonslæring. Bandura poengterte at man lærer i stor grad av å arbeide sammen med andre, og å observere hva andre gjør. Dette er aktuelt i min studie fordi dette kan være gode tiltak til hvordan man kan arbeide med skjønnlitteratur i norskfaget.

#### **2.1.5 John Guthries motivasjonsprogram for å fremme lesing av litteratur**

Den Amerikanske forskeren John Guthrie har utviklet et motivasjonsprogram som skal være med å fremme engasjement for lesing hos barn (Guthrie, 2004). Motivasjonsprogrammet går ut på å gi elevene et mål, dette målet er satt ut ifra elevenes forutsetninger og er til for å gi elevene mestringsfølelse. Elevene skal selv ha kontroll over det de leser, og når elevene får gjøre egne valg på hva de ønsker å lese vil motivasjonen bli større.

Han har delt motivasjonsprogrammet inn i fem deler. Den første delen handler om å sette mestringsmål. Elevene skal lage seg mål som er oppnåelige, og som de skal arbeide mot å nå. Den andre delen handler om kontroll og valg. Her skal elevene velge litteratur som passer til målene og til det nivået elevene er på. Den tredje delen handler om sosial interaksjon. Gjennom sosial interaksjon skal elevene skape interesse og engasjement for litteratur. Målet er å glede andre med litteratur, og oppfordre til diskusjoner rundt litteratur. I den fjerde delen er det et fokus på mestringsforventninger. Dette handler om at elevene må ha troen på at de kan lykkes. Læreren må her være med å bygge selvtillit og hjelpe elevene å ha troen på seg selv. Den femte og siste delen handler om interesse. Guthrie argumenterer at interesse har en sentral rolle når det kommer til hvor morsomt man opplever at teksten er. Det er derfor en fordel å hjelpe guttene å finne litteratur som passer til deres interesser (Guthrie, 2004).

Guthrie har arbeidet mye med hvordan man kan undervise i litteratur for å skape engasjement. Han trekker frem viktigheten av engasjerte elever og hvordan de oppfører seg sammenlignet med elever som ikke er motiverte. Familie og familiens sosiale forhold står også sentralt i Guthries forskning. Å snakke om og arbeide med litteratur og holdninger til litteraturen hjemme kan være viktig for å opprettholde elevenes motivasjon. Å se sammenhengen mellom engasjement og oppnåelser. De elevene som er motiverte og som er gode til noe vil i større grad like det de gjør (Guthrie, 2004, s. 6).

Å ta utgangspunkt i et slikt motivasjonsprogram kan være et godt utgangspunkt for å motivere guttene til å lese mer skjønnlitteratur i norskfaget. Gjennom dette får man inspirasjon til gjennomføring, og informasjon om ulike tilnærminger til lesestrategier og hvordan man kan skape engasjement over litteratur blant guttene.

### **2.1.6 Hvordan leser unge skjønnlitteratur**

Den amerikanske forskeren J.A. Appleyard har forsket på hvordan barn leser litteratur, og har kommet fram med fem faser som er mer eller mindre lik for lesere i den vestlige moderne verden. De fem fasen er: Den lekende leser, leseren som helt eller heltinne, den tenkende leser, leseren som tolker og den pragmatiske leseren (Henning, 2017, s. 47). Å ha kunnskap om hvordan barn leser litteratur er sentralt for alle lærere. Lærerne tilrettelegger og planlegger undervisningen med utgangspunkt i hvordan elevene arbeider. Appleyard argumenterer at alle har mulighet for å bli gode lesere, man må bare lese litteratur tilpasset til sitt nivå.

I den første fasen den lekende leser er lek en viktig del av lesingen. Gjerne i form av dramatisering, bruk av stemme og kroppsspråk og lignende bevegelser for å hjelpe leseren til å forstå teksten og kose seg med den.

I den andre fasen har leseren utviklet seg som leser og denne fasen er kalt leseren som helt eller heltinne. Her blir leseren underholdt av boken i seg selv, men har noen å se opp til i boken, og boken har ofte et lettlest språk, og stor spenningskurve.

I den tredje fasen kalt den tenkende leser har leseren begynt å tenke mer over hva som leses. Elevene har utviklet en dypere forståelse av hvordan bruken av tekst kan brukes for videre læring.

I den fjerde fasen har leseren utviklet seg som en tolker. Leseren tolker og vurderer teksten underveis i lesingen, og kan nå se sammenhenger og likheter mellom andre tekster. Leseren kan analysere og se en dypere mening i teksten enn bare det som står på overflaten.

I den siste fasen som er kalt den pragmatiske leseren er leseren på et svært komplisert nivå. Har en evne til å tilpasse seg teksten, og ulike tilnæringsmåter med tanke på ulike tekster. Leseren har videreutviklet tolkningsegenskapene, og kan nå se dypere meninger og sammenhenger.

Det kan være viktig å ha kunnskap om hvilke faser elevene er i, spesielt for å finne passende litteratur. Noe av det viktigste for å skape motivasjon og engasjement for lesing er å finne litteratur som elevene finner interessant og spennende. For lærerens rolle krever det kunnskap og tid til å sette seg inn i guttenes individuelle nivå og interesser.

### **2.1.7 Learning by doing**

John Dewey gjennom sitt kjente ordtak «learning by doing» blitt en viktig pedagog over hele verden (Tranøy, 2019, s.1). Gjennom dette ordtaket mente han at man lærer gjennom å utføre handlinger. I sammenheng med lesing av litteratur handler det om den faktiske leseopplevelsen. Læring skjer gjennom det vi gjør, og å lære gjennom å lese handler om å få med seg innholdet i det vi leser, og å kunne bruke dette til noe (Hattie, 2013, s.168). En utfordring i Deweys forskning er at den forutsetter at elevene er motivert og engasjerer seg selv i egen læring. For at elevene skal lære gjennom det de gjør, må de selv være motivert til å gjøre arbeidet som skal til for å lære. Learning by doing er sentralt i alle fag, både praktiske fag, men også mer teoretiske fag som norskfaget. Utdanningsforsker John Hattie mente at interesse spilte en stor rolle for å motivere elevene til å arbeide (Hattie, 2013). Dersom en elev



var interessert i noe var sannsynligheten større for at han eller hun ville gjennomføre dersom det var noe de var interessert i.

### **2.1.8 Oppsummering av motivasjon**

I dette delkapittelet har jeg introdusert teori og forskning knyttet til motivasjon og lesing av skjønnlitteratur. Først introduserte jeg begrepet motivasjon, og indre og ytre motivasjon, deretter presenterte jeg forskning knyttet mot lærerens rolle til å motivere guttene til å lese skjønnlitteratur og til slutt presenterte jeg sentrale motivasjonsforskere.

I det neste delkapittelet skal jeg introdusere teori og forskning knyttet til litteraturredidaktikk.

## **2.2 Litteraturredidaktikk**

For å få en helhetlig forståelse knyttet til elever og lesing av litteratur må man ha kunnskap om hva, hvordan og hvorfor barn leser litteratur (Hennig, 2017, s. 13). Dette er knyttet opp mot litteraturredidaktikken. Tradisjonelt har definisjonen på fagdidaktikk vært koblet opp til spørreord som hva, hvordan og hvorfor, der hvorfor er den didaktiske biten (Hennig, 2017, s.61). Hvorfor underviser man på den måten man gjør? Er det noe man kan gjøre annerledes, og hvordan kan man gjøre noe annerledes? Hvordan kan man undervise i litteratur slik at elevene får utbytte av undervisningen på best mulig måte. Denne delen er knyttet opp mot forskningsspørsmål to.

### **2.2.1 Hvorfor lese skjønnlitteratur?**

Lesing som er en av de fem grunnleggende ferdighetene er en ferdighet som er sentral i skolehverdagen. Læreplanen stiller krav til leseferdighetene til elevene, og det er flere kompetansemål som er rettet mot lesing av skjønnlitterære tekster. Hennig argumenterer at gjennom lesing av skjønnlitteratur lærer man om sentrale deler av livet, samhandling med andre, forståelse for hverandre og underholdning (Hennig, 2016, s.29-42). Mennesker har en medfødt glede over å leve seg inn i en fiktiv verden (Hennig, 2010, s.31). Barn har ofte en enorm fantasi, og gjennom lesing og film kan de utvikle denne og finne interesse for litteratur. Litteraturen er med på å bygge barnets fantasi og skape en forestillingsverden (Hennig, 2010, s. 29.).

Det er flere årsaker til at vi leser skjønnlitteratur i klasserommet. Litteratur lærer oss om historie, empati, kunnskap om andre kulturer. Det kan være underholdende og være en metode for å slappe av i en hektisk hverdag. Forskning viser at lesing av skjønnlitteratur kan være med på å skape bedre forståelse av andre mennesker (Bjørnstad, 2016, s.1).

### **2.2.2 Judith Langer og møte med litteratur**

Litteratur og lesepedagog Judith Langer poengterer at når vi leser gjør vi våre egne forestillinger om det vi har lest (Langer, 1995,2010). Langer beskriver lesing som en bevegelse mellom ulike posisjoner og de bildene eller forestillingene av helheten man forsøker å danne seg (Langer, 1995,2010). Å ha kunnskap om hvordan man kan møte litteratur er veldig aktuelt for alle norsklærere. For å motivere guttene til å lese litteratur, må man ha kunnskap for å hjelpe de inn i litteraturen. Langer har beskrevet fem slike posisjoner:

1. Utenfor på vei inn
2. innenfor på vei gjennom
3. ut igjen for å revurdere det man vet, og
4. ut igjen for å objektivere den nye erfaringen
5. ut og videre til nye erfaringer

Disse posisjonene representerer hvordan vi møter skjønnlitteratur, og arbeider dersom vi møter utfordringer i teksten. Det er ingen fasit på hvordan rekkefølgen mellom disse posisjonene skal foregå.

I den første posisjonen er det vanlig å skaffe seg en oversikt om hva man kan om temaet på forhånd før man begynner å lese. I den andre posisjonen må man følge med på tekstens logikk og innhold. Man må fange opp tekstens virkemidler. I den tredje posisjonen vil vi kunne relatere teksten til det vi tror vi vet, og gjøre en vurdering av teksten ut ifra kunnskapen vi har. I den fjerde fasen handler det om å reflektere over teksten som tekst, og gjøre en grundigere analyse av teksten. I den femte fasen handler om at teksten følger med leseren etter lesingen er avsluttet. Og er med på å påvirke hvordan leseren møter andre litterære verk (Langer, 1995,2010).

### **2.2.3 Ulike tilnærminger til litteraturundervisningen**

Kari Anne Rødnes presenterer ulike didaktiske tilnærminger til litteraturundervisningen (Rødnes, 2014). I denne forskningsartikkelen presenteres forskning fokusert på litteraturundervisning i Skandinavia. Her blir det presentert hvordan man kan arbeide med litterære tekster i klasserommet, og hvordan dette kan være med på å skape motivasjon for litteratur. Det er spesielt to didaktiske tilnæringsmåter i fokus, analytisk og erfaringsbasert tilnærminger til litterære tekster. Det blir presentert at begge fremgangsmåtene er naturlig å bruke i undervisning, og at det ofte kan være best med en kombinasjon av disse. I en analytisk

tilnærming gjennomføres det en grundig analyse av teksten, mens i erfaringsbasert tilnærming knyttes teksten opp mot egne erfaringer. Med egne erfaringer menes leserens tidligere opplevelser med litteratur og liv, slik at man ser sammenhenger mellom tekst og sine egne opplevelser.

Framgangsmåten læreren bruker med tanke på litteraturarbeid kan være med på elevers motivasjon til å arbeide videre med litteratur. Dersom læreren varierer tilnæringsmetoden og ikke kun knytter seg til en arbeidsmetode med tanke på litteraturarbeid vil undervisningen naturlig nok bli mer spennende. Læreren må som sagt ha kjennskap til og kunnskap om elevgruppen sin, som selvfølgelig er avgjørende for hvordan undervisning som skal foregå. Undervisningen må selvsagt tilpasses til trinn og modenhet blant elevene.

Variasjon av undervisningen kan for mange være en avgjørende del for å opprettholde motivasjon for arbeid av litteratur. Vaage understreker også at lesing av tegneserier kan være avgjørende for å hjelpe gutter til å lese skjønnlitteratur, og argumenter at dette er en måte å bruke litteratur på som også kan føre til refleksjon blant leserne (Vaage, 2014, s.2)

### **2.3 Oppsummering av teorikapittel**

I dette kapitlet har jeg introdusert teori knyttet til min problemstilling og forskningsspørsmål. Motivasjon er en sentral del i alt vi gjør, også med tanke på lesing (Amundsen & Garmannslund, 2015, s.1). Motivasjon er en sentral del av min masteroppgave, å jeg begynte derfor å introdusere teori knyttet til motivasjon til lesing av skjønnlitteratur. Her var fokuset på indre og ytre motivasjon, og hva som motiverer oss, når vi skal lese skjønnlitteratur. Jeg har deretter introdusert forskning gjort om lærerens rolle til å motivere guttene til å lese skjønnlitteratur, og sett på hvordan motivasjonen til guttene har forandret seg over tid. Videre gikk jeg over på å se på hva flere motivasjonsteoretikere har forsket på som er aktuelt med tanke på lesing av skjønnlitteratur i norskfaget. Her fokuserte jeg på forskning gjort av Wilhelm, Bandura, Appleyard, Dewey og Guthrie.

Den andre delen av teorikapitlet er knyttet til litteraturredidaktikk og forskningsspørsmål to. Her har jeg introdusert forskning om hvorfor lesing av skjønnlitteratur er positivt, og ulike tilnærminger til arbeid med skjønnlitteratur i norskfaget.

For å gjennomføre undersøkelsen har jeg tatt utgangspunkt i å gjøre en kvalitativ undersøkelse. I neste kapittel skal jeg introdusere metodologi og fremgangsmåten jeg har brukt i mitt prosjekt.

### 3.0 Metode

Vitenskap er en systematisk, metodisk og kritisk undersøkelse (Gundersen, 2020). Når noe undersøkes går man systematisk fram, bruker en metode som passer til det man skal undersøke og gjennomfører undersøkelsen på en kritisk måte. For å forklare hva vitenskap er må man se på de 3 metavitenskapelige disiplinene som er vitenskapsfilosofi, vitenskapssosiologi og vitenskapshistorie (Gilje & Grimen, 2009, s. 11). De går bak vitenskapelige teorier, begreper og forklaringer for å kartlegge og analysere de forutsetningene de bygger på. Vitenskapsfilosofi er et systematisk studium av vitenskapelig aktivitet og kunnskap (Gilje & Grimen, 2009, s. 11). Den delen av vitenskap som omhandler samhandling mellom mennesker kalles for samfunnsvitenskap (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.23). I mitt prosjekt er metodeteori og kunnskap om vitenskap essensielt for å få en helhetlig forståelse av gutter og deres motivasjon knyttet til lesing av skjønnlitteratur i norskfaget.

Alle individer står i sentrum i sin egen verden, som kan tenkes som den lille verden. Det finnes en verden utenfor oss selv, som vi bare kan forestille oss, som vi kan kalle den store verden (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.23). En viktig del for å utforske den store verden handler om læring, utvikling og danning. I samfunnsvitenskapelig metode ser man på hvordan både den lille og store verden ser ut, og for å finne svar bruker man et forskningsdesign. I samfunnsvitenskapelig metode er det vanlig å skille mellom kvalitative og kvantitative studier. Kvantitativ forskning kartlegger at noe skjer, mens kvalitativ forskning avdekker hvorfor det skjer (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s 93).

Kvalitative forskere nærmer seg sin forskning med utgangspunkt i et paradigme eller et verdenssyn (Postholm, 2011, s. 33). Det betyr at man tar med seg et sett av antakelser eller et syn på verden som styrer forskningen. Jeg har i mitt forskningsprosjekt gjennomført en kvalitativ metode fordi jeg er opptatt av å forstå og beskrive holdninger og oppfatninger blant et utvalg lærere, og gjennomført en datainnsamling som ikke lar seg måles i tall.

En forskningsprosess går vanligvis over fire faser. Den første fasen er forberedelsesdelen. I denne fasen gjøres alle forberedelsene til å gjennomføre forskningen, valg av problemstilling metode og gjennomføring av metode planlegges her. I den andre fasen samles empirien inn. Datainnsamling er en viktig del av forskningen, og datamaterialet som blir samlet blir i den tredje fasen analysert. I den fjerde fasen blir datamaterialet rapportert, og her blir resultatene fra undersøkelsen presentert (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 30). Å ha kunnskap om disse fasene har vært med på å strukturere arbeidet mitt, slik at jeg har hatt

oversikt over hva som må gjøres før prosjektet er fullstendig. Jeg brukte god tid på å forberede meg, der jeg så på aktuell teori og forskning, valgte problemstilling og metode og forberedte selve datainnsamlingen ved å lage en intervjuguide. I den andre delen gjennomførte jeg intervjuene, og deretter transkriberte og analyserte jeg de. I den siste delen har jeg presentert datamaterialet og drøftet de opp mot aktuell teori. Som nevnt må man i starten av et prosjekt bestemme hvilken tilnærming man ønsker å ha i prosjektet. Jeg har i mitt prosjekt bestemt meg for en fenomenologisk tilnærming.

### **3.1 Fenomenologisk tilnærming**

I begynnelsen av et forskningsprosjekt er det mange valg som må tas. Når man har tatt stilling til hva som skal undersøkes, hvem som skal undersøkes og hvordan undersøkelsen skal gjennomføres finner man hvilket forskningsdesign som passer best for undersøkelsen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 69). Forskningsdesign handler om hvordan undersøkelsen gjennomføres og oppgavens formgivning. Det forskningsdesignet som er aktuelt for masteroppgaven tar utgangspunkt i problemstillingen. Jeg har i min masteroppgave valgt å ha en fenomenologisk tilnærming. Dette fordi i fenomenologisk tilnærming ønsker forskeren å få en økt forståelse av og innsikt i folks livsverden (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 169). Det er mennesker som konstituerer virkeligheten, ikke omvendt. Jeg har analysert meningen av innholdet i datamaterialet. Jeg synes denne metoden er relevant til min studie fordi det er innholdet i datamaterialet som er fokuset, der jeg som forsker ser på datamaterialet på en fortolkende måte, og ønsker å forstå en dypere mening blant enkeltpersoner. Jeg har selv samlet inn data, og har derfor ikke valgt en grounded theory undersøkelse som tar utgangspunkt i data som allerede er samlet inn (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 179).

Fenomenologisk studier beskriver den meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen (Postholm, 2011, s. 41). Et fenomen kan være omfattende, men også mer presist. I min masteroppgave er fenomenet lærerens arbeid med lesing og motivasjon knyttet til gutter. Lesing og motivasjon er fenomener som er svært omfattende og kompliserte. Dette fordi det er begreper som er enkle å definere, men kan være utfordrende å forstå. Motivasjon er en samlebetegnelse for det som setter i gang og som styrer atferden til oss mennesker (Teigen, 2020). Motivasjon handler om alt man gjør, og hvorfor man gjør det. Den amerikanske forskeren Albert Bandura har koblet sammen begrepene motivasjon sammen med selvtillit (Bandura, 1997, s. 23-40). Gjennom en fenomenologisk tilnærming ser

man på helhetsinntrykket av datamaterialet man har samlet inn og analyserer datamaterialet grundig gjennom koding.

Begrepet fenomenologi kommer av det greske ordet *phainestai* som på norsk betyr læren om fenomenene (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 78). Fenomenologi er både en filosofi og en kvalitativ metode, og denne metoden brukes for å undersøke hvordan mennesker oppfatter verden. Målet i undersøkelsen er å få økt forståelse av og innsikt i et utvalgs læreres livsverden. For å forstå verden må vi forstå mennesket, noe som står sentralt i en fenomenologisk tilnærming. I min undersøkelse er målet å få økt forståelse for gutter og motivasjon knyttet til lesing av litteratur i norskfaget. Her ønsker jeg andre norsklæreres forståelse som har erfaringer og tanker rundt dette tema. For å få denne forståelsen må jeg samle inn empiri. I mitt forskningsprosjekt ønsker jeg å gjennomføre datainnsamlingen ved hjelp av intervju.

### **3.2 Datainnsamling**

Datainnsamlingen er en viktig del av en forskningsprosess. Forskning skiller seg fra hverdagslige vurderinger ved at det må samles inn data som gjenspeiler den virkeligheten som undersøkes (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 29). Hvordan datainnsamlingen skal bli gjennomført avhenger av problemstillingen, der forskeren må samle inn data som er mest mulig relevante og pålitelige. All datainnsamling må dokumenteres, og kvalitative data er oftest samlet inn gjennom tekst, lyd eller bilder. Det kan bli gjort opptak, men dette blir vanligvis skrevet ut som tekst, denne prosessen kalles transkribering.

I mitt masterprosjekt har jeg samlet inn data gjennom intervju. Jeg har valgt denne metoden fordi jeg ønsker fyldige og detaljerte beskrivelser av det jeg skal studere. I denne metoden kan man selv formulere spørsmål gjennom en intervjuguide. Her kan man stille flere spørsmål som man ønsker svar på, og slik kan man samle inn store mengder data. Gjennom intervju får man en relasjon med intervjuobjektet, og kan skape en forståelse gjennom en samtale (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.143). Jeg har gjennomført to kvalitative forskningsintervju.

#### **3.2.1 kvalitative forskningsintervju**

Samtaler har alltid vært en viktig del av menneskers livsverden (Postholm, 2011, s. 68). Det er på denne måten vi har fått en forståelse for andres tanker og erfaringer. Intervju handler om tilgang til andres erfaringer og refleksjoner gjennom å snakke med dem (Skilbrei, 2019, s.65). Dette er en av de mest brukte måtene på å samle inn data på, fordi denne metoden kan gi

fyldige og detaljerte beskrivelser av det som studeres (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 143).

Det kvalitative forskningsintervjuet er en samtale med en struktur og et formål. Intervjuet kan være mer eller mindre strukturert og planlagt på forhånd. I min masteroppgave gjennomførte jeg et semistrukturert intervju. Intervjuene tok utgangspunkt i intervjuguiden, men dersom informantene sa noe interessant stilte jeg oppfølgingsspørsmål. Dette var for å få et mer omfattende og grundig datamateriale, som gav meg mer informasjon. Intervjuguiden er en liste over temaer og generelle spørsmål som skal gjennomgås (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.147).

Det kan være mange måter å gjennomføre et intervju på. Det kan gjøres via telefon, mail, Skype eller ansikt til ansikt. Jeg har gjennomført ett intervju ansikt til ansikt, og ett intervju over teams. Dette er på grunn av koronasituasjonen. Jeg ønsket å gjennomføre begge intervjuene ansikt til ansikt som er med på å øke den personlige relasjonen til informanten. På den andre siden kan det være utfordrende dersom man ikke klarer å etablere et tillitsforhold til informanten som gjør at informanten blir mer forsiktig i sine utsagn. (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 68). Dette tillitsforholdet kan man skape gjennom å vise interesse, være profesjonell, høflig mot informanten.

I et forskningsintervju deltar minst to personer. Hvordan relasjonen er mellom forsker og informant avhenger av hvilken forskningstradisjon forskeren har som utgangspunkt eller ståsted (Postholm, 2011, s. 68).

Et fokusgruppeintervju er et intervju med flere personer enn en for å diskutere samme tema (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.115). Det kan være mange fordeler med å gjennomføre minigrupper, for eksempel at det kan være enklere å diskutere og reflektere over temaer som begge informantene er ekspert på. Jeg valgte å ha et fokusgruppeintervju fordi jeg ønsket refleksjoner fra flere lærere på ungdomstrinnet, og synes det var interessant å høre refleksjonene deres som sammen svarte på spørsmålene og diskuterte med hverandre samtidig. Jeg valgte også å ha et individuelt intervju. Dette fordi jeg syntes det kunne være interessant å diskutere svarene til lærerne på ungdomstrinnet og læreren på videregående skole. Elevene på videregående skole akkurat kommer fra ungdomsskolen, og for å høre om det var store forskjeller i variasjoner til arbeidsmåter og progresjon.

Jeg ønsker en fortolkende tradisjon, der forskeren ønsker å forstå informantens handlinger på handlingsstedet. Forståelse kan skape en god relasjon mellom intervjuer og informant

(Postholm, 2011, s.68). For å bekrefte at intervjuer og informant har en felles forståelse av innholdet i datasettet. I intervjuet kan man bekrefte underveis at man har forstått hva informanten sier, og dersom noe er uklart følge opp med et oppfølgingsspørsmål.

Jeg har gjennomført to intervju. Ett fokusgruppeintervju med to lærere som arbeider på ungdomstrinnet, og et individuelt intervju med en lærer som arbeider på videregående skole. Alle lærerne har erfaring om det temaet jeg har forsket på. I min oppgave har jeg fokusert på gutter og motivasjon, har da intervjuet lærere som har erfaring med både motiverte og umotiverte gutter med tanke på lesing av litteratur i norskfaget.

Jeg synes at det var en god ide å ha ett fokusgruppeintervju og et individuelt intervju ettersom hovedfokuset var på lærere på ungdomsskolen fikk de lærerne diskutere seg imellom, og sammen fikk de mer utfylte svar. De kunne utfylle hverandre og dersom den ene glemte noe vesentlig kunne den andre minne den andre på det. Ettersom dette er et tema som inneholder lite sensitiv informasjon var jeg ikke bekymret for at lærerne skulle ha en negativ påvirkning på hverandre, men heller en positiv (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.115).

Under intervjuet tok jeg opptak av informantene. Jeg brukte en lydopptaker for å være sikker på at jeg fikk med alt som ble sagt i intervjuet. Da kunne jeg også høre det flere ganger i etterkant. Lydopptak er en sikker måte å samle inn empiri på, ettersom man kan høre stemmen og formuleringen til informantene som kan ha betydning for hvordan man skal tolke resultatene fra undersøkelsen (Dalen, 2011, s.28).

### **3.3 Utvalg**

Den viktigste delen av forberedelse til en intervjustudie handler om planlegging av hvem man skal intervjuer, hvordan man skal rekruttere informanter, hva intervjuene skal dreie seg om, og hvor og hvordan intervjuene skal gjennomføres (Skilbrei, 2019, s. 121). Målgruppen i min forskning er lærere som underviser i norsk på ungdomstrinnet og videregående opplæring.

På forhånd ønsket jeg meg et variert utvalg informanter, for å få en best mulig forståelse av forskningen og slik at jeg får fram ulike synspunkt. Med et variert utvalg tenker jeg på at informantene har ulike alder, kjønn, utdanning og arbeidserfaring. Dette ønsket jeg meg fordi på denne måten kan man få større variasjon i datamaterialet. I datamaterialet mitt har jeg bare intervjuet kvinner, men jeg har intervjuet kvinner i ulike alder og utdanningsbakgrunn, slik at utvalget ble på denne måten variert.

Før jeg gjennomførte intervjuene fikk jeg litt bakgrunnsinformasjon om informantene. Dette var for å få en bedre forståelse med tanke på svarene, for eksempel om det var forskjell i



svarene til en lærer med kort eller lang arbeidserfaring eller med tanke på alder. Jeg ønsket informasjon om alder, kjønn, utdanning og arbeidserfaring.

### **3.4 Etiske betraktninger**

Etikk dreier seg om prinsipper, regler og retningslinjer og vurdering om handlinger er riktig eller gale. Slike regler og retningslinjer gjelder naturligvis for forskningsvirksomhet som for all annen virksomhet i samfunnet (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.83). I begynnelsen av et forskningsprosjekt som omhandler mennesker er det lovpålagt at det meldes inn til NSD (Dalland, 2017, s. 236). Mitt prosjekt er meldt inn til NSD og har blitt gjennomført i tråd med gjeldene retningslinjer for forskning.

Det er viktig at forskeren følger de etiske retningslinjene gjennom hele forskningsprosessen (Postholm, 2011, s. 145). Alle informantene er anonyme, og har signert et samtykkeskjema før intervjuet ble gjennomført. Jeg har informert informanten at man kan når som helst velge å ikke delta i forskningsprosjektet.

Det er spesielt to etiske hensyn som må tas i betraktning (Erickson referert i Postholm, 2011, s. 145). Erickson argumenterer at det er viktig at hovedinformantene får all informasjon på forhånd, spesielt hva hensikten med undersøkelsen er. Det andre er at hovedinformantene må også få informasjon om hvilken arbeidsbelastning og byrde forskningsprosjektet vil være for dem. Dette informerte jeg informantene før de samtykket å være med på mitt forskningsprosjekt.

Kvalitativ forskning innebærer å utforske menneskelige prosesser eller problemer i deres naturlige setting. Det er viktig for forskeren å skaffe gode data, samt at informantene i forskningsarbeidet blir verdsatt i forskningsprosessen (Postholm, 2011, s.142).

I mitt intervju tok jeg opptak ved å bruke en lydopptaker. Når man tar opptak av et intervju, har forskeren et viktig ansvar. Det er viktig at lydopptaket er tatt vare på etter retningslinjene, det vil si at det ikke skal stå navn, eller noe informasjon som kan tyde på hvem informanten er. Lydopptaket ble transkribert, og holdes utilgjengelig for andre enn forskeren selv. Etter forskningsprosjektet er over skal opptaket slettes.

En forsker har et ansvar overfor informantene å følge alle retningslinjene for forskning. I mitt prosjekt har det vært viktig å skape en tillit mellom meg og informantene. Å være til å stole

på er et grunnleggende krav til forskning (Befring, 2010, s.67). Å kontinuerlig informere informantene om deres rettigheter, og å følge dette på en profesjonell måte.

### **3.5 Prosedyre for gjennomføring for datainnsamlingen**

Jeg tok på forhånd kontakt med ulike skoler i mitt nærmiljø, og hørte om noen er interessert i å stille som informant til mitt forskningsprosjekt. Jeg sendte e-post til skoleleder der jeg informerte om mitt forskningsprosjekt, og ønsket at han eller hun skulle sende ut videre informasjon til norsklærerne på ungdomstrinnet og videregående skole. Jeg fikk svar fra flere, der noen var interessert i å delta i prosjektet.

Jeg gjennomførte datainnsamlingen både på informantenes arbeidsplass og over teams. Dette måtte jeg gjøre på grunn av koronasituasjonen. Dette var utfordrende, men den eneste muligheten ettersom informanten ikke hadde mulighet til å møte ansikt til ansikt. Dette måtte jeg som forsker respektere. Ideelt sett hadde jeg ønsket å gjennomføre begge intervjuene ansikt til ansikt. Dette var for å skape en mer personlig relasjon til informanten, ved å møte informanten personlig. Jeg fikk da muligheten til å introdusere meg, og vise hvem jeg er.

Intervjuguide brukes både under intervjuer ansikt til ansikt og i gruppesamtaler.

Intervjuguiden er en liste over temaer og generelle spørsmål som skal gjennomgås (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.147). Intervjuguiden var klar og testet før jeg gjennomførte intervjuene. Da stilte jeg spørsmålene til en medstudent, for å se om spørsmålene jeg hadde laget ga relevante svar, og for å høre hvordan spørsmålene var formulert.

#### **3.5.1 Gjennomføring av kvalitative forskningsintervju**

Det er flere ting man må tenke på før et forskningsintervju skal gjennomføres. Når man møter informanten er det viktig å hilse høflig, og være imøtekommende og takknemlig for deltakelsen i forskningsprosjektet. Før intervjuet begynte gjentok jeg informasjonen om studien og informantenes rettigheter (Skilbrei, 2019, s.153). Siden jeg ønsker å gjennomføre et semistrukturert intervju fulgte jeg opp med oppfølgingsspørsmål underveis (Skilbrei, 2019, s.153).

Da jeg formulerte intervjuguiden, var jeg nøye på ordvalg og formuleringer. Når en forsker gjennomfører et intervju er det viktig at man har kunnskap om hvordan spørsmålene skal være formulert (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 151). Hvilke ord som skal brukes, hva slags stil eller tilnæringsmåte er noe forskeren burde ha tenkt ut før man møter til intervju. For meg handlet dette om hvordan jeg skulle ordlegge meg, siden dette er en

profesjonell setting var språket mer formelt enn ellers. Dette var vesentlig for å få informanten til å føle seg velkommen og viktig.

Det var også andre praktiske ting som måtte være klart før intervjuet tok plass. På forhånd hadde jeg planlagt hvor båndopptakeren skulle ligge for å få best mulig lyd. Dersom båndopptakeren hadde ligget for langt unna informanten kunne det vært utfordrende å transkribere intervjuet, og i verste fall kunne innsamlingen av datamaterialet være bortkastet.

### **3.6 Transkripsjon**

Transkripsjon er en vanlig måte å bearbeide intervju på, og under transkripsjonen skriver man ned ord for ord som blir sagt (Dalland, 2017, s.88). Transkripsjonen av intervjuet gjennomførte jeg når jeg hadde gjennomført begge intervjuene. Når man transkriberer mister man nyansene i en stemme, mimikken i et ansikt og kroppsspråk. Under transkripsjonen er det viktig å bevare mest mulig av det som opprinnelig skjedde (Dalland, 2017, s.89). Jeg gjorde ikke notater underveis i intervjuet. Da jeg transkriberte hørte jeg på lydopptaket mange ganger og skrev underveis som jeg hørte på det. Jeg valgte å transkribere intervjuene på bokmål, dette fordi dialekt og andre formuleringer ikke var vesentlig for forskningsarbeidet.

Transkripsjonene er grunnlaget for innholdsanalysen.

#### **3.6.1 Valg av analysetilnærming**

I kvalitative studier forsøker vi å forstå større sammenhenger via studiet av en mindre gruppe individer (Skilbrei, 2019, s.179). Teoretisering eller analyse handler om å forstå og forklare de fortolkede funnene vi har gjort, med en målsetting om å besvare en problemstilling. Etter intervjuene var gjennomført begynte jeg med en tematisk bearbeiding av datamaterialet som var samlet inn. Det var flere temaer som ble nevnt flere ganger og som var ekstra viktig. En tematisk bearbeiding av flere intervju krever at vi har fulgt intervjuguiden og tatt opp de samme temaene med alle intervjupersonene (Dalland, 2017, s. 92), og dette hadde jeg gjort i mitt forskningsprosjekt.

Innholdsanalyse er en systematisk undersøkelse og fortolkning av et datamateriale (Berg & Lune, 2012, referert i Fauskanger & Mosvold, 2014). Etter jeg hadde gjennomført to intervjuer sto jeg igjen med en del data. Innholdsanalyse har vært en god måte å skape systematikk i datamaterialet mitt. Det finnes mange ulike former for innholdsanalyse, men min undersøkelse nærmer seg den konvensjonelle innholdsanalysen. Det vil si at jeg har laget ulike kategorier for koding av data som har blitt utviklet induktivt fra deler av transkripsjonene (Fauskanger & Mosvold, 2014). I min intervjuguide har jeg tatt

utgangspunkt i de to forskningsspørsmålene. Den første delen av intervjuguiden handler om hvordan norsklærerne arbeider med litteratur og guttenes motivasjon til lesing av litteratur i norskfaget. Den andre delen av intervjuguiden handler om hvordan lærere opplever at sentrale føringer er med på å påvirke guttenes motivasjon til lesing av litteratur i norskfaget.

Jeg har brukt innholdsanalyse som analysetilnærming av flere grunner. Jeg syntes dette er en oversiktlig måte å organisere datamaterialet på, og siden jeg har stilt de samme spørsmålene til tre informanter har det vært en del likheter og ulikheter i svarene jeg fikk. Med en slik analysetilnærming er det enkelt å få et overblikk over datamaterialet. I en innholdsanalyse kan man se på hvor mange ganger et utsagn forekommer, og man ser på sammenhenger i svarene til de ulike informantene.

### **3.7 Utvikling av kodesystem, intervjudata**

Etter transkriberingen av datamaterialet var gjennomført har jeg kategorisert jeg datamaterialet etter ulike kategorier. Kategoriene tok utgangspunkt i nøkkelordene som jeg igjen har tok ut fra tema og problemstilling. Det å lokalisere sentrale begreper i kategorier, var en god metode for å samle lik data og for å få en oversikt over hva datamaterialet inneholdt, eventuelt hva datamaterialet ikke inneholdt (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.171). Da jeg skulle se på likheter og ulikheter i datamaterialet, måtte jeg gå gjennom all empiri for å få en oversikt. Under den systematiske gjennomgangen ble det markert ulike kodeord i margin som beskriv hva sitatet inneholdt. Denne prosessen kalles koding som betyr at man setter merkelapper eller navn på utsnitt av teksten (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.171). I min undersøkelse var det spesielt kodeord knyttet til motivasjon og litteraturredidaktikk som sto sentralt i kodingen. Også dersom informanten henviste til forskning eller annen teori ble dette også markert.

En fremgangsmåte jeg benyttet meg av handler om å finne ulike nøkkelord og kategorisere svarene etter disse nøkkelordene. Jeg markerte gode sitater som jeg kunne referere til i resultatdelen. Jeg gav de ulike informantene fargekoder, slik at jeg på hvert tidspunkt hadde oversikt over hvilken informant som kom med de ulike sitatene og påstandene.

### **3.8 Validitet og reliabilitet**

Vilkåret for at en empirisk forskning skal ha verdi, er at den har et relevant og troverdig informasjonsgrunnlag (Befring, 2010, s.119). Etter innsamlingen av data ble gjort tok jeg en vurdering om datamaterialet mitt hadde god nok kvalitet. Dette konkluderte jeg med at jeg

hadde. Med kvalitet på datamaterialet tenker jeg på at jeg hadde troverdige og utfyllende svar, der informantene hadde reflektert over forskningsspørsmålene og problemstillingen min.

Validitet dreier seg i kvalitative studier om hvorvidt en metode undersøker det den har til hensikt å undersøke (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 230). Etter undersøkelsen tok jeg en vurdering på om jeg hadde fått svar på problemstillingen gjennom bruk av metoden jeg hadde valgt. jeg hadde valgt en fenomenologisk tilnærming. Validitet handler også om overførbarhet, om resultatene fra forskningsprosjektet kan overføres til lignende fenomener (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.231). All forskning har til hensikt å kunne trekke slutninger utover de umiddelbare opplysningene som samles inn. Om fremgangsmåten og resultatene kan overføres til lignende prosjekt er et spørsmål man må tenke over.

Et grunnleggende spørsmål i all forskning er hvor pålitelig datamaterialet er (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s.36). Reliabilitet knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens empiri, hvilken empiri som brukes, hvordan den er samlet inn på og hvordan de bearbeides. I kvalitativ forskning kan leseren styrke påliteligheten ved å gi grundige beskrivelser av konteksten og fremgangsmåten i undersøkelsen. I mitt prosjekt ble dette aktuelt med tanke på at jeg måtte gjennomføre undersøkelsen med to ulike fremgangsmåter. Det ene intervjuet ble gjennomført ansikt til ansikt, mens det andre ble gjennomført over teams. Som nevnt var det helsemessige grunner til dette, og selv om dette kan ha påvirket relasjonen med informanten jeg møtte over datamaskinen, mener jeg at jeg fortsatt fikk utfyllende og gode resultater i forskningen min.

Etttersom jeg kun har gjennomført to intervjuer med tre informanter har jeg et begrenset utvalg. Det vil si at jeg kun har informasjon fra tre personer, som ikke kan si noe om erfaringer eller holdninger til norsklærere generelt, men kun for seg selv.

### **3.9 Oppsummering av metodekapittel**

Når man skal gjennomføre et forskningsprosjekt må man gå systematisk fram ved å bruke en metode (Gundersen, 2020). I mitt prosjekt har jeg brukt en fenomenologisk tilnærming, dette fordi jeg ønsker å se på hvordan norsklærere motiverer gutter til å lese skjønnlitteratur i norskfaget. I et forskningsprosjekt er det viktig at man følger alle etiske betraktninger. Jeg meldte inn forskningsprosjektet til NSD, og var nøye på å informere informantene mine om deres rettigheter. Når innsamlingen og analysen av intervjuet er gjennomført må man vurdere om datamaterialet er relevant og troverdig.

For å samle inn empiri til forskningsprosjektet har jeg valgt å gjøre en kvalitativ undersøkelse. Jeg gjennomførte to forskningsintervju. Ett var et fokusgruppeintervju som ble gjennomført ansikt til ansikt, og det andre var et individuelt intervju gjort over teams. Jeg intervjuet lærere fra både ungdomstrinnet og videregående skole, som hadde ulik alder, utdanning og arbeidserfaring. Etter intervjuene var gjennomført, transkriberte jeg lydopptaket, og gjorde en innholdsanalyse av dette resultatet som jeg skal presentere i neste kapittel.

#### **4.0 Presentasjon og analyse av studiets funn**

I dette kapittelet skal jeg presentere studiens funn, nemlig lærerens erfaringer, tanker og forståelse knyttet til gutters motivasjon for lesing av skjønnlitteratur norskfaget.

Datamaterialet er samlet inn gjennom to intervjuer. Analysen tar utgangspunkt i intervjuene.

Jeg gjennomførte et fokusgruppeintervju med to lærere som arbeider på ungdomstrinnet og et individuelt intervju med en lærer som arbeider på en videregående skole. I dette kapittelet skal jeg analysere og introdusere funnene i intervjuene, for så å se sammenhenger og diskutere funnene opp mot forskning og teori i kapittel 5.

Jeg skal gjennomføre en innholdsanalyse av intervjuene. Dette går ut på at jeg går dypere i innholdet og ser på sentrale begreper som er nevnt eller eventuelt ikke nevnt. Jeg har delt analysen inn i to deler. Den første delen handler om motivasjon og den andre delen handler om litteraturredidaktikk og arbeidsmåter.

Analysedelen er delt inn i to hoveddeler: Motivasjon og litteraturredidaktikk. I motivasjonsdelen har jeg fokusert på motivasjon til lesing av skjønnlitteratur og lærerens rolle til å motivere gutter til å lese skjønnlitteratur i norskfaget. I litteraturredidaktikken har jeg fokuset på tekstvalg, klassemiljø og fagfornyelsen.

#### **4.1 Analyse av U1 og U2**

U1 og U2 underviser begge i norsk på ungdomstrinnet. U1 har nesten 20 års erfaring som norsklærer, mens U2 er nettopp ferdig utdannet og arbeider sitt første år som ferdig utdannet lærer. Begge underviser på 8 trinn.

Jeg har valgt å referere til de to informantene som U1 og U2 for å gjøre det tydelig hvem som har kommet med hvilke utsagn. U er en forkortelse for lærer på ungdomsskolen, og 1 viser til en av lærerne og 2 til den andre læreren på ungdomsskolen.

### 4.1.1 Motivasjon

For å fortelle om sine erfaringer knyttet til gutters motivasjon og lesing av litteratur i norskfaget starter U1 å dra fram hvordan dette har forandret seg over tid. Hun har bemerket seg en nedgang i interesse for å lese litteratur blant guttene. Med motivasjon knyttet til lesing av litteratur tenker U1 på det å interessere seg, og faktisk ha lyst til å lese. U2 forteller at hun tror det motiverer å finne litteratur som elevene kan relatere seg til og litteratur som interesserer dem. Dette poengterer hun er ekstremt viktig for å motivere elevene til å lese, slik at de faktisk lærer seg å se nytten av litteratur og klarer å kose seg med den.

U1 som har nesten 20 års erfaring sa at den generelle motivasjonen var større da hun begynte som lærer og det er spesielt det å lese lengre tekster som har forandret seg.

*Den generelle motivasjonen var vell kanskje litt større da jeg begynte enn den er nå, spesielt til det å lese litt lengre tekster som en roman eller en romanserie, men jeg har også sett at det er innhold og hva de både innholdet i bøkene og sjangeren og tilgjengelighet som har spilt en rolle, så vi var glad da Harry Potter bøkene kom for plutselig var det altså så lett å motivere guttene til å lese. Å de leste og de leste og de slukte de som var lesesvak de kunne ha glede av innholdet i litteraturen gjennom lydbøker for eksempel å det va jo veldig gode lydbøker til de der, å så gikk jo Harry Potter over å så er det har det vært litt sånn nede.*

I dette sitatet forteller U1 om hvordan hun opplever at motivasjonen har sunket. Hun drar fram at det er i hovedsak motivasjonen til å lese lengre tekster som har sunket betydelig, og kommer med et eksempel av en bokserie som var svært populær blant ungdommen, nemlig Harry Potter-serien. Hun poengterer at det må være litteratur som engasjerer guttene slik at de kan være motivert til å lese lengre tekster. Hun argumenterer at hun opplever det spesielt viktig for guttene å ha litteratur som underholder de, ettersom de i hennes erfaringen oftere synes innholdet er kjedelig, og kan da velge å ikke lese.

U1 forteller at hun ser sammenhengen mellom motivasjon og mestring. Spesielt dersom en elev ikke opplever mestring kan det få store konsekvenser for eleven, og i verste fall kan eleven nedprioritere skolen, og senere droppe ut. U1 poengterer at dersom en elev hele tiden opplever mangel på mestring, kan dette påvirke selvbilde og troen på seg selv.

U1 og U2 drar også fram ulike typer motivasjon. De argumenterer at elevene må både ha indre og ytre motivasjon for å virkelig være motivert til å lese. Den indre motivasjonen er knyttet til ønsket om å lese, og å lese for mestring og underholdning. Mens den ytre motivasjonen for eksempel kan være å lese for å gjennomføre en lesekonkurranse. U1

forteller om en lesekonkurranse der elevene måtte lese bøker for å få poeng til å «reise» gjennom Europa. I dette prosjektet ble elevene ekstra motivert, og flere elever som tidligere ikke hadde lest mye, gjorde dette nå for å være med i konkurransen.

U1 forteller at det er flere grunner til hvorfor hun liker å bruke skjønnlitteratur i norskfaget. Hun mener at bruk av skjønnlitteratur kan skape glede, underholdning, evne til å reflektere og mulighet til å lære om andre kulturer og samfunn. Gjennom litteraturen møter man karakterer, og finner tematikk som elevene kjenner seg igjen i, og som kan hjelpe elevene ut av vanskelige situasjoner. U2 drar fram at lesing kan være en måte å avslappe og koble ut ifra en hektisk skoledag, samtidig som det er en god måte å innhente informasjon og kompetanse.

#### **4.1.2 Lærerens rolle for motivasjonen**

U1 drar fram at læreren har en viktig rolle i å finne litteratur som appellerer til elevene. Tekster som elevene ser slutten på, og som kan skape mersmak for lesing. Læreren er med på å sette gode rammer for lesing i klasserommet.

*Det å kanskje lage gode rammer for lesing på skolen slik at man slår av lyset å tenner stillelyset. Å høre på lydbok i lag for eksempel, det å ha på stillelyset å gir dem muligheten til å få ro nok rundt seg til å lese, ja plutselig litt ytre motivasjon.*

U1 ønsker å gjøre lesestunden til en koselig opplevelse som alle elevene opplever som behagelig. Dette gjør hun på flere måter, blant annet som hun forteller i sitatet ovenfor at hun skaper en rolig stemning i klasserommet. Å gjøre lesestunden til en hyggelig opplevelse kan være med på å motivere elevene til å lese litteratur, og heller se på lesestunden som en avslapning framfor et ork.

U2 drar fram viktigheten av lærerens holdninger og hvordan dette kan smitte over på elevene.

*Så har jeg også merket at, jeg liker å tro at hvis læreren er positiv og går inn med en positiv innstilling, å bare yes at det her er gøy og det her er hyggelig så liker jeg å tro at det smitter over på elevene.*

I utsagnet over poengterer U2 at lærerens holdninger påvirker i stor grad elevenes holdninger. Dersom læreren er positiv mener U2 at dette er med på å påvirke elevene i en positiv retning. Dette er også U1 enig i, og mener man burde omtale litteratur som noe fint, og ikke noe man bare må gjøre fordi det står i læreplanen.



### 4.1.3 Litteraturredidaktikk

Begge informantene poengterer hvor viktig tekstvalget er for motivasjonen til videre lesing.

U1 forteller at det er lurt å begynne å lese bøker som har et ungdomsspråk, og tekster som elevene kan kjenne seg igjen i. Tekster som ligger på elevenes nivå og med et tema som de liker. Hun poengterer at kortere tekster har i de senere årene vist seg som mer nyttig for flertallet av elevene.

*Det vi har gjort de siste årene er å gå bort fra romaner, fordi vi så det at halve klassen kom ikke gjennom teksten, og det er ikke noe særlig mestring i det, å ikke heller noe læring så da har vi gått bort i fra det og heller satsa på enten romanutdrag eller noveller. Helst, som kan ha et tema som ikke er for skult og som man kan kjenn seg igjen i på ett eller anna vis.*

I dette sitatet argumenter hun hvorfor hun i de senere årene har valgt å fokusere mer på kortere tekster framfor lengere. Dette var for å hjelpe alle elevene til å komme seg gjennom teksten, og for å heller fokusere på mestring framfor omfang.

U1 poengterer at litteraturen må være tilgjengelig for elevene. Skolene må ha skolebibliotek som har litteratur som appellerer til elevene. For mange kan det også være lurt med ulike digitale verktøy, og ha litteratur tilgjengelig på datamaskin også.

Dersom en elev ser på lesing som en utfordring, kan lydbøker være et godt hjelpemiddel. Dette poengterer U1 som et veldig viktig verktøy dersom det er innholdet i litteraturen som er viktig.

*Lydbøker, ja det hvis man tenker at innholdet er det som er viktig. Lydbøker er jo også med på få de lesesvake interessert i litteratur. For det man må nesten skape noe engasjement og interesse før man kan forvente at de får lyst til å lese, og for mange er det vanskelig å lese, ikke er de vandt til det, kanskje plages de, kanskje har de dysleksi det kan vær uansett, men det skal ikke vær det som stopper dem fra den litterære opplevelsen tenker jeg.*

U2 fokuserer på at dersom en elev vegrer seg for å lese må man gi eleven tid til å slappe av, og ikke presse eller tvinge eleven til å lese. Hun forteller at hennes erfaring er å heller la eleven komme når eleven føler for det, i den grad det er mulig.

### 4.1.4 Miljø i klassen

U2 forklarer viktigheten av å lage en god stemning i klassen, der man kan variere metodene for å skape et godt lesermiljø. Dersom klassen som helhet er positiv kan dette påvirke leseglede og interessen i klassen.

U1 forteller at dersom man har mulighet til det kan man gjøre lesingen til en litt koselig del av skolehverdagen, der elevene kan finne en behagelig plass å sitte og koble av.

*Å jeg husker da jeg var på en annen skole, så men da lå jo forholdene litt mer fysisk tilrette det at man kunne finne seg en sofa, de kunne ligge på gulvet å lese, ikke sant gjør litt sånne ting at det ble en litt anna ramme rundt det.*

Her kommer hun med flere eksempler på hvordan hun er med på å påvirke lesermiljøet i klassen. Begge informantene poengterer at det både er fysiske forhold og innstillingen til elevene som er med på å påvirke hvor motivert guttene er til å lese skjønnlitteratur i norskfaget.

#### **4.1.5 LK20 – Fagfornyelsen**

U1 og U2 forteller at det har vært utfordringer knyttet til implementeringen av den nye læreplanen. De forteller at all planleggingstid har vært knyttet til planlegging og strukturering rundt nedstenging av skolen på grunn av koronapandemien. Dette har ført til at alle lærerne ikke kan møtes sammen slik at læreplanen kan bli diskutert. Det har også vært en omstilling for elevene, og for mange har det vært utfordrende å sette seg inn i den nye skolehverdagen samtidig som det er kommet en ny læreplan.

U1 poengterer at det er blitt et større fokus på dybdelæring og tverrfaglig arbeid i Fagfornyelsen enn tidligere. Hun forteller også det å se sammenhenger og hjelpe elevene å se relevansen i det de arbeider med på skolen er viktig.

*Det er kanskje det som jeg nevnte i sted det med å se sammenhenger. Sammenhenger med at norskfaget ikke skal være et fag som er løsrevet fra andre fag og virkeligheta utenfor. Altså det skal være en naturlig del av, hvordan skal jeg forklare det, læreren skal få elevene til å forstå at det man gjør i norskfaget er relevant både for det arbeidet som gjøres i andre fag og den virkeligheten som de lever i, og den framtiden de skal inn i. Å det syns jeg at læreplanen at den nye læreplanen lar skinn igjennom ganske godt, særlig den generelle delen da.*

U2 drar fram at å arbeide tverrfaglig er en god måte for å få norskfaget og litteratur mer relevant, og som kan være med på å skape en bredere forståelse av temaet.

*Dybden kanskje med dette som går på analyse det å forstå det man les tror jeg kan være en fordel men da handler det om å jobbe med teksten kanskje ikke så mye den litterære opplevelsen. Ikke der og da i alle fall. Å så dette med det å også jobbe litt mer tverrfaglig sånn at man kan se at det vi jobba med i norskfaget det er relevant for andre fag også det at*

*man kan finne skjønnlitterære tekster som handler om temaer som man jobber med i andre fag for eksempel som kan være med å få litt sånn bredere forståelse av temaet.*

I et spørsmål om de syns noe burde være annerledes blir det tatt fram at en egen karakter i nynorsk kanskje er unødvendig, og at det for mange ikke er med på å motivere elevene til lesing i norskfaget. U1 forteller i dette sitatet at dersom noen blir motivert av dette er det som regel ikke guttene.

*Jeg tenker nok at en egen karakter i nynorsk eller sidemål godt kan dra bort sånn at det faget der og de nynorske tekstene eller sidemålstekstene da kan implementeres i en mer naturlig måte i faget uten at det skal være så mye motstand for jeg syns jo det at den der, det at de skal vurderes med karakter en slutt karakter som ja er av betydning for fremtidige yrkesvalg og i det hele tatt. Ikke er noe som motiverer, og hvis det er noen som blir motivert av det så er det som regel ikke guttene.*

I dette utsagnet forteller U1 om eventuelle endringer hun ville ha gjort i læreplanen, for å fremme motivasjon til lesing av litteratur blant guttene. Hun poengterer at å ha to skriftspråk kan være overveldede, og for elever som har utfordringer med lesing generelt kan det være høyst forvirrende. Hun foreslår at elevene bare trenger å forholde seg til ett skriftspråk.

## **4.2 Analyse av intervju av V**

V er en norsklærer som arbeider på yrkesfag, og underviser i norsk og samfunnsfag. Forkortelsen står for lærer på videregående skole. Siden jeg kun har en lærer fra videregående skole, har hun ikke fått tall bak.

### **4.2.1 Motivasjon**

V beskriver motivasjonen for hennes elever som varierende, der hun både har opplevd gutter med stor motivasjon for lesing av skjønnlitteratur, og gutter som ikke har hatt noe form for motivasjon til å lese. Hun beskriver et bokprosjekt som hun bruker å gjennomføre der elevene selv skal velge en roman. Dette fordi hun mener det kan være med på å motivere eleven til å lese ferdig boka, dersom de har valgt den selv og velger en bok som engasjerer dem. I dette sitatet beskriver hun sine erfaringer med dette.

*Så er det jo like fullt mange som er negativ når jeg presenterer dette prosjektet, fordi flere aldri har lest en bok før forteller mange, de hater å lese, mens noen kanskje får en glede i etterkant å ser dette, men det er ikke så mange kanskje men noen ser at det et artig å lese, det er jo egentlig målet med prosjektet. Både det å få lesetrening for det trenger de, mange, men også det å få en glede å se at det er en glede ved å lese.*

V beskriver at mange elever er negative til prosjektet, og at lesetrening er noe de trenger i skolehverdagen. Det er likevel ikke alle som sitter igjen med en god følelse etter prosjektet, men det er noen som kanskje endrer mening med tanke på lesing, og kanskje leser mer etter dette prosjektet.

I et spørsmål om hun opplever at motivasjonen til elevene har forandret seg over tid svarer hun at hun har tenkt at det har vært forskjell på gruppene. Hun har både hatt rene jenteklasser og rene gutteklasser, og merker forskjell på kjønnene. I jenteklassene kan flere ha lest tjukke bøker på kort tid, mens for andre grupper har det vært nok å lese tegneserier. Hun drar fram at hun er usikker om det handler om motivasjon eller leseferdigheter, eller kanskje litt av begge delene. Hun har et stort fokus på å tilpasse tekstene til elevene, og dersom hun vet en elev sliter med lesing ønsker hun ikke å presse eleven til å lese en lengre tekst.

Å tilpasse tekster til elevgruppen innebærer at læreren har nok kunnskap om elevene og deres mestringsnivå. Det kan kreve mer planlegging, spesielt dersom det er elever med ulike behov innad i en klasse.

#### **4.2.2 Lærerenes rolle med tanke på motivasjon**

V argumenterte at man må fokusere på den positive delen av lesing framfor det som elevene kanskje oppfatter som kjedelig og slitsomt. Hun drar også fram at man må begynne med kortere tekster for å så bygge videre på lengre tekster etter hvert for å opprettholde motivasjonen.

*Fokuser på det positive ved det å lese, altså i stedet for å trekke fram all mulig forståelse for at de ikke liker å lese eller vil lese eller sånn, man skal jo forstå de men samtidig ta de inn i den verden først kanskje gjennom kortere tekster, så bygge opp til lengre tekster. Og også det å la de skrive selv, fritekster, å ta seg tiden til å la de skrive av fri fantasi.*

V drar også fram at det er viktig å la elevene få bruke sin egen fantasi, og selv få skrive tekster som de kan leke seg med, ikke bare fakta-tekster og oppgaver. Hun trekker dette fram som en måte å motivere elevene til å lese mer, og å skape undring og engasjement over tekst generelt. Hun forteller også at læreren holdning er viktig. V poengter at måten læreren framstiller litteratur på er med på å påvirke elevenes motivasjon til lesing.

Dersom en elev er umotivert forteller hun at eleven må få velge litteratur selv, det viktigste er at eleven leser ikke hva den leser. Hun har flere ganger møtt elever som har hatt ingen eller liten motivasjon for lesing av litteratur, og da har hun hjulpet elevene å finne tekster som

gjærne er korte og konkrete. Hun forteller at de umotiverte elevene er ofte elever som har utfordringer faglig, enten at de får for mye eller for lite faglige utfordringer.

#### **4.2.3 Litteraturredaktikk**

I denne delen forteller V om hvordan hun arbeider med skjønnlitteratur i norskfaget.

Hun argumenterer at tekstene må være noe som engasjerer elevene, enten om det er en roman, novelle eller et dikt. Man må ta en tematikk som de liker og bruke det for alt det er verdt. Hun argumenterer også at større valgfrihet kan være med på å engasjere elevene til å lese, men med veiledning av lærer. Hun drar fram at læreren har en viktig rolle for å vise forskjellig litteratur til elevene, og hjelpe de å finne litteratur som appellerer til dem.

*Prøv å finne noe som engasjerer de, uansett om det er en roman eller en novelle eller et dikt, finn en tematikk som opptar de, altså er de opptatt av biler ja la de få lese noe som opptar de om det eller ta tak i tekster som handler om det psykiske eller livsmestring fordi det føles kanskje mer relevant enn å lese en gammel roman av Knut Hamsun.*

Her kommer V med et eksempel om å variere litteraturen som arbeides med i norskfaget. Hun poengterer at for å motivere elevene burde man velge relevant litteratur som også appellerer til kompetansemålene i faget.

#### **4.2.4 LK20 – Fagfornyelsen**

Hun forteller at på yrkesfag på VGS har det ikke vært hovedfokus på læreplanen enda ettersom den nye læreplanen ikke er fullt implementert. I et spørsmål om hvordan læreplanen bidrar for å fremme motivasjon for lesing av litteratur blant guttene svarte hun:

*På yrkesfag er det jo ikke lesing av litteratur som står i fokus, så hvis det skulle vært altså da måtte det kommet mer inn i planen da, for vi er nødt til å fokusere på det som kan komme på tentamen og eksamen og sånne ting, å fokuset der ligger jo ikke på å les i stor grad.*

Hun argumenterer at i norskfaget er det mye som skal gjennomgås, og lesing av litteratur kan ofte bli nedprioritert. Lesing av skjønnlitteratur kan ofte ta mye tid, og flere prosjekter av lengre tekster, som igjen kan være utfordrende for elevene kan skape mer negativt fokus enn positiv. V mener at lesing av litteratur ikke er prioritert i læreplanen, og for at det skulle bli et større fokusområde må det komme tydeligere fram at dette er noe som burde fokuseres på.

Med tanke på endringer gjort i Fagfornyelsen er hun fornøyd med at elevene skal arbeide mer tverrfaglig. Hun liker spesielt godt delen som handler om folkehelse og livsmestring og forteller at dette er det veldig viktig at det arbeides med i skolen. Hun argumenterer også at

disse temaene gjør det enklere å arbeide tverrfaglig, og for hun som også underviser i samfunnsfag kan dette være med på å hjelpe elevene å se sammenhengen mellom fag.

*Vet ikke, de temaene gjør det jo enklere å jobbe tverrfaglig med meg selv i samfunnsfag og da kan man kanskje legge til rette for i større grad at de kan lese mer men om det vil være med på å motivere de til å lese det vet jeg ikke.*

I dette utsagnet argumenterer V at hun tror tverrfaglig arbeid kan være med på å hjelpe guttene å se sammenhenger mellom fag, men stiller spørsmål til om dette vil være med på å øke motivasjonen til å lese mer litteratur.

Til spørsmål om eventuelle endringer hun ønsker i læreplanen argumenterer hun at læreplanmålene knyttet til lesing av nynorske tekster, og arbeid med to skriftspråk generelt er noe hun ønsker skal bli fjernet. Dette ønsker hun fordi hun mener det kan være utfordrende å forholde seg til to skriftspråk, spesielt for elever med utfordringer knyttet til lesing.

*Det at guttene skal lese noe på nynorsk og noe på bokmål det er jo egentlig rivenes likegyldig hvordan skriftform som er brukt, hvert fall for den elevgruppen jeg har, bare de leser så skal vi være glade tror jeg.*

I dette utsagnet poengterer hun at så lenge guttene leser er hun fornøyd, uavhengig av hvilket skriftspråk som er benyttet.

### **4.3 Oppsummering av analysekapittel**

Jeg har i dette kapittelet gjennomført en innholdsanalyse av de to intervjuene jeg har gjennomført. I innholdsanalysen hadde jeg plukket ut nøkkelord som jeg kategoriserte inn i kategorier for å få en ryddig og oversiktlig framstilling av datamaterialet mitt. Jeg delte funnene inn i to hovedkategorier: Motivasjon og litteraturdidaktikk.

Jeg har først presentert materialet fra fokusgruppeintervjuet mitt, deretter fra det individuelle intervjuet. Dette har jeg gjort for å presentere det på en ryddig måte. I det neste kapittelet skal jeg diskutere datamaterialet mitt opp mot forskning og teori som er presentert i kapittel 2.

## **5.0 Diskusjon**

I dette kapittelet skal jeg drøfte funn fra analysen i lys av tidligere relevant forskning og teori.

Jeg har gjennomført ett fokusgruppeintervju bestående av to lærere på ungdomstrinnet og ett individuelt intervju av en lærer på videregående skole. Jeg ønsker å se på nyansene til tilnærming av litteraturundervisningen i norskfaget i ungdomsskolen og videregående skole.

Jeg har valgt å intervju lærere fra både ungdomsskolen og videregående skole fordi læreren på videregående skole møter elever som nettopp er ferdig med ungdomsskolen. Hun arbeider med elever på yrkesfag, og har mye erfaring med å motivere gutter til å lese skjønnlitteratur i norskfaget. Jeg har delt diskusjonsdelen inn i to underordnede temaer som jeg har kalt motivasjon og litteraturdidaktikk. Dette er sentrale nøkkelord. Andre viktige begreper er mestring, lærelyst, relasjon og Fagfornyelsen.

Jeg har i diskusjonsdelen tatt utgangspunkt i mine to forskningsspørsmål. Det første retter seg mot motivasjon og hvordan man kan motivere gutter til å lese litteratur i norskfaget. Det andre forskningsspørsmålet er rettet mot litteraturdidaktikken og den nye læreplanen om hvordan norsklærerne opplever at sentrale føringer som for eksempel LK20 er med på å fremme motivasjon for lesing av litteratur i norskfaget.

### **5.1 Motivasjon**

Motivasjon er sentralt i alt vi gjør. Om vi gjør noe avhenger det av hvor motiverte vi er for oppgaven, og det kan være ulike ting som motiverer oss (Teigen, 2020, s.1). At motivasjon er en sentral del av skolehverdagen er det stor enighet om både i tidligere forskning gjort av blant annet Hennig som beskriver lesemotivasjonen som det å faktisk plukke opp en bok å lese den og et ønske om å fortsette å gjøre det selv om det blir utfordrende og vanskelig (Hennig, 2019, s.14). Også mine informanter hadde lik oppfatning og forståelse av begrepet motivasjon. At motivasjon er knyttet til interesse og lyst er noe som kommer fram. Alle informantene drar fram ytre og indre motivasjon, og diskuterer hvordan deres erfaringer er knyttet til dette med tanke på lesing av litteratur i norskfaget.

Lærerne på U argumenterte at lesemotivasjonen ofte var preget av ytre motivasjon, og hadde flere eksempler på undervisningsopplegg som var med på å motivere elevene til å lese både en og flere bøker. U1 forteller om en lesekonkurranse som var med på å skape engasjement, der det ble en konkurranse å lese mest mulig, for å da få «reise» gjennom Europa. Ettersom mange av elevene har et stort konkurranseinstinkt var dette noe som skapte stor interesse i

klassen, og flere av elevene som tidligere ikke hadde lest lengere tekster leste nå side etter side.

Å gjøre lesing til en konkurranse er ikke noe nytt, men det kan være en svært effektiv metode for å motivere elevene til å lese mer litteratur. Dette kan gjøres i ferier for å hjelpe elevene å vedlikeholde lesemotivasjonen til skolestart, men også noe som kan foregå hele året. Nordli Junior har en årlig konkurranse der klasser fra hele landet kjemper mot hverandre i en lesekonkurranse og vinner premier underveis i konkurransen (Nordli junior,2020). Dette er en konkurranse som inkluderer de yngre trinnene, altså elever fra 2-7 trinn. I konkurransen blir det registrert sider pr elev.

V som arbeider på videregående poengterte at det er stor variasjon i hvor motiverte elevene er. Hun har møtt elever med stor interesse og engasjement for litteratur, men også elever som knapt tidligere har rørt en litterær bok. Hun beskriver et bokprosjekt hun har gjennomført tidligere, der elevene selv har valgt en bok for å så gjennomgå enten en muntlig eller skriftlig vurdering. Hun har møtt elever som selv kommer med utsagn at de hater å lese, og målet med prosjektet er å vise elevene at litteratur kan være underholdende og spennende. Hun forteller at det ikke er alle som ser den positive siden av lesing i etterkant, men det er noen. Hva som motiverer elevene vil i stor grad være individuelt, men at det samtidig er noen tilnæringer som kan skape større interesse enn andre poengterer V.

### **5.1.1 Motivasjon og mestring**

Den Amerikanske forskeren Albert Bandura har gjennom mange år forsket på sammenhengen mellom motivasjon og mestring. Bandura argumenter at dersom eleven føler på mestring er sannsynligheten for eleven føler seg motivert til en oppgave større (Bandura, 1997, s.15-66). Et sentralt begrep i Banduras forskning er mestringstro, som handler om at dersom man har troen på seg selv er sjansen større for å lykkes enn om man ikke har det. Motivasjon knyttet til mestring og selvtillit er noe man må ta hensyn til når man skal arbeide med motivasjon i skolen. U1 drar fram at dersom en elev ikke opplever mestring kan det få store konsekvenser for eleven, og i verste fall kan eleven droppe ut av skolen. Lesing som er en av de fem grunnleggende ferdighetene er en sentral del av skolehverdagen, og dersom man ikke mestrer dette kan skolehverdagen være preget av usikkerhet og dårlig selvtillit (Utdanningsforbundet, 2020). Det å kunne lese innebærer at eleven kan beherske ulike lesestrategier, kan vurdere teksten kritisk. Norskfaget har et spesielt ansvar for leseopplæringen (Utdanningsforbundet, 2020).



Som Bandura argumenterte blir elevene motivert av å mestre (Bandura, 1997, s.15-66). På den ene siden er mestring sentralt for å ha lyst å lese videre, men på den andre siden er det viktig å utfordre seg selv, og gjennom dette videreutvikle lesekompetansen sin. V forteller at hennes erfaringer er at dersom elevene ikke er vandt til å lese, er det viktigste at eleven leser ikke hva eller hvor langt eleven leser. Bare det å komme i gang med lesingen er en god start for å gradvis bygge opp en lesekompetanse.

Elevundersøkelsen i videregående skole viser år etter år at det er faretruende lavt motivasjonsnivå blant mange av elevene i den videregående skole (Fagerhaug, 2016). Det blir diskutert at elever føler at motivasjonen er lavere med tanke på at de bare får anerkjennelse gjennom tall, altså gjennom karakterer. V forteller at hennes erfaring er at elevene som ofte er umotivert er elever som har utfordringer faglig. Enten at de får for mye utfordringer eller for lite. Mestring handler i stor grad om å få til noe og å få en glede av det man gjør. Dersom det blir for vanskelig eller for lett over tid kan man miste motivasjonen for det man gjør. Lesing av skjønnlitteratur kan for mange være en ensformig prosess, og dersom man ikke blir introdusert for variasjon innad i det man gjør kan man miste motivasjonen.

### **5.1.2 Forskjell på motivasjon på ungdomstrinnet og videregående**

Forskning viser at elevers motivasjon til skole synker gradvis med alderen (Skaalvik, 2018, s.1). Dette er noe man må ta hensyn til når man skal se sammenhengen mellom ungdomsskolen og videregående skole. Det er også viktig å poengtere at motivasjon til lesing av litteratur, og motivasjon til skole generelt er to forskjellige faktorer, og at man kan være motivert til den ene uavhengig om man er motivert til den andre. Samtidig kan man se at de elevene som er motivert til skole generelt er som regel de som også interesserer seg for lesing av litteratur.

Professor Einar M. Skaalvik refererer til elevundersøkelsen som ble gjennomført høsten 2017, der det var betydelige forskjeller fra elevene på 7 trinn og elevene på 10 trinn (Dagbladet, 2018, s.1). Som Skaalvik argumenterer ser han fire hovedårsaker til hvorfor motivasjonen blant elevene synker. Følelsen av forventninger, relevant lærestoff, støttende lærere og foreldre og følelsen av en prestasjonsorientert hverdag er i hovedsak det som preger nedgangen av motivasjon (Skaalvik, 2018, s.1). Som V poengterer, har hun sett forskjeller i elevgrupper og der motivasjonen har variert. Dette kan være fordi elevene på videregående skole har kommet til en alder der lesing av skjønnlitteratur og elevenes interesser er veldig individuelt. Når elevene nærmer seg slutten av tenårene har flere elever funnet seg selv og

sine interesser i større grad, og da vil det selvsagt variere i elevgruppen om hva som interesser dem.

En tydelig ulikhet mellom ungdomsskolen og videregående skole er at på ungdomstrinnet er det mer tid til oppfølging og hjelp fra lærer. På videregående skole kan det være mindre oppfølging og større klasse så for elever som har utfordringer kan føle seg glemt. Dette kan få store konsekvenser for elever som har utfordringer knyttet til lesing. Dersom en elev har utfordringer med lesingen på skolen kan det være mer enn nok med lesingen av sakprosa i de ulike fagene. Dette gjelder både for elever på ungdomsskolen og videregående skole, det at skjønnlitteratur ofte blir nedprioritert med tanke på lesing.

En sentral forskjell mellom elever på ungdomstrinnet og videregående skole er at på videregående skole er det i større grad fokus på at læring skjer på eget ansvar. På videregående har man i flere faglærere som ofte bare ser elevene noen timer i uken, og relasjonen med læreren kan bli påvirket av dette. Terskelen for å spørre om råd og hjelp kan være større for elever som har utfordringer med lesing, enn for elever som har en kontaktlærer som de gjerne har over flere år og mange timer i uken.

### **5.1.3 Forandring over tid**

U1 som har arbeidet som lærer i over 20 år, er ikke i tvil når hun forteller om forandringene som skjedd siden hun begynte å undervise som norsklærer. Hun ser på forandringene som størst til å lese lengere tekster, og ser etter mangler på litteratur som kan motivere og engasjere elevene til å lese lengere tekster. Hun drar fram at det kan være flere årsaker til hvorfor dette har forandret seg, men at det i hovedsak er fordi det er lite litteratur som appellerer til elevene, og mange distraksjoner i hverdagen. Ettersom det nå er mer litteratur tilgjengelig enn noen gang, og det fortsatt skrives flere bøker og serier som har ungdom som målgruppe. Det kan være flere årsaker til hvorfor U1 forteller om manglende interesserende litteratur. For eksempel at det kommer så mye ny litteratur på en gang at det blir for mange bøker slik at man mister en oversikt. En annen årsak kan være at det ikke kommer interessant litteratur som appellerer seg til gutter, eller at disse ikke blir markedsført godt nok.

Hun drar fram at elever må ha litteratur som appellerer til dem, og som interesserer dem. Med lengere tekster mener hun romaner eller hele bøker. U1 forteller at når hun tilpasser skjønnlitteraturen til klassen må hun ofte bruke utdrag fra romaner eller kortere noveller.

Gjennom PISA-undersøkelsen kan man sammenligne og se på elevers lesekompetanse. Denne testen gjennomføres når elevene går på 9-trinn. Her viser forskning at norske ungdommers

lesekompetanse gravis synker, spesielt for guttene. I en undersøkelse gjort etter den siste PISA-undersøkelsen fra 2018 viser det at så mange som hver fjerde gutt står i kritisk grense for lesing med tanke på videre utdanning og arbeidsliv (NTB, 2019, s.1). Det har tidligere vært elever som har hatt utfordringer med lesing, men at tallet er opp mot 25% er urovekkende.

Noe man må ta i betraktning er at elevene leser på andre måter enn tidligere (Brynildsen, 2019, s.1). I dag har elevene store mengder teknologi tilgjengelig. Samtidig lever dagens elever i en helt annen verden enn tidligere. Store deler av samfunnet er blitt digitalisert, og det har for mange kommet flere distraksjoner i hverdagen.

På den andre siden har elevene fått flere hjelpemidler. Alle elevene på skolen har tilgang til en Ipad eller en datamaskin (Brynildsen, 2019, s.1). På disse er det ulike verktøy som kan være behjelpelig med tanke på lesing. For eksempel kan datamaskinen lese teksten høyt, og man kan kopiere og bruke teksten på ulike måter. Som U1 argumenterer er lydbøker en god metode for å få innholdet i en skjønnlitterær bok dersom det er innholdet som er viktig.

#### **5.1.4 Lærerenes rolle med tanke på motivasjon**

Som Applegate & Applegate poengterer er læreren en sentral og viktig del av elevenes motivasjon i skolen (Applegate & Applegate, 2004, s. 554-563). Læreren er sammen med elevene i store deler av dagen, og kan for mange være en av de viktigste relasjonene i hverdagen. Læreren holdninger og væremåte kan i stor grad påvirke elevene i mye som de gjør i løpet av skoledagen. Som U2 poengterte mente hun at dersom læreren hadde en positiv innstilling til lesing av litteratur, og fremstilte dette som noe som faktisk var interessant og gøy så kan dette påvirke de litt mer negative elevene, men også de elevene som i utgangspunktet var motivert. Dette var U1 enig med, og dersom elevene har en god relasjon med læreren så vil læreren ha en større påvirkningskraft enn dersom de ikke har det. Læreren har et ansvar å knytte gode relasjoner med elevene. Gode relasjoner fremmer god og effektiv læring i skolen. Læreren er viktig for både læring og elevenes psykiske helse (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2019, s10-37). Jeg er i stor grad enig om at læreren er viktig for å motivere elevene til å gjøre noe på skolen. Dersom man har en god relasjon til de rundt seg blir skolen en bedre plass å være, og terskelen for å gjøre som man får beskjed om å gjøre er som regel kortere enn dersom man har en anstrengt relasjon til en lærer. Humør kan ofte smitte over på de rundt seg, og dersom læreren kommer inn med et godt humør kan dette «smitte» over på elevene.

Som lærer på videregående skole har man flere klasser, og mindre tid til å bygge relasjoner med elevene. Samtidig er elevene eldre, og mange er kanskje mindre påvirkelig av læreren som rollemodell enn tidligere. Det betyr ikke at læreren er mindre viktig, eller har mindre mulighet til å smitte over engasjement, men at det kanskje må brukes andre metoder for å oppnå engasjement blant elevene. V forteller at det må fokuseres på den positive delen av lesing fremfor det som elevene oppfatter som kjedelig og slitsomt. Læreren har et ansvar som rollemodell å spre positivitet, og dette kan gjøres på mange ulike måter. Man må selvfølgelig tilpasse undervisningen til elevgruppen, slik at man finner tilnærminger som interesserer dem. V poengterer at man burde lese tekster om temaer elevene allerede kan mye om. For eksempel om en elevgruppe studerer til å bli bilmekanikere, kan de lese en tekst om biler, eller elever som ønsker å arbeide som helsefagarbeider leser tekster om omsorg.

Både U1 og V var tydelig på at elevene skulle få velge litteratur selv, men med veiledning fra for eksempel læreren. For at eleven skal finne relevant litteratur trenger de hjelp fra noen som har mer erfaring og kunnskap om hva som er tilgjengelig. Læreren har et stort ansvar med tanke på planleggingen om hva det undervises om i klasserommet. Gjennom undervisningen introduseres elevene for ulik skjønnlitteratur, og kan få en tanke om hvilke typer sjangre som interesserer dem. Det er derfor viktig at læreren introduserer et bredt spekter av sjangre og type tekster for å vise elevene hvor bredt litteratursjangeren er.

### **5.1.5 Hvordan motivere en umotivert elev?**

Det kan være mange årsaker til at en elev er umotivert. Kanskje har eleven rett og slett ikke mestret lesing, og ser på dette som flaut, og gjør alt i sin makt for å unngå å lese. Eller så kan eleven ha fått for lite utfordringer, eller kanskje har eleven ikke funnet litteratur som er interessant nok.

Den Amerikanske forskeren John Dewey hadde gjennom sin forskning et stort fokus på ordtaket *learning by doing*. Med dette mente han at man lærer gjennom repeterte handlinger, og gjennom å utføre handlingene (Hattie, 2013, s.168). Dersom en elev ønsker å bli flinkere i lesing er mengdetrening sentralt (Hennig, 2019, 64). Også dersom en elev er umotivert kan det være lurt å eksponere eleven for lesing i større grad, og ikke minst finne litteratur som interesserer eleven. Dette er en tematikk som alle mine informanter poengterte.

U2 poengterer at dersom hun møter en elev som er umotivert prøver hun å gi eleven tid og mener det er viktig å ikke presse eleven til å gjøre noe før eleven er klar for det. Det er viktig å la eleven få bestemme over seg selv i så stor grad man har mulighet for det. Samtidig er det

viktig at eleven ikke får bestemme hva som skal gjøres i klasserommet, men at man sammen utvikler et miljø der eleven får tid til å puste å ta ting i sitt eget tempo.

Utdanningsforskeren John Hattie argumenterer at interesse spiller en viktig rolle for om man skal legge inn en innsats i det man gjør (Hattie, 2013, s.172). Dersom en elev er umotivert kan det være at eleven ikke har interesse for temaet, eller arbeidsmetoden. Da kan det være en ide å se etter løsninger som kan skape et større engasjement. For eksempel ved å vurdere en annen arbeidsmetode eller fremgangsmåte når man arbeider med den litterære teksten. Det å variere undervisningen er viktig for å motivere og skape engasjement slik at elevene assosierer norskfaget med noe morsomt enn der man bare bruker samme tilnæringsmetode til arbeid med litteratur. Det er spesielt to tilnæringsmetoder som blir brukt i klasserommet med tanke på arbeid med litteratur i norskfaget (Rødnes, 2014, s.1). Analytiske tilnærming til litteratur og erfaringsbasert tilnærming til litteratur. Her poengterer hun at begge tilnæringsmetodene er sentrale for å variere undervisningen. I analytiske tilnærminger går man i større grad inn i teksten og ser på ulike virkemidler som er relevant. Mens i erfaringsbaserte tilnærminger knytter man det litterære verket opp mot egne erfaringer og tolkninger.

V forteller at det er viktig å selv la elevene få skrive kreative tekster, ikke bare lese de. V forteller at dette kan for mange være en måte å skape interesse for skjønnlitteratur, ved å selv få bruke fantasien sin til å produsere tekst. Dette fungerer godt både for eldre elever, men også elever som nettopp har begynt å lese (Rongved, 2020, s.1).

Som alt vi gjør handler lesing i stor grad om mengdetrening, spesielt for elever som nettopp har knekt lesekode (Rongved, 2020, s.1). Det kan være flere måter å sette barnet i gang med lesingen. Mange foreldre ønsker å følge opp barna sine, og det er viktig at elevene leser både på skolen og hjemme. Rongved argumenterer at dersom man lager en koselig lesestund, og kobler på barnets interesser kan det være med på å gjøre barnet mer engasjert og motivert til lesestunden. Dersom man har eldre barn eller elever i grupper med yngre elever kan det være en god fremgangsmåte å få de eldre barna til å lese for de yngre. De eldre barna kan ofte fungere som en rollemodell for de yngre, og lesing og engasjement over lesing og historie kan overføres.

## **5.2 Litteraturredidaktikk**

I denne delen av oppgaven skal jeg gå inn på den litteraturredidaktiske delen, samt diskutere hvordan de tre lærerne i min studie opplever at sentrale føringer som for eksempel Fagfornyelsen er med på å fremme lesing av litteratur i norskfaget.

For å ha forståelse om hvordan man kan hjelpe elevene til å forstå og like litteratur, må man ha en forståelse for hva lesing av litteratur er. Langer beskriver lesing som en bevegelse mellom ulike posisjoner (Langer, 1995,2010). Hun har beskrevet fem posisjoner som forteller om ulike faser i læreprosessen. Dette vil være spesielt viktig å ha fokus på i begynnelsen av elevens litterære reise, og mine informanter dro ikke fram om hvordan de opplever at elevene leser litteratur. Dette kan være fordi de er lærere på ungdomstrinnet og videregående skole, og har et større fokus på innhold enn den mekaniske lesingen.

### **5.2.1 Fagfornyelsen**

Det er flere kompetansemål som er rettet mot lesing av skjønnlitteratur i norskfaget. Blant annet etter 10 årstrinn skal elevene sette seg inn i skjønnlitterære tekster, for å så reflektere over tekstens formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler (Utdanningsdirektoratet, 2020). For at elevene skal oppnå dette kompetansemålene stiller det krav til at elevene kan lese lengere tekster, og forstå hvordan man kan bruke det de har lest for å gjøre en grundigere analyse.

Et annet eksempel er at eleven skal kunne sammenligne og tolke romaner, noveller, lyrikk og andre tekster ut ifra historisk kontekst og egen samtid (Utdanningsdirektoratet, 2020). Et tredje eksempel er at eleven skal beskrive og reflektere over eget bruk av lesestrategier i lesing av skjønnlitteratur og sakprosa.

Som vi ser er det flere kompetansemål som retter seg mot lesing av litteratur i norskfaget. Dette er store og tidkrevende kompetansemål som stiller store krav til elevenes forståelse og mestring. Lesing av skjønnlitteratur er en sentral del av norskfaget. Men hvorfor er det viktig at elevene leser skjønnlitteratur? U1 forteller at bruk av skjønnlitteratur kan skape glede, underholdning, evne til å reflektere og mulighet til å lære om andre kulturer og samfunn. U2 drar fram at lesing kan være en måte å avslappe og koble ut ifra en hektisk skoledag, samtidig som det er en god måte å innhente informasjon og kompetanse.

Den nye læreplanen kalt Fagfornyelsen begynte sin implementering i skolen høsten 2020 (Utdanningsdirektoratet, 2020). I denne læreplanen har det skjedd flere forandringer fra tidligere, for eksempel er det færre kompetanse mål for norskfaget, og et større fokus på dybdelæring og tverrfaglig arbeid.

Informantene mine som arbeider på ungdomsskolen, forteller at det har vært svært utfordrende å arbeide med den nye læreplanen i lys av den utfordrende tiden vi er inne i. Med koronapandemien har store deler av planleggingstid og fellestid på skolen blitt brukt til organisering og planlegging rundt nedstenging og det har ikke blitt møter der flere lærere har møttes fysisk. Dette har gjort det utfordrende å skape et godt samarbeid ved innføringen av den nye læreplanen. For V som arbeider på en videregående skole på VG2 blir ikke læreplanen fullt tatt i bruk for høsten 2021, der forteller hun at det har vært lite fokus på dette til nå, men at det arbeides for fullt å planlegge, slik at alt er klart til skolestart høst 2021.

I den nye læreplanen er det et stort fokus på tverrfaglig arbeid. Dette har alle informantene mine et stort engasjement for og ser nytten av å arbeide tverrfaglig. U1 og U2 forteller at deres erfaringer med tverrfaglig samarbeid har vært i stor grad positivt, og at det hjelper elevene å se sammenhenger med det de arbeider med. De tre tverrfaglige temaer er folkehelse og livsmestring, bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap. V forteller at hun er veldig glad for at folkehelse og livsmestring er kommet som et tverrfaglig tema, dette fordi det er noe hun selv har sett bruk for i skolen, og hun føler at dette er kompetanse som flere elever mangler eller trenger mer av.

Et annet fokus er på dybdelæring. Med dybdelæring menes det at man lærer noe så godt at man kan se sammenhenger og kan bruke det man har lært i nye sammenhenger (Utdanningsdirektoratet, 2020). Siden kompetansemålene er kuttet ned, kan man bruke mer tid på de enkelte målene, og gå mer i dybden på temaet man arbeider med.

U1 forteller at de nye endringene gjort i læreplanen er med på å skape større variasjon i timen, og med færre kompetansemål blir det større muligheter for dybdelæring og muligheten for å gå grundig inn i ett tema. Tverrfaglig arbeid er også med på å se sammenhenger, og muligheten for variert og helhetlig undervisning med tanke på å gjøre litteraturundervisning og å skape mer engasjement for skjønnlitteratur. U2 som arbeider i første året som ferdig utdannet lærer poengterer at ved å arbeide med litteratur på en slik måte der elevene ser sammenhengen mellom litteraturen og sin egen hverdag og utfordringer.

For å oppsummere spurte jeg informantene mine om de hadde noen tanker om noe som burde vært annerledes i læreplanen. Både informantene fra U og V dro fram at en egen karakter i nynorsk er noe de ville ha fjernet. Dette er spesielt med tanke på elever som syns norskfaget generelt er utfordrende, og mener det er med på å synke motivasjonen blant elevene. V

argumenterer også at det er svært forvirrende for elever med norsk som andrespråk å forholde seg til to skriftspråk.

Lærerne på ungdomsskolen er positiv til endringene som er gjort i læreplanen fra LK06 til LK20. De argumenterer at færre kompetansemål og dybdelæring skaper mer rom for variasjon i undervisningen, noe som er med på å føre til økt motivasjon hos de aller fleste elevene. De poengterer at læreplanen legger til rette for en viss frihet og ansvar hos norsklæreren, noe som er bra fordi det er læreren som kjenner elevene sine best, og kan da tilpasse både undervisning, tema og tilnæringsmåte etter elevene sine. Det er ingen tvil om at det er viktig hva sentrale føringer sier om motivasjon og hvordan man legger til rette for å øke motivasjonen, men det er også andre faktorer som spiller inn.

For læreren på videregående skole forteller hun at innføringen av LK20 enda ikke er begynt. Og det er lite fokus i intervjuet på hvordan hun mener sentrale føringer er med på å fremme motivasjon for lesing av litteratur. Det kan komme av at lærerne har mye å sette seg inn i nå med koronasituasjonen, og derfor har arbeidet med den nye læreplanen blitt nedprioritert. Lærerne blir forberedt på innføringen på ulike måter. De arbeider for eksempel i grupper for å få en felles forståelse av det nye i læreplanen, samt arbeide med hvordan de kan gjennomføre arbeid med de tverrfaglige temaene.

### **5.2.2 Valg av tekst**

Når man skal velge tekst er det mange ting som spiller inn. Læreren og andre voksne i nær relasjon med eleven står i en særstilling når litteratur skal velges. Som lærer inviterer man elevene inn i en litterær verden, og gjennom å vise et mangfold av litteratur kan elevene finne sin egen vei ut ifra egne interesser og hva som engasjerer de som enkeltindivider.

Informantene på U og V var enige om at elevene burde få veiledning av en lærer eller annen voksenperson når de skulle velge litteratur, men informantene gikk ikke videre inn på hva som sto sentralt når de veiledet elevene. I John Guthries motivasjonsprogram argumenterer Guthrie at elevene selv skal ha kontroll over hva de leser, og på denne måten vil elevene gjennomføre boken fordi de har valgt den selv (Guthrie, 2004).

Hvordan tekster som blir brukt i klasserommet avhenger i stor grad av den enkelte norsklærer. Læreren kan velge tekster som de synes passer inn i undervisningen ut ifra hva det arbeides med og med utgangspunkt i elevgruppen.

Å la elevene selv velge tekst var noe alle informantene i min studie var enig om. Dette for å fremme motivasjon for lesing av litteratur i norskfaget. Dersom de selv fikk velge kunne de



velge det som interesserte de, noe som igjen kan skape en følelse av relevans for personen. Eleven kan da velge vanskelighetsgrad ut ifra sin egen kompetanse, noe som igjen er med på å gjøre litteratur spennende. Dette poengterte de var spesielt viktig for guttene, ettersom lærerne opplevde at guttene fortere kjedet seg dersom de ikke fant innholdet underholdende. Det vil ofte være forskjeller på litteratur som engasjerer jenter eller gutter, og ikke minst litteratur som passer til hvor man er i livet, og hva som opptar eleven.

U1 poengterer at elevene ikke må velge litteratur som er for vanskelig eller komplisert slik at det går ut over forståelsen og motivasjonen. Dersom en elev leser en skjønnlitterær bok med for eksempel et komplisert ordforråd kan dette føles ut som bortkastet tid og eleven vil ikke kjenne på mestring på samme måte som dersom eleven hadde forstått alt i teksten.

Litteraturen må tilpasses eleven, og da kan det være lurt å benytte seg av Appleyards fem faser til hvordan barn leser litteratur (Appleyard, 1994). I denne fremgangsmåten kan læreren velge litteratur knyttet til hvordan eleven leser litteratur. For eksempel dersom eleven er i en begynnerfase kan den første fasen være aktuell, som er læring gjennom lek, men dersom eleven har utviklet leseferdighetene kan læreren anbefale litteratur som kan være knyttet til leseren som helt eller heltinne, eller den tenkende leser.

Når elevene skal velge tekst selv må læreren spørre seg om det finnes litteratur som er upassende. Dette diskuterer Hennig om litteratur som kan for eksempel være kjønns- eller rase diskriminerende (Hennig, 2018, s.132). Som Hennig diskuterer er det viktig at lærere og foreldre diskuterer slik tematikk, og bevisstgjør elevene om dette, men ikke forby elevene å lese det som de ønsker. U1 drar fram at hun var veldig glad da elevene begynte å lese Harry Potter, og viste stort engasjement over dette. Som Hennig diskuterte er det flere ulike temaer som er verdt å diskutere med tanke på kjønnsroller i denne serien, men at det er viktig å lære elevene å skille mellom fantasi og virkelighet.

### **5.2.3 Lengde på teksten**

Hennig argumenterer med at dersom man velger tekster som er for vanskelig kan dette være ødeleggende for motivasjonen til å fullføre det litterære verket, samt ødelegge ønske om å lese mer litteratur (Hennig, 2019, s.15). U1 fortalte at hun hadde sett en stor forskjell fra tidligere med tanke på lengden på litteraturen elevene leste. Tidligere hadde det vært greit å lese hele romaner i klassen, men ettersom hun stadig opplevde at flere av elevene ikke klarte å fullføre dette har hun gått over til å heller lese kortere tekster som noveller eller tegneserier.

Hun argumenterte med at de elevene som ikke klarte å fullføre tekstene opplevde lite mestring, og ble med det enda mindre motivert til å lese mer.

V forteller at hun har sett forskjell fra elevgruppene de siste årene. Standarden for hva som ble lest i bokprosjektet og i litteratur generelt ble gradvis justert etter elevgruppen, noe som er selvsagt for å motivere elevene til å fullføre prosjektet. V1 argumenterer at for noen elever er det viktigste å lese noe, ikke hva de leser.

#### **5.2.4 Skape et formål**

Et spørsmål som ofte forekommer når det skal arbeides med skjønnlitteratur er hvorfor. Hvorfor skal vi arbeide med dette? Hva lærer jeg av å lese dette? Hvorfor er dette relevant? Koblingen mellom å se et formål og å være motivert til å gjøre det er sentralt.

Det er viktig at læreren skaper et formål med lesingen. Enten om det handler om utvikling av ordforråd, å lære om et utvalgt tema eller rett og slett se på virkemidler i teksten. Dersom det er et formål med lesingen, kan dette være med på å motivere elevene til å lese teksten. U2 argumenterer at dersom elevene føler en relevans med det de gjør er det enklere å motivere elevene til å lese mer. I begynneropplæringen er fokuset å lære å lese, men etter hvert som elevene utvikler seg skal de lese for å lære (Rongved, 2020, s.1).

Det er også viktig at læreren stiller forventninger som er oppnåelig for elevene. Læreren må lage krav som elevene kan leve opp til, som er med på å skape mestring, men også hjelpe elevene til å stadig utvikle seg. Målene med lesingen vil variere ut ifra kompetanse og alder.

#### **5.2.5 Klassemiljø**

I et ungdomsmiljø er det vanlig at elevene blir i stor grad påvirket av hverandre. Hvordan miljøet er i klasse kan påvirke hvordan syn elevene har til lesing og arbeid med skjønnlitteratur. U1 forteller at dersom forholdene ligger til rette for det kan man gjerne innrede klasserommet slik at det blir koselig, med for eksempel å sette inn en sofa eller lignende. På denne måten kan leseopplevelsen blir mer komfortabel. En annen fremgangsmåte kan være å ta i bruk for eksempel et stillelys. Her må elevene respektere medelevene å være stille når lyset er tent slik at elevene får ro til å lese.

#### **5.2.6 Tilgjengelig litteratur**

En sentral del av tekstvalget er å ha litteratur som er tilgjengelig. Dette nevner U1, og med tilgjengelig litteratur tenker hun på litteratur som elevene kan lese, og har tilgang til. Det er ulike metoder man kan bruke, både digitale bøker, i bokform eller på lydfil. Skolehverdagen

har i større grad blitt digitalisert og i dag har alle elevene i den norske skole tilgang til enten en Ipad eller en datamaskin. Her kan man få tilgang til et stort spekter av litteratur.

Skolebibliotekene er også en viktig kilde til litteratur. For mange er dette en naturlig plass å begynne å finne litteratur, og det må da inneholde litteratur som engasjerer og er tilpasset til målgruppen.

Brynhildsen argumenterer at som pedagog må man vurdere ulike metoder for å tilpasse elevenes behov, gjerne en blanding av ulike metoder slik at de utfyller hverandre og støtter læring (Brynhildsen, 2019, s.1). Som Brynhildsen argumenterer, er det en smart å variere undervisningen og møte med litteratur. Dette kan gjøre litteraturundervisningen morsommere, og mer allsidig.

I et spørsmål fra intervjuene ønsker jeg at lærerne skulle komme med konkrete tiltak for å motivere gutter på ungdomstrinnet til å lese skjønnlitteratur. U1 poengterte at lydbok var det beste tiltaket hun hadde. Dersom det er innholdet i boka som er viktig kan dette være med på å hjelpe en elev å forstå teksten. Dette gjelder spesielt elever med lesevansker, men det kan være like hjelpsomt for alle elevene. Å for eksempel sette på en lydbok mens elevene enten spiser lunsj, eller arbeider stille med noe annet så kan det være en god måte å kollektivt slappe av og sammen høre på en lydbok. Lydbok er også en fin måte å variere lesingen på.

### **5.2.7 Lesesvake elever**

For elever som har utfordringer med lesing kan det være knusende for lesemotivasjonen å kjenne på følelsen av å ikke mestre. Lesing er en sentral del av skolehverdagen, og spesielt i norskfaget. Lesing generelt og spesielt lesing av lengere tekster kan være et sårt tema, som for mange kan være svært utfordrende. Kanskje har man foreldre hjemme som selv sliter med lesing eller er fremmedspråklig, mens noen kanskje har foreldre som leser mye til og sammen med barna. I like muligheter for god leseforståelse diskuteres det om alle elever har lik tilgang på støtte i opplæringen, og at elever med samme innsats og forutsetninger skal kunne nå de samme målene (Frønes & Jensen, 2020, s.1).

Gjennom intervjuene syns jeg det kom lite fram hvordan man kan arbeide med elever som opplever utfordringen med lesingen og hvordan man kan konkret motivere disse elevene. Det kom fram flere av de samme tipsene som lydbøker, selvvalgt litteratur og tid, men hva dersom dette ikke fungerer, hva gjør man da? Dersom det er lesingen som er utfordrende, kan man ta kontakt med andre instanser. For eksempel om eleven har dysleksi kan man ta kontakt med fastlegen slik at eleven få den oppfølgingen nødvendig.

Lesesenteret argumenterer at den utfordrende langlesingen er under press (Lesesenteret, 2020). Ifølge PISA-undersøkelsen er det mange femtenåringer som enda ikke har lest en hel bok (Rongved, 2021, s.1). Dom tidligere nevnt vil fremgangsmåte og situasjonen for elevene være veldig individuelt, og læreren må selv finne ideer som er best for eleven. Dersom eleven er ung kan det være lurt å ha et tett samarbeid med hjemmet, for å følge opp lesingen på fritiden. Dersom eleven har store utfordringer med tanke på leseopplæringen er det viktig at læreren følger med, å dersom det er nødvendig henvise videre.

I PISA-undersøkelsen fra 2018 var det første gang at jentene scoret i gjennomsnitt bedre enn guttene i lesing. I min undersøkelse har jeg et fokus på guttene, dels på grunn av resultatene fra undersøkelsen (Frønes & Jensen, 2020, s.1-15), men også fordi fra min erfaring kan det være mer utfordrende å motivere guttene enn jentene. Planlegging og gjennomføring av undervisningen for å motivere guttene var noe informantene snakket lite om. Jeg hadde på forhånd sett for meg at det ville være snakk om interesser, arbeidsmetoder og tematikk som ofte var knyttet til kjønn, men dette ble så vidt nevnt.

U1 argumenterte at det var lite litteratur som fanget guttene. Ofte er den litteraturen som guttene fant interessante for vanskelig å lese, med et komplisert vokabular og mange sider. U1 forteller at da Harry Potter bøkene kom var det stor interesse hos begge kjønn, men kanskje spesielt guttene. Hun etterlyser mer litteratur som fanger guttene på en slik måte, som har en ny tematikk som underholder og gir guttene mersmak på mer lesing av litteratur.

Lesestrategier er et nyttig hjelpemiddel både for elever som har utfordringer med lesing, men også for de som gjerne vil kategoriserer tankene før, under og etter lesing (Utdanningsdirektoratet, 2018). Å benytte seg av lesestrategier kan føre til at lesingen blir mer oversiktlig, og dersom lesingen har et konkret formål som å skrive en bokanalyse i etterkant kan dette være en god fremgangsmåte. Det finnes mange ulike lesestrategier, som kan være rettet mot formålet med lesingen. Når eleven tar i bruk lesestrategier bidrar dette til at eleven forstår en tekst de ellers ikke hadde forstått. Når eleven får en forståelse for det de leser er dette med på å motivere de til videre lesing (Breivik & Tengberg & Ekstrom, 2019, s.1).

### **5.3 Oppsummering av drøftingskapittel**

I dette kapittelet har jeg sett på mitt datamateriale opp mot teori og forskning gjort på dette feltet. Som man kan se er det enighet i hva informantene mine diskuterte og hva forskningen sa. I den første delen av kapittelet fokuserte jeg på motivasjon. Her diskuterte jeg motivasjon opp mot mestring, lærerens rolle for å fremme motivasjon og forandring over tid.

I den andre delen har jeg diskutert litteraturredidaktiske temaer som fagfornyelsen og valg, lengde og formål med en tekst. Jeg har også diskutert hvordan man kan motivere lesesvake elever.

I det neste kapittelet skal jeg oppsummere resultatene fra diskusjonsdelen.

## **6.0 Resultat**

Lesing har siden skolens oppstart vært en sentral del av undervisningshverdagen. Først var hovedfokuset på religiøs lære, men etter hvert ble det stilt flere krav til leseferdighetene. Lesing som i dag er en av de fem grunnleggende ferdighetene er en ferdighet som skal brukes i alle fag i skolen, men kanskje er det et spesielt fokus på at det skal gjøres i norskfaget. I denne oppgaven har jeg sett på tre informanternes forståelse av motivasjon av lesing av skjønnlitteratur i norskfaget. Som forskning viser leser dagens ungdom mindre og mindre skjønnlitteratur, både på skolen og fritiden. Informantene mine hadde også oppfatninger av den synkende trenden for lesing av litteratur blant norske ungdommer. Resultatene fra den siste PISA-undersøkelsen skapte store øyevekkere for dagens forskere og lærere om hvordan det egentlig sto til med dagens 15-åringer og deres leseferdigheter. Som PISA-undersøkelsen viste, sto hver fjerde gutt i kritisk grense med tanke på lesing og videre utdanning og arbeidsliv. Det har også vært en nedgang på motivasjon blant elevene generelt på Videregående skole de siste årene.

I min undersøkelse ønsket jeg å intervjuere lærere på både ungdomsskolen og videregående opplæring for å få et innblikk i eventuelle nyanser til å se på lærernes tilnærminger med tanke på hvordan de motiverer gutter til å lese skjønnlitteratur. Det som kom fram i undersøkelsen var:

I det første forskerspørsmålet mitt ønsket jeg å finne ut hvordan lærere arbeider for å motivere gutter på ungdomstrinnet til lesing av litteratur.

Motivasjon er en sentral del av skolehverdagen. Dette er et indre eller ytre driv til det vi gjør. For å lese en skjønnlitterær tekst må man ha noen form for motivasjon. For de aller fleste vil det være motivasjon i å gjøre det man mestrer. Dersom man mestrer å lese skjønnlitteratur vil det naturlig vis bli morsommere. Dersom man har ulike utfordringer med lesing generelt sett vil sjeldent lesing i norskfaget og lesing av skjønnlitteratur være det man gjør for underholdning. Alt man arbeider med både på skolen og hjemme handler i stor grad om mengdetrening og repetisjon. Om man skal bli flink i noe må man gjøre det ofte, og helst mye. Lesing er en slik ferdighet man sjeldent glemmer når man har mestret den, men

leseferdighetene utvikles gjennom hele livet. Som Appleyard argumenterte går leseren gjennom ulike faser, og det er viktig for en norsklærer å være bevisst på de ulike fasene og hvordan man skal planlegge, gjennomføre og evaluere undervisningsopplegg som legger til rette for motivasjon knyttet til lesing av skjønnlitteratur i klasserommet.

I undersøkelsen kom det fram flere viktige poeng for hva som er av betydning når man skal motivere gutter til å lese skjønnlitteratur. Først og fremst må man finne litteratur som er appellerende til målgruppen. Dette gjelder for alle alderstrinn. Både vanskelighetsgrad på tekst, tematikk og lengde er noe læreren må være klar over når litteratur skal velges. Alle informantene mine hadde stor enighet når det kom til at elevene selv skulle få velge litteratur de ønsket å lese. Dette mente de var med på å fremme motivasjon, ettersom at alle elevene er forskjellig og blir motivert og interessert av ulik tematikk. Men det poengteres at læreren har kunnskap og erfaring til å kunne velge litteratur som også motiverer. Av og til vil det være en fordel at hele klassen eller en gruppe elever leser samme tekst. Da er det lurt at læreren velger teksten, slik at teksten appellerer til det som skal arbeides med.

For at læreren har mulighet til å finne litteratur som er tilpasset elevgruppen sin stilles det forventinger til lærerens kompetanse på feltet. Læreren har en viktig rolle i å engasjere, motivere og introdusere elevene for skjønnlitteratur, og lærerens holdninger mot litteratur vil skinne gjennom i undervisningen. Det er derfor viktig at læreren går inn med en holdning om at dette er gøy, og dette skal vi gjøre på en slik måte at vi lærer noe, men også skaper en interesse for skjønnlitteratur. For elever som mangler motivasjon til lesing av skjønnlitteratur må læreren først og fremst lokalisere årsaken til hvorfor eleven er umotivert, deretter arbeide videre der. Alle elever er forskjellige, og hvordan relasjon eleven har med læreren kan ha all betydning om man lykkes å motivere eleven eller ikke.

I det andre forskningsspørsmålet mitt ønsket jeg at informantene skulle fortelle om sine erfaringer knyttet til hvordan sentrale føringer er med på å fremme motivasjon til lesing av litteratur i norskfaget. Informantene hadde mange meninger og tiltak knyttet til hvordan man kan motivere elever til å lese litteratur, men det var lite fokus på hvordan akkurat sentrale føringer var med på å motivere elevene til dette. Lærerne på ungdomsskolen dro fram Fagfornyelsen, og endringene som var blitt gjort i læreplanen som positive endringer. Her ble det spesielt nevnt fokus på dybdelæring og de tre tverrfaglige temaene.

I den andre delen av diskusjonskapittelet hadde jeg fokus på litteraturredidaktikk. Det var i denne delen jeg så på hvilke tiltak som ble gjort for å motivere guttene til å lese

skjønnlitteratur i norskfaget. Det var mange likheter mellom tiltak gjort i ungdomsskolen og videregående opplæring, og det var tydelig at elevene hadde like behov for tilrettelegging og veiledning.

Det som kom fram, var at hvilken type tekst som skulle leses sto sentralt for om eleven var motivert til å lese teksten eller ikke. Både tema, lengde og vanskelighetsgrad på teksten er sentrale fokusområder som læreren må ta hensyn til når det skal velges en litterær tekst. Både lærerne på ungdomsskolen og videregående opplæring konkluderte med at å la elevene selv velge tekst var den største fordelen for elevene med tanke på motivasjon til å gjennomføre prosjektet. Da kunne eleven tilpasse teksten ut ifra sine egne forutsetninger. Lærerne på ungdomsskolen poengterte at læreren har en viktig rolle med tanke på veiledning, og hjelp til å finne litterære verk. Videre var det flere faktorer som informantene mente spilte inn på motivasjon, blant annet tilgjengelig litteratur, klassemiljø og lærerens kompetanse til å skape et formål med oppgaven de skal gjennomføre.

## **7.0 Avslutning**

I denne masteroppgaven har jeg sett på tre læreres erfaringer knyttet til motivasjon til lesing av skjønnlitteratur i norskfaget. Jeg gjennomførte ett fokusgruppeintervju med to lærere på ungdomstrinnet og ett individuelt intervju av en lærer på videregående opplæring. Jeg ønsket å finne ut hvordan de arbeidet med skjønnlitteratur i norskfaget for å skape motivasjon blant guttene. Gjennom intervjuene fikk jeg empiri som jeg transkriberte og analyserte ved hjelp av en innholdsanalyse. Deretter diskuterte jeg resultatene fra innholdsanalysen sett opp mot tidligere forskning og teori, samt egne erfaringer.

Jeg kan konkludere med at det vil i stor grad være mange ulikheter på hvordan man arbeider med motivasjon knyttet til lesing av skjønnlitteratur i norskfaget. Læreren må kjenne elevene sine, og ut ifra elevenes forutsetninger og interesser planlegge litteraturundervisning som skaper motivasjon og engasjement. Dette kan gjøres ved for eksempel la elevene selv velge tekst, ha et tydelig formål med lesingen, gjøre lesing til en rutine og skape en positiv opplevelse med det å lese skjønnlitteratur. Dersom klassen som helhet har en positiv innstilling til lesing av litteratur tror jeg at man kan nå langt. Dersom elever har utfordringer med lesing er det viktig at læreren tilrettelegger tekster, og tar i bruk hjelpemidler som er tilgjengelig. Norskklæreren har et ansvar for å invitere elevene inn i en litterær verden, og overbevise elevene om at litteratur faktisk er fint, underholdende og lærerikt.

## Litteraturliste

- Aasen, A.M, Lekhal, R, Drugli, M.B & Nordahl, T. (2015) Kjønnforskjeller i skolefaglige prestasjoner- forklaringer i elevenes holdninger til og væremåte i skolen, samt relasjonelle forhold. *Paideia Vol 9 1/2015*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/kjonnsforskjeller-i-skolefaglige-prestasjoner-forklaringer-i-elevenes-holdninger-til-og-varemate-i-skolen-samt-relasjonelle-forhold/>
- Applegate, A. J., & Applegate, M. D. (2004). The Peter effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *The Reading Teacher*, 57(6), 554–563.
- Appleyard, J.A. (1994). *Becoming a reader*. Cambridge: Cambridge University Press
- Amundsen, M.L & Garmannslund, P.E. (2015). Leseferdigheter og motivasjon for lesing på ungdomstrinnet. *Norsk tidsskrift for Logopedi*. 3/2015.  
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/leseferdigheter-og-motivasjon-for-lesing-pa-ungdomstrinnet/>
- Bakken, A, Sletten, M.A & Eriksen, I.M. (2018). Generasjon prestasjon? Ungdoms opplevelse av press og stress. *Nordisk tidsskrift for ungdomsforsikring*. 2-2018  
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/generasjon-prestasjon-ungdoms-opplevelse-av-press-og-stress/>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman
- Befring, E. (2010) *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget
- Bjørnstad, L. (2016). *Skjønnlitteratur kan gjøre oss mer empatiske*. Hentet fra:  
<https://forskning.no/sosiale-relasjoner-psykologi/skjonnlitteratur-kan-gjore-oss-mer-empatiske/406453>
- Brandtzæg, I, Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2019). *Se eleven innenfra*. Oslo: Gyldendal
- Breivik, L.M, Tengberg, M & Ekstrom, L. (2019). Lesestrategier – en kunnskapsoversikt. *Bedre Skole nr. 1 = 2019 – 31. årgang*. Hentet fra:  
[https://www.uv.uio.no/ils/personer/vit/lisbbr/2019-brevik-tengberg---ekstrom-\(2019\)-bs-0119.pdf](https://www.uv.uio.no/ils/personer/vit/lisbbr/2019-brevik-tengberg---ekstrom-(2019)-bs-0119.pdf)



- Brynildsen, S.M. (2019). *Skjerm eller papir? Ja takk, begge deler!*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/digitalisering-lesing-teknologi/skjerm-eller-papir-ja-takk-begge-deler/141096>
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode*. Oslo: Universitetsforlaget
- Dalland, O. (2017) *Metode og oppgaveskriving* (6.utg). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Fauskanger, J. & Mosvold, R. (2014). Innholdsanalysens muligheter i utdanningsforskning. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*. 98(2):127-139. DOI:10.18261/ISSN1504-2987-2014-02-07
- Fagerhaug. (2016). *Hvordan motivere umotiverte elever?*. Fagerhaug. Hentet fra <https://www.fagerhaug.no/hvordan-motivere-umotiverte-elever/>
- Frønes, T.S & Jensen. E. (2020). *Like muligheter til god leseforståelse?* Universitetsforlaget: Oslo
- Gilje, N & Grimen, H. (2009). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gundersen, D. (2020). *Vitenskap*. Hentet fra <https://snl.no/vitenskap>
- Guthrie, J. (2004). Teaching for Literacy Engagement. *Journal of Literacy Research Vol 36, issue 1*. [https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3601\\_2](https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3601_2)
- Hamre, P (red) & Fondevik, B (red). (2017) *Norskfaget som redskaps- og dannelsesfag*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Hattie, J. (2013). *Synlig læring for lærere: Maksimal effekt på læring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Hennig, Å. (2017). *Litterær forståelse innføring i litteraturdidaktikk*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Hennig, Å. (2019). *Leselyst i klasserommet – om trusler og redningsaksjoner*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Johannesen, A, Tufte, P & Christoffersen, L. (2019). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag: Oslo
- Kolstad, K. (2011) *Hvordan skape lese lyst?* Hentet fra [http://www.of.fylkesbibl.no/wordpress/wp-content/uploads/2011/03/Fredrikstad-24.mars\\_.pdf](http://www.of.fylkesbibl.no/wordpress/wp-content/uploads/2011/03/Fredrikstad-24.mars_.pdf) Kolstad, Kjetil (2011)
- Kjøll, G & Tranøy, K.E. (2020). Kognitiv. Hentet fra <https://snl.no/kognitiv>
- Langer, J.A. (1995). *Envisioning literature: Literary understanding and literature instruction*. New York: Teachers Collage Press
- Langer, J.A. (2010). *Envisioning knowledge: Building literacy in the academic disciplines*. New York: Teachers Collage Press
- Lesesenteret. (2020). *Slik setter du barna i gang med lesinga*. Hentet fra <https://www.uis.no/nb/slik-setter-du-barna-i-gang-med-lesinga>
- Maagerø, E & Krumsvik, R & Torvanger, D & Hoem, T. (2016) Lærerarbeid 5-10 for elevenes læring. I Postholm, M.B., Haug, P., Munthe, E. & Kumsvik, R (red) *Grunnleggende ferdigheter* (s. 65-105). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- NOU 2019: 3. (2019). *Nye sjanser. Bedre læring – Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Kunnskapsdepartementet
- Norliklubben. (2021). *Les og få premie!* Hentet fra: <https://norlijunior.no/?klubb>
- NTB (2019) PISA: Norske 15-åringer presterer svakere i lesing og naturfag. Hentet fra: <https://forskning.no/barn-og-ungdom-skole-og-utdanning/pisa-norske-15-aringer-presterer-svakere-i-lesing-og-naturfag/1602470>
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen*. LOV-1998-07-17-61. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- OECD. (2011). *Education at a Glance 2011*. Organization for Economic Co-operation and Development. Hentet fra <https://www.uv.uio.no/ils/forskning/aktuelt/aktuelle-saker/2020/pisa-like-muligheter-til-lesing.html>

- Postholm, M.B. (2011). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Postholm, M.B. & Jacobsen, D. (2016) *Læreren med forskerblick*. Kristiansand: Cappelen Damm AS.
- Rongved, E. (2021). *Slik kan norsklæreren skape leselyst*. Hentet fra <https://forskning.no/barn-og-ungdom-litteratur-partner/slik-kan-norsklaereren-skape-leselyst/1847791?fbclid=IwAR2No0UIZc9Sjg8qv3j1I7pHC1FcTY91obg9Iq4QuYXaA7SUgoVQMq6uCWE>
- Rødnes, K. A. (2014). Skjønnlitteratur i klasserommet: Skandinavisk forskning og didaktiske implikasjoner. *Acta Didactica Norge*, 8(1), Art. 5, 17 sider. Hentet fra: <https://doi.org/10.5617/adno.1097>
- Skaftun, A & Michelsen, P.A, (2017). *Litteraturredidaktikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Skaalvik, E & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena*. Oslo: Universitetsforlaget
- Skilbrei, M.L. (2019) *Kvalitative metoder. Planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skjelbred, D. (2014). *Elevenes tekst*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Stoltenbergutvalget. (2019). *Formål*. Hentet fra <https://nettsteder.regjeringen.no/stoltenbergutvalget/formal/>
- Stortingsmelding 22 .(2010-2011). Motivasjon, mestring, muligheter, ungdomstrinnet. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/?ch=1>
- Svartdal, F. (2018). *Mestring*. Hentet fra <https://snl.no/mestring>
- Teigen, K. H. (2020) *Motivasjon*. Hentet fra: <https://snl.no/motivasjon>
- Torsetnes, G. (2016) *Lærerens rolle i å utvikle og opprettholde elevers lesemotivasjon*. Universitetet i Oslo, Oslo.

- Tranøy, K.E. (2019). *John Dewey*. Hentet fra [https://snl.no/John\\_Dewey](https://snl.no/John_Dewey)
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Temaene i elevundersøkelsen*. Hentet fra:  
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/om-temaene-i-elevundersokelsen/motivasjon/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). Læreplan i norsk (NOR01-06). Hentet fra  
<https://www.udir.no/lk20/nor01-06>
- Utdanningsdirektoratet. (2019) PISA. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/internasjonale-studier/pisa/>
- Utdanningsdirektoratet (2015). *Gi elevene strategier som de kan ta i bruk når de leser*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/skriving/prinsipper-for-god-skriveopplaring/3-gi-elevene-strategier-som-de-kan-ta-i-bruk-nar-de-skriver/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra:  
<https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/grunnleggende-ferdigheter?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2020) Overordnet del av læreplanen. Hentet fra  
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/?lang=nob>
- Vaage, O.F. (2014). Donald Duck holder fast på guttene. *Samfunnsspeilet, Vol 1*. Hentet fra  
<https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/donald-duck-holder-fast-pa-guttene>
- Vangen, C. (2017). *Lærer-elev relasjon i videregående skole*. Hentet fra:  
<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/11976/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Wilhelm, J.D. (2016). *You Gotta BE the book*. New York: Teachers Collage Press.
- Wilhelm, J.D & Smith M.W. (2014). Reading Don't Fix No Chevys (Yet!). *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 58(4) Dec 2014/Jan 2015 doi:10.1002/jaal.361

## **Vedlegg 1 Intervjuguide**

Intervjuguide – master i tilpasset opplæring

Hvordan kan norsklærere bidra til å øke motivasjon blant gutter med tanke på lesing av skjønnlitteratur i norskfaget?

I min masteroppgave har jeg to forskningsspørsmål:

1. Hvordan arbeider lærere for å motivere gutter til å lese skjønnlitteratur i norskfaget?
2. Hvordan erfarer lærere at sentrale føringer bidrar for å fremme gutters motivasjon for lesing av skjønnlitteratur?

1. Kan du fortelle litt om din erfaring med tanke på gutters motivasjon til lesing av litteratur i norskfaget
2. Forskning viser at elevenes motivasjon til lesing av skjønnlitteratur gradvis synker, hvordan stemmer dette med din erfaring?
3. Er det noen metoder eller tiltak som har vært spesielt nyttig til å skape interesse og engasjement for lesing blant guttene?
4. Hva tror du at du som norsklærer kan gjøre for å skape en positiv innstilling til litteratur blant guttene?
5. Har du opplevd at et undervisningsopplegg har vært med på å gjøre guttene mer umotiverte med tanke på videre lesing av litteratur, eventuelt hva handlet dette om?
6. Dersom en elev vegrer seg for lesing, hva kan man gjøre for å øke motivasjonen hos en umotivert elev?
7. Hvordan opplever du at sentrale føringer som for eksempel LK20 bidrar for å fremme motivasjon for lesing av litteratur blant gutter?
8. Hva opplever du er den viktigste endringen fra tidligere læreplaner med tanke på lesemotivasjonen?
9. Hvordan tenker du at for eksempel arbeid med de tverrfaglige temaene i LK20 (Folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling) kan bidra til å påvirke gutters lesing positivt?
10. Er det noe i læreplan for norskfaget du syns burde vært annerledes som kan bidra til å øke gutters lesemotivasjon?
11. Hvordan opplever du at skjønnlitteraturen i skolen blir tilpasset målgruppen?

## **Vedlegg 2 Samtykkeerklæring for datainnsamling til masterprosjekt ved Nord Universitet**

### *Beskrivelse av masterprosjektet*

Jeg er en masterstudent ved Nord Universitet. Formålet med forskningen er å bidra med ny kunnskap om hvordan man kan motivere gutter på ungdomstrinnet til å lese litteratur, samt hvordan norsklærere opplever at sentrale føringer bidrar for å fremme motivasjon for lesing av litteratur. Dette ønsker jeg å gjennomføre gjennom å intervju norsklærere.

### *Datainnsamling og behandling av opplysninger*

Jeg vil benytte meg av lydopptak under intervjuene, og skal senere transkribere materialet. Når transkriberingen er gjort vil alt av lyd materialet slettes. Opplysningene skal dermed analyseres og kodes.

Opplysningene som bli innhentet blir kun behandlet av meg, og vil behandles konfidensielt i form av anonymisering og koding. Det er Nord Universitet som er behandlingsansvarlig for masterprosjektet. Ditt samtykke vil være det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene.

### *Frivillig deltakelse og rettigheter*

All deltakelse er frivillig, og du kan trekke deg så lenge studien pågår uten at du må oppgi årsak. Du kan når som helst avslutte intervjuet, eller trekke tilbake informasjon som er gitt under intervjuet. Du har rett til å be om innsyn, retting, sletting, begrensning og dataportabilitet. Du har også rett til å klage til datainnsynet. Du har rett til å vite mine kontaktopplysninger som forsker, og kontaktopplysninger til Nord Universitets personvernombud.

### *Anonymitet*

Notatene og transkriberingen blir anonymisert. Det vil si at ingen andre enn meg vil kunne vite hvem som har blitt intervjuet, og informasjonen vil ikke kunne spores tilbake til deg som informant.

### *Forskningsperiode*

Opplysningene blir slettet ved prosjektslutt mai 2021.

*Kontaktinformasjon*

Kontaktperson: Anne-Julie Dundas

Telefon: 99438261

E-post: [anne.julie@me.com](mailto:anne.julie@me.com)

Adresse: Trettliveien 11 8011 Bodø

NSD – Norsk senter for forskningsdata

Adresse: Harald Hårfagres gate 29, N-5007 Bergen

E-post: [nsd@nsd.no](mailto:nsd@nsd.no)

Nord Universitet

Adresse: Universitetsaleen 11 8026 Bodø

E-post: [Postmottak@nord.no](mailto:Postmottak@nord.no)

*Samtykke*

---

Sted og dato

---

Signatur



## Vedlegg 3 Godkjenning fra NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

11.05.2021, 14:40



### Meldeskjema 302529

#### Sist oppdatert

18.01.2021

#### Hvilke personopplysninger skal du behandle?

---

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Lydopptak av personer

#### Type opplysninger

---

#### Skal du behandle særlige kategorier personopplysninger eller personopplysninger om straffedommer eller lovovertrедelser?

Nei

#### Prosjektinformasjon

---

##### Prosjekttittel

Masteroppgave i tilpasset opplæring

##### Prosjektbeskrivelse

I mitt masterprosjekt med fordypning i norskdidaktikk skal jeg intervju et utvalg norsklærere om deres holdninger når det kommer til å fremme motivasjon til lesing av litteratur for gutter på ungdomstrinnet. Problemstillingen jeg ønsker å svare på er:  
Hvordan kan lærere på ungdomstrinnet fremme gutters motivasjon for lesing av litteratur i norskfaget

##### Dersom opplysningene skal behandles til andre formål enn behandlingen for dette prosjektet, beskriv hvilke

Ingen.

##### Begrunn behovet for å behandle personopplysningene

I undersøkelsen ønsker jeg å vite kjønn, alder, utdanning og arbeidserfaring. Dette for å få en bedre forståelse på hvorfor informantene har svart slik de har, og for å kunne sammenligne kandidatene på ulike måter.

### **Ekstern finansiering**

#### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

#### **Kontaktinformasjon, student**

Anne-Julie Dundas, anne.julie@me.com, tlf: 99438261

### **Behandlingsansvar**

---

#### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Grunnskole

#### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

May Line Rotvik Tverrbakk , May.l.Tverbakk@nord.no, tlf: 75517738

#### **Skal behandlingsansvaret deles med andre institusjoner (felles behandlingsansvarlige)?**

Nei

### **Utvalg 1**

---

#### **Beskriv utvalget**

Jeg ønsker å intervju fire norsklærere. Disse skal være lærere som underviser i norsk på ungdomstrinnet eller videregående skole.

#### **Rekruttering eller trekking av utvalget**

Rekrutteringen foregår slik at jeg har sendt mail til ulike ungdomsskoler i området. Jeg har også en del kontakter, der jeg kjenner noen som kjenner noen som kan være interessert i å delta i forskningsprosjektet.

Førstegangskontakten med utvalget opprettes på litt ulike måter. Dersom skoleleder på skolene jeg har kontaktet har videresendt min mail, eller gitt de informasjon om dette prosjektet, vil jeg forhåpentligvis få en mail fra de personene som er interessert i å delta. Jeg har også gitt ut mitt telefonnummer slik at jeg kan kontaktes der.

#### **Alder**

24 - 60

**Inngår det voksne (18 år +) i utvalget som ikke kan samtykke selv?**

Nei

**Personopplysninger for utvalg 1**

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Lydopptak av personer

**Hvordan samler du inn data fra utvalg 1?**

**Personlig intervju**

**Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger**

Samtykke (art. 6 nr. 1 bokstav a)

**Informasjon for utvalg 1**

**Informerer du utvalget om behandlingen av opplysningene?**

Ja

**Hvordan?**

Skriftlig informasjon (papir eller elektronisk)

**Tredjepersoner**

---

**Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?**

Nei

**Dokumentasjon**

---

**Hvordan dokumenteres samtykkene?**

- Manuelt (papir)

**Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?**

Dersom en informant trekker samtykket tilbake er jeg tilgjengelig på mail eller telefon, der personen

enkelt kan sende melding eller mail og da trekkes samtykket tilbake.

**Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet opplysninger om seg selv?**

Jeg vil gi informantene mulighet til å lese masteroppgaven, og transkripsjonene av intervjuet dersom de ønsker dette. Da kan jeg få en bekreftelse på at alt er greit fra informantenes side.

**Totalt antall registrerte i prosjektet**

1-99

**Tillatelser**

---

**Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?****Behandling**

---

**Hvor behandles opplysningene?**

- Fysisk isolert maskinvare tilhørende behandlingsansvarlig institusjon

**Hvem behandler/har tilgang til opplysningene?**

- Student (studentprosjekt)

**Tilgjengeliggjøres opplysningene utenfor EU/EØS til en tredjestat eller internasjonal organisasjon?**

Nei

**Sikkerhet**

---

**Oppbevares personopplysningene atskilt fra øvrige data (koblingsnøkkel)?**

Ja

**Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?**

- Opplysningene anonymiseres fortløpende
- opplysningene krypteres under lagring

**Varighet**

---

**Prosjektperiode**

01.01.2021 - 18.05.2021

**Skal data med personopplysninger oppbevares utover prosjektperioden?**

Nei, data vil bli oppbevart uten personopplysninger (anonymisering)

**Hvilke anonymiseringstiltak vil bli foretatt?**

- Personidentifiserbare opplysninger fjernes, omskrives eller grovkategoriseres
- Lyd- eller bildeopptak slettes

**Vil de registrerte kunne identifiseres (direkte eller indirekte) i oppgave/avhandling/øvrige publikasjoner fra prosjektet?**

Nei

**Tilleggsopplysninger**

---