

2021

EFFEKTEN AV HØYTLESING



*—ER DET SAMMENHENG MELLOM Å BLI LEST FOR SOM
BARN OG LESEVANENE MAN HAR SOM UNGDOM?*

1STF VESTBY VIDEREGÅENDE SKOLE



Forord

«Å komme sammen er begynnelsen. Å holde sammen er framgang.

Å arbeide sammen er suksess»

- Henry Ford

Hvis det finnes ett ord som kan beskrive dette prosjektet fra start til slutt, så er det samarbeid. Samarbeid mellom 23 elever, 5 grupper, i 12 uker, om én rapport. Samarbeid mellom unge forskere, uvurderlige informanter, hjelpsomme lærere og tillitsfull administrasjon. Samarbeid mellom ulike mennesker med ulike egenskaper, interesser og behov. Samarbeidet har til tider vært krevende, men det har også vært lærerikt, spennende og engasjerende.

På mange måter har dette samarbeidet vært et lite forskningsprosjekt i seg selv. Det har bydd på problemstillinger og utfordringer som vi, ved hjelp av gode metoder og relevant bakgrunnskunnskap, har måttet finne svar på. Resultatet av dette har gitt oss kunnskap og nyttige erfaringer både om oss selv, klassen, og det å jobbe sammen om et felles mål.

Dette prosjektet kunne ingen gjennomført alene. En spesiell takk ønskes lærer Marita Kristiansen, lærer Synne Rødbotten, forskerkontakt Janicke Kaasa, rektor Brit Marie Helle, bibliotekar Mona Olsen, bibliotekarassistent Linda Bjørge, lærer Arne Suleng, alle elever i 1STF: Mari Eldegard Heie, Amalie Lindland, Trym Olav Jonassen Oldertrøen, Olivia Bischof, Mikkel Vaaje-Kolstad, Eirik Alvheim, Ingrid Bratberg-Jørgensen, John Kibrom Fishazion, Nicolai Francker, Mikkel Hallingstad, Sebastian Vatile Hansen, Mathias Larsen Lilleby, Mia Lemoni Lindgreen, Alexander Lindås, Thea Lundberg, Mats Lunde, Selihom Abraha Mulubrhan, Victor van Nesmoen, Brage Nordbø, Vera Rosnes, Sverre Abdou Ryeng, Niklas Seilø Solheim, Elias Rognerud Storhaug og ikke minst alle informanter som deltok i undersøkelsen.

Innhold

1. Innledning	2
2. Problemstilling	3
3. Teori	3
4. Metode	5
4.1 Undersøkelsen	6
4.2 Samtykke	8
4.3 Informantgrunnlag	8
4.4 Gjennomføring	10
5. Analyse av resultatene	11
6. Konklusjon	17
7. Avslutning	18
8. Kilder	19
8.1 Vedleggliste	19
8.2 Referanser og bibliografi	19

1. Innledning

Vi går første året på videregående, og har derfor valgt at alle i klassen skulle jobbe på samme forskningsprosjekt. Dette har til tider vært utfordrende, men det ble også enklere for hver enkelt av oss da arbeidet ble fordelt på flere personer. Vi organiserte oss i fem ulike grupper etter inspirasjon fra vinnerrapporten til Kjersti Gjerde Brekkklund som vant lærerprisen i 2020 (UiB, 2020). Den første gruppa jobbet med den teoretiske bakgrunnen til oppgaven, den andre arbeidet med hvilke metoder som kunne gi svar på problemstillingen, den tredje hadde ansvaret for gjennomføring av undersøkelsen og informantene, og den fjerde hadde ansvar for å tolke og analysere resultatene. Den femte gruppa hadde ansvar for å følge opp de fire andre gruppene, samt å passe på at prosjektet hadde en tydelig rød tråd. Samarbeidet mellom gruppene fungerte relativt godt, så til tross for at de fleste spesialiserte seg innenfor en egen del, lærte vi alle om de ulike forskningsprosessene. Etersom vi jobbet med forskningsprosjektet i norsktimene, ble noen rammer lagt av læreplanen i dette faget.

Hovedtemaet vårt var lesing, og vi utarbeidet noen eksempler til problemstillinger innenfor dette temaet i grupper. Senere stemte vi over hvilken problemstilling vi ønsket å forske på.

2. Problemstilling

Barndommen er en viktig periode i livet som legger til rette for hvordan man utvikler seg som menneske. Det var mange i vår klasse som var ivrige på å finne ut om erfaringer fra barndommen påvirker lesevanene senere i livet. Gjennom en demokratisk prosess ble denne problemstillingen valgt: *Er det sammenheng mellom å bli lest for som barn, og lesevanene man har som ungdom?* For at problemstillingen skal være overkommelig har vi valgt å bare se på om det er en sammenheng, men ikke hva en eventuell sammenheng innebærer. I tillegg har vi valgt å kun hente ut elever fra Vestby videregående skole som informanter.

Vi tror at erfaringer fra barndommen knyttet til lesing kan gjøre det lettere og mer naturlig å lese bøker når man blir eldre. Derfor ser vi for oss at det er en sammenheng mellom å bli lest for som barn og hvor mye man leser på videregående. Dette er hovedhypotesen vår.

3. Teori

Det har tidligere vært forsket mye på lesing innenfor skolen, og det har vist at gode lesevaner kan føre til bedre resultater i skole og arbeidsliv. Det har derimot ikke blitt forsket like mye på lesing utenfor skolen og om lesevaner kan kobles til høytlesning for barn. Forskningen vår kan dermed bidra til å fylle et lite forskningshull.

Ifølge PISA-undersøkelsen fra 2018 leser ungdom i dag mindre enn før. De store forskjellene mellom leseferdigheter finner man mellom dem som aldri leser og de som leser noe (Rongved, 2019). Det er viktig å forske på hva som kan få ungdom til å lese, siden vi trenger gode leseferdigheter for å kunne fungere som gode borgere i dagens samfunn. PISA-undersøkelsen 2000 fokuserte på lesing. Denne undersøkelsen omfattet holdninger til lesing, leseforståelse og leseferdigheter blant ungdom. «35% av norske ungdommer svarte at de ikke leser for fornøynsens skyld» (Lie, m. fl. 2001, s. 126-129). Undersøkelsen viser ifølge Lie at norske elever har mindre positive holdninger til lesning enn ungdommer i andre land (Lie, m. fl. 2001, s. 147- 149). Masteroppgaven «Jeg elsker å lese! ... eller?» av Cato Olastuen er en kvalitativ studie av lesemotivasjon på ungdomstrinnet. Olastuen gjennomførte en rekke gruppeintervjuer med norske elever i ungdomsskolen og brukte også analyser av nasjonale og

internasjonale undersøkelser, medievanundersøkelser og elevundersøkelser for å danne et bilde av elevers motivasjon for lesing, fritidslesing og lesevaner. Funnene fra intervjuene og resultatene fra Norsk mediebarometer, PISA- og PIRLS-undersøkelser, Elevundersøkelsen, Ungdata og danske lesevaner fant at norske elever har mindre motivasjon for lesing og leser relativt lite (Olavstuen, 2018). Dersom informantene i dette prosjektet generelt leser lite vil det kunne bli vanskelig å finne tydelige forskjeller mellom de som ble og de som ikke ble lest for som barn, spesielt dersom vi får inn lite datamateriale. Lite lesing blant ungdom kan derfor gjøre resultatene våre upresise.

Rapporten «The unique contribution of home literacy environment to differences in early literacy skills» fra 1997 skriver at lese miljø i hjemmet består av materiell og familieaktiviteter som er med på å utvikle barnas tidlige leseferdigheter. Slike familieaktiviteter kan være høytlesning, støtte av lese- og skriverelaterte aktiviteter og tilgang på bøker i hjemmet (Griffin & J., 1997). I en nederlandsk studie, med barn i alderen 6 år, er det funnet en signifikant forskjell mellom barn som kommer fra et rikt lese miljø, hvor foreldre og søsken ofte leser og skriver for egen del, og de som kommer fra fattige lese miljø, hvor søsken eller foreldre i liten grad deltar i slike aktiviteter. Den samme studien fant også ut at barn får et større vokabular dersom foreldrene deres leser mye, fordi foreldrene får et større ordforråd av å lese (Van Steensel, 2006).

Lærer og logoped Liv Engen skriver at barn ikke kan arve leseferdigheter, lese glede eller lese lyst av foreldrene sine, men at de kan arve vanene deres. Små barn har lett for å la seg inspirere av rollefigurer de har nær relasjon til, som foreldre, søsken eller lærere (Engen, 2003). Skrive- og lese glade foreldre vil på en positiv måte kunne påvirke barnas forhold til litteratur og lesing. Det er derfor interessant å videre se på om det finnes en større sammenheng. I en PIRLS-undersøkelse fra 2011 fant man at foreldrenes holdninger til lesing har en innvirkning på barnas leseferdigheter senere i skolen (Gabrielsen, 2013). Svaret på utsagnet «*jeg leser bare hvis jeg må*» har vist seg å ha en signifikant sammenheng med om barna var svake eller gode lesere. Dette utsagnet kan trolig indikere om det er en kultur for lesing i hjemmet og om foreldre er positivt innstilt til lesing selv. En kan anta at barn av foreldre som bare leser hvis de «må», har blitt lest mindre for og har mindre tilgang på eget lesestoff (Gabrielsen & Lundetræ, 2013). I motsetning til dette kan foreldre som har positive holdninger til lesing påvirke barnas interesse i positiv retning, fordi slike foreldre legger mer til rette for lesing, og viser barna at lesing er morsomt og underholdene (Gabrielsen, 2013).

Det er med andre ord flere ting som tyder på at foreldrenes holdninger til lesing har en effekt på barnas leseferdigheter og interesse for lesing.

Høytlesing skaper en situasjon hvor barn kan få en følelse av samhörighet og trygghet. Dette fører til gode fellesopplevelser og er en kilde til glede, noe som er momenter av sentral betydning for barns motivasjon for lesing. Mia Granberg skriver i sin bok «*Lesing - en ferdighet i utvikling*» at høytlesing er en av de mest skriftspråkstimulerende av aktivitetene for små barn, og at flere barn som er gode lesere kommer fra hjem der det blir lest høyt (Granberg 1996, s.80). Det er også en generell oppfatning at barn som i tidlig alder blir eksponert for tekst og høytlesing, vil ha en lettere vei inn til lesing (Lundberg, 2006). Det er gjort lite konkret forskning på akkurat dette, som er grunnen til at vi bare har en generell oppfatning av denne sammenhengen. Derfor kan denne undersøkelsen gi en bedre innsikt i nettopp dette.

Som sagt er høytlesing en positiv opplevelse for de fleste barn, og det har trolig en sentral betydning for barns motivasjon for lesing. Barn som har vokst opp med foreldre som leser høyt for dem vil sannsynligvis ha flere positive tilknytninger og holdninger til lesing, noe som kan bli tatt med videre i ungdomsalderen og på videregående.

4. Metode

Metodevalg er grunnlaget for et forskningsprosjekt. Ved valg av feil metode kan man få inn feilinformasjon eller noe man ikke er ute etter. Etter at forskningsspørsmålene som skal besvares er bestemt, må det planlegges hvordan prosjektet skal gjennomføres for å finne svar på problemstillingen. Selv om det er flere måter problemstillingen kan bli undersøkt på, kommer vi til å bruke en kvantitativ metode. Vi mener det er best egnet ettersom vi er ute etter en generell oppfatning blant en større gruppe informanter. I motsetning til kvalitative metoder undersøker kvantitative metoder en større mengde informanter. Resultater fra kvantitative undersøkelser fremstilles ofte som gjennomsnitt, og har som kjennetegn at de er mer generaliserende. Dette gjør denne metoden godt egnet for å svare på vår problemstilling, ettersom vi er ute etter tendenser, og omfanget skal begrenses. Samtidig betyr det at alle informantene må svare på samme spørsmål. En typisk måte dette kan gjennomføres på er med et spørreskjema (Andersen, 2008).

4.1 Undersøkelsen

En spørreundersøkelse vil gjøre det mulig å utføre undersøkelsen digitalt, hvilket vil gi oss flere fordeler. Ved å bruke en slik metode blir det enklere og mer effektivt å få inn og analysere mange svar. I tillegg er en digital undersøkelse enklere å gjennomføre med tanke på situasjonen rundt dagens koronapandemi. Vi brukte Google Docs som plattform. Det gjorde det mulig å dele undersøkelsen inn i flere deler. I tillegg slapp informantene å svare på irrelevante spørsmål ut fra tidligere svar. Den første delen satte vi av til å bekrefte samtykke, slik at det ble mulig å kaste ut de som ikke ville delta. I andre del stilte vi grunnleggende spørsmål som kan være interessante variabler å sammenligne, i tillegg til spørsmål angående lesevaner i dag. Tredje del handlet om hvor mye man ble lest for som barn, og om man likte det (se vedlegg 1 for flere detaljer). For å svare på problemstillingen har vi laget forskningsspørsmål som sammenlikner spørsmål fra del to om lesevaner i dag med spørsmål fra del tre om leseopplevelser fra barndommen. Disse kommer vi nærmere inn på i analysen av resultatene. I siste del av undersøkelsen var det et åpent felt for tilbakemeldinger. Tanken bak et slik felt var at informantene skulle kunne komme med kommentarer til undersøkelsen slik at eventuelle feilkilder kunne bli fanget opp.

Vi har bygd opp undersøkelsen på en måte som vi tror vil gjøre den brukervennlig og lett å gjennomføre. Når man lager en undersøkelse er det viktig å ta i betraktning at andre kan ha en annen oppfattelse av spørsmålene enn deg. Derfor har vi bygd opp undersøkelsen på en enkel måte som skal være lett å lese og med lite rom for misforståelse. Vi sørget spesielt for at spørsmålene var så konkrete som mulig, men fortsatt ville gi oss svar på det vi lurte på. Et eksempel er spørsmålet «Hvor mange bøker leste du **i forrige uke?**» (se vedlegg 1). Her står «**i forrige uke**» i fet skrift for å forhindre sammenblandinger med forrige spørsmål, der vi spurte etter antall bøker lest i 2020. Ellers er spørsmålet kort og konkret og er derfor vanskelig å misforstå. Dette vil gi mer valide resultater. I tillegg til å fremheve viktige poenger, passet vi på å definere uklare begreper. I dette prosjektet definerer vi ungdom som videregående elever, mens barn defineres som yngre enn 10 år. To sentrale begreper vi måtte definere i undersøkelsen var «liten» og «små», ettersom vi sammenlikner lesevanene til videregående elever i dag med om de ble lest for som *små*. Tolkningen av disse begrepene kan variere fra person til person. For å forhindre feiltolkninger og misforståelser på grunn av dette, delte vi svaralternativene i undersøkelsen inn i konkrete aldersgrupper der det var relevant. Dette gjaldt for eksempel spørsmålet «Når ble du sist lest for som liten?». Her satte vi opp svaralternativer for 3 års alderen, 4-5 års alderen, 6-8 års alderen og 9 år og oppover (se

vedlegg 1). Det kan være vanskelig for informantene å huske nøyaktig hvor gamle de var da de ble lest for, derfor valgte vi å strekke aldersgruppene over flere år. Ettersom vi har en kvantitativ undersøkelse, er dette akseptabelt da vi er mer opptatt av generelle sammenhenger.

Ett av spørsmålene i undersøkelsen omhandlet hvor mange bøker man hadde lest i 2020. 2020 har vært et uvanlig år som følge av koronapandemien. Dette er noe som kan ha påvirket lesevanene til mange. Kanskje har man for eksempel fått mer tid og bedre anledning til å lese ettersom man har vært mer hjemme. Det hadde blitt mer usikre resultater dersom informantene hadde måttet husket tilbake til 2019, så derfor holdt vi oss heller til 2020. I tillegg er vi interessert i lesevanene til videregående elever, og i 2019 var det mange av informantene som fremdeles gikk på ungdomsskolen. Med dette i betraktning bestemte vi oss heller for å la koronaåret bli en mulig feilkilde i forhold til hvordan lesevanene til ungdom ellers ville vært. I tillegg kan informantenes lesemengde fra 2020 gi oss verdifull informasjon som i framtiden kan sammenlignes med data fra år som ikke er like preget av koronapandemien. Dermed kan man finne ut hvordan koronapandemien muligens påvirket lesevanene blant ungdom.

Når man diskuterer lesing, tenker mange bare på bøker og utelukker andre former for lesing. Derfor måtte vi finne en måte å få informantene til å forstå at dette prosjektet omhandlet *all* frivillig lesing. Vi prøvde å gjøre dette forståelig i undersøkelsen på flere måter. For eksempel skrev vi i den innledende delen av spørreundersøkelsen at undersøkelsen kun handlet om frivillig lesing, men det kan fortsatt være vanskelig å forstå hva dette egentlig innebærer. Derfor la vi til eksempler som «tekstmeldinger og forumer» ved spørsmålet om hvor mye fritid informantene bruker på lesing (se vedlegg 1). Noe annet vi mener presiserte hva vi var ute etter, var at vi også hadde med spørsmål om tegneserier og artikler, altså ikke bare bøker.

Vi kan ikke med full sikkerhet vite at informantene har svart riktig på spørreundersøkelsen. Det kan være at noen informanter svarer det de føler de burde svare istedenfor det som egentlig er sant, ettersom det å lese ofte blir sett på som noe positivt. I tillegg kan det være vanskelig å huske hvor mye man ble lest for, og hva man tenkte om høytlesingen som barn. For å prøve å få informantene til å svare rett la vi til en liten innledning hvor vi ba dem om å lese nøye og svare så presist som mulig. Til tross for dette kan det være lett for folk å ikke lese spørsmålene grundig. Dette kan også føre til at noen tolker spørsmålene feil. For å forhindre misforståelser gjennomførte vi undersøkelsen i vår egen klasse og gikk deretter gjennom spørsmålene i plenum. Utfra klassens tilbakemeldinger endret vi noen av spørsmålene for å gjøre dem mer presise og enkle å forstå. Som tidligere nevnt, uthevet vi for

eksempel visse ord i noen spørsmål for å tydeliggjøre hva vi spurte om, eller la til eksempler i parentes.

4.2 Samtykke

Et annet hensyn man må ta når man bruker informanter er å sikre at informantene har tilstrekkelig samtykkekompetanse. De forskningsetiske komiteene skriver at forskning på barn er nært knyttet til barns rettigheter og utvikling. Barn er ikke alltid i stand til å gi samtykke om de ikke forstår hva de gir samtykke til. Ifølge loven har ikke en person samtykkekompetanse før de er myndige. Derimot viser forskning at «barns kognitive kompetanse er større enn man tidligere trodde» og at barn kan ha god nok kompetanse til å svare på visse undersøkelser allerede i 13-14 års alder (forskningsetiske komiteene, 2009). I dette prosjektets tilfelle er altså ikke dette et problem siden alle som er med i undersøkelsen er videregående elever, og er derfor i en alder hvor den kognitive utviklingen er god nok til å delta uten foresattes samtykke. Videre er det også en gruppe potensielle deltakere som har fylt 18 år og derav har lovlig samtykkekompetanse. Det kan likevel oppstå dilemmaer knyttet til hvilke spørsmål som skal stilles. I tillegg til at barnet må ha en viss samtykkekompetanse, er det også tilfeller der barnet ikke kan samtykke uten foresattes samtykke i tillegg. Disse tilfellene omfatter spørsmål hvor man må oppgi person- og helseopplysninger.

Vergemålsloven §9 lyder: «En mindreårig kan ikke selv foreta rettslige handlinger eller råde over sine egne midler, med mindre noe annet er særlig bestemt.» (vergemålsloven, 2008, §9). Videre sier odelstingsproposisjon nr.110 at «Den mindreårige har heller ikke kompetanse til å samtykke til behandling av personopplysninger. Dette er også en «rettslig handling» som omfattes av forbudet.» (Otp.prp.110, (2008-2009), s. 179). Personopplysninger inkluderer helseopplysninger, og dette er en av grunnene til at undersøkelsen tok for seg lesevaner istedenfor leseferdighet, siden man da fort kan komme inn på sensitiv informasjon som diagnoser og liknende.

4.3 Informantgrunnlag

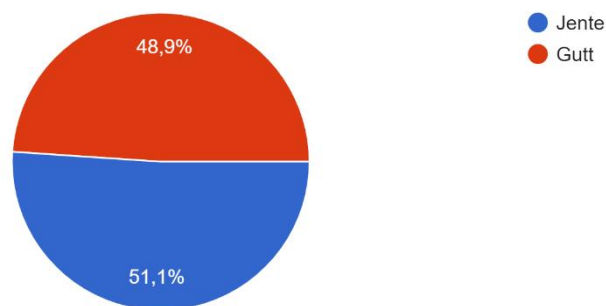
Når man utfører forskning som krever bruk av informanter er det viktig å velge ut representative informanter. Et slikt representativt utvalg er forutsetningen for å få valide og sikre resultater som kan svare på problemstillingen. Utvalget er bestemt med hensyn til forskjellige variabler. Variablene kan variere, men det kan for eksempel være geografi, alder, kjønn eller utdanning. I dette prosjektet er noen variabler, som geografi, alder og utdanningsnivå til en viss grad fastsatt gjennom problemstillingen. I tillegg ble utvalget begrenset av praktiske årsaker, som at vi for eksempel ikke kunne være i for mange klasserom

1STF Vestby videregående skole

eller besøke andre institusjoner på grunn av koronapandemien. Vi mener at elevene på Vestby videregående skole er et representativt utvalg av ungdommer fra søndre Follo, Moss og omegn. Denne gruppen representerer både folk fra mer urbane strøk, som elever fra Moss, Ås og Ski, samtidig som den representerer elever fra distriktet, som folk fra Garder, Hølen, Våler og Kroer. Etersom undersøkelsen ble gjennomført på en videregående skole, vil de fleste informantene være mellom 16 og 19 år gamle. Vi fikk en jevn fordeling mellom kjønn (se figur 1) og trinn (se figur 2). Når det gjelder utdanning, har vi med elever fra flere forskjellige utdanningsløp, både yrkesfag (YF), studiespesialisering (SSP) og yrkesfaglig- og studieforberedende kompetanse (YSK) (se figur 3). Vi fikk ikke et representativt utvalg informanter fra de ulike utdanningsløpene, noe som kan ha påvirket resultatene dersom elever fra SSP leser mer på fritiden enn det personer fra praktiske fag som YF og YSK gjør, hvilket kan tenkes er sannsynlig. Derfor kunne utvalget informanter vært bedre.

Hva er ditt juridisk kjønn?

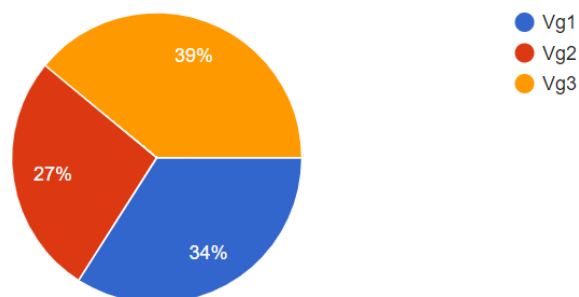
141 svar



Figur 1: Diagrammet viser forholdet mellom gutter og jenter som tok undersøkelsen.

Hvilket trinn går du på?

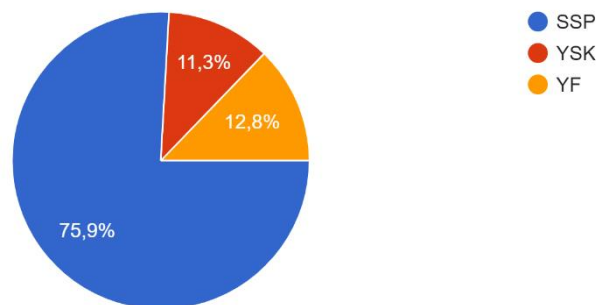
141 svar



Figur 2: Diagrammet viser hvor mange informanter fra hvert trinn som svarte på undersøkelsen.

Hvilken linje går du?

141 svar



Figur 3: Diagrammet viser forholdet mellom informantene fra forskjellige utdanningslinjer som tok undersøkelsen.

4.4 Gjennomføring

Informantene ble kontaktet via norsklærerne deres, som hadde fått informasjon på e-post. Det var to representanter fra forskerteamet til stede under gjennomføringen i to av klassene. Representantene forklarte da formålet med undersøkelsen, hvordan den skulle gjennomføres og vår klasses deltagelse i Holbergprisen i skolen. Representantene var til stede for å svare på eventuelle spørsmål informantene hadde, forklare hva informasjonen skulle brukes til, hvordan vi behandler informasjonen samt å observere om det var noe som kunne påvirke svarene til elevene. Representantene ble igjen til alle elevene hadde gjennomført undersøkelsen og takket så for elevenes deltagelse. I både klasse 1 og klasse 2 var det få spørsmål etter at vi hadde forklart hva som var formålet med undersøkelsen. Begge klassene var stille under gjennomføringen, og informantene gjorde som de skulle. Det kan ha vært til hjelp at vi var til stede før gjennomføringen av undersøkelsen for å forklare. Da kunne informantene få informasjon fra oss i stedet for å spørre lærerne som ikke var like godt kjent med prosjektet. At det kun var mulig å være til stede i to klasser, kan ha påvirket resultatet ved at elevene i de to klassene muligens var bedre informert enn resten av informantene. For å informere de andre elevene ble nødvendig informasjon vedlagt i et informasjonsskriv (se vedlegg 2).

Informantene ble gitt informasjon om undersøkelsen via informasjonsskrivet som læreren deres fikk på e-post. Som tidligere nevnt har vi valgt å unngå innsamling av sensitiv informasjon, hvilket vil gjøre eventuelle lekkasjer mindre skadelige. Det skal dessuten være svært vanskelig å spore informasjonen tilbake til den enkelte informant, spesielt dersom vi får

inn mange svar. Personvern er ikke bare viktig for oss av etiske årsaker. Som deltagere i konkurransen Holbergprisen i skolen må vi følge lovene for personvern pålagt alle universiteter og høyskoler. I tillegg vil resultatene få en høyere validitet når informantene vet at svarene deres blir håndtert på en forsvarlig måte, ettersom de mest sannsynlig tørr å være mer ærlige.

Etter endt undersøkelse valgte vi å eksportere dataene over til Excel (se vedlegg 3). Vi åpnet undersøkelsen 9. mars 2021 og stengte den 15. mars 2021. Vi endte med å få inn 141 svar av 500 mulige deltakere. Svarene ble brukt til å verifisere eller avkrefte hypoteser til forskningsspørsmål vi hadde lagd for å finne svar på hovedproblemstillingen.

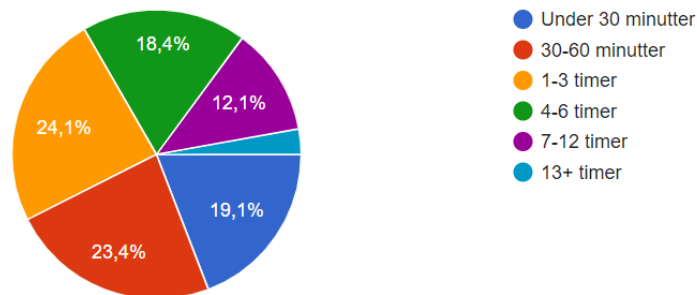
5. Analyse av resultatene

For å svare på problemstillingen *Er det sammenheng mellom å bli lest for som barn og lesevaner når man blir ungdom?* skal det videre i rapporten ses på svarene fra spørreundersøkelsen. Alle spørsmålene i undersøkelsen var ikke direkte knyttet opp mot problemstillingen, så da vi skulle finne svar på hovedhypotesen valgte vi kun å se på enkelte kategorier. Et naturlig valg kunne vært å sammenlikne lesemengden og lesegleden til de som ble lest for og de som ikke ble lest for. Det var imidlertid kun 11 informanter som svarte at de ikke hadde blitt lest for som barn. Vi mener dette er for få til at det kan regnes som et representativt utvalg. Derfor har vi heller valgt å sammenlikne informantenes ukentlige lesemengde målt i minutter med hvor lenge de ble lest for. I tillegg sammenliknet vi de som ble lest for én eller færre ganger i uka og de som ble lest for flere ganger i uka. Til sist sammenliknet vi lesegleden og lesemengden til de som likte å bli lest for med de som ikke likte eller ikke husket om de likte å bli lest for. Disse sammenlikningene kan si noe om hvor mange og hva slags erfaringer informantene har knyttet til lesing. Dette kan indikere noen tendenser dersom vi finner store forskjeller.

Resultatene fra spørreundersøkelsen vår støtter Norsk mediebarometer, PISA- og PIRLS-undersøkelser, Elevundersøkelsen, Ungdata og danske lesevaner i at norske elever leser relativt lite (Olavstuen, 2018). Opp mot to tredjedeler av informantene våre befinner seg i det nedre sjiktet når det gjelder lesemengden vi satte opp i spørreundersøkelsen (se figur 4). Som tidligere nevnt kan det føre til at eventuelle forskjeller mellom gruppene vi sammenliknet blir marginale, ettersom så mange leser lite. Dersom ungdom generelt leste mer, ville det vært enklere å få tydelige resultater.

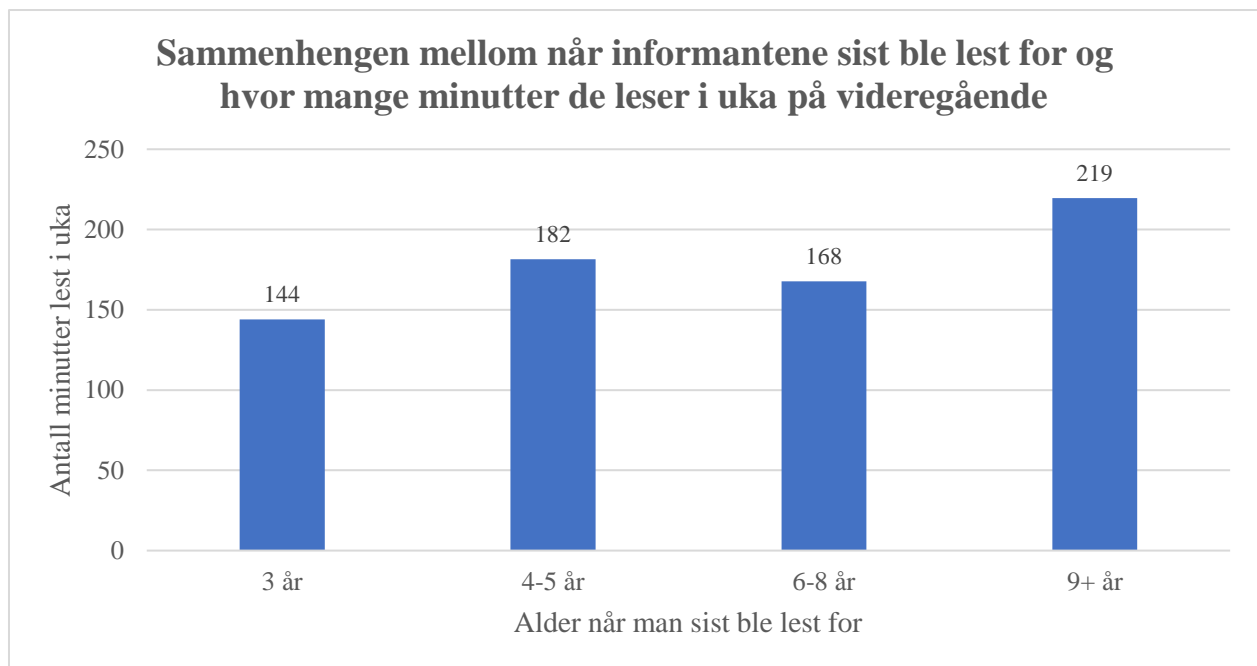
Hvor mye fritid bruker du i gjennomsnitt på å lese i uka? (Gjelder all lesing utenfor skolen, inkludert tekstmeldinger, forumer, og diverse)

141 svar



Figur 4: Diagrammet viser hvor mange minutter informantene ukentlig leser på fritiden.

Det første forskningsspørsmålet vi ønsket å finne svar på var om det er en sammenheng mellom når man sist ble lest for som barn og antall minutter man leser i uka som ungdom (se figur 5). Dette forskningsspørsmålet ble valgt fordi det kan vise en eventuell sammenheng mellom hvor mye man leser nå og hvor lenge man ble lest for som barn. Vår nullhypotese for dette forskningsspørsmålet er at de som ikke ble lest for etter de fylte 3 år leser like mye som de som ble lest for etter de fylte 9 år. Vår alternative hypotese er at de som ble lest for etter de fylte 9 år leser mer enn de som ikke ble lest for etter de fylte 3 år. Den alternative hypotesen kan kobles Van Steensels forskning om lese miljø i hjemmet. Vi tror nemlig det er sannsynlig at de som har blitt lest for lenge kommer fra rikere lese miljøer der foreldrene selv liker å lese. Dermed kan det hende foreldrene leser mer og lenger for barna sine enn det familier fra fattigere lese miljøer gjør. Det er dermed ikke bare høytlesingen i seg selv som kan ha påvirket lesevanene til informantene, men kanskje også andre faktorer fra miljøet i oppveksten (Van Steensel, 2006).

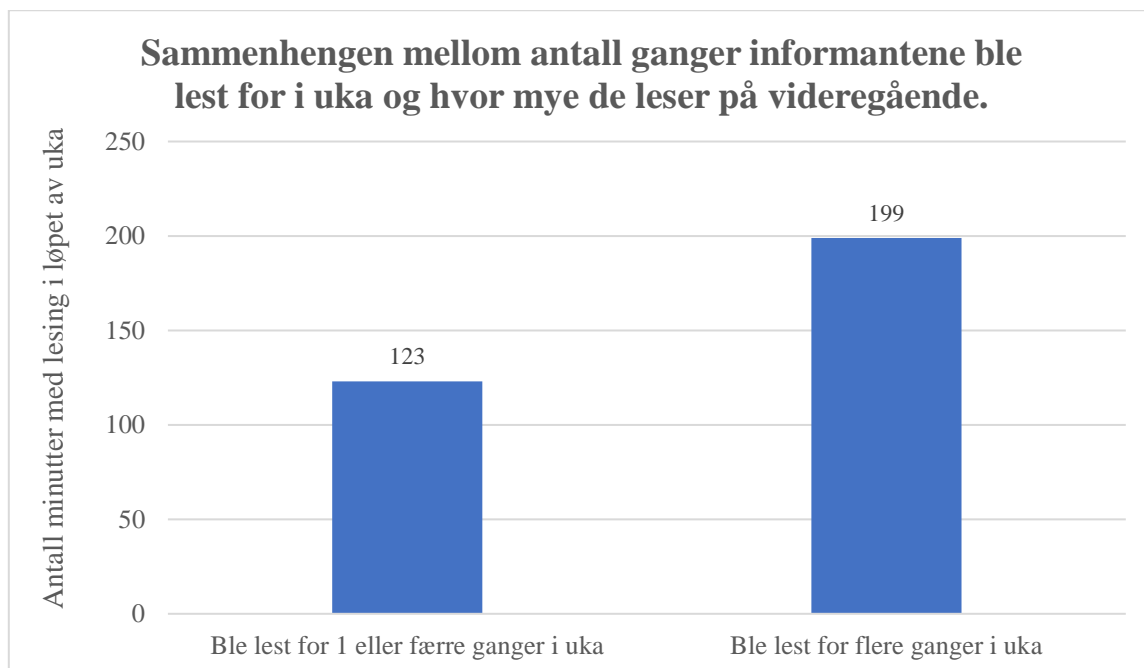


Figur 5: Grafen over viser sammenhengen mellom hvor mange minutter en gjennomsnittlig elev ved Vestby VGS leser i uka, og hvor gamle de var da de sluttet å bli lest for.

Figur 5 viser sammenhengen mellom hvor lenge man ble lest for som barn, og hvor mye tid man ukentlig bruker på fritidslesing. All lesing på fritiden teller, altså både bøker, aviser, tekstmeldinger, osv. Denne grafen deler informantene inn i fire grupper: De som sluttet å bli lest for før de fylte 3 år, de som sluttet å bli lest for mellom 4-5 års alderen, de som sluttet å bli lest for mellom 6-8 års alderen og de som ble lest for etter at de fylte 9 år. Det kan hende resultatene våre er upresise. Spesielt gjelder dette gjennomsnittsverdien for gruppen som ikke ble lest for etter de fylte 3 år, fordi den bare består av 5 personer. 19 personer svarte at de ble lest for etter de fylte 9 år, så informantgrunnlaget i denne gruppen er også begrenset. Resultatene for de to andre gruppene, som sluttet å bli lest for i alderen 4-5 og 6-8 år, er basert på svar fra 41 og 65 informanter. Da vi gjennomførte en test av nullhypotesen om at det ikke var noen forskjell mellom de som ikke ble lest for eller de fylte tre år og de som ble lest for etter at de fylte 9 år, fant vi ingen statistisk signifikant forskjell (ensidig t-test: $t = -0.61$, $df = 5.63$, $p = 0.28$). Det betyr at vi ikke kan forkaste nullhypotesen, men med et større datagrunnlag er det mulig at vi kunne funnet støtte for den alternative hypotesen. Utfra grafene våre ser det ut til at de som ble lest for kortest leser minst i dag og de som ble lest for lengst leser mest i dag. Dette kan indikere at når man blir lest for ofte har en innvirkning på lesevanene i videregående. Dersom vi kobler resultatet til Van Steensels forskning kan resultatet også indikere at det kanskje er en sammenheng mellom hvor lenge man ble lest for som barn og hva slags lese miljø man har vokst opp i (Van Steensel, 2006). Det kan hende de

som ble lest for minst kommer fra fattige lese miljøer, de som sluttet å bli lest for i alderen 4-8 år kommer fra nøytrale lese miljøer og at de som ble lest for lengst kommer fra rike lese miljøer. En mulig forklaring på hvorfor det ikke er en tydeligere forskjell mellom gruppene kan være at de fire gruppene som ble lest for, ble lest for omtrent like mye. Resultatene i figur 5 sier nemlig ikke noe om hvor mye informantene ble lest for, kun hvor gamle de var da høytlesningen fant sted.

Det neste forsknings spørsmålet vi ønsket å besvare var om det er noen sammenheng mellom antall minutter man leser i uka som ungdom og antall ganger man ble lest for i uka som barn (se figur 6). Vi delte informantene inn i to grupper: De som ble lest for én eller færre ganger i uka og de som ble lest for flere ganger i uka. Vår nullhypotese for dette forsknings spørsmålet er at begge gruppene leser like mye, og den alternative hypotesen vår er at de som ble lest for mer enn én gang i uka leser mest. Dette er fordi vi ser for oss at de som ofte ble lest for som barn, kommer fra rike lese miljøer som tilrettelegger for både høytlesning og egen lesning. I tillegg tror vi at mye høytlesning i barndommen fører til at det blir mer naturlig å lese i ungdomstiden.

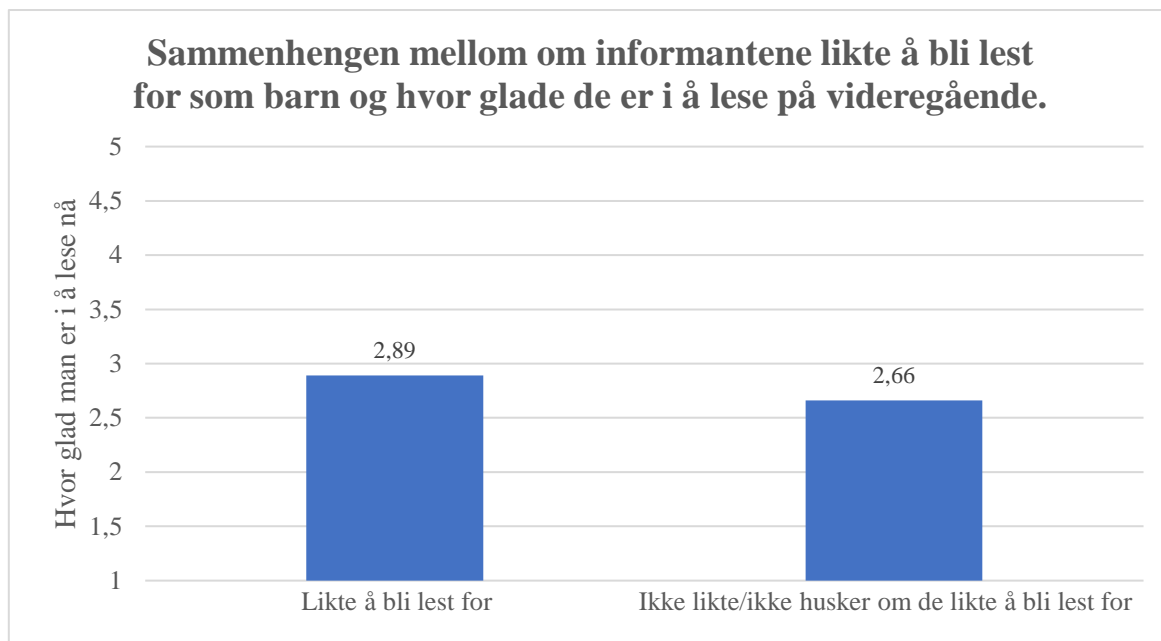


Figur 6: Diagrammet viser sammenhengen mellom hvor mange ganger i uka man ble lest for som barn, og hvor mange minutter man leser i uka som ungdom.

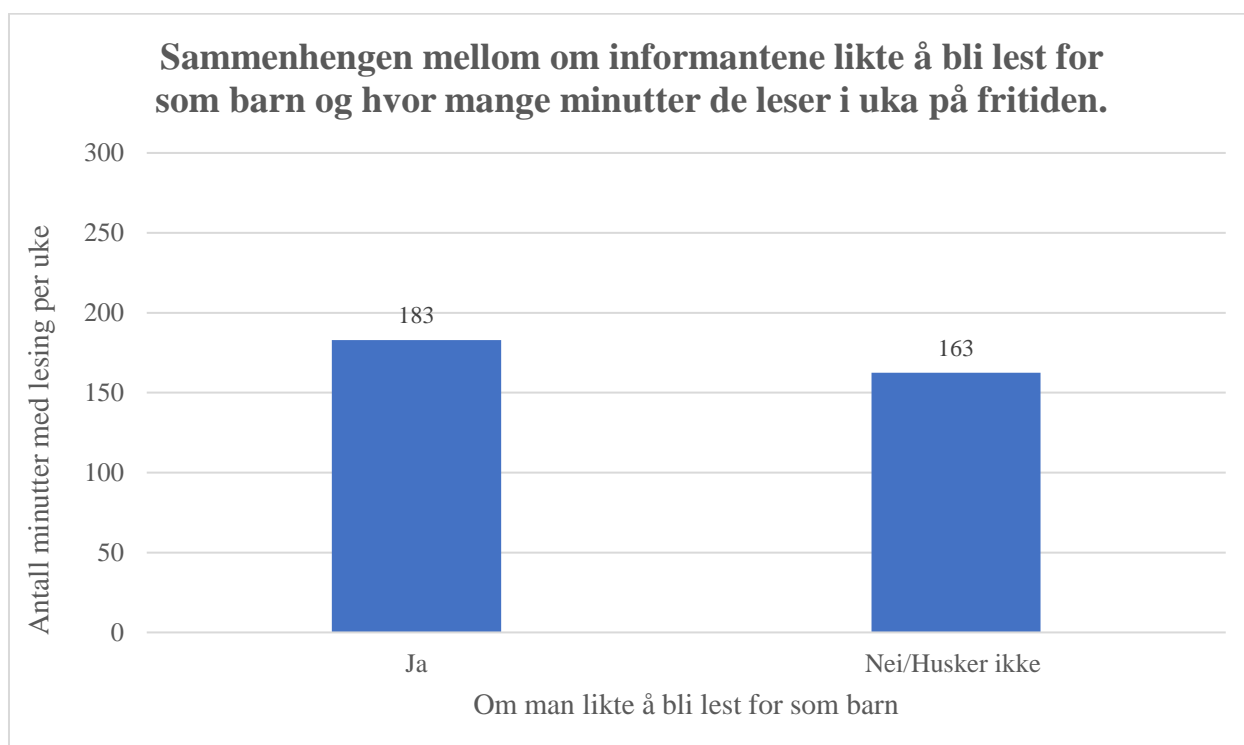
Figur 6 viser en tydelig sammenheng mellom hvor mange ganger i uka man ble lest for som barn og hvor mange minutter man selv leser i uka som ungdom. Vi fant at det var en statistisk signifikant forskjell mellom disse to gruppene med tanke hvor mye tid informantene bruker på

fritidslesing ($t = -2.13$, $df = 67.5$, $p = 0.019$). Dette betyr at nullhypotesen vår kan forkastes. Det ser ut til at det generelt blir enklere og mer naturlig å lese i ungdomstiden dersom man ble lest for som barn. Hvis vi kobler disse resultatene til Van Steensels forskning på lese miljø i hjemmet, later det til at det er en sammenheng mellom hva slags lese miljø man kommer fra og hvor mye man ble lest for som barn (Van Steensel, 2006). Informantgrunnlaget i gruppene var ganske stort, så dersom utvalget ellers var representativt har resultatene en høy validitet. Alt i alt gir dette resultatet en sterk indikasjon på at høytlesning for barn fører til bedre lesevaner på videregående.

Det tredje og fjerde forskningsspørsmålet vi ønsket å undersøke var om de som ikke likte, eller ikke husket om de likte å bli lest for som barn hadde en ulik lese glede og ulike lesevaner i ungdomstiden enn de som likte å bli lest for som barn (se figur 7 og 8). Disse forskningsspørsmålene er relevante fordi de kan si noe om hvilke inntrykk og erfaringer man har med seg fra barndommen. Vi ønsker altså å undersøke om en positiv relasjon til lesing i barndommen fører til andre lesevaner og en annen lese lyst i ungdomstiden enn det negative, nøytrale eller glemte erfaringer gjør. Nullhypotesen for figur 7 er at begge gruppene er like glade i å lese, og den alternative hypotesen er at de som likte å bli lest for som barn er mest glade i å lese. Nullhypotesen for figur 8 er at begge gruppene leser like mye, og den alternative hypotesen er at de som like å bli lest for leser mest. I dette tilfellet har alle informantene blitt lest for, men de har tatt med seg ulike erfaringer og inntrykk fra opplevelsen. Dette kan bety at «arven» man har tatt med seg er ulik mellom de to gruppene. De alternative hypotesene kan også kobles til PISA-undersøkelsen fra 2000, der man konkluderte med at en av årsakene til at ungdom leser mindre enn før er mer negative holdninger til lesing (Lie, m.fl. 2001, s. 150). Vi ser det som sannsynlig at de som hadde positive holdninger til høytlesning som barn også har mer positive holdninger til lesning i ungdomstiden enn det de andre har. Derfor tror vi de som likte å bli lest for som barn både leser mer og har en større lese glede enn resten.



Figur 7: Diagrammet viser hvor glade informantene er i å lese på videregående i en skala på 1-5, der 1 er lite glad i å lese og 5 er svært glad i å lese. Informantene er fordelt etter om de likte å bli lest for som barn.



Figur 8: Diagrammet viser sammenhengen mellom om man likte å bli lest for som barn og hvor mange minutter man bruker på fritidslesing i uka på videregående.

Figur 7 og 8 viser leseglede og hvor mye man leser sammenliknet med om man likte å bli lest for som barn eller ikke. Det var totalt 107 som sa de likte å bli lest for som barn, mens 23 ikke husket om de likte det. Kun 1 person svarte at han ikke likte å bli lest for som barn (se

vedlegg 1). Det er verdt å merke seg at det var ganske få som svarte at de ikke likte eller ikke husket om de likte å bli lest for. Dette er positivt med tanke på barnets forhold til lesing, i tillegg til at det kan bygge gode relasjoner mellom barnet og den voksne. For vårt prosjekt derimot, er det negativt at vi har få informanter innenfor den ene gruppen. Få informanter gjør resultatene våre usikre, ettersom informantgruppen muligens ikke er representativ. Hvis vi hadde hatt et større informantgrunnlag hadde det vært mer sannsynlig at dataene ikke ble påvirket av tilfeldigheter. Det var ingen statistisk signifikant forskjell mellom gruppene i figur 7 ($t = -0.88$, $df = 36.3$, $p = 0.19$), og heller ingen i figur 8 ($t = -0.33$, $df = 33.2$, $p = 0.37$). Derfor kan ingen av nullhypotesene forkastes. Ut fra grafene over kan det likevel se ut som det er en tendens til at de som likte å bli lest for både leser litt mer og er mer glad i å lese. Vår forskning støtter PISA-undersøkelsen fra 2000 i at gode holdninger til lesing fører til at man leser mer (Lie, m.fl. 2001, s. 150). Grafene indikerer også en sammenheng mellom barns holdning til høytlesning og ungdoms holdning til egen lesing. Resultatene kan muligens støtte utsagnene i boka «Foreldrenes ABC» ettersom det kan hende de som husker at de likte å bli lest for som barn har «arvet» litt bedre assosiasjoner knyttet til lesing fra oppvekstmiljøet enn det den andre gruppen har (Engen, 2003). Dermed kan det bli mer naturlig å oppsøke fritidslesing senere i livet.

6. Konklusjon

Resultatene fra denne undersøkelsen indikerer at det er en sammenheng mellom hvor mye man blir lest for som barn og lesevaner i ungdomstiden. Både hvor gammel man var da man ble lest for og hvor mange ganger man ble lest for i uka ser ut til å kanskje kunne kobles til hvor mye tid man ukentlig bruker på fritidslesing i ungdomstiden. Våre resultater indikerer også at videregående elever som hadde et positivt forhold til høytlesning i barndommen leser mer enn de som ikke hadde det. Grunnen til at vi fikk disse resultatene kan være at de som ble lest mye for, samt likte å bli lest for, generelt kommer fra hjem med et rikere lese miljø. Dette kan påvirke og legge til rette for at barna også ønsker å lese senere i livet. En annen forklaring kan være at de gode erfaringene i seg selv gjør at barnet senere i livet har en større indre motivasjon til å oppsøke fritidslesing. Begge forklaringene støttes av boka «Foreldrenes ABC», da informantene har «arvet» vaner fra oppvekstmiljøet (Engen, 2003). Alt i alt har vi for få og for usikre resultater til å kunne finne en sikker konklusjon på problemstillingen, men det ser ut til at vår hovedhypotese muligens er korrekt. Dersom vi hadde hatt et større informantgrunnlag og mer tid, kunne vi fått inn flere svar og dermed fått sikrere resultater.

Resultatene vi fikk kan gi et lite innblikk i ungdommers forhold til lesing og minner om høytlesning, men det trengs fremdeles mer forskning innenfor vårt tema.

Dette prosjektet har reist flere spørsmål som er interessante å forske videre på. For det første kunne man undersøkt *hvorfor* høytlesning muligens fører til bedre lesevaner på videregående. Tidligere forskning kan gi oss noen hint, men det kan være vanskelig å skille mellom årsak og virkning. For det andre kunne man forsket på hvordan høytlesning i barndommen påvirker relasjoner til andre temaer enn fritidslesing, som for eksempel relasjoner til familie og arbeid. Våre resultater gjelder kun for elever ved Vestby videregående skole, så det hadde også vært interessant å undersøke dette temaet i et større perspektiv med informanter fra hele landet. Det er flere kategorier fra vår undersøkelse man kunne forsket mer på. For eksempel kunne vi sett på hvor mange bøker informantene hadde lest over en gitt tidsperiode. Sist, men ikke minst, kunne man også tatt i bruk kvalitative metoder for å svare på vår problemstilling ved å for eksempel inkludere foresatte for å få et dypere innblikk i ungdommenes barndom og lesevaner. Til neste gang hadde det vært lurt å holde spørreundersøkelsen lenger åpen slik at man kunne fått inn svar fra flere informanter. Det kunne gjort resultatene våre mer valide.

7. Avslutning

I oppstarten av prosjektet var både klassen og læreren vår usikker på hvordan prosjektet ville fungere ettersom ingen av oss hadde jobbet sammen som en hel klasse før. Prosjektet har vært krevende på mange måter, men med hardt arbeid og god hjelp har vi fått et resultat vi kan si oss fornøyde med. Alle tar vi med oss kunnskap fra dette prosjektet om både samarbeid, skriving og forskning. Vi skulle ønske vi hadde fått et tydeligere svar på problemstillingen vår, men det er fremdeles spennende å kunne bidra til denne typen samfunnsforskning. Vi vet at gode lesevaner er viktig og bidrar til å **utvide** og forbedre språket, men ungdom leser stadig mindre. Derfor er det viktig å fortsette å forske på tiltak som kan forbedre lesevanene til ungdom. Vi er avhengig av god kommunikasjon for å kunne delta i samfunnet. Våre funn er derfor verdt å forske videre på. Hvis man kan finne en sammenheng mellom høytlesning for barn og lesevanene til ungdom, vil det kanskje bli enklere å utdanne fremtidens samfunnsborgere?

8. Kilder

8.1 Vedleggliste

Vedlegg 1: Spørsmål og resultater fra spørreundersøkelsen

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Vedlegg 3: Excel-ark med svar fra undersøkelse

8.2 Referanser og bibliografi

Andersen, G. (2008). Fra metodeheftet: *Forskningsprosessen: et veiledningshefte for elever i videregående skoletrinn*. Bergen: Holbergprisen i skolen.

<https://holbergprisen.no/nb/holbergprisen-i-skolen/2-metode-og-forskningsdesign>

Backe-Hansen, E. (2009). *Barn*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.

<https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/bestemte-grupper/barn/>

Engen, L. & Granberg, A. (2003) *Foreldres ABC - hvordan stimulere barns leseglede og skrivelyst*. Cappelen Damm.

Gabrielsen, N. N. (2013). Foreldrestøtte og hjemmeforhold- Hva betyr det for utviklingen av elevers leseferdighet. In E. Gabrielsen & R. Gees Solheim (Eds.), *Over Kneiken? Leseferdighet på 4. og 5. trinn i et tiårsperspektiv* (pp. 151-171). Akademika Forlag.

Gabrielsen, E., & Lundetræ, K. (2013). Hva gjør skolen i møte med svake lesere? In E. Gabrielsen & R. Gees Solheim (Eds.), *Over Kneiken? Leseferdighet på 4. og 5. trinn i et tiårsperspektiv* (pp. 129-150). Akademika Forlag.

Granberg, M. (1996) *Lesing: en ferdighet i utvikling* (pp. 80-81). Otta: Tano Achehoug.

1STF Vestby videregående skole

Griffin, E. A., & J., M. F. (1997). The unique contribution of home literacy environment to differences in early literacy skills. *Early child development and care*, 127(1), 233-243. DOI: 10.1080/0300443971270119

Hagen, A. L. & Lyng, S. T. (2019). *Barn og unges deltakelser i forskning: Muligheter og utfordringer*. Norsk sosiologisk tidsskrift, s. 6-12. DOI: <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2019-01-01>

Hagtvet (red.): *Ferdigheter i fare? Om lesing og skriving i dagens samfunn*, Ad Notam Gyldendal.

Hoel, T., Bråten, L. B, & Kaasa, M, (2008). *Les for meg plis*. ABM-utvikling.

Lie, S., Kjærnsli, M., Roe, A., Turmo, A. (2001): *Godt rustet for framtida? Norske 15-åringers kompetanse i lesing og realfag i et internasjonalt perspektiv*, Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling, Universitetet i Oslo.

Lundberg, I. (2006). *Early language development as related to the acquisition of reading*. *European Review*, 14(1), 65-79. DOI: 10.1017/S1062798706000068

Olavstuen C. (2018). *Jeg elsker å lese! ... eller? En kvalitativ studie av lesemotivasjon på ungdomstrinnet* [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/66739/Masteroppgaven.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ot.prp. nr. 110 (2008-2009). *Om lov om vergemål (vergemålsloven)*. Det Kongelige Justis- og Politidepartement. Ot.prp. nr. 110 (2008-2009) - regjeringen.no

1STF Vestby videregående skole

Rongved, E. (2019, 25. juni). *Å lese bøker på fritiden er viktigere enn mange har trodd.*

Utdanningsforskning.no. [Å lese bøker på fritida er viktigere enn mange har trodd \(utdanningsforskning.no\)](https://utdanningsforskning.no)

Statistisk sentralbyrå. (u.å.). *Barn og unge i befolkningen*. Statistisk sentralbyrå. [Barn og unge i befolkningen \(ssb.no\)](https://ssb.no)

Tønnesen, F. E. (1994). *Leseferdigheten i norsk grunnskole, i Hertzberg, Vannebo og Steffensen*. Roskilde Universitetsforlag.

Anette og Weinreich, Torben (2001). *Den dyrebare tid – de 14- 15- åriges læsevaner*. Roskilde Universitetsforlag.

Universitetet i Bergen. (2020, 14. mai). *Mer futt i tittelen Sex og synd*. UiB.

<https://holbergprisen.no/nb/nyheter/holbergprisen-i-skolen/mer-futt-i-tittelen-sex-og-synd>

Van Steensel, R. (2006). *Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education*. *Journal of Research in Reading*, 29(4), 367-382. DOI: 10.1111/j.1467- 9817.2006.00301.x

Vergemålsloven. (2010). *Lov om vergemål (LOV-2010-03-26-9)*. Lovdata. [Lov om vergemål \(vergemålsloven\) - Lovdata](https://lovdata.no)