

Reestablishing the joy of reading

ESL Teachers' Perspective on Extensive Reading and
reading pleasure in Middle School

A mixed-method study

BY ELINE LAUVRAK RIBER

SUPERVISOR

Mariette Aanensen

University of Agder, 2022

Faculty of Humanities and Education

Department of Foreign Language and Translation

Acknowledgments

First and foremost, I would like to thank my supervisor, Mariette Aanensen. You have given me support, told encouraging words, provided help, and shared your wisdom with me on this journey. I am so thankful that I got to share this experience with you.

Furthermore, I would like to thank all the participants in this study. Especially the interviewees, who set aside time to share their experiences and wisdom with me. This project would not have been possible without you.

A special thanks to my co-students for these past five years. Thank you for the discussions, lunches, study sessions, coffee breaks, and laughs. I am forever grateful for your support and our time together. I would especially like to thank Đula, who took the time to proofread my thesis and give me helpful input.

Finally, I would like to thank my boyfriend Martin and my family. Your supporting words of encouragement have helped me believe in myself and my thesis. I am eternally grateful.

Eline Lauvrak Riber

Kristiansand, May 2022

Abstract

This thesis examines teachers' perspectives and experiences working with extensive reading in the English subject in middle school. In addition, it analyzes how the teachers facilitate reading pleasure in their lessons. The study is based on a questionnaire taken by 56 teachers and six in-depth interviews. Both research methods were conducted on English teachers working in middle schools. I interviewed teachers from two different middle schools to investigate if the teacher's perspectives varied due to possible school traditions.

The results showed that the two schools emphasized extensive reading projects and facilitated reading pleasure differently. One school-centered more on pre-chosen books with attention on the content, while the other school promoted more on self-chosen books, emphasizing the student's experience. Universal for all the interviewees was the challenge to motivate the students to read entire books. The reason was primarily due to either the students' attitude towards reading, finding a fitting book for them, or the student's lack of endurance, mainly when the students chose literature and were given more responsibility for their reading process. Nevertheless, all interviewees saw significant advantages in promoting reading pleasure in middle school. Some even commented that they would love to work more with promoting reading pleasure, but that they lacked ideas on how to motivate students without it feeling like an obligation or work. Based on the findings, I argue that teachers' perspectives on extensive reading are filtered through their own attitude towards reading, their prior experiences, and their school's traditions.

I hope this thesis will inspire other teachers with tips and ideas on working with extensive reading and reading pleasure in a hopefully life-changing way for their students.

Table of Contents

Acknowledgments	I
Abstract	II
List of Figures	V
Chapter 1: Introduction	1
1.1 Background	1
Chapter 2: Theoretical Framework	5
2.1 Reading in the curriculum	5
2.1.1 New additions to the curriculum (LK20)	6
2.1.2 Bildung, Intercultural Competence and Reading Pleasure	7
2.2 Teachers choosing and working with literature	9
2.2.1 Tradition-based teaching	10
2.2.2 In-class reading projects	11
2.2.3 Extensive reading	12
2.3 The importance of reading	14
2.3.1 Low reading activity among teens	14
2.3.2 Free Voluntary Reading.....	15
2.4 Approaches to literature	15
Chapter 3: Methodology and Research design	18
3.1 Research design.....	18
3.2 Participants and Context.....	21
3.3 Ethical concerns	22
3.4 Validity and Reliability	23
Chapter 4: Results and discussion	27
4.1 Results from the questionnaire	27
4.1.1 Teachers' views of reading novels in class	27
4.1.2 Teachers' views on reading pleasure.....	30

4.1.3 Teachers' views on the new curriculum	31
4.2 Results from Interview	32
4.2.1 Teachers' view on reading in the curriculum	32
4.2.2 Teachers' view on reading novels in class	34
4.2.3 Teachers' view on reading pleasure	38
Chapter 5. Discussion	41
5.1 Summary of main findings	41
5.1.1 Teachers' views on reading in the curriculum.....	41
5.1.2 Teachers' views on reading entire novels in class.....	43
5.1.3 Teachers' view on reading pleasure	48
5.2 Didactic Implications	50
5.3 Possible limitations of the thesis	51
5.4 Suggestion for further research	52
Chapter 6. Conclusion	53
Bibliography	55
Appendices.....	58
Appendix 1. Interview guide.....	58
Appendix 2: The NSD application	61
Appendix 3. Consent form	64
Appendix 4. The online questionnaire	68
Appendix 5. Answers to the questionnaire.....	74
Appendix 6. Transcript of interview 1	90
Appendix 7. Transcript of interview 2	97
Appendix 8. Transcript of interview 3	102
Appendix 9. Transcript of interview 4	107
Appendix 10. Transcript of interview 5	111
Appendix 11. Transcript of interview 6	115

List of Figures

Figure 1: Teaching triangle.....	9
Figure 2: Reading whole novels	27
Figure 3: Purpose of reading a whole novel	27
Figure 4: Choosing a novel	28
Figure 5: Reasons for not reading a whole novel	28
Figure 6: School library	29
Figure 7: Library selection.....	29
Figure 8: Reading pleasure focus.....	30
Figure 9: Changes after the new curriculum.....	31

Chapter 1: Introduction

1.1 Background

Why spend time reading a book when I can experience the same story in a two-hour movie?

Extensive reading (ER), a reading pedagogy strategy that encourages students to read extensively, is an educational alternative that has slowly gained acceptance and recognition in the field of second language reading pedagogy (e.g., Krashen, 2004; Day & Bamford, 1998; Munden, 2017). However, Research conducted by the Programme for International Student Assessment (PISA) in 2018 demonstrated that only 50% of students aged 15 reads for pleasure (Frønes et al., 2020, p. 112). In addition, Frønes (2020) reveals that the increasing proportion of students who say they do not read for pleasure happened parallel to the digital revolution (p.115). Therefore, this development can be credited to streaming services such as Netflix, HBO, TV2 Play, and Disney+, having considerably expanded public access to TV shows and movies. The research from PISA demonstrates a clear connection between voluntary reading and reading competence which suggests that more students struggle with their literacy (Frønes et al., 2020, p. 113). By focusing more on the overall text and experience and allowing the reader to choose literature themselves, there is a higher probability for the students to experience reading pleasure (Munden et al., 2017, p.310). As such, extensive reading can be a positive introduction for some students to literature. This thesis will study different approaches to how teachers promote reading pleasure through extensive reading projects.

Reading in the English Subject in Norway has developed immensely over the years. Reading texts in English was only set in high school until 1980 when Communicative Language Teaching (CLT) was introduced (Fenner et al., 2020, p. 242). Before the M 87 curriculum, the dominant method of teaching middle school English was grammar translations and vocabulary tests (Drew et al., 2016, p. 29). CLT introduced middle schoolers to texts from "real life," meaning newspapers, reports, and articles (Newby: 2006, retrieved from Fenner, p. 59). It was not until the National Curriculum of 1997 that fictional literature was implemented in classrooms (Fenner et al., 2020, p. 242). The L97 curriculum even required students to read an entire novel. One of the arguments for introducing literature to the English

subject was to enhance the focus on language and the expression of culture (Fenner et al., 2020, p. 243). Reading plays a fundamental part in the current English subject curriculum (LK20). Most noticeably, reading represents one of the basic skills together with oral skills, writing, and digital skills. In the basic skills, reading is described as understanding the content of a text, contributing to reading pleasure, and language acquisition (Norwegian Directorate for Education and Training, 2020). Furthermore, reading can be connected to other aspects of the curriculum, such as “Working with texts in English”.

Teachers are required by law to follow the curriculum (Speitz, 2020, p. 40). Due to the small number of teaching hours the English subject disposes of in middle school, prioritizing every part of the curriculum can be challenging for teachers. Moreover, the competence aims in the English subject in middle school have decreased from 30 to 19 with the new curriculum. The now fewer and broader aims give the teacher more freedom and greater autonomy to create individual lessons for their students, including choosing which texts to read in class.

According to Carlsen (2020), some teachers view this freedom as an exciting challenge, while others find it unhelpful and depend mostly on textbooks (p. 211). A recent study shows that two in three teachers in high school use the textbook as their primary source of literature (Carlsen, 2020, p. 211). Textbooks often include excerpts from longer texts presented out of context, which may be confusing (Carlsen, 2020, p. 213). Additionally, most textbooks contain closed questions, which causes the students to cover the surface level of the text mainly. To provide genuine classroom discourse, teachers should offer authentic questions to engage the students on a deeper level (Fenner et al., 2020, p. 253).

A common reading project in middle school is to read one share novel in class. The teacher often chooses the novel, and it is read partially in class and partially at home. Another type of reading project revolves around the students choosing books themselves to read over a period. These projects have been more emphasized in the later years with the addition of the competence aim “Read, discuss and present content from various types of texts, including self-chosen texts”. Reading projects where students choose novels themselves are often connected to promoting reading pleasure (Day et al., 1998, p. 8). The more a student enjoys reading at school, the higher the chance to continue to read voluntarily at home (Munden et al., 2017, p. 311). According to Krashen (2004, p.17) and a PISA study from 2020 (p.112), students who read voluntarily at home have better language competence than those who do

not. Therefore, it should be in the interests of the teachers to set aside time to focus on reading pleasure. Reading projects, where the students read an entire novel over a period, can also be called extensive reading. The term more directly refers to reading longer books over an extended period. The aim is for the student to receive an overall meaning of the text, not analyze every sentence. (Munden et al., 2017, p. 311). Consequently, extensive reading can also be connected to reading pleasure due to not having to focus intensely on the text but rather on the text as a whole (ibid.). For some, extensive reading aims for the students to receive a positive experience with reading. There are many different ways to help students achieve this, most noticeably when the students choose for themselves (Day et al., 2002, p. 137)

Through a mixed-methods research process, this study has examined a more comprehensive understanding of teachers' views of literature in class and found a deeper understanding of some teachers' thought processes and reasoning through interviews. The reason for only choosing middle school teachers was my hypothesis that reading pleasure should be established early to help develop a healthy reading habit before entering higher education and work life. The following research question served as the basis for the study:

How do English teachers in middle school work with extensive reading in the English subject, and in what way do they facilitate reading pleasure?

Sub-questions

1. How has the renewed curriculum (LK20) affected their lessons in connection to extensive reading?

Reading has been given greater priority in the new curriculum (Brevik, 2020b). With more focus on self-chosen text, interdisciplinary topics, and fewer competence aims, teachers are given more room to work with extensive reading. Have these changes altered how the teachers facilitate reading?

2. Which perspectives do the teacher focus on when working with literature?

The teachers have several aspects they must go through during the school year in the curriculum. The students shall develop intercultural competence, linguistic competence, Bildung (self-cultivation), and reading pleasure, to name a few. Additionally, teachers have to include self-chosen texts for the students, making it difficult for the teacher to control the content. How does the teacher select which areas to prioritize?

Few publications address the teacher's perspective on extensive reading and reading pleasure in English to the best of the authors' knowledge. Raihani Ferdila (2014) examined the benefits of extensive reading in middle school in terms of teaching reading in Indonesia. However, he wrote from students' perspectives rather than teachers, and he did not specifically analyze the link between extensive reading and reading pleasure. On the other hand, Junko Yamashita (2013) researched how extensive reading affected L2 students reading attitudes. Her research, like Ferdila, revolved around the students and their experiences with extensive reading, not the teacher's perspective. The closest research must be Marit Elise Lyngstad (2019) who wrote a Ph.D. Dissertation about English teachers' choices and beliefs about literature. She discusses the different approaches teachers have when choosing literature. However, her research is set in the Norwegian upper secondary classroom.

This thesis can inspire English teachers in middle school who are looking for new approaches to facilitate extensive reading projects and promote reading pleasure. Despite only researching middle school teachers, most of the theoretical framework may be enabled for high school as well. Extensive reading is beneficial for all ages and should also be encouraged for older students.

Chapter 2: Theoretical Framework

2.1 Reading in the curriculum

Most distinctly, reading is mentioned in the English subject curriculum as one of the four basic skills. The other three basic skills connected to English are oral skills, writing, and digital skills. Reading in the English subject is described in the basic skills as: “understanding and reflecting on the content of various types of texts on paper and on-screen and contributing to reading pleasure and language acquisition.” (Norwegian Directorate for Education and Training, 2020). Reading pleasure, which is an essential aspect of this thesis, is mentioned in this section as something the students shall experience in the English subject. As discussed later in the theoretical framework, students who experience reading pleasure are more likely to read voluntarily at home, consequently increasing their reading competence, writing style, vocabulary, spelling, and grammatical development (Krashen, 2004, p. 17). Therefore, it would be in the interest of the teachers to be aware of this aspect of the English subject curriculum. Reading can be connected to the *Core elements* under the headline “Working with Texts in English”. In this section, the concept of text is defined in a broad sense:

“texts can be spoken and written, printed and digital, graphic and artistic, formal and informal, fictional and factual, contemporary and historical. The texts can contain writing, pictures, audio, drawings, graphs, numbers and other forms of expression that are combined to enhance and present a message.”

One of those concepts is written text, which can be connected to reading. “Working with Texts in English” focuses on the connection between working with texts and gaining competences such as intercultural competence and Bildung.

Due to this thesis being focused on middle school, it is essential to look at the different competence aims regarding reading after year 10. The aims connected to reading are: “Read, discuss and present content from various types of texts, including self-chosen texts” and “Read, interpret and reflect on English-language fiction, including young people’s literature” (Norwegian Directorate for Education and Training, 2020). Compared to the English subject curriculum from 1997, which had a much more closed knowledge description regarding texts, the current curriculum has a more open and, therefore, broader definition of which texts to use (Andreassen, 2021, p. 90). The English subject curriculum from 1997

would give a clear example of which texts or authors to use in class, such as “Charlotte Brontë, Lewis Carroll, Sir Arthur Conan Doyle, and Agatha Christie”. The prior English subject curriculum (LK06) also emphasized that the student should “read, understand and evaluate different types of texts of varying length about different topics”, which is quite similar to the current curriculum. However, according to Andreassen and Tiller (2021), a lot of the competence aims in the current curriculum (LK20) are even more open than the prior curriculum (LK06) (p. 90). One possibility is that the competence aims have been reduced from the previous curriculum, which allows each aim to contain more knowledge.

2.1.1 New additions to the curriculum (LK20)

As mentioned in the introduction, the competence aims have been narrowed down from 30 to 19 in middle school in the new curriculum. According to the Ministry of Education, fewer aims help reduce content congestion in the subjects. Furthermore, teachers are at liberty to work more in-depth on those topics over time (NOU 2015: 8, chap. 3). Fewer competence aims also give the teachers more opportunity to work closely with the student’s interests, cultural backgrounds, and abilities (Andreassen et al., 2021, p. 225). Additionally, there have been implemented new factors in the new curriculum. Two of the new factors that can be linked to reading are the cross-curricular topics and the new core elements. The two cross-curricular topics, “democracy and citizenship” and “health and life skills,” are directly connected to reading in the English subject through the competence aims. Both topics focus on shaping the student into a well-educated citizen and creating a positive self-image. There was no direct focus on these cross-curricular topics in the previous curriculum (LK06). However, some of the competence aims from the previous curriculum would focus on “culture, society, and literature,” where students would receive an insight into these themes. Even so, working across subjects became more emphasized in the current English subject (LK20) due to the cross-curricular topics.

New core elements were also introduced in the new curriculum (LK20). In the former curriculum, the core elements were “language learning”, “oral communication”, “written communication”, and “culture, society, and literature” (2013). In the current English subject curriculum, “language learning”, “oral communication”, and “written communication” have remained, while “culture, society, and literature” has been transformed into “working with texts in English”. Text, as a term, has become an even more comprehensive concept in the

current English subject curriculum (LK20). It is stated in The Norwegian Directorate for Education and Training that text covers: written and spoken texts, factual and fiction, formal and informal, graphic and artistic, printed and digital, and contemporary and historical (Norwegian Directorate for Education and Training, 2020). Text is described as anything that conveys a message. Meaning it does not only need to be words on a page but also pictures, numbers, audio, and other forms of expression (Norwegian Directorate for Education and Training, 2020). In the prior curriculum (LK06), text was also described as broad but not in such depth as the current English subject curriculum (LK20). Text was described as: “[...] oral and written representations in different combinations and a range of oral and written texts from digital media” (Norwegian Directorate for Education and Training, 2013). The broader description of text as a concept gives the teachers more opportunities to vary their lessons according to the curriculum. The broad concept of text can be connected to the concept of literacy (Fenner et al., 2020, p. 143). Fenner (2020) defines literacy as “the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying contexts” (p. 144).

2.1.2 Bildung, Intercultural Competence and Reading Pleasure

As mentioned earlier in “Reading in the curriculum”, intercultural competence, Bildung, and reading pleasure are all aspects of the English subject that the students must encounter in the three years of middle school, which can be connected to reading. All the aspects are included in the curriculum to help the student grow as a person and become a civilized citizen (Hoff, 2014, p. 515). This section will explain the three concepts and their connection to reading in the curriculum.

Bildung

Bildung is a concept referring to the development of a person in interaction with the outside world (Fenner et al., 2020, p.18). Bildung is not mentioned explicitly in the English subject but is still defined as a Bildung subject (Fenner et al., 2020, p. 18). The reason is the focus on the development of identity and cultural awareness in the subject and the focus on securing an identity in the interdisciplinary topic “Health and life skills”. Bildung is mentioned under “Principles for education and all-round development” in the Core curriculum, where it is stated how the school’s mission is the education and all-round development (Bildung) of all

pupils. Research shows that teenagers prefer to read literature where they can identify themselves with the characters or the setting (Appleyard, 1991, p. 106).

Many novels, especially young adult, revolve around the storyline of a character who develops and grows throughout the story, which may relate to the student's life situation.

Intercultural competence

Intercultural competence is a term that may be difficult to give a precise definition. One of the most renowned theorists within this field is Michael Byram. He is most known for his model of intercultural communicative competence, also known as ICC (Fenner et al., 2020, p.74). The main idea of ICC is for the reader to challenge their stereotypes by acquiring new perspectives. Byram mentions that literature can give the students an imagined experience of Otherness (Byram, 2021, p. 4-5). Otherness, which connects to Self and Other, refers to the idea that people are split into two groups. Self refers to what you know, your culture, language, and people. Everything else is “Other”, which is uncertain and foreign (Byram, 2021, p. 3). Therefore, it is important to challenge these stereotypes and provide intercultural knowledge to the students.

Intercultural competence in school is mainly focused on giving the students a possibility to see different perspectives and broaden their cultural understanding and respect. The term is mentioned under the Core element “Working with texts in English.” It states that through English, “the pupils will develop intercultural competence enabling them to deal with different ways of living, ways of thinking and communication patterns.” (Norwegian Directorate for Education and Training, 2020). As Byram pointed out, by reading texts describing a person’s inner thoughts in another culture than themselves, the students may gain a deeper understanding of intercultural theoretical concepts (Dypedahl et al., 2020, p. 90). Carlsen (2020) comments that reading literature helps the students see the world from a different perspective and learn more about other people (p. 210). Furthermore, by reading entire books, the students acquire a more in-depth experience of another culture by viewing the world through a new set of eyes (Dypedahl, 2020, p. 90). Therefore, Carlsen (2020) claims that the cultural advantages of reading literature in school are clearly focused in the English subject (LK20) (p. 210).

Reading pleasure

Reading pleasure can be connected to the term reading attitude, which refers to the reader's relationship to the act of reading (Yamashita, 2013, p. 144). The attitude is shaped by the individual's prior experience with reading (ibid.). This may be if they were read to as children, like comics, or have never read an entire novel alone. Therefore, extensive reading can influence the student's attitude by providing a relatively positive experience. The term *reading pleasure* is implemented in the curriculum to encourage the students to find joy and pleasure in reading. Reading pleasure is mentioned under reading as a basic skill in the sentence: “Reading in English means understanding and reflecting on the content of various types of texts on paper and on-screen, and contributing to reading pleasure and language acquisition” (Norwegian Directorate for Education and Training, 2020). Additionally, the English subject also promotes “curiosity and engagement” in the “Relevance and central values”, which could emphasize the importance of engaging the students to read voluntarily. Fenner (2020) argues how the enjoyment of the reading process is essential to language learning (p. 249). Defining the term “reading pleasure” can seem easy due to the layout. Yet, since it is not provided a specific definition in the Norwegian Directorate for Education and Training, it can be difficult for a teacher to know to what extent “reading pleasure” should be taught in class. Through the interviews, the question of whether this lack of definition impacts the English teachers will hopefully be answered. How reading pleasure can be implemented in class will be explained more later under “Extensive reading”.

2.2 Teachers choosing and working with literature

In the didactic book *The triadic model* (2019) (own translation), Jensen, Ringereid, and Witsø explain the term *Teaching triangle* (own translation) (p.15). The three components of this triangle (teacher, student, and content) are chosen because they are the central components a teacher must have in mind when teaching a class (p. 15). All components are connected and need to be seen in relation to each other to create well-structured teaching.

The triangle focuses on the teacher's obligation to follow the subject curriculum while knowing the students' experiences and interests. When choosing what literature to read in class, all these factors should be considered to create the best outcome.

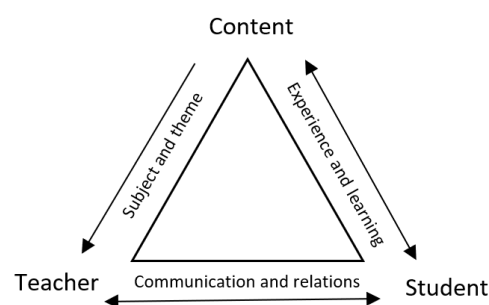


Figure 1: Teaching triangle

2.2.1 Tradition-based teaching

Every teacher brings a set of beliefs and perspectives based on their previous classroom experiences, whether as a language student or a language teacher. When met with new ideas, these values and perceptions will operate as a filter. Consequently, the values can impact whether or not new approaches to the subject will gain traction over time (Larsson et al., 2012, p. 240). Furthermore, the school's traditions will also influence the teacher's judgment. Traditionally, teachers work in teams to help each other within a subject (Caspersen, 2011, p. 34). Naturally, it is normal for those teachers to share some aspects of how the subject is taught (ibid). This type of tradition within a subject helps form the overall school's culture (Caspersen, 2011, p. 34). With the introduction of the prior curriculum (LK06), the focus in the classroom changed from teacher-led, where the teachers would decide every aspect of the lessons, to student-led (ibid). According to Andreassen (2021), there is reason to believe that there are schools in Norway that do not exploit student-led tuition as much as they should (p. 16). One possibility of this may be due to both teachers and students having to alter how they teach or are being taught (Larssen et al., 2012, p. 240). Result-driven lessons are examples of teacher-centered instead of student-centered (Andreassen et al., 2021, p. 22). By focusing primarily on the results, the teacher may forget to help with the students' development, which is the main idea of student-led tuition (ibid). However, most Norwegian schools seem to focus mainly on the results rather than the process (Andreassen et al., 2021, p. 23), which can suppress the student's chances of experiencing self-mastery and achieving the competence goals (Andreassen et al., 2021, p. 16).

Traditions like these reflect in teachers' use of the textbook. Two out of three teachers use textbooks to find literature for their classes in high school (Carlsen, 2020, p. 211). Fenner (2020) argues that textbooks lack in-depth tasks to their texts, causing the students only to scratch the surface, not enabling genuine classroom discourse (p. 253). Instead, the teacher should provide questions where the students need to express their own opinions about the topic, not only find the answer in the text (Rommetveit, 1968, retrieved from Fenner et al., 2020, p. 253). Drew and Sørheim (2016) comment that it is more important to ask *why* questions instead of *what*, *when*, and *where* (p.84). The focus should be on the student's encounters with the text regarding their prior knowledge and experiences (ibid).

2.2.2 In-class reading projects

A common reading project in middle school is in-class reading with a shared novel. This method has many advantages and some disadvantages. One advantage is being able to work with the text together. With pre-, during-, and post-reading strategies, the teacher can easily keep track of the students' progress and help them along the way. The students benefit from this in terms of learning reading strategies that can benefit them in the future (Drew et al., 2016, p. 85). Some teachers choose to read aloud to their students when working with a shared book. By doing that, the teacher becomes a role model for the students, both by reading aloud and by demonstrating their love of reading (Drew et al., 2016, p. 86). Another advantage is that it may inspire students to read individually (ibid). A disadvantage, however, is the students varied reading competence which can lead to some students finishing reading the text earlier than others. This disadvantage can be prevented by giving the students a clear message of what they shall do when they finish reading, for example, some tasks (Munden et al., 2017, p. 296). Additionally, in a class, there are a lot of different personalities and interests, so the chances of selecting a book that all the students will find interesting are slim.

When teachers select novels for in-class reading, their school's library selection may determine how the reading projects are conducted. Some schools use physical class sets of books, while others use digital databases as a source for literature. Munden (2017) comments on how digital texts provide a more extensive range of searchable texts with minimal costs (p.307). It has been argued that schools that do not use digital databases may be considered out of touch due to them not following the more modern digital approach (Munden et al., 2017, p. 307). However, research shows that students who read digitally were less efficient and remembered to a lesser extent than those who read physical books (Munden et al., 2017, 308). Therefore, there are advantages and disadvantages to both forms of reading, physical and digital. Nevertheless, many teachers struggle to select literature that will engage the students and includes the best possible content. Appleyard (1991) states that even though young readers mostly enjoy fiction, there is still a wide variety of students' preferred fiction types (p. 99). Genres such as mystery, adventure, romance, science fiction, and historical fiction are all among students' interests (ibid). Therefore, it would sometimes be necessary for the students to choose for themselves to receive the best reading experience. An essential factor the teacher should have in mind when working with reading more extended texts is to be a role model for the students (Munden et al., 2017, p. 309-310). As mentioned in the

introduction, teenagers today are more interested in digital games, social media, and movies than reading books. If the teacher promotes reading in a fun and motivating way and shows a positive attitude, it will affect the students' attitude (ibid.).

2.2.3 Extensive reading

There are two types of approaches when working with reading: intensive and extensive. While intensive reading focuses on shorter texts and studies the texts more in-depth, extensive reading directs more toward the overall meaning of a longer text (Williams et al., 2021, p. 187). Textbooks mainly contain short stories, poems, or extracts of longer texts (Fenner et al., p. 141). Still, many teachers value the concept of *extensive reading* to help the student develop motivation and enjoyment while reading (p. 142). Extensive reading is reading longer books over an extended period (Munden et al., 2017, p. 311). The aim is for the student to receive an overall meaning of the text, not analyze every sentence. Another aspect of extensive reading is that you read for pleasure, and if the students experience pleasure while reading, they will more likely read more (Munden et al., 2017, p. 311). Therefore, an essential aspect of extensive reading is not reading books out of the students' competence (Day et al., 1998, p. 8). If they do, they can lose motivation and not finish the book (Day et al., 1998, p. 28). By reading longer texts, the students also improve their overall proficiency in the English language (Day et al., 1998, p. 6). The more they read, the better they become in the language. Skill and pleasure, therefore, go hand in hand.

Extensive reading in the classroom

One of the aspects of extensive reading is focusing on the pleasure of reading instead of concentrating on close reading or preparing for a test (Munden et al., 2017, p. 310). Therefore, it can be difficult for the teachers to keep the students motivated without a test. This does not mean that working with extensive reading cannot require additional work (Day et al., 1998, p. 86). Hence, it is possible to keep records and evaluate students' reading experience through book reports, diaries, or reading tests (ibid). Nevertheless, if the goal is to increase the reading pleasure, it would be in the teacher's interest to implement extensive reading projects with less focus on grades.

Munden and Sandhaug (2017) provide tips on how one can encourage students without grades. First, they mention the importance of organizing groups of students who read the

same book (p. 313). The students create a space where they can talk about what they have read and what they think about the book, like a book club. This discussion then becomes led by the students, not the teacher (p. 315). These groups can also be used when students read different books (Drew et al., 2016, p. 84). By telling other students about their book, they may inspire conversation about the theme or inspire others to read the same book (ibid). Additionally, Drew mentions encouraging the students by holding a competition to see how many books the class can read together (p. 313). In that way, there will not be pressure upon each student but rather a collective project with a prize. Similarly, Day and Bamford (2002) provide a list of principles when working with extensive reading in the classroom (p. 136-140). First, the reading material should not be too challenging. For the students to enjoy a text, they need not face a too difficult vocabulary because it can feel like work. Second, a variety of reading materials should be available. Many different students mean many reading preferences. More options help all students find something which would interest them. Third, the students should choose themselves what to read. This also means that the students should be free to stop reading books they do not find interesting. Fourth, the students should read as much as possible. Teachers should set aside time in their lessons for the students to read as much as possible. Lastly, extensive reading should be valued and encouraged by the teacher. One can do this by reading while the students read, setting aside time to read, and talk positively about reading.

Finding Relevant Young Adult Novels

There are several places where teachers can receive recommendations on which books to use or recommend to their students. Didactical books like *Teaching and learning English* list novels suitable for years 8-13 in terms of language and content (Carlsen, 2020, p. 220). Other places to find recommended books are the Norwegian National Centre for English and Foreign Languages in Education, Facebook groups with other English teachers, and books that have won book awards. There are several novels directed at young adults written every year that students would be interested in. Appleyard (1991) researched what young adults reacted to when reading. He found out that teens mostly favor texts where they can involve themselves with the story and characters, when the text is realistic to their worldview, and when the story makes them think (p. 100). A helpful tip for the teacher to help the students find fitting novels is to find inspiration in places known to the teenagers. The social media platforms TikTok and YouTube are frequented by teens daily. Besides containing funny

animals and dancing videos, they also encourage teens to read more books. These specific parts of the platforms are BookTok (book+TikTok) and BookTube (book+YouTube). Teens from all over the world come together to recommend books to others and become inspired to read. It can be compared to an online book club by teens for teens. In the article *BookTok 101: TikTok, Digital Literacies, and out-of-school Reading Practice*, the authors comment on how TikTok can be used as an out-of-school literacy practice and enhance in-school literacy instructions (Jerasa et al., 2021). Some bookstores even exhibit novels promoted by these social media platforms.

2.3 The importance of reading

There are many essential aspects of reading. As mentioned under “Reading and the curriculum”, reading can be a beneficial method of expanding the student’s intercultural competence, Bildung, and promoting reading pleasure. It is also necessary to look at why reading needs to be prioritized in school and other aspects which benefit the student.

2.3.1 Low reading activity among teens

As pointed out in the introduction, the study from PISA revealed that students who read at home had a much better reading competence than those who did not (Frønes et al., 2020, p. 113). In addition, only 50% of students aged 15 read for pleasure (Frønes et al., 2020, p. 112), which led to many struggling with reading. Therefore, it would be in the teachers’ interest to help encourage the students to read outside of school. Munden (2017) comments that students also need to practice taking time away from the digital world (p. 310). Today, teenagers are used to constant distractions from their phones, so they need to practice committing themselves to a long period without them. That could be one of the factors why teenagers read less today. It is also a clear difference between girls and boys, discovering how more girls read books voluntarily (p. 116). Even so, in a study by Lisbeth M. Brevik, she found out that some boys in high school are increasingly better at reading English due to gaming (2016). This study could suggest the importance of joy in connection to second language acquisition.

2.3.2 Free Voluntary Reading

A tool to increase students' competence in reading and the English language is, according to Stephen Krashen (2004), Free Voluntary Reading (FVR) which he claims is the most powerful tool in language learning (p. 1). FVR refers to reading as an action you do because you want to and not due to an obligation. In school, the students often read due to an obligation like a book report or a test. Krashen claims that if the students acquire a joy of reading, they will start reading voluntarily and improve their language. He also claims that FVR cannot produce the student's language competence alone but is an essential factor in creating a foundation for it to build on (p. 1). His study found that students who read outside of school improved their language knowledge compared to those who did not read in their spare time. Krashen claimed that reading voluntarily would improve not only reading comprehension but also writing style, vocabulary, spelling, and grammatical development (Krashen, 2004, p. 17). FVR is a good strategy in both first and second language training.

Additionally, Krashen (2004) contributes some tips on promoting FVR in school. First, Krashen mentions sustained silent reading. This method is the act of both student and teacher engaging in silent free reading for a short period each day (p. 2). Second, he mentions self-selected reading. This program consists of the teacher discussing the novel's content with the student (p. 2). Lastly, he mentions extensive reading, which refers to a minimal amount of work connected to the reading. However, a short summary of what was read is acceptable (p. 2). In addition, Krashen (2004) mentions how one good reading experience can help create a reader (p. 82). This theory is called "Home Run Books." It refers to books that made such an impact on the reader that it helped them gain the motivation to keep reading. Reading projects promoting FVR is often necessary for students to experience a reading pleasure.

2.4 Approaches to literature

There are several ways to approach literature. Some examples are New Criticism, Reader-Response, Psychoanalytic, Feminist, and New Historical approach. Due to this thesis focusing on teachers' approaches to literature, I will only comment on the two approaches, *New Criticism* and *Reader-response*, since they have been the most used in a school setting (Fenner et al., 2020, p. 245- 247). These approaches can be connected to the terms *experiential* and *analytical approach*, which target literature in the English classroom (Brevik et al., 2020a, p. 165).

New Criticism

New Criticism was created in the latter part of the 20th century as a countermovement to the primary approach at the time. Contrary to New Criticism, the old approach focused on knowing the novel's author in order to understand the text. On the other hand, New Criticism focused instead on the text itself and maintained that the meaning should be found in the text and not with the author. This way of reading became an essential part of the English subject from 1970 onwards (Fenner et al., 2020, p. 245). Close reading was a technique brought in by New Criticism for the students to analyze the literature correctly (ibid). This approach can therefore be connected to the analytical approach because they are both text-oriented. In the analytical approach, readers use evidence from the text to interpret the story's content (Brevik et al., 2020a, 165). Lessons revolving around an analytical text approach may ask the students about the setting in the story, the characters, themes, and turning points (Brevik et al., 2020a, p. 173).

Reader-Response

A new approach appeared in the 1980s, shifting focus from text to reader. Reader-response claimed that the text was not fully realized before it had been read (Fenner et al., 2020, p. 247). Due to people having different experiences and pre-knowledge, the reader becomes a co-producer of meaning (Fenner et al., 2020, p. 246). Each reader experiences the text differently due to their individual experiences influencing the text. Reader-response can therefore be connected to the experiential approach because both approaches are reader-oriented. Furthermore, both emphasize the unique meeting between the reader and the text and how the reader's experience helps build the story (Brevik et al., 2020a, p. 165). Lessons revolving around an experiential text approach may ask whether the students can relate the characters to themselves or other people in the world (Brevik et al., 2020a, p. 174).

Psychological reader-response can be closely connected to reading pleasure. This theory focuses on how the reader's motives strongly influence how they read (Tyson, 2015, p. 173). If a reader does not identify him- or herself in a text, either with the characters or the setting, it can cause the reader to dislike the text or even stop reading (Tyson, 2015, p. 174). As with achieving reading pleasure, it can be challenging to finish a book if the content is of no interest to the reader. As mentioned, teens today like to identify themselves with the characters in the books or with the themes (Appleyard, 1991, p. 100). By recognizing

themselves in texts, young readers can more easily find enjoyment in the reading process and have a higher possibility to keep reading at home (Appleyard, 1991, p. 106). Therefore, this approach can be closely connected to *Bildung* and reading pleasure which is mentioned in the curriculum.

Even today, there is the question of whether the focus should be mainly on the content of the literature or if it should include the student's experience of reading. Both approaches have their advantages, so it is up to the teacher to decide which receives the most focus. Fenner (2020) describes the issue well:

“On the one hand, there is the literary text as an expression of the foreign culture, representing the personal voice of the culture, and on the other hand, there is the reader as a member of his or her own cultural community, reading and interpreting the literary text.” (p. 243).

Brevik and Lyngstad (2020) argue that combining the two approaches could be more in line with a deep-learning approach when working with literature (p. 166).

Chapter 3: Methodology and Research design

This thesis has a mixed-method approach containing both qualitative and quantitative research. More precisely, this type of mixed method is called *Explanatory Sequential Design* which involves first using a questionnaire and then following up with an interview (Creswell, 2014, p. 572). This thesis is based on an online questionnaire and six in-depth one-to-one interviews. The reason is to ensure the project's validity by using two different methods. A combination of multiple methods is called *triangulation* (Postholm et al., 2018, p. 236). Triangulation intends to describe reality from various angles to achieve a broader picture of reality which helps increase validity (Postholm et al., 2018, p. 236). In this thesis, the questionnaire helped create a more comprehensive picture of teachers' views, while the interviews helped create a deeper understanding.

3.1 Research design

Using an explanatory sequential mixed method design, the researcher first gathers data from the quantitative and then elaborates on these results in a qualitative interview (Creswell, 2014, p. 572). In this study, the results from the questionnaire will help enrich the interview, and then the interviews will help bring depth to some of the answers in the questionnaire. Even though I use two methods, the emphasis of this study will revolve around the results from the interviews (Creswell, p. 579). Due to the research being a two-phased design, the questions changed slightly from the questionnaire to the interviews (Creswell, 2014, p. 586). The themes, however, stayed the same but altered in order. The reason for having thematic divisions of the questions was to compare the two data sources to determine if the results from the interviews would support the results from the questionnaire (Creswell, 2014, p. 580).

The Questionnaire

I decided to write the questions in Norwegian because I wanted the participants to feel more comfortable answering (Mckay, 2006, p. 39). The questionnaire was divided into three themes: *Teachers' views of reading entire novels in class*, *teachers' views on reading pleasure*, and *teachers' views on reading and the new curriculum*. As shown in the questionnaire, attached in appendix 4, there are both close-ended and open questions. This method was chosen to receive a better understanding. Close-ended questions give helpful

information to support theories and concepts, while open-ended questions help the participants elaborate, which provides the researcher with more to explore (Creswell, 2014, p. 242). In creating the questionnaire, I used SurveyXact, provided through the University of Agder. The finished product was then shared in two different Facebook groups dedicated to English teachers in Norway. To follow the guidelines of the Facebook groups, I asked the administrators for approval before posting. I then directly asked if middle school English teachers would like to participate and gave a short description of the thesis. Participants could then easily answer by clicking on the link that was provided. In total, 56 participants finished the entire questionnaire. Thirty-six participants started answering but did not finish the questionnaire.

There were primarily two aspects of the questionnaire which helped create the interview guide. First is the number of teachers who used in-class shared books. Due to me not asking specifically if they only used one novel or if they also let the students choose, I did not know for sure how much focus reading an entire book got in middle school. Second, I questioned the results that showed that most teachers focus on reading pleasure and claim that they do this by making students choose for themselves, contradicting the answer from the previous question. Therefore, I wanted to find out if any of the interviewed teachers focused explicitly on reading pleasure and, if so, how they facilitated it. Additionally, since my question about how they promote reading pleasure did not go as planned, I am also wondering how these teachers do that.

The interviews

I chose to have in-depth semi-structured interviews with six participants from two different middle schools. Semi-structured interviews were selected to receive a deeper understanding of the participant's perspective (Postholm, 2018, p. 121). Through interviews, the interviewer has better control over the information received and can gain more profound knowledge (Creswell, 2014, p. 240). Additionally, it provides the researcher with information about the teachers' practice without observing, saving time and work (ibid). By letting the interviewee shape the conversation, the researcher may create new sub-questions they had not considered. In doing so, the researcher creates a more in-depth understanding of that interviewee. For my interviews, I came prepared with a set interview guide with different themes with additional

questions and possible sub-questions. This interview guide can be found in appendix 1. All interviews lasted around 30-minutes, including information before and questions after. For the participants to feel most comfortable, the interviews were conducted in Norwegian and held at their workplace (Brekke et al., 2013, p. 131; McKay, 2006, p. 39). By conducting the interview at their middle school, both time management and traveling were planned on behalf of the interviewee. All interviews were arranged to fit into the teacher's work schedule for the interview to be a comfortable experience. Additionally, by conducting the interviews at their school, the participants would feel comfortable in a place they knew well (Brekke et al., 2013, p. 131). Sadly, many of the interviews were instead conducted over video calls due to the pandemic. Despite the circumstances, the conversations were enjoyable and informative.

Before visiting the schools to interview the teachers, I sent out a *consent form* informing the participants about the theme of the thesis and their rights. The consent form can be found in appendix 3. They were not given the interview guide beforehand. One of the intentions of conducting interviews was to test a hypothesis by comparing the participants' different answers, which would be more accurate if they were unprepared (Brekke et al., 2013, p. 126). They did, however, know about the theme of the thesis, which was explained in the consent forms. The questions were divided into three themes: *Teachers' views on reading in the curriculum*, *Teachers' views on reading entire novels in class*, and *Teachers' views on reading pleasure*, similar to those in the questionnaire. Each theme had three to five questions. Additionally, there were possible sub-questions. However, I was open to other follow-up questions if they appeared natural. By asking the same questions to all participants, it became easier to compare their answers and uncover similarities and differences to find a solution to my thesis question (Brekke et al., 2013, p. 128). Before recording, I repeated what was stated in the consent form. When conducting the interviews, I wanted the participants to feel as comfortable as possible, as mentioned before. One way of doing this was to make the interview feel like a conversation and not an interrogation. Before the interview, the interviewee and I had a small dialogue to create a good atmosphere. During the interviews, I gave confirmation acts, like saying "*Mhm*" and giving a nod, to demonstrate that I heard and noted what the participants were saying (Brekke et al., 2013, p. 130). Additionally, I would ask follow-up questions to help the participant elaborate on what was said (ibid).

3.2 Participants and Context

I chose only to interview English teachers at middle schools for this thesis. The reason for selecting teachers, as opposed to their students, was to gain a deeper understanding of their practice and perspectives after years of experience. By going straight to the source and interviewing someone with hands-on experience, I would gather more relevant findings for this study. Middle school was chosen due to my hypothesis that establishing reading as a positive habit early could help the students in future studies and work life. Drew and Sørheim (2016) claim that the earlier children read, the better (p. 79). In my own experience, both in practice and personal life, reading in middle school has been viewed as an “uncool” hobby. By interviewing the teachers, I hope to learn from their experiences how to best work with extensive reading in middle school.

Questionnaire

There are two types of sampling, probability and non-probability. For the questionnaire, nonprobability sampling was used. Nonprobability sampling refers to selecting individuals because they are available, convenient, and represent some characteristic the researcher seeks to study (Creswell, 2014, p. 163). For this thesis, the method of sampling for the questionnaire was more specifically *convenience sampling* (ibid). This sampling method refers to when the participants join the questionnaire because they are willing and available to answer. For example, the online questionnaire was published in a Facebook group for English teachers in middle school in Norway.

Interviews

As for the participants in the interviews, they were selected from my personal network. This action is called *Purposive sampling*. This method is also connected to the sampling term non-probability. Purposive sampling can be split into two different sampling methods: Convenience and snowball (Wellington, 2015, p. 120). Convenience sampling focuses on sampling participants who are accessible, easy to contact, and often well-known to the researcher (ibid). Firstly, this sampling was done by contacting English teachers in my personal network. After reaching them and receiving positive answers, I asked them if they had any suggestions of other English teachers at their school who would be interested in participating in the project. This method of the participants sampling others is called snowball (Wellington, 2015, p. 120). The two participants from my private network were contacted

during the fall of 2021, and they answered positively quickly. They then contacted other English teachers at their school, who also agreed to participate in the study. In addition, I received my approval from Norwegian Center for Research Data (NDS) right before Christmas, which was necessary for me to conduct the interviews and questionnaires legally. This approval can be found in appendix 2 at the end of this thesis. One of the main reasons for contacting NSD was that the interviews were being recorded and for the interviewees to keep their anonymity. The interviews were conducted in March over the span of three weeks.

3.3 Ethical concerns

To keep the interviews and questionnaire ethically righteous, the study was required to receive approval from NSD. Through NSD, I provided a *consent form* helping to inform the interviewee about their rights (see appendix 3). Here, they were also given some general information about the study and their part in order to know what to expect and what the data will be used for (Brekke et al., 2013, p. 136). An essential ethical point in the form is that participants can withdraw at any moment. The participants would receive the consent form ahead of the interview and sign them right before the interviews.

Before the interview, the participants were once more reminded of their rights and that even after the interview, they could ask to be removed from the project and the recording deleted. Additionally, the participants received a clear definition of the researcher's role. The interview was meant to look at teachers' authentic experiences and not be a setting where I would judge their actions if they did not meet my expectations (Creswell, 2014, p. 253). It was essential to make the interviewee as comfortable as possible during the interview. Due to the "asymmetric power relationship," it is necessary to create a safe space for the interviewee not to feel less of themselves (Brekke et al., 2013, p. 136). In this situation, some teachers may have felt discomfort in their possible lack of focus on reading pleasure while being interviewed by someone who dedicated a master's thesis to the matter. Therefore, I did mention that the goal was to hear their authentic experiences and thoughts on the subject and that I did not judge. Furthermore, it was essential to process the collected data in a way that would not trace back to the participants. To achieve this, the audio files were kept inside the dictation machine and deleted after completing the transcriptions. For the final interview, which was held on the last day of the loan period on the dictation machine, the audio was transferred over to a memory stick which I kept with myself until I was finished transcribing.

After that, the audio was deleted from the memory stick. To keep the transcription anonymous, the participants were given a random number (Creswell, 2014, p. 253). If the participant referred to the school's name or other teachers during the interview, the words were replaced with a more general reference. For example: "The school's name," "Another teacher." This was to keep the anonymity secure.

3.4 Validity and Reliability

For a thesis to have credibility, it is important to focus on reliability and validity. Reliability is high if the method can be retested and achieve the same results (Krogtoft et al., 2018, p. 99). This can be easily tested in a questionnaire where most answers are chosen from close-ended questions. However, measuring the reliability in qualitative research is not as easy to do. On the other hand, the validity is high when the results from the research can apply to the entire population and when the results help answer the thesis question (Krogtoft et al., 2018, p. 100). To ensure the trustworthiness of the research project, it is vital to be as transparent as possible. Dörnyei (2007) explains the importance of offering a detailed and reflective account of the process to gain the reader's trust (p. 60). Therefore, to assure the reliability of my study, I have tried to be as detailed as necessary with the steps of how my study was conducted. With this in mind, I have added appendices at the end of the thesis showing the full transcripts of the interviews and the results from the questionnaire.

Validity in the questionnaire

By having an online questionnaire, the participants experience a stronger sense of anonymity, helping them answer more honestly (Postholm, 2018, p. 187). In addition, a questionnaire gives the researcher a clear picture of the data through automatic analysis (Brekke et al., 2013, p. 151). An online questionnaire can also guide the participant only to answer relevant questions. For example, in this thesis, if a participant answered "no" to the question "Have you ever made your students read an entire novel," they skip directly to a question of "why not?" instead of sub-questions posed to those who answered "yes". This action helps create a more natural flow in the answering process.

I have some reflections on how the study could have been conducted differently to increase validity. Firstly, to improve the validity of the online questionnaire, Postholm (2018) recommends using the *test-retest* method (p. 223). This method helps ensure that the results

are a good representation of the general population of English teachers. One can do this by repeating the questionnaire at another time and see if the results stay the same (p. 223). Preferably, I would have done the test-retest method with my questionnaire. Unfortunately, due to various circumstances, I chose not to. The reason was mainly due to my realization that the questions were not as well planned as first intended, and I sent them out relatively late. Secondly, the number of participants in the questionnaire challenges the validity. Only 56 participants completed the entire questionnaire out of the 18 thousand Facebook group members. Compared to other questioning methods, questionnaires have the lowest participants rating (Postholm, 2018, p. 187). Due to the low participation, I cannot confidently state that the results from the questionnaire represent the majority of English teachers. However, it can provide helpful information to guide and form the interviews (Creswell, 2014, p.163). One possible reason for the low participation could be my action of not mentioning how long the questionnaire would take in the first publication of the questionnaire. This may have led to some participants starting but not finishing due to it being longer than expected (Dörnyei et al., 2009, p. 7). When posting the questionnaire in another Facebook group within a timeframe, I clearly saw more participants finished.

According to Dörnyei et al. (2009), questionnaires risk having unreliable and unmotivated respondents (p. 7). Research shows that some participants also choose to leave out some questions due to not liking the question (ibid). Therefore, another reason for my participants not finishing the questionnaire could be the open questions. Some participants may have felt that they “did not have time to answer” or “did not feel like answering.” Still, Postholm et al. (2018) claim that if the participant sees the importance of the questionnaire, they tend to take it more seriously (p. 187). Therefore, when asking teachers about their perspectives to help future teachers see other perspectives, they tend to be motivated and reliable (ibid).

As previously stated, the questionnaire was not properly tested before being sent out, resulting in some mistakes in the final questionnaire. Therefore, I, unfortunately, overlooked some errors, such as two of the questions being quite similar while others were misleading. This led to some of the answers being irrelevant to the thesis. Luckily, the majority of the responses were functional and helped enormously in creating the interview guide. Most of the questions were closed-answer categories, which, according to Postholm (2018), decreases the questionnaire's validity (p. 166). To help the validity, I also added an option called “other,”

where participants could give their answers freely. This option was especially helpful in those questions that were misleading, given that the participants could answer freely there.

Validity in the interviews

For the interviews, I was only able to interview a small group of participants. To receive a deeper understanding of the majority of English teachers in Norway, I should have interviewed a bigger group. However, the reason for this was not due to a lack of willingness among participants. The reason was mainly due to this thesis's limitation of time and scope. Nevertheless, fewer participants affect the overall validity of the paper. In order to increase the validity, the interviews were conducted with participants from two different middle schools (Krogtoft, 2018, p. 100). Due to information about the thesis beforehand, there was a risk that the participants would answer what they thought I wanted to hear. This limitation refers to the concept of *social desirability bias* (Dörnyei et al., 2009, p. 8). Therefore, before the interviews, I addressed that honesty was fundamental for me to retrieve the most useful information and that I rather looked for an accurate representation than an “ideal” representation. Lastly, since this was my first time conducting an interview, there was a lack of practice in creating follow-up questions. Therefore, there may be information I did not receive due to lacking follow-up questions. For this reason, I chose to conduct a pilot interview with one of the participants. By doing this, I could more clearly see aspects of the interview which were irrelevant, lacked “flow,” and the length of the interview (Brekke et al., 2013, p. 131). Before the remaining interviews, I adjusted the interview guide to receive the right amount of information. Additionally, the test helped me as an interviewer to improve my sub-questions and the “flow” of the conversation.

Reflection of my own assumptions

In order to increase the validity of the thesis, it is essential to take the researcher's assumptions into account (Brekke et al., 2013, p. 135). The researcher needs to reflect on how their assumptions and attitudes may have contributed to shaping the process. A research project can never be completely objective due to the researcher's subjective experiences and opinions on the topic (Brekke et al., 2013, p. 135). My hypothesis beforehand was that extensive reading and focus on reading pleasure should be one of the highest priorities for teachers. The background for this is my own experience and love for reading and the benefits that follow. Consequently, the first interview contained some leading questions, which were

altered for the remaining five. Furthermore, I mainly searched and found theories that confirmed my pre-consistent opinions when finding relevant theories. For a research project to maintain an objective grounding, it is essential to be aware and not exclude data that may refute the main theories (Brekke et al., 2013, p. 135). If not, the research will only exhibit one side of the case, making it subjective.

Chapter 4: Results and discussion

4.1 Results from the questionnaire

The results from the online questionnaire are translated from Norwegian and inserted into new figures to demonstrate the results more clearly. The original results in Norwegian can be found in appendix 5. Furthermore, the results are displayed in the same order as they appeared in the questionnaire, which is thematic: Teachers' view of reading novels in class, Teachers' views on reading pleasure, and Teachers' views on the new curriculum.

4.1.1 Teachers' views of reading novels in class

Question 1: Have you ever made your students read an entire novel?

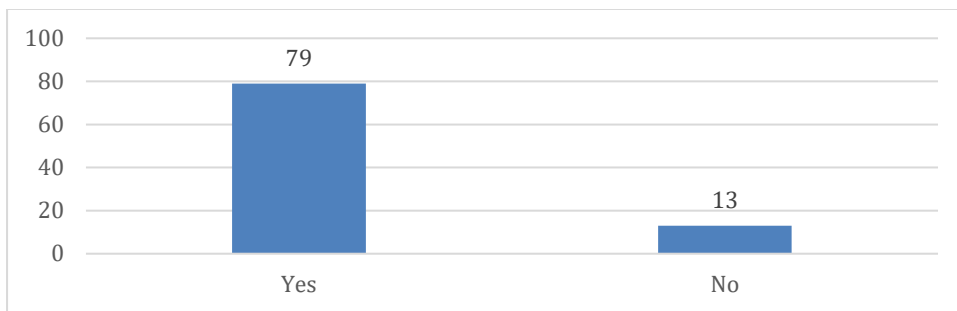


Figure 2: Reading entire novels

A follow-up to "yes": What was the purpose?

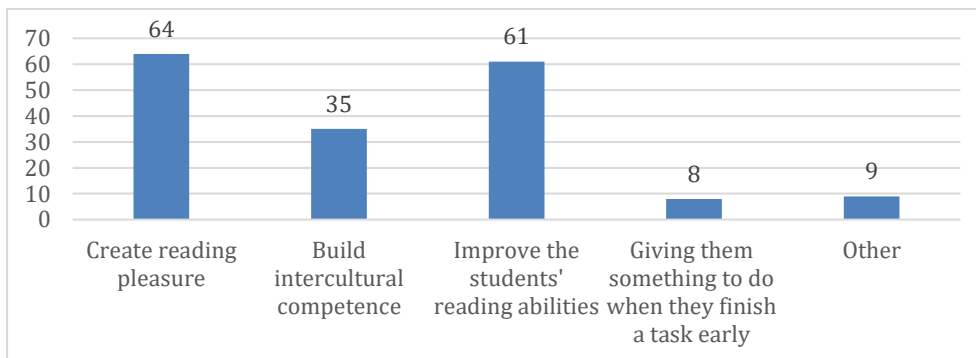


Figure 3: Purpose of reading an entire novel

Among those who answered "other," some answered thematical competence/ cross-curricular and gained a shared experience, while others commented on the benefit of expanding the vocabulary.

A follow-up to yes: How did you choose the novel?

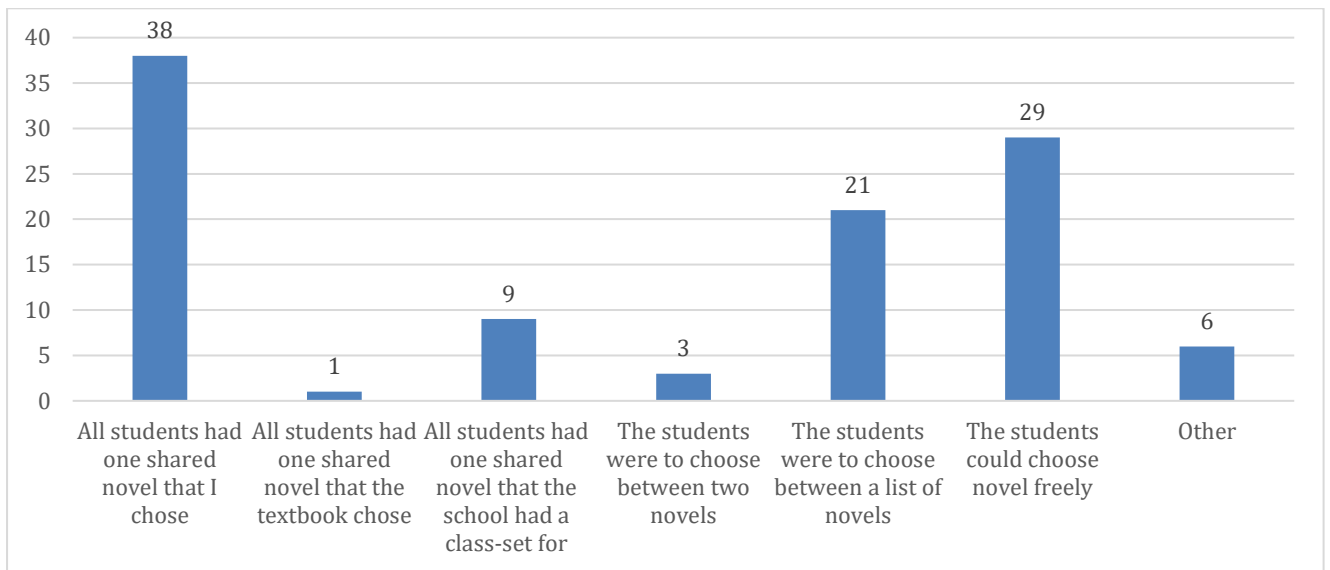


Figure 4: Choosing a novel

Among those who answered “other”, the majority mentioned that they use both methods throughout the year, both shared and individually chosen.

A follow-up to “no”: Why no?

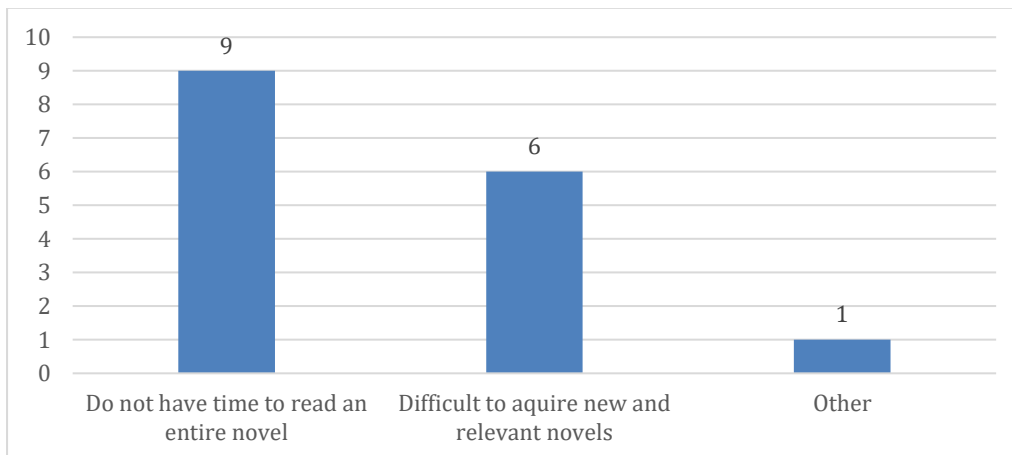


Figure 5: Reasons for not reading an entire novel

The one person who chose “other” said they had not had time to do it yet.

Questions 2 and 3: What is the biggest challenge working with literature?

When asking what the biggest challenge was when reading novels in class, I assembled the question in an undefined way in addition to giving the participants a confusing answering method. Therefore, I will not be displaying that result in this section of the thesis, but I will still attach it to the appendices. By doing this, I will increase the validity of the thesis due to

demonstrating every aspect of the process. Nevertheless, I did ask the participants an open-ended question about other challenges with reading entire novels in class and got many detailed answers. 28% answered that economy was a big concern when working with novels. Either the library did not have good enough novels, or they did not have the budget to buy a new “class-sett” with books. Secondly, 26% found it challenging to motivate the students and experienced that they often would only read a summary before the test or book report. Lastly, 14% answered that different reading competence complicated the reading process due to difficulty finding a novel that would fit all students. As a teaching aid, many teachers would use audiobooks, but this was in limited supply.

Question 4: How is the English literature selection at your school’s library?

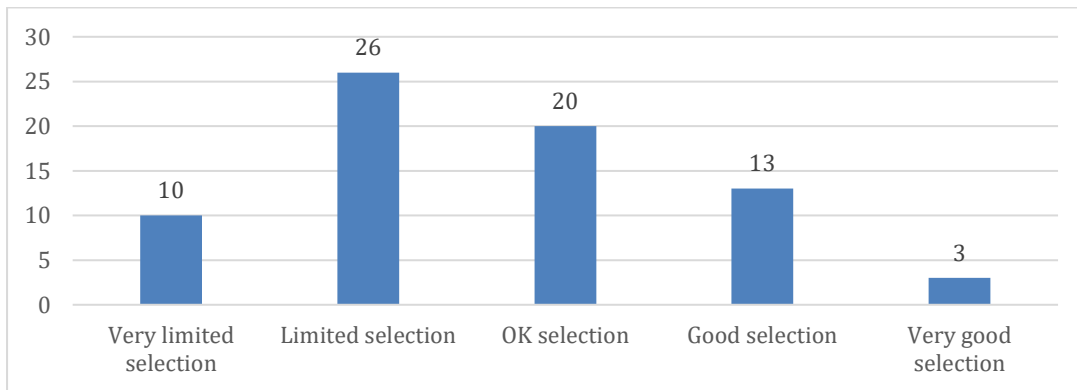


Figure 6: School library

Question 5: Does your school’s library offer new and relevant novels for teens?

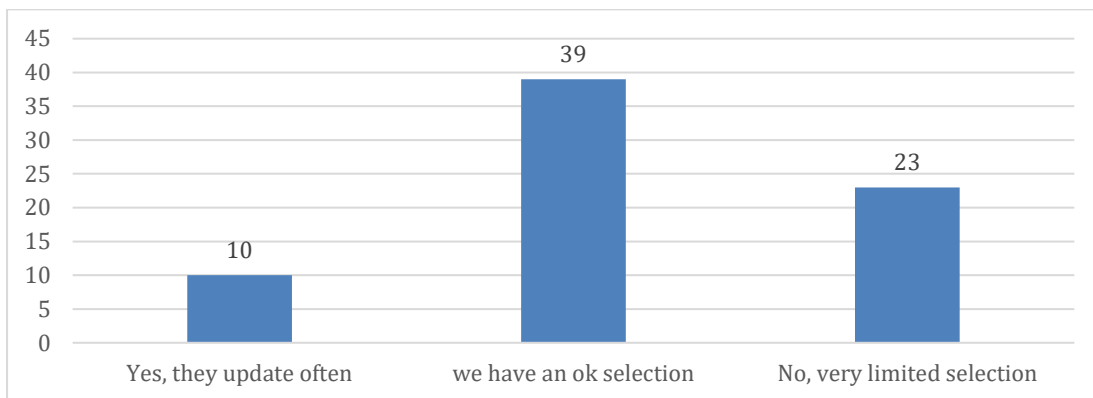


Figure 7: Library selection

4.1.2 Teachers' views on reading pleasure

Question 1: How would you describe Reading pleasure?

There were many different answers to the question, but I tried to categorize what was mentioned the most. Reading pleasure means to: enjoy a book, immerse oneself in a novel, choose for oneself to read/ have internal motivation, wanting to learn through novels, and not being able to put the novel away.

Question 2: Is reading pleasure something you focus on in your lessons?

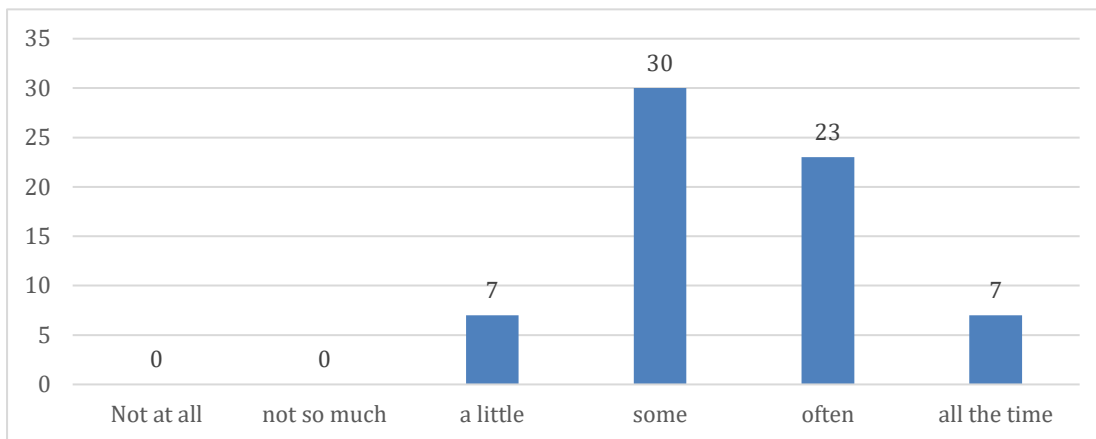


Figure 8: Reading pleasure focus

Questions 3 and 4: In what way do you promote reading pleasure?

In the question “In what way do you promote reading pleasure,” I had made two very similar questions with close-ended answer options that possibly confused the participants. For the first question, 36% answered that they promoted reading pleasure by letting the students choose novels themselves. However, in the second question, 78% responded that they encouraged it by allowing the students to choose themselves. Due to the confusing nature of the two options in the questionnaire, I have decided to disregard these answers as I consider them invalid results. Instead, I will focus on those who answered “other” and wrote from their own experiences. Some commented that they talk to the students openly about their relationship with reading and talk positively about their experiences. One commented that they often read the same books as their students to share their experiences. Others worked with literary circles where the students would talk about the books together in groups.

4.1.3 Teachers' views on the new curriculum

Question 1: Has the new curriculum changed your focus on literature?

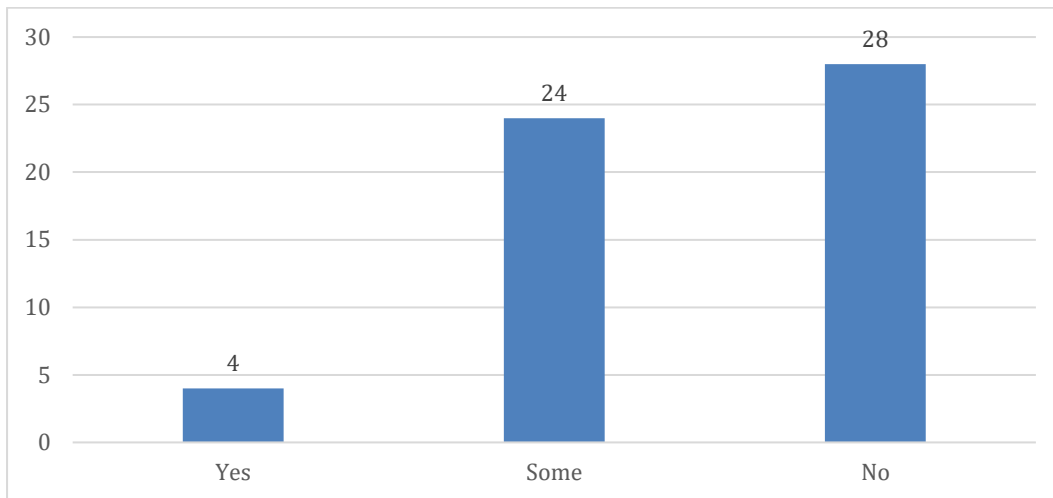


Figure 9: Changes after the new curriculum

Question 2: In what way has or hasn't the new curriculum changed the focus?

There were many different answers when asked how their teaching practice had or had not changed. There were a lot of answers regarding “no change,” which referred to those who answered “no” on the previous question. Out of these answers, many claimed that was due to their old focus on working with the new curriculum. I have tried to compile the most common answers into categories. Some of the responses from those who had changed their focus were: That there is more focus on literature in the new curriculum, that they worked more with interdisciplinary projects, and that they had more emphasis on self-chosen texts and the student's voice.

Question 3: Other comments about reading pleasure in middle school?

Many commented that it was challenging to work with reading extensively due to the few hours the English subject receives in a week. Others commented on economic issues and that their schools should have more novels in their libraries.

4.2 Results from Interview

The quotes presented in this section are translated from the transcribed interviews, which can be found in Norwegian in appendix 6-11. As with the questionnaire, the results are displayed in the same order as they appeared in the interview guide, after theme: Teachers' view on reading in the curriculum, Teachers' view on reading entire books in class, and Teachers' view on reading pleasure.

4.2.1 Teachers' view on reading in the curriculum

In what way has the new curriculum changed your focus on literature?

Regarding the first question, "in what way has the new curriculum changed your focus on literature" all the participants struggled to answer. Four out of six claimed that it had maybe changed some, but it had not been a clear transition from LK06 to LK20. One commented that he or she focused more on interdisciplinary topics and reading across all subjects, while another claimed it had not changed yet. Lastly, one had not changed due to them starting to work as a teacher after the current English subject curriculum (LK20) was introduced.

What contributing factors does reading have?

At school B, all the teachers answered that one of the most significant aspects of reading is to improve the student's writing competence. They also mentioned the ability to absorb knowledge, experience reading pleasure, and expand their imagination and curiosity. In school A, they did not specifically mention reading as a method to increase writing competence. Instead, they commented that reading contributed to broadening students' vocabulary, expanding their intercultural competence, and reading pleasure. Even though none of the participants had any direct theoretical grounding in referring to the curriculum, it is still possible to see that they refer to it implicitly.

What are your thoughts on student-selected novels?

All participants agreed that student-selected novels could be challenging in middle school. A teacher at school A commented: "They start reading a novel and then change to another novel and never reach where they need to be". To limit the chance of students switching novels, the teacher expressed the importance of knowing which books are accessible at the library and the students reading level. With this in mind, the teacher would better recommend relevant literature to their students. A teacher at school A commented: "If I pick out what they are

going to read, it makes them read what I am interested in, not what they like themselves”. Another pointed out that reading pleasure is created when the students choose novels themselves. This argument was also given by another teacher, who also expressed that “yes, you should let them choose themselves, but it should also be limited”. That teacher meant that it was essential to be aware of what reading level the students choose and to limit the possibility of selecting the same novel each time.

School B agreed that letting the students choose themselves was a challenge. To start, one teacher claimed that he or she had not yet had time to let students choose individual literature themselves. However, the teacher claimed that he or she would, in the future, present the students with a list of two or three novels that they could choose. A different teacher had experience with letting the students choose themselves. This teacher’s experience was that it was challenging due to many students not finishing their novel: “I think it is a challenge that they do not give the book a proper chance, and they become bored [...] and go to the library to change book so that they “skip” class”. Additionally, one teacher commented on giving the students some demands by saying: “You have switched books so many times, you have to finish this one” or “You cannot choose Guinness world record every time”.

One teacher also commented on students being “immature” in that they “most often choose the easiest way out – unfortunately”. The teacher had experienced that some students “speed-read” very thin novels towards the end. Another struggle with the student’s motivation and helping find fitting books is due to the student’s lack of cooperation. When it applies to the student’s motivation, the teacher claimed, “If you try ten times and meet wrong books each time, you start to think reading is not for me”. Therefore, that teacher tries to help the students find a suitable novel for them, but, apparently, the conversation often goes something like this:

Teacher: “So, what do you like?”

Student: “Nothing”

Teacher: “Ok, what kind of movies or shows do you like?”

Student: “Nothing”

4.2.2 Teachers' view on reading novels in class

Have you even had a reading project where the students read an entire novel?

School A has a permanent reading project in the ninth grade, where they read the novel *Holes* by Louis Sachar. This novel is provided to the students as a digital text, including audio. One teacher argues that digital books are: "Very unfortunate if you ask me. I believe the students would benefit more by having the physical novel because they could bring it with them". On the other hand, another teacher has a positive attitude to the students access to the digital books due to the additional access to audio. Two teachers commented that they mostly listened to the novel in class. One of them commented: "It's a book that the students get through, but it is more listening due to the audiobook, but we follow the text anyway".

On the contrary, school B has three class sets of physical novels, which they distribute across the three middle school years. The novels are *Holes* by Louis Sachar, *The Boy in the Striped Pajamas* by John Boyne, and *The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian* by Sherman Alexie. One teacher mentioned that it was a struggle to find fitting novels for the students in eighth grade due to *Holes* being too long, so instead, they read two novels in tenth grade. One teacher mentioned how the school is "on the lookout and wishing to find a fitting novel for eighth grade". The main challenge was to find a book that was "thin but still exciting to read".

Even though school B struggled to find novels for their youngest, one teacher commented that the older students had given positive responses: "When we are done with a book, several students say, 'This was not as bad as I thought,' and some students told me this was the first time they had read an entire English novel before". Likewise, another teacher commented that students, in the end, appreciate reading the novel, but "they would never have read it themselves unless they were forced". In terms of school B only having physical books, they were asked what they thought about digital databases. One teacher commented that digital texts were not a good idea due to believing that "students need to know when a text ends and begins, and that is very difficult on a screen".

In addition, all the teachers were asked what they thought the purpose of reading an entire novel would be. School A commented on the advantages of receiving a sense of achievement by reading a book in English, reading about other young adults and friendship, and creating

reading pleasure. School B commented on the gained knowledge the students receive from the books. The novel *The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian* was explicitly chosen to broaden the student's intercultural competence. *The Boy in the Striped Pajamas*, on the other hand, was selected for the students to refresh their knowledge of the second world war and see the war through a new lens.

How do you typically work around the novels?

Despite having the same novel, the teachers at school A vary in means of assessments. On the one hand, one teacher gives their students some writing tasks while reading but chooses not to provide them with a test at the end due to the students being: "[...] given tests all the time, so I thought I'd drop it". Instead, by giving the students some tasks along the way, the purpose is to "see if they can keep up". On the other hand, another teacher would have different tasks while reading and a test at the end. One of the tasks was for the students to fill in a slides document and fill it in with information while reading the novel. That teacher also listened to their students read out loud and held discussions.

School B had, according to one teacher, a pretty permanent task set. The teacher pointed out: "We have created task sets for all three books. The other teachers and I started making them when we got the books. Still, the questions are very much the same as then". The questions revolve around what is directly happening in the story, and some questions where the students need to show that they understand the bigger picture. Still, there is some difference in how the teachers use this task set. Another teacher claims that he or she mainly uses the questions to "help the students remember the book". Unfortunately, the students would not see that advantage and therefore lose a lot of the reading pleasure. The same applies to a teacher who claims that the questions help "the students sort out what they have read". Another teacher would usually give grades to the questions as well in order to force them through the book.

What are some challenges with reading entire novels in middle school?

Both schools mentioned several challenges with reading entire novels in middle school. Firstly, a teacher mentioned the difficulty with the different reading levels, stating: "Some did not finish reading the book, others finished in only one week". Additionally, the teacher noticed that many of those who did not finish the book struggled to find a fitting book and

used a lot of time to switch novels at the library. Consequently, the teacher would express the importance that “we try to have control over the books at the library so that we can recommend suitable books to the students”.

Similarly, another teacher mentioned that “generally, students are not motivated for school”. The teacher claimed that he or she tried to help students find fitting books, but it was challenging due to the students not wanting to share their interests. Another possible challenge, according to that teacher, is that the reading is in English, which may be challenging. When asking another teacher what the biggest challenge was, the answer was clear: “Patience – absolutely”. The teacher claimed that students need to learn to sit still for 20 minutes and realize that not everything needs to be entertaining right away.

This “attitude” was also mentioned by a teacher at school B who claimed that: “They do not know what they like and are set on the idea that reading is boring”. It was also a habit that the students told the teacher that they wanted to switch books, but instead, they went out to have “a club meeting at the library”. Likewise, another teacher commented on the challenge of absence in class when reading a book, making it difficult for the class to work on the same novel together. Another challenge was the amount of continuity of reading due to the few hours the English subject received in a week. One commented on the student’s “need” to be entertained right away, making it: “difficult to make them stick to the book even though it is slow in the beginning”. Lastly, multiple teachers mentioned the challenges with boys and reading. Specifically, the process of finding books that they would find interesting.

School library

When asking about the school library, the two schools were quite divided. The teachers at school A claimed their library was either “disappointing”, “OK, but could have been better”, or “up and running”. The main reason for this was, according to one teacher, the challenge of finding good literature which fitted in between the far too thin books and the thick, complex’s books. Therefore, that teacher states, “We have an OK selection of books, but it could have been better. [...] We just need to find more books that fit in the middle”. Due to the lack of books in the “middle level,” many students choose the simpler choices. However, as another teacher pointed out, the school has a connection to the main library in town, where they can borrow books if needed.

In contrast to the mixed thoughts about the library at school A, school B were all agreeing that the selection was excellent. One teacher claimed that the English section had “something for everybody! Easy reads and more complex, non-fiction and fiction”. Likewise, another teacher commented that the library had many popular series and that they updated often. Like the other school, these too found new and relevant books using top sellers lists and asking students. According to one of the teachers, their main problem is finding relevant literature that will interest the boys and motivate them to read. By chance, I interviewed one teacher from each school who was responsible for the English section at their school’s library. School A commented that they usually “buy English literature in terms of what is popular, but often the English literature is too complex for many students here”. In addition, the teacher receives tips from seminars conducted by their local library, online book forums, and by asking the students. Similarly, school B also purchases new books from the “best-seller” lists and asks the students for books they find interesting.

Reading culture

Only two teachers had worked at other schools than the one they worked at now, so there were not as many reflections on reading cultures at other schools. One teacher commented that the reading culture in his or her previous school had been outstanding in terms that they read a lot and had good reading competence. However, that teacher also pointed out that this was the early 2000s when computers and social media had a less dominant influence on teens than today. The other teachers commented on the reading cultures at their schools today. While one teacher claimed that reading has “become more uncool” and that the few students, who most often were girls, stuck out from the rest of the group. Another teacher claimed that reading was not directly uncool but rather “it is not something they talk about”.

Regarding the two schools, it is a clear difference in their reading culture. As mentioned, school A has a permanent reading project in the ninth grade, and beyond that it is up to the teacher how much reading shall be done in their classes. In contrast, school B has three class sets of books divided over the three years in addition to reading 15 minutes every day. These 15 minutes of reading, called “reading-quarter” (“Lesekvarten” in Norwegian), are primarily set aside for Norwegian books. Still, there are periods where the students are asked to read English books.

4.2.3 Teachers' view on reading pleasure

Defining reading pleasure

Each teacher had a different answer to how reading pleasure was defined. Firstly, in school A, one teacher claimed that “Reading pleasure is to be immersed into a book and not being able to put it down”. Likewise, another teacher commented that reading pleasure was: “that they wish to open up the book and when I say, ‘class dismissed’ they do not want to put it down”. Additionally, the teacher mentioned fanfiction's effect on the students' reading pleasure. The first teacher also commented, "It is when one can sit down and read and have a good time". Quite similar, another teacher claimed that: “Reading pleasure is looking forward to sitting down with a book and using your time to read”. School B had quite similar answers. For example, one teacher commented, "Reading pleasure is wanting to read and achieving a joy when reading”. While a different teacher claimed that it meant: “Wanting to read and thinking it is exciting to continue and looking forward to opening the book again”. As mentioned by others, one teacher also commented, "Reading pleasure is that you want to read and do not want to put the book away”.

When asking the interviewees if they could observe reading pleasure among their students, one teacher answered: “I experience reading pleasure in my students when they sit quietly and read, since usually they like to disturb each other so then I know they are having a good time”. Another way that reading pleasure was shown in class, according to a different teacher, was through “the students who read voluntarily”. Lastly, one teacher could see reading pleasure when he or she read out loud for the class. Additionally, some were asked how they promote reading pleasure to their students. One teacher purposely had “a positive attitude towards reading and gave them many tips to help them find good books”. Another way to promote reading pleasure is by “Always having the book accessible and reading it continually”. Likewise, a different teacher felt that school B encouraged reading pleasure through the reading projects where they forced the students to read:

“I believe the books that we force the students to read are good to help them gain a little reading pleasure. I hope the sense of achievement they get by reading an entire novel inspires them to read more themselves”

Extensive reading projects promoting reading pleasure

One teacher promoted reading pleasure by giving the students an exciting excerpt from short stories or novels in order “for them to want to read more”. He or she claimed that “they are interested in the story and want to keep reading”. However, the teacher also pointed out that not many students ended up reading the rest. On the contrary, another teacher had not yet had the chance to conduct such a reading project. This teacher had, however, only worked for one year. Nevertheless, the teacher did: “absolutely think it is something to make time for”. In regards to future plans, the teacher commented that: “reading pleasure has a lot to do with giving the student the possibility to choose books themselves.” At the same time, giving them the help to know what kinds of books are available”. As mentioned earlier, one teacher pointed out the importance of “matching the right person with the right book”.

At the time of the interview, one teacher at school A was conducting a reading project in collaboration with the local library. The class had gotten multiple books with different reading levels, from relatively easy to more difficult, which the students were to read over a period of time. To motivate the students, the teacher stated that “we have a competition of how many pages the class manages to read together and have prizes. That has been very fun”. Additionally, the books came in groups of three, meaning that “there is always someone who read the same book. So that leads to conversations”. The project was new this year. The teacher has also conducted reading projects where students pick books themselves and, in the end, write a book report. However, to not destroy the reading pleasure, the book reports are “not graded, but put into a bank for the other students to receive tips”.

School B has, as mentioned, a permanent reading project called “reading-quarter”. One of the teachers states that the goal is, among other things, to increase the students’ reading pleasure, but still, they “do not think it is working”. When asked what the reason for this was, the teacher answered, “We have talked about it, and feel like we have to be better acquainted with the books at the library and the individual students regarding what they want to read”. In addition, as another teacher points out, the “reading-quarter” is a reading project in the Norwegian subject. However, as the teacher pointed out: “the joy of reading and achievement of reading a book is transferable to English”. A different teacher had not yet conducted as many reading projects promoting reading pleasure due to them finding it quite difficult.

An extensive reading project directly connected to the English subject and reading pleasure is self-selected novels the students keep in their shelves. According to one teacher, this book is used when “some students finish early with a task and sometimes to be read as homework”. Even though the project is, among other things, a way to promote reading pleasure, the teacher usually makes the students hold a presentation on the book. When asked if the teacher felt that the presentation might remove some of the joy, he or she answered, “No, I would say quite a lot of them like it”. Similar to a teacher at school A, a teacher at school B had previously given the students the task of writing a book report. However, the teacher felt that it did not work very well. This teacher claimed that “When they choose books themselves, it is meant for them to enjoy the book. Some do that, but I often see students taking the easy way out – unfortunately”.

Reading competence

Lastly, the teachers were asked if they had noticed any change in reading competence or attitude towards reading over the years. To start, one of the teachers, who had worked for almost 30 years, had seen that “their reading has gotten worse, no doubt”. Another teacher, who had only worked for a year, felt that the students “understand what they read”. Next, one teacher claims that “Many students arrive in the eighth grade with worse reading competence and a hostile attitude towards reading, often the reason is their low reading competence”.

According to that teacher:

“They read slowly, need practice understanding what they read, and spending time entering the story. They are not properly trained for that. We also noticed that they are not used to reading longer texts. They only read the headline and the first sentence”

On the other hand, another teacher claims that the English competence among teenagers today has improved and that some students prefer to read in English rather than Norwegian. The teacher was unsure if that applied to reading but answered: “They have generally become better and better at English, so it would become easier for them to read in English too”. One teacher views the students reading competence as challenged due to their lack of endurance. The teacher claimed that: “The students’ competence has not necessarily been worsened – probably better with the computer. But they have a new type of reading competence, so I feel that their reading endurance has been lost”.

Chapter 5. Discussion

5.1 Summary of main findings

This section will compare the results with the theories presented in the theoretical framework. In addition, I will connect the findings to the research question: “*How do English teachers in middle school work with extensive reading in the English subject, and in what way do they facilitate reading pleasure?*”. The chapter will be divided into the main themes of both the questionnaire and interviews: Teachers’ views on reading in the curriculum, teachers’ views on reading entire novels in class, and teachers’ views on reading pleasure.

5.1.1 Teachers’ views on reading in the curriculum

Changes from LK06 to LK20

To begin, it was essential to understand the teacher’s thought process and guidelines when working with reading in the ESL classroom. What is their foundation for working with extensive reading in the English subject? As mentioned in the introduction, teachers are required by law to follow the guidance of the curriculum due to it being a regulation (Speitz, 2020, p. 40). Still, due to the few and broad competence aims, which gives the teachers more freedom to interpret the aims in their own way (Burner, 2020, p. 54; Andreassen et al., 2021, p. 89-90), many teachers view this freedom as a challenge (Carlsen, 2020, p. 211). So, when asked how the current curriculum had changed the participants’ focus on reading, quite a few had a clear answer. From the questionnaire, a majority answered that their lessons had either not changed or only to some extent. The interviewees also revealed a minimal transition from the prior curriculum (LK06) to the current (LK20). The reason for this may be due to the teacher’s previous experiences and values weighing more than the new ideas introduced (Larsson et al., 2012, p. 240). Nevertheless, some of the teachers did claim that the latest additions to the curriculum had been focused on before introducing the current English subject curriculum (LK20).

The current English subject curriculum (LK20) has been implemented with the cross-curricular topics “democracy and citizenship” and “health and life skills”. As mentioned in the theoretical framework, these topics are directly connected to the competence aim after year ten regarding reading in the English subject. Therefore, it would be in the interest of

teachers to use that opportunity to find literature fitting the two topics to give their students new perspectives on democracy and health. The text concept has also been broadened in the current English subject curriculum (LK20), giving teachers more choices to expand how they work with texts. For example, using pictures in graphic novels could be a great aid to help students who are not used to reading receive a softer entrance into the process of reading books (Williams et al., 2021, p. 197). Yet, none interviewees mentioned that these aspects had been explicitly added or, as mentioned, that they had already focused on those aspects before the current English subject curriculum.

Reading's influence

How a teacher works with reading could connect to their interpretation of what reading contributes to in the classroom. According to the English subject curriculum, reading in English means: “understanding and reflecting on the content of various types of texts on paper and on-screen, and contributing to reading pleasure and language acquisition.” (Norwegian Directorate for Education and Training, 2020). In addition, reading written text is an essential teaching method to promote intercultural competence and build their own identity in the core elements. While the teachers at school B commented that reading was mainly a tool to help improve the students’ writing competence, they also pointed out how reading contributes to reading pleasure and gaining knowledge. Furthermore, as will be mentioned later in this chapter, they intentionally chose their novel *The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian* to expand the students’ intercultural competence. School A did not mention writing competence but emphasized how reading helps with the students’ vocabulary, develops intercultural competence, and contributes to reading pleasure.

Self-chosen texts

Lastly, the teachers were explicitly asked about the competence aim “read, discuss and present content from various types of texts, including self-chosen texts” regarding students choosing novels themselves. Krashen (2004) mentioned that letting the students select literature themselves is essential for the students to start Free Voluntary Reading (p. 2). FVR would, in addition to promoting reading pleasure, also help the student improve reading comprehension, writing, vocabulary, spelling, and grammatical development (Krashen, 2004, p. 17). Regarding finding out how the teachers facilitate reading pleasure, it was necessary to ask about self-chosen texts due to the connection between self-chosen text and reading

pleasure. Even though all the interviewees had worked with self-chosen texts, there was a unanimous agreement that it was challenging in middle school. Some commented on the difficulty of helping the students find relevant literature due to not knowing or wanting to share their interests with the teacher. Others commented that their students would lack the endurance to read an entire book. This comment matches Munden's claim that teenagers need the practice of committing to a period without distractions (2017, p. 310). As one of the teachers commented, due to the many distractions and fast entertainment in movies or tv-shows, teenagers today are not used to the time-consuming process of reading and taking breaks from constantly being entertained. As a result, some students would rapidly switch novels or even sneak out of class. Managing to keep up the student's motivation, therefore, became difficult.

One way of increasing the student's motivation is for them to choose a novel that interests them. Some students who are not used to reading may find this a difficult task. Therefore, it should be in the teacher's interest to help the students find a suitable novel. For the teacher to choose a relevant novel for the student, he or she needs to combine all the elements in the "Teaching triangle" (Jensen et al., 2019, p. 15). Firstly, the teacher needs to be aware of their own knowledge of which books are in the library and their content. Then, the teacher should think about the students' interests and what types of books or stories they would find interesting. Finally, the teacher should consider the student's competence in not giving them a book that is too difficult. If a student is assigned a book out of their reach, they may lose motivation and interest in reading (Day et al., 1998, p.8). Choosing not too difficult literature is especially important in extensive reading projects. To enjoy a book, the students should not encounter too many complex or unknown words. If they do, reading will feel more like an obligation than a pleasure (Williams et al., 2021, p 187). With all of these aspects combined, it should be easier for the teacher to help students find suitable novels.

5.1.2 Teachers' views on reading entire novels in class

Reading shared book

A common teaching strategy in connection to reading is to have the whole class read one shared novel. As shown in the questionnaire, most teachers set aside time in middle school to read an entire novel. It also showed that the majority preferred to read one shared novel instead of self-chosen novels in class. However, quite a few respondents stated their students

choose themselves or from a list of novels. The results from the interviews showed a mix of self-chosen and shared novels. Nevertheless, all the interviewees claimed that they focused more on reading projects with a shared novel than reading projects with self-selected novels. Through the interviews, I also got an insight into how they work with reading entire novels in class. Schools A and B had quite different traditions of working with novels. Whereas school A only had one shared book project in the ninth grade, the other had three shared reading projects over the three years. As mentioned in the theoretical framework, it is common to create traditions within a subject due to teachers working in teams (Caspersen, 2011, p. 32). School traditions were evident at both schools, especially in the shared reading projects.

As demonstrated in the theoretical framework, reading a shared novel in class has both advantages and disadvantages. As some of the interviewees commented, a benefit of reading a shared novel was that they could more easily follow the students' reading progression and work together with the texts (Drew et al., 2016, p. 85). However, it also became challenging because the students read at different speeds, causing them to finish the novel at different times (Munden et al., 2017, p. 296). As a result, some of the teachers made guidelines for how much the students were to read to each English class. Then, they would work with tasks connected to those assigned pages. Another disadvantage of reading in-class novels is the lack of reading pleasure caused by the many tasks, book reports, or tests that come with the novel. Nevertheless, as Krashen (2004) mentioned, any book can be one student's "Home run book", which could ultimately make anyone a reader. Therefore, even with tasks and tests, any book may impact a student just right and create a love for reading. Choosing a novel with the best chance of impacting teenagers today becomes essential, which was a clear focus for many teachers.

Choice of novels

When researching how the teachers work with reading, it is necessary to look at what kind of reading projects they usually organize. Especially if one of the goals is to promote reading pleasure. Both schools mentioned that the novels used had been the same for several years. School A had mainly worked with *Holes* for about six years. On the other hand, school B had worked with *Holes* (for around eleven years), *Boy in the Striped Pajamas* (between four to five years), and *The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian* (between six to nine years). Still, at school A, one teacher mentioned that it was not mandatory that they used the same

book each year but that they usually did (Caspersen, 2011, p. 32). One of the reasons was, according to this teacher, convenience due to them already having that novel online with audiobooks and receiving help and tips from other teachers.

As mentioned in the theoretical framework, two out of three teachers use the textbook as their most important source of literature (Carlsen, 2020, p. 211). This tendency shows how teachers prefer to stick with what they are used to, which can be connected to school traditions. Even though the teachers are free to rearrange the lesson plan, many stick to how the other English teachers at their school work since they work together as a team (Caspersen, 2011, p. 32). It would probably have been more challenging to change literature at school B due to them having physical books. However, the teachers at school B mentioned that they were currently looking for a novel that would be more fitting for eighth grade, proving that they prioritize updated and relevant books. On the other hand, school A had their novel in a database with other selections of novels. There was an agreement between two teachers from each school that physical books were necessary for the student to benefit more from the reading. Munden (2017) mentioned that digital texts could be positive due to the flexibility and amount of content (p. 308). However, as research shows, students remember less when reading digitally, which confirms the teachers' experiences with physical books being the better option (ibid).

When it comes to selecting novels at the different schools, some of the interviewees commented on the reasons for choosing their novels. School A focused more on choosing a book that would captivate the student and give them a sense of achievement after finishing an entire English novel. This method focuses on the student and their experience, causing it to lean more towards a Reader-Response approach. Many students claimed that they had never read an entire book, so the reading project's primary purpose was to reach that milestone. This can be connected to the possibility of a student finding a "Home run book", which could motivate them to become voluntary readers (Krashen, 2004, p.82). School B, on the other hand, had explicitly chosen two of the novels to connect them to either cross-curricular subjects or to achieve intercultural competence. The novel *The Boy in the Striped Pyjamas* was selected to be read in the tenth grade after they had learned about the second world war. *The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian* was read after the class had learned about indigenous people. Reading the book was a way to expand the student's intercultural

competence through new perspectives. With this description, it is possible to assume that school B focused more on the content in the text, leaning more on a New Criticism approach. It is also possible to connect this approach to Cultural or Historical approaches. However, due to the focal point of this thesis, their focus will be compared to the two main approaches. Consequently, School B's approach is more closely connected to New Criticism than Reader-response.

Assessments

When working with one shared novel in class, all the interviewees gave tasks and deadlines to the students in the reading process. Because of this, the reading pleasure is more challenging to accomplish, which is one of the main principles of extensive reading (Day et al., 1998, p. 136-40). Extensive reading is not only reading longer books over a period but also focusing on the students reading pleasure, which can sometimes be challenging when reading becomes a task (Day et al., 1998, p. 8). However, some teachers used the tasks as a method of helping the students by giving them a push and a way for them to remember the content for later tests. Unfortunately, the students struggled to see the advantage, and a lot of the reading pleasure was lost. One teacher commented that the students would not have finished the novel if they were not given assessments. As presented in the theoretical framework, Munden & Sandhaug (2017, p. 314-315) and Day & Bamford (1998, p. 8) argues that there are multiple ways to motivate students to read without the pressure of grades and assessments, such as book clubs led by the students, writing a book review, setting aside time in-class, and letting the students choose for themselves.

Challenges

The challenges of reading novels also varied among the teachers. According to the questionnaire, the top challenges were the minimal selection of English novels at their schools, students' motivation, and different reading competencies in class. One of the biggest challenges among the interviewees was the student's motivation and attitude toward reading. Internal motivation, however, becomes difficult to achieve due to, what one teacher commented, the students' hostile attitude towards reading. In some classes, reading is also viewed as an uncool activity. According to some teachers, the student's patience has also decreased over the years. Munden & Sandhaug (2017) confirms this statement by arguing that students need practice in taking time away from the digital world and committing to

reading (p. 310). The students are not used to sitting still and making an effort to be entertained. Instead, many prefer faster entertainment such as movies and tv-shows. This lack of patience and negative attitude has led to decreased reading competence (Frønes et al., 2020, p. 113). When asked about reading competence, many teachers answered that it had gotten worse over the years. One of the teachers described the challenges as the students reading slowly and struggling to keep up their patience while reading longer texts. Their experience can then be connected to the PISA study, where it was revealed that more students struggle with reading than before (Frønes et al., 2020, p. 112). However, even though the reading competence has decreased, some of the teachers commented that the student's oral competence in English had improved, which could also be a consequence of the growing digital progress.

School library

School libraries have also been a point of discussion regarding reading and promoting reading pleasure. When questioned about the selection of English novels at their school's libraries, most participants in the questionnaire answered they found the selection limited. The interviewees had quite different viewpoints regarding their libraries. While School A saw room for improvements, school B felt that they had a decent selection of English novels for their students. Still, both schools were active in ordering new books for their libraries. The process of ordering relevant novels often consisted of searching the best-seller lists, attending seminars, and asking their students for suggestions. School A struggled the most with finding books that would fit the middle ground between far too easy novels and thick, complicated ones. School B struggled to find a fitting book for the eighth grade that was thin but still exciting to read.

As mentioned in the theoretical framework, finding inspiration on TikTok or YouTube can be a helpful method of discovering relevant young adult novels (Jerasa et al., 2021). Some of the teachers stated that they often ask the students what is popular and suitable for them instead of downloading TikTok themselves. In that way, they can find recommended books presented on #booktok by asking the students directly. Many bookstores often display novels recommended on TikTok either in their stores or online. By familiarizing themselves with popular Young Adult books through social media, the teachers show encouragement in a setting that is familiar to teens. One of the positive aspects of reading culture online is that

other teens are encouraging teens to read, not an adult. As with the book club method, the teens become the person in control, which could be a helpful tool in motivating them (Munden et al., 2017, p. 315).

5.1.3 Teachers' view on reading pleasure

Definition of reading pleasure

Finding one definition of reading pleasure was, as predicted, a difficult task. Due to there not being a clear definition at The Norwegian Directorate for Education and Training, all the participants answered using their individual thoughts on the term. In the questionnaire, the most answered definitions were when you: enjoy a book, immerse yourself into a book, choose for yourself what you want to read, have internal motivation, want to learn through the book, and not being able to put the novel away. Similarly, the interviewees also had individual answers to the definition without any theoretical grounding. Some responses from the interviews were: having a good time with a book, looking forward to reading a good book, and not wanting to put the book down. Still, the attitude “to enjoy a book” and “not being able to put it down” are two completely different aspects of reading pleasure. Teachers who have different views probably focus on reading pleasure differently in their lessons. After seeing all the different responses, I believe there is a connection between a teacher's definition of reading pleasure and their relationship to reading. This is, however, just a hypothesis. The teacher's attitude towards reading could be an essential factor in how their students perceive reading. Therefore, if your goal is merely for the students to “enjoy a book”, you do not need to put as much effort into reading projects as if the aim was for them to “not be able to put it away”. This hypothesis can be connected with being a role model for the students (Munden et al., 2017, p. 309). A teacher who has a more positive attitude toward reading is more likely to share this attitude toward their students.

Promoting reading pleasure

Promoting reading pleasure and encouraging the students to believe that reading novels' can be a good experience is often a difficult task. Some of the answers from the questionnaire concerned the teacher's openness about their relationship with reading. They recommend books to students and expressed a positive attitude. One teacher even read the same novels as the students to discuss what they had read, even when the students chose for themselves. Likewise, one of the interviewees also commented that they promote reading by showing a

positive attitude and helping them find books that are suitable for them. This also corresponds with what Munden (2017) addressed about the importance of being a role model to the students. By having a positive attitude, you affect the student's attitude. Another teacher pointed out how the reading projects with class-set books were a way to promote reading pleasure due to the selected books. They claimed that after forcing them through a book, which they felt were good books for them to read, they would also feel a sense of achievement by reading an entire book and wanting to read more. A sense of accomplishment after reading can relate to the concept of *Home Run Books* (Krashen, 2004, p. 82). Even though a student is forced to read a book, it can still give such an impression on that person that they become a lifelong reader.

Reading projects – reading pleasure

One of the teachers at school A used competition to encourage their students to read. However, the aim was not for the students to compete against each other but rather as a team. The teacher felt that the project was working very well. Not only did the students read to win prizes, but they also talked about what they had read, which could also be a sign of reading pleasure. This teacher had also previously done reading projects where the students were to write a book report. However, they chose not to grade the report but instead used them as help for the other students to receive recommendations. In contrast to that teacher, most of the others used grades to encourage the students to finish the books, even with self-chosen novels. One teacher explained how most students would not have finished that book if they had not been forced. Others had also described the difficulty with many students only reading half the book or skipping class instead. The students would abandon lessons by lying to their teacher and saying that they needed to switch to another book, while rather, they would hang out in the library.

Munden and Sandhaug (2017) provided tips on conducting reading projects that promote reading pleasure in middle school. Some of their recommendations were Book clubs where the students led the discussions, friendly competitions as a class, and writing book reviews (p 313-314). For the students to experience reading pleasure, the most significant aspect was to motivate them with something other than grades. Extensive reading projects help the students gain the motivation to create FVR. And as we have seen, if students start to read voluntarily at home, their reading competence will improve, and so will their overall language (Krashen,

2004, p. 17). Therefore, as the teacher at school A did, more teachers should make time and projects that can inspire and motivate the students without giving them grades because they need this inner motivation to find the joy and pleasure of reading on their own.

5.2 Didactic Implications

This thesis has researched how English teachers in middle school work with reading and how they facilitate reading pleasure. The results showed that even though the teachers were free to work with reading as they liked, the majority would stick to their schools' traditions. The teachers at school A, who only had one "permanent" novel in the ninth grade, commented more positively on their other reading projects regarding reading pleasure. On the other hand, the teachers at school B, who had three "permanent" novels spread across all three years, commented more negatively on other reading projects regarding reading pleasure. As a result, one school focused more on reading pleasure and the experience of reading a book, while the other school focused more on the content of the books and giving the students new and essential insights through pre-chosen novels and improving writing skills. Both strategies provide the students with valuable reading competence.

Is it then possible to focus on both approaches? As mentioned, teachers struggle with time management in middle school. The split results may demonstrate that it is challenging to manage both approaches with few hours. However, another reason why some teachers struggled with facilitating reading pleasure could also be due to them not knowing how to. Some of the interviewees commented that they would like to promote reading pleasure more but did not know in what way. In the theoretical framework, I demonstrated different approaches to best encourage and work with reading to encourage the students to read more voluntarily. Some of these projects may take time but could be essential for some students to improve their reading and English language.

Besides arguing the positive sides to reading pleasure, it is also important to value reading projects promoting intercultural competence and other essential competencies. Novels are a great way to see the world from different perspectives. School B specifically chose *The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian* for the students to repeat their knowledge of indigenous peoples and help them see the world through the eyes of another culture. In

addition, they felt the book was entertaining for all students and that it would hopefully help them achieve reading pleasure.

5.3 Possible limitations of the thesis

Several limitations may have affected the results of this study. Firstly, due to the Covid-19 pandemic, some of the interviews had to be conducted over Zoom instead of in person. Conducting interviews online may have affected the conversations and the answers due to an unnatural flow. In the Zoom interviews, there were times that the interviewee and I accidentally talked simultaneously, and some questions and answers were interrupted. These interruptions may have led the interviewee to lose their trail of thought and not provide the answers they were instilled on giving. Still, it was the best alternative compared to no interview, and I believe that the most essential answers were received.

Secondly, due to the few participants, I cannot confidently say that the results describe a universal answer for all English teachers in middle school (Creswell, 2014, p. 163). Even though the validity increased since the interviewees covered two schools, it was still uncertain how other teachers work with reading and facilitating reading pleasure, especially since the practice in the two schools differed significantly. It would have been interesting to bring in a third or even fourth school to compare more closely and see what methods are more frequent. Unfortunately, that was not possible due to the size of this thesis. Even with three or four schools, I would still not have received a universal understanding of teachers' perspectives and teaching. Still, I would have received a more accurate representation than I did (Creswell, 2014, p. 164).

Thirdly, the questionnaire did not turn out as planned, affecting the results. The original plan was to do the interviews first and then the questionnaire. This method would also be an explanatory sequential design. Instead of the questionnaire being first and then followed up with an interview, the other method was to have the interview first and then use that data to build a questionnaire (Creswell, 2014, p. 571). Due to technical difficulties, the questionnaire needed to be sent out first. This sudden time limit caused me not to test my questionnaire properly, which resulted in some of the questions being repetitive and irrelevant. When I noticed this mistake, I decided instead to use the questionnaire to help formulate the questions for the interviews. Even though some aspects of the questionnaire did not go as

planned, it would turn out that the backup plan worked better than the original plan. One reason was that the interviews received more depth than they would have if they had been conducted that early in the process. The questionnaire helped demonstrate aspects of the data collection that needed more in-depth answers, which I would receive in the interviews.

Lastly, the author's attitude toward reading and reading pleasure may have affected the nature of the interview and, therefore, the teacher's answers. As mentioned earlier, *Social desirability bias* may occur in interviews. It is possible that my positive attitude towards reading may have affected the interviewees' answers causing them to answer what they thought I would like to hear. Even though I tried to be as neutral as possible, it would sometimes be difficult due to the participants being chosen from my personal network. However, I tried to reduce that chance by being clear with the participants that I valued honest answers and real experiences before conducting the interviews.

5.4 Suggestions for further research

An interesting aspect to research is the connection between the teacher's personal relationship to reading and how they work with reading. It would have been interesting to see how the teacher's personal attitude guided their lesson plan and influenced their students. To receive a better insight, it could be a good idea to use observation as a research tool and see how the teachers behave and act with their students. In addition, it would have been noteworthy to analyze their lesson plan and see more clearly how much time goes into reading.

Chapter 6. Conclusion

Extensive reading projects in middle school can be a challenging process. Choosing the most suitable novel, setting aside time to read, helping the student choose, and promoting reading pleasure are all challenging aspects of this process. However, if one manages to do it right, it can be used as an efficient tool for language learning and may even have a life-changing effect on the student's life. This thesis explored how extensive reading and reading pleasure can be facilitated in middle school classes. With the help and insight of different English teachers, I have tried to understand better the reality of working with reading and teenagers today.

The most mentioned challenge among the interviewees was the student's hostile attitude towards reading. This attitude among teenagers may be difficult to change, and the first step towards changing it is to be a clear and positive role model regarding reading. By talking positively about novels, demonstrating your love of reading by reading when the students work with tasks, and engaging in relevant literature for teenagers, you may inspire some of your students to read, which may lead to reading pleasure. Being a role model should therefore be, in my opinion, one of the main priorities if the goal is to promote reading pleasure. Another important technique that may help lift the student's attitude is to make reading feel like a break from the other aspects of school. Extensive reading projects should be a positive and motivating experience, not something the student dreads. By removing the pressure of grades and assessments and instead motivate them through book clubs, friendly competition, or student-led discussions, there is a higher chance that the student will enjoy the experience. These projects may take a lot of time and work, but hopefully, the outcome will also change a student's attitude for the better. Some interviewees commented that they did not know enough methods to promote reading pleasure and, for that reason, did not focus on it in class. Munden (2017), Krashen (2004), and Day & Bamford (1998) are just a small sample of researchers who give great tips as to how extensive reading projects can motivate the students with as few assessments as possible.

When analyzing the teacher's perspectives on extensive reading and reading pleasure, I noticed some aspects that may have been used as filters. A clear filter was the schools' traditions, which were very controlling over the teachers' choice of novels. Even though they

were free to choose any novel for their shared in-class reading projects, all the interviewees would use the same novels year after year. However, the majority commented that the pre-chosen novels were suitable and that all the teachers agreed on the selection. Additionally, the teachers at school B mentioned how they were currently working together to find a suitable novel for the eighth grade. School tradition, or more specifically subject tradition, has primarily a positive impact on the teacher's practice. By working together, the teachers team up to find the best possible novels for their students. The only possible problem could be the expectation and pressure of following the traditions. By having semi-permanent novels, some teachers may lose opportunities to work with other types of literature. Out of all the six interviewees, only one teacher commented that he or she would like to change to another novel in the future.

Furthermore, a filter when working with extensive reading is the teacher's beliefs and attitude. All teachers carry a set of beliefs and values to their lessons. Often, these values weigh more than new ideas. One of the teachers commented that the task-set to one of the novels had been more or less the same since they bought the novel 11 years ago. Additionally, some teachers were determined that grades were necessary for the students to finish reading the book. The current curriculum (LK20) is a student-led curriculum (Andreassen et al., 2021, p. 16), which means that teachers have a greater responsibility to focus on the process instead of the result (ibid). In both examples, the teachers primarily focus on the result, answering the questions or grading the reading. These perspectives are more teacher-led which was the primary standpoint until the prior curriculum (LK06). The current curriculum gives more flexibility to promote student-led reading projects, but tradition may sometimes be in the way (Andreassen et al., 2021, p. 16). Changing one's values can be fairly difficult, but it is also a part of being a teacher. It is essential to be open to new ideas and never stop trying new approaches. I hope this thesis has inspired some teachers to try new approaches to extensive reading projects and place more emphasis on student-led projects.

Bibliography

- Andreassen, S. E., & Tiller, T. (2021). *Rom for magisk læring? En analyse av læreplanen LK20*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Appleyard, J. A. (1991). *Becoming A Reader. The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*. Melbourne: Cambridge University Press.
- Brekke, M., & Tiller, T. (2013). *Lærer som forsker: Innføring i forskningsarbeid i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brevik, L. (2016). Educational Technology and Polycontextual Bridging. In *The Gaming Outliers: Does out-of-school gaming improve boys' reading skills in English as a second language?* (pp. 39-61). Sense Publishers.
- Brevik, L. M., & Lyngstad, M. E. (2020a). The role of literature in the English classroom. I L. M. Brevik, U. Rindal, & L. Aisato, *Teaching English in Norwegian classrooms: from research to practice* (ss. 163-186). Oslo: Universitetsforlaget.
- Brevik, L. M., Flogenfeldt, M. E., & Beiler, I. R. (2020b). Engelskfaget etter fagfornyelsen. *Utdanningsnytt*.
- Burner, T. (2020). What the 2020 curriculum reform means for English teachers. In C. Carlsen, M. Dypedahl, & S. H. Iversen, *Teaching and Learning English* (pp. 53-61). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Byram, M. (2021). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Bristol: Multilingual Matters.
- Carlsen, C. (2020). Reading literature. In C. Carlsen, M. Dypedahl, & S. H. Iversen, *Teaching and Learning English* (pp. 209-225). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Caspersen, J. (2011). *Skolekultur og elevresultater*. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon.
- Creswell, J. (2014). *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Harlow: Pearson Education.
- Day, R., & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. New York: Cambridge University Press.

- Day, R., & Bamford, J. (2002, October 2). Top Ten Principles for Teaching Extensive Reading. *Reading in a Foreign Language*, ss. 136-140.
- Drew, I., & Sørheim, B. (2016). *English Teaching Strategies*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Dypedahl, M., & Bøhn, H. (2020). Intercultural competence and culture. In C. Carlsen, M. Dypedahl, & S. H. Iversen, *Teaching and Learning English* (pp. 81-97). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press.
- Dörnyei, Z., & Taguchi, T. (2009). *Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing*. New York: Routledge.
- Fenner, A., & Skulstad, A. S. (2020). *Teaching English in the 21st Century: Central Issues in English Didactics*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ferdila, R. (2014). The use of extensive reading in teaching reading. *Journal of English and Education*, 68-80.
- Frønes, T. S., & Jensen, F. (2020). *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA*. Universitetsforlaget.
- Hoff, H. E. (2014). *Intercultural Education*. Bergen: Routledge.
- Jensen, A., Ringereide, H., & Witsø, H. (2019). *Den Triadiske Modellen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Jerasa, S; Boffone, T. (2021). *Booktok 101: TikTok, Digital Literacies, and Out-of-School Reading Practices*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. Hentet fra Grunnleggende ferdigheter.
- Krashen, S. (2004). *The power of reading: Insight from the research*. London: Libraries Unlimited.
- Krogtoft, M., & Sjøvoll, J. (2018). *Masteroppgaven i lærerutdanninga*. Oslo: Cappelen damm akademisk.
- Larssen, D., & Drew, I. (2012). Utdanningsreformers utfordringer og muligheter: Mellom tradisjon og fornyelse i engelskfaget. I T. L. Hoel, B. Hanssen, & D. Husebø,

Utdanningskvalitet og undervisningskvalitet under press? Spenninger i høgere utdanning (ss. 231- 245). Trondheim: Tapir akademisk forlag.

McKay, S. L. (2006). *Researching second language classrooms*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Munden, J., & Sandhaug, C. (2017). *Engelsk for secondary school*. Oslo: Gyldendal.

Newby, D. (2006). Communicative language teaching. In A. B. Fenner, & D. Newby, *Coherence of Principles, Cohesion of Competences: Exploring Theories and Designing Materials for Teacher Education* (pp. 17-26). Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Norwegian Directorate for Education and Training. (2013). *English subject curriculum (ENG1-03)*. Retrieved from udir: <https://www.udir.no/kl06/ENG1-03?lplang=http://data.udir.no/kl06/eng>

Norwegian Directorate for Education and Training. (2020). *Curriculum in English (ENG01-04)*. Retrieved from Udir: <https://www.udir.no/lk20/eng01-04?lang=eng>

NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole — Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/?ch=4>

Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen damm akademisk.

Speitz, H. (2020). National curricula and international perspectives. In C. Carlsen, M. Dypedahl, & S. H. Iversen, *Teaching and Learning English* (pp. 40-52). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Tyson, L. (2015). *Critical theory today: A user-friendly guide*. New York: Routledge.

Wellington, J. (2015). *Educational Research : Contemporary Issues and Practical Approaches*. London: Bloomsbury Publishing PLC.

Williams, G., & Normann, A. (2021). *Literature for the English classroom*. Oslo: Fagbokforlaget.

Yamashita, J. (2013). Effects of extensive reading on reading attitudes in a foreign language. *Reading in a Foreign Language*, 248-263.

Appendices

Appendix 1. Interview guide

Intervju guide

Intervjuspørsmål for semi-strukturert intervju med engelsklærere i ungdomsskole til bruk i masteroppgave som omgir disse spørsmålene:

- På hvilken måte har den nye læreplanen påvirket lærerens begrunnelse av valg med tanke på lesing i klasserommet?
- Hva er lærerne sitt synspunkt på å bruke litteratur i klasserommet?
- På hvilken måte blir leseglede promotert på ungdomskolen?

Introduksjon

(før jeg starter å spille inn)

1. Takker for at vedkomne ønsker å være med i prosjektet
2. Presenterer generelt temaet og hva vi skal snakke om
3. Informere hva dataen vil bli brukt til
4. Informere at de har retten til å trekke seg
5. Minne på at de har taushetsplikt
6. Spørsmål før intervjuet starter

Intervju spørsmål (spilt inn)

- Spør deltaker om arbeidserfaring

Under 2	2-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	30+

Tema: Lesing i læreplanen	Oppfølgingsspørsmål
Hvordan har den nye læreplanen endret din undervisning når det gjelder lesing blant elevene?	
Hva mener du lesing i engelskfaget skal bidra til?	<ul style="list-style-type: none"> • Hva baserer du det på?
Hva tenker du om å la eleven velge litteratur selv?	<ul style="list-style-type: none"> • Hva er dine erfaringer med det? • Gjelder det kun bøker eller annen litteratur? Som noveller, dikt osv.

Tema: Lesing i klasserommet	Oppfølgingsspørsmål
Har du fått elevene dine til å lese en hel bok før?	Ja: <ul style="list-style-type: none"> • Hvordan valgte du bok? • Hva var formålet? <ul style="list-style-type: none"> ○ Interkulturell komp / dannelse?
Hva vektlegger du mest i arbeidet med lesing av bøker?	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan ser et typisk oppgavesett ut?
Hva mener du er den største utfordringen med å få elevene til å lese en hel bok?	<ul style="list-style-type: none"> • Motivasjon <ul style="list-style-type: none"> ○ Sosiale medier?

Hvordan er utvalget av engelske bøker på skolebiblioteket?	<ul style="list-style-type: none"> • Er skolebiblioteket hovedkilde for bøker eller har du brukt digitale tekster, lydbok eller gyt låne fra hovedbibliotek. <p>Hvis lite:</p> <ul style="list-style-type: none"> • På hvilken måte påvirker det undervisningen, hvis det gjør det?
Hvis du har jobbet på andre ungdomsskoler, vil du si at lesekulturen er annerledes?	Eventuelt om de har snakket med andre engelsklærere på tvers av skoler

Tema: Leseglede	Oppfølgingsspørsmål
Hvordan vil du definere les glede?	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan opplever du les glede hos elevene?
Hvordan jobber du for å fremme les glede?	<ul style="list-style-type: none"> • Tror du det er sammenheng mellom det å velge selv og les glede?
Har du noensinne hatt et leseprosjekt for å motivere elevene til å lese hjemme?	<p>Ja:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvordan var den opplevelsen og utfallet? • Bokkafe?
Fra du startet som lærer til i dag – har du sett noe endring på lesevaner blant unge?	<ul style="list-style-type: none"> • Hva tenker du om det? • Har det gått ut over lesekompetansen til elevene? • PISA undersøkelse

Avslutning

1. Takker for deltakelsen
2. Spør om de har noe interessant de ville lagt til med tanke på temaet

Appendix 2: The NSD application

02.05.2022, 14:12

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



Vurdering

Referansenummer

545348

Prosjektittel

Masteroppgave i Engelsk lektor - intervju av lærere

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for humaniora og pedagogikk / Institutt for fremmedspråk og oversetting

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Mariette Aanensen, mariette.aanensen@uia.no, tlf: 41664810

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Eline Lauvrak Riber, elineriber@gmail.com, tlf: 98487917

Prosjektperiode

14.08.2021 - 16.05.2022

Vurdering (3)

02.05.2022 - Vurdert

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektslutt dato.

Vi har nå registrert 16.05.2022 som ny slutt dato for behandling av personopplysninger.

Vi vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson: Sturla Herfindal

Lykke til videre med prosjektet!

11.01.2022 - Vurdert

Vi viser til endring registrert 10.01.2022. Prosjektet er allerede vurdert 16.12.2021, og vi kan ikke se at endringene som er registrert i ettertid har innvirkning på vår vurdering av hvordan personopplysninger behandles i prosjektet.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/6194f4fc-2122-4025-a045-9643182f8520>

1/3

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson: Sturla Herfindal

Lykke til videre med prosjektet!

16.12.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 16.12.2021. Behandlingen kan starte.

TAUSHETSPLIKT

Deltagerne i prosjektet har taushetsplikt. Intervjuene må gjennomføres uten at det fremkommer opplysninger som kan identifisere elever.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 02.05.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale

med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Appendix 3. Consent form

Vil du delta i forskningsprosjektet *«Working with literature in Middle school»?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan lesing og mer spesifikt leseglede blir promotert og jobbet med på ungdomsskoler. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I dette prosjektet skal jeg undersøke omfanget av lesing i engelskfaget på ungdomsskolen. I tillegg til å få innblikk i lærerens fokus med litteratur i faget, ønsker jeg også å se hvordan de jobber for at elevene skal få oppleve leseglede. Dette gjøres i forbindelse med en masteroppgave på Lektorutdanningen ved Universitetet i Agder.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Agder - Fakultet for humaniora og pedagogikk / Institutt for fremmedspråk og oversetting er ansvarlig for prosjektet. Ellers er det jeg, Eline Lauvrak Riber, som gjennomfører intervjuene og skal skrive oppgaven. I tillegg får jeg god hjelp av min veileder Mariette Aanensen.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har valgt å kun intervju engelsklærere ved ungdomsskoler slik at jeg kan se hvordan lesing blir jobbet med relativt tidlig i læringsløpet. Det er til sammen seks lærere fra forskjellige ungdomsskoler som blir intervjuet for å se om det er noe forskjell på læringsopplegget og tankeprosessen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du ønsker å delta i dette prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju hvor du får spørsmål knyttet til lesing i Engelskfaget og din erfaring med det. Det vil bli gjort ved at jeg

kommer til din arbeidsplass til en tid vi blir enige om i mars 2022. Intervjuet vil bli gjort på norsk.

Det vil bli tatt lydopptak og skrevet notater i løpet av intervjuet. Grunnen til det er for at jeg skal være sikker på at jeg får med meg all informasjon som blir sagt i min oppgave.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Intervjuene vil være anonyme så de vil ikke påvirke ditt forhold til arbeidsplassen.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil kun være meg og veileder som har tilgang til opplysningene.

Navn og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Siden lydopptak av stemmer kan identifiseres og regnes som personopplysninger, vil dette samles inn og lagres på en sikker måte. Her følger jeg retningslinjer som er gitt til meg fra Universitetet i Agder. Det er kun undertegnede som skal høre dette, og opptakene vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai 2022.

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Agder har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Eline Riber (Masterstudent)
Tlf: 98487917
Mail: elineriber@gmail.com
- Mariette Aanensen (Masterveileder)
Tlf: 41664810
Mail: mariette.aanensen@uia.no
- Vårt personvernombud:
Johanne Warberg Lavold
Mail: Personvernombud@uia.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen,

Eline Lauvrak Riber
(Masterstudent ved Universitetet i Agder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Joy of reading in middle school», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Appendix 4. The online questionnaire

Hei!

Velkommen til mitt spørreskjema som omhandler perspektiv på lesing i engelskfaget i ungdomsskolen. Målet med dette spørreskjema er å få en oversikt over flere engelsklæreres syn på lesing og promotering av leseglede på ungdomsskolen. Denne informasjonen vil bli brukt i en masteroppgave på Universitetet i Agder.

Spørreundersøkelsen er helt anonym.

Tusen takk for at du tar deg tid til å svare på spørsmålene.

Hvor lenge har du vært engelsklærer?

- Under 5 år
- 5-10 år
- 11-15 år
- 16-20 år
- 21-25 år
- 26-30 år
- Over 30 år

Tema: Lese bok i Engelsktimen

Har dine elever lest en hel bok på skolen før?

- Ja
- Nei

Siden du svarte "ja":

a) Hva var formålet?

- Skape leseglede
- Bygge interkulturell kompetanse
- Forbedre leseferdighetene til elevene
- Noe for dem å gjøre hvis de ble ferdig med oppgaver tidlig
- Annet

b) Hvordan valgte du boken?

- Alle hadde en felles bok som jeg valgte
- Alle hadde en felles bok som stod i tekstboken
- Alle hadde en felles bok som skolen hadde et flertall av
- Elevene fikk velge mellom 2 bøker
- Elevene fikk velge mellom en liste med utvalgte bøker
- Elevene fikk velge helt fritt
- Annet:

Siden du svarte "nei":

Hvorfor ikke?

- Har ikke nok tid til en hel bok
- Ser ikke fordelene med å lese en hel bok
- Vanskelig å få tak i nye og relevante bøker (budsjett)
- Annet:

Her kommer en rekke påstander jeg ønsker du skal ta stilling til.

Hva er den største utfordringen med å jobbe med litteratur i timene?

(1= minst utfordrende, 5= mest utfordrende)

	1	2	3	4	5
Forskjellige lesenivå	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Å motivere elevene til å ville lese	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Finne tekster som engasjerer alle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skape leseglede	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tidsbruk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Andre utfordringer?

Hvordan er utvalget av engelske bøker ved biblioteket på skolen din?

Svært lite utvalg

Lite utvalg

Ok utvalg

Greit utvalg

Svært bra utvalg

Tilbyr ditt skolebibliotek nyutgitte og relevante engelskbøker for unge?
(Bøker som er aktuelle på toplister blant unge)

Ja, de oppdaterer ofte

Litt utvalg

Nei, er svært lite tilbud om nyutgitte og relevante engelskbøker

Tema - Lese glede

Hvordan vil du beskrive lese glede?

Er lese glede noe du fokuserer på i ditt klasserom/ som lærer?



På hvilken måte prøver du å etablere lese glede blant elevene dine?

- Jeg bruker engasjerende og relevante tekster i timen
- Frilesing uten test eller oppgaver
- Setter i gang engasjerende leseprosjekter
- Jeg gir elevene full frihet til å velge bøker selv
- Annet:
- Jeg fokuserer ikke på lese glede

Kryss av på måter du har promotert leseglede

- Jeg lar elevene velge bøker selv
- Jeg lar elevene lese tegneserier
- Jeg har engasjerende leseprosjekter
- Jeg lar de velge mellom anbefalte bøker for tenåringer
- Annet:
- Jeg jobber ikke med leseglede

Tema: Kompetansemål og lesing

Her kommer en rekke påstander jeg ønsker du skal ta stilling til.

Hvilke kompetansemål synes du er viktigst å fokusere på når du jobber med litteratur?

	Vurder disse kompetansemålene fra minst viktig (1) til mest viktig (6)					
	1	2	3	4	5	6
Lære engelsk grammatikk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evnen til å tolke tekst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lære nytt vokabular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promotere leseglede	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Få interkulturellkompetanse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jobbe med dannelse/Bildung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Har den nye læreplanen endret din måte å jobbe med litteratur på?

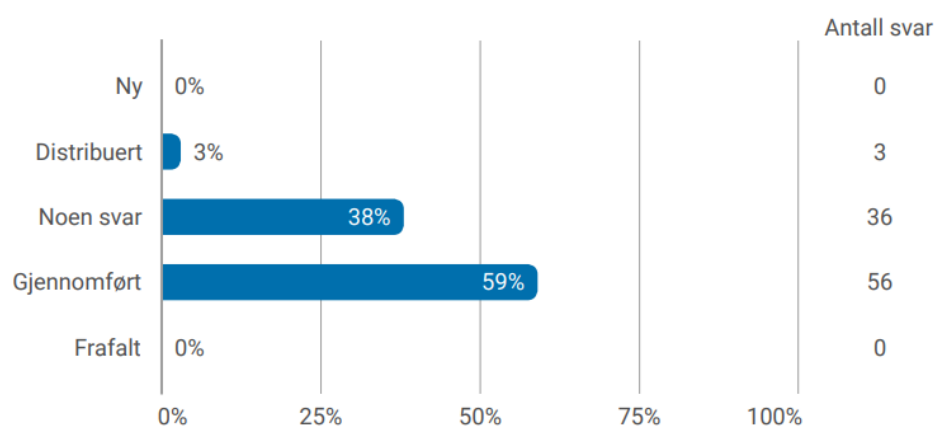
- Ja
- Noe
- Nei

På hvilken måte har/har ikke den nye læreplanen endret måten du jobber med litteratur på?

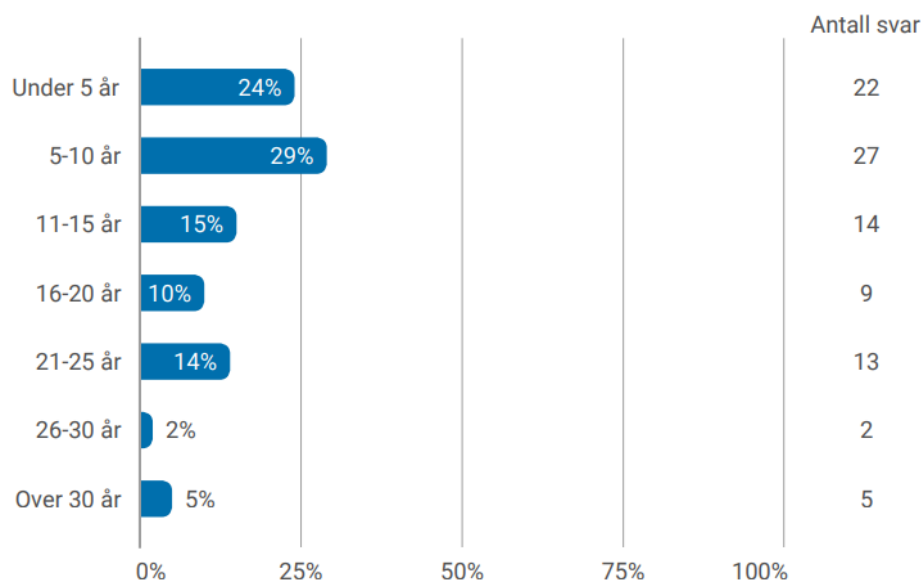
Noe annet du ønsker å legge til angående leseglede i ungdomsskolen?

Appendix 5. Answers to the questionnaire

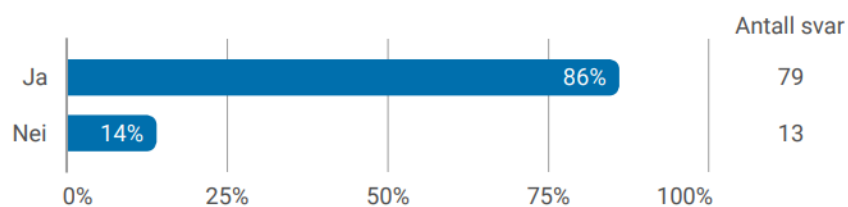
Samlet status



Hvor lenge har du vært engelsklærer?

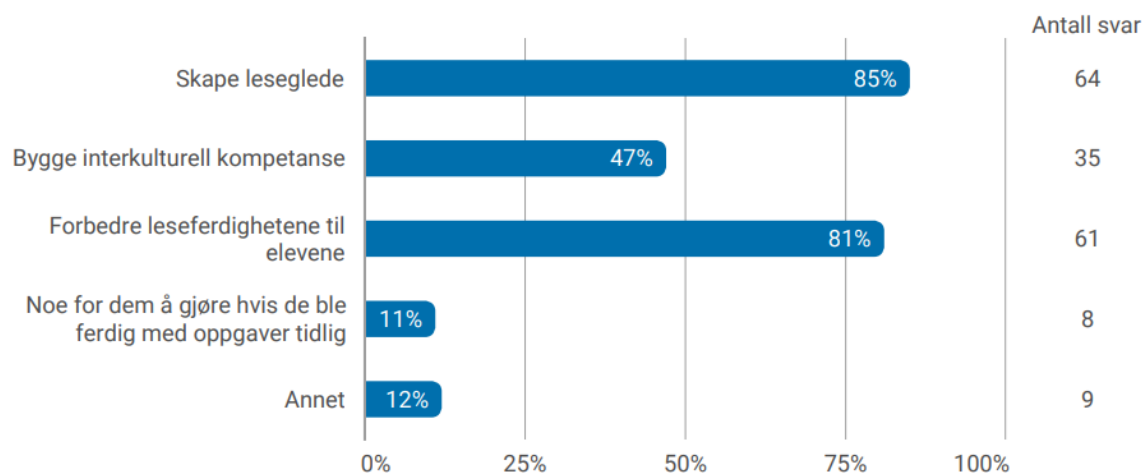


Har dine elever lest en hel bok på skolen før?



Siden du svarte "ja":

a) Hva var formålet?



Siden du svarte "ja":

a) Hva var formålet? - Annet

Utvide ordforråd.

Tematisk kompetanse

Temabasert /tverrfaglighet

Relevant til temaet vi arbeidet med

Førebuing til munnleg eksamen

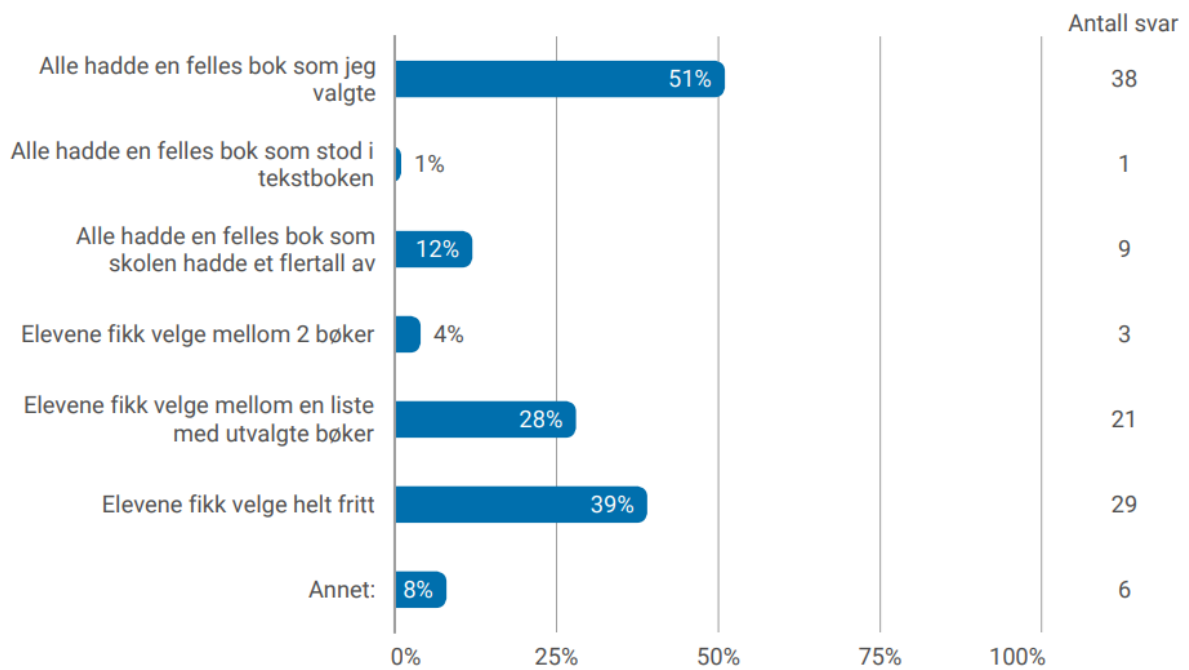
Felles opplevelse, delvis lydbok

Felles forståelse om en bok og brukte den i lesegrupper+muntlig vurdering.

Det er den måten de utvikler språket mest og best på.

Alternativt opplegg for svært sterke elever

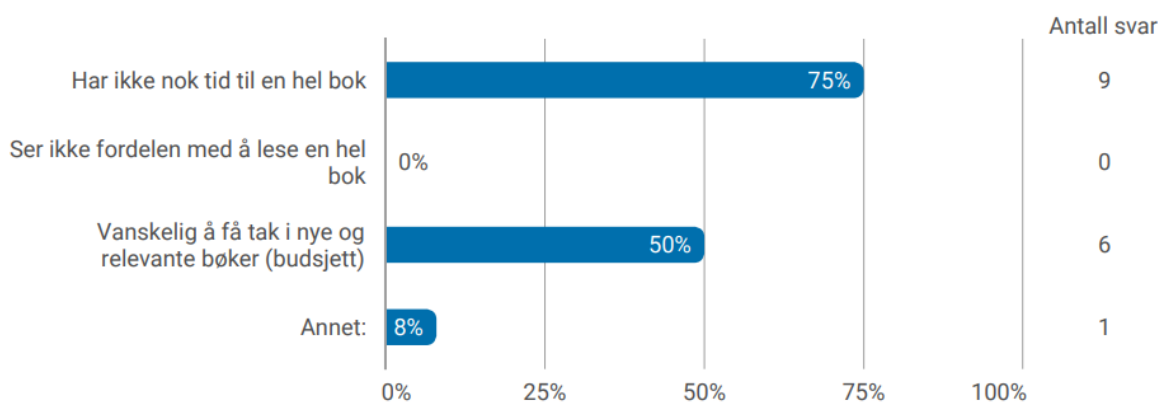
b) Hvordan valgte du boken?



b) Hvordan valgte du boken? - Annet:
Vi leser både selvvalgt og lærervalgte bøker, flere i året.
Stort sett fikk de velge blant 4 bøker med samme eller lignende tematikk, men noen elever ble tildelt bok basert på mengde/tilgang på lydbok
Lest bok flere ganger. En gang valgte de fritt innenfor fantasy og science fiction, ofte med veiledning fra meg.
K
For sterke elever: utvalg av populær ungdomslitteratur og avstemning om hvilken bok vi skulle gå for
Begge deler. Det kommer an på klassen og også på målet for oppgaven om det er samtaler/tekster om felles tekst, eller presentasjoner/bokanalyser av selvvalgt bok.

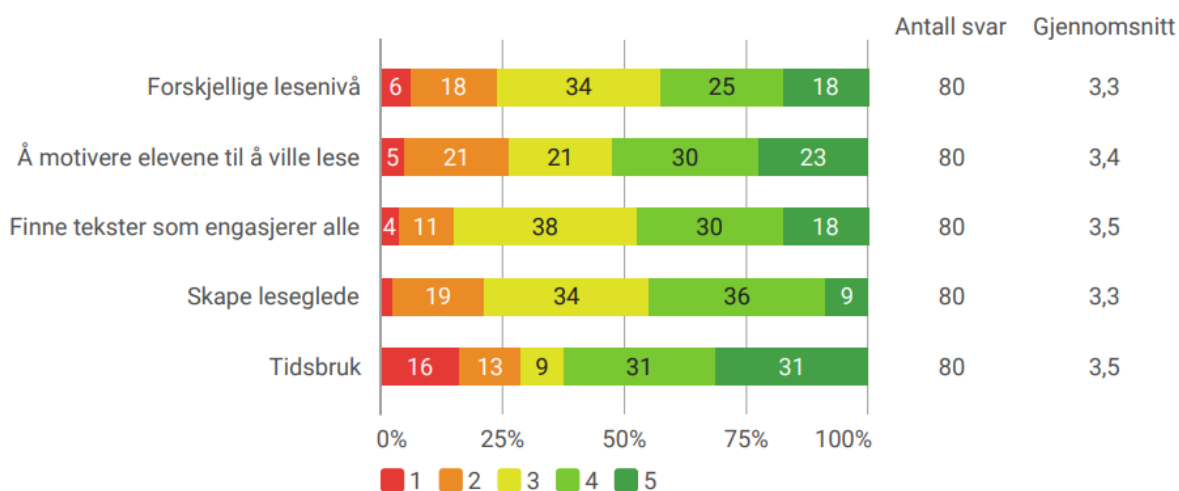
Siden du svarte "nei":

Hvorfor ikke?



Siden du svarte "nei":
Hvorfor ikke? - Annet:
Har ikke rukket enda

Hva er den største utfordringen med å jobbe med litteratur i timene?



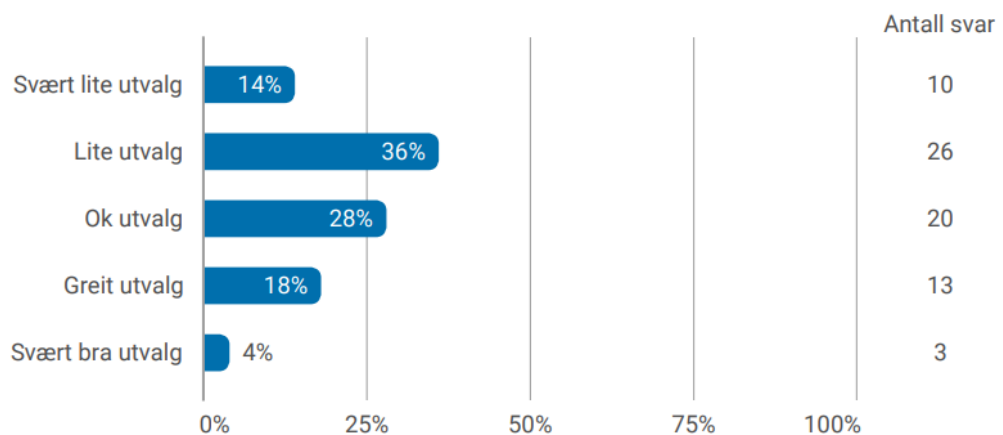
Andre utfordringer?
Økonomi, tid og ulike nivå.
Økonomi
Å klare å holde oppe oppmerksomhet
Å få tak i gode engelske bøker til en hel klasse
Å finne gode bøker for ungdommer
Å finne bøker nok til hele klasser eller grupper
Xxx
Vanskelig å måle resultater
Vanskelig om noen henger bak pga fravær osv
Ulike nivå
Uengasjerende kollega som ikke liker tekstene eller oppleggene.
Tilgjengelighet på bøler
Tilgang til engelsk litteratur.
Tilgang på bøker
Tid til fri lesing begrenset pga pensum som man må gjennom
Tema som fenger

Svært ulikt nivå på elevene, og utholdenhet!
Størst utfordring å bruke klassesett, trenger bøker på ulike nivå. Tilpasser med original, lettest, grafisk og norsk oversettelse for å dekke hele elevgruppa
Skape meningsfulle oppgaver.
Noen ville ikke delta
Nei, hovedsakelig at det kan være vanskelig å differensiere
Nei
Nei
Nei
Nei
Nei
Nei
Nei
Nei
Nei

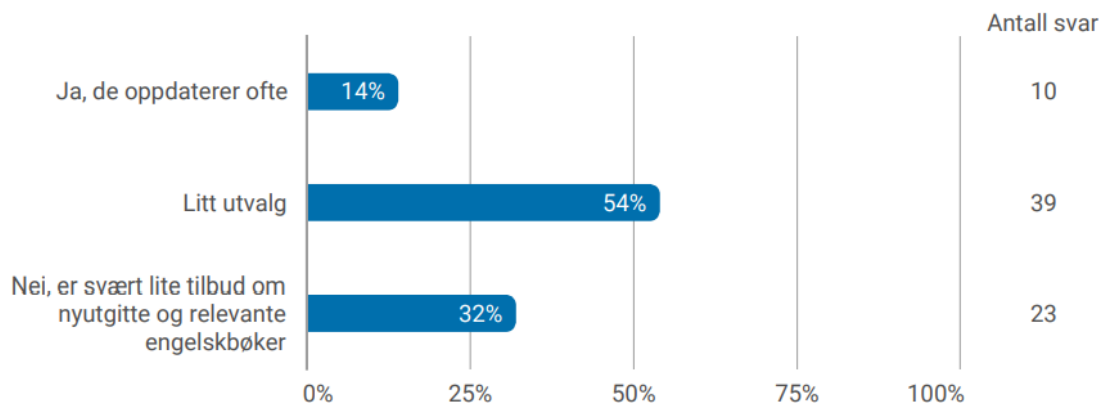
Motivasjon
Motforestillinger mot lesing
Mangel på tid og mangel på bøker
Mangel på penger til innkjøp av bøker
Mangel på bøker
Mange spes. ped. elever som trenger store tilpasninger. Mye uro i klassen.
Leseutholdenheten blir stadig dårligere.
Krevende å følge opp pm alle skal lese forskjellige bøker
Interessen til elevene
Ingen som jeg kommer på
Ingen andre enn de overnevnte
Ingen
Ingen
Ikke som jeg kan tenke
Ikke nok undervisnings materiell som er kompatibel med lydfil/lydbøker
Ikke nok bøker til flere klasser samtidig på trinnet
Få elevene til å forstå at det er lærdom i p sitte å lese istedet for å se f.eks film
For mye som skal inn på få timer.
Flere elever med dysleksi og lesevansker
Finne bøker som engasjerer guttene
Elever som sier de har lest, men ikke gjort det likevel
Elevene leser helst korte tekster
Elevene blir ferdige til ulik tid
Det tidkrevende og dyrt å skaffe samme bok på ulike nivåer eller å aktualisere bokutvalget i seg selv. Ikke alle bøkene finnes som lydbok for elevene med lesevansker. Mest av alt tar det lang tid å motivere elevene som ikke liker å lese og å lage opplegg.
Det krever mye forarbeid: finne litteratur, lese selv, lage opplegg til det?
Det er vanskelig å finne en bok som engasjerer alle som samtidig er på et nivå som alle mestrer uten at det blir kjedelig :D

De blir ferdig på veldig forskjellig tidspunkt noe som vanskeliggjør fellessamling etterpå.
Begrenset tilgang på bøker
Begrenset lånetid på bibliotek, bruker mye tid på å forlenge lån
At vi har for få klassesett av gode ungdomsbøker, så vi leser stort sett på skjerm. Not a fan!
At ikke alle leser nok hjemme til å bli ferdig med boka.
At flere aldri leser hele boken
At elevene ikkje leser boka, men ser filmen
At alle held tempo

Hvordan er utvalget av engelske bøker ved biblioteket på skolen din?



Tilbyr ditt skolebibliotek nytgitte og relevante engelskbøker for unge? (Bøker som er aktuelle på topplister blant unge)

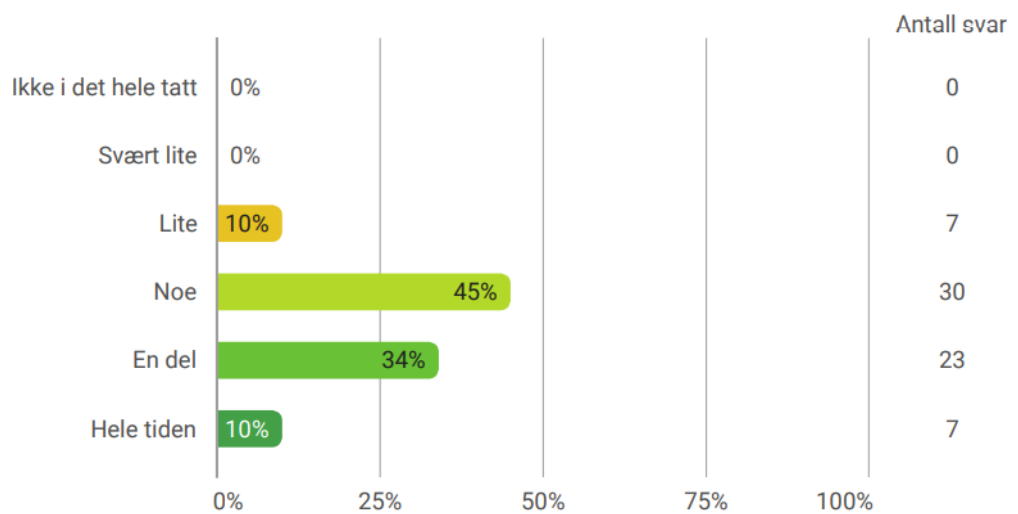


Hvordan vil du beskrive leseglede?
...0
Ønsker å lese, glad for å lese
Ønske om å fordype seg ned i en bok
Å velge lesing over andre aktiviteter
Å synes det er gøy å lese for å få en opplevelse, forståelse eller lærdom.
Å selv velge å lese bøker og annen litteratur
Å lese noe som er interessant, på et nivå som passer sammen med andre som kan diskutere og deler meninger om boken.
Å lese for å oppleve noe
Å lese av eget ønske. Å like å lese. Å velge å lese.
Å kunne fortape seg i hendelser og historier
Å kunne forsvinne inn i en litterær verden-og forbli der ei stund. Ikke fordi man må, men fordi man vil. Man finner glede ved det, og drives av en indre motivasjon.
Å kunne dykke inn i litteraturen og leve seg inn i andre verdener
Å kose seg med tekst.
Å ha lyst til å lese for å oppleve og lære mer.
Å ha glede av å lese. Altså lese fordi du kan eller vil, ikke for at du må.
Å glemme tid og omgivelser når man leser. Å glede seg til å lese videre, man er spent på fortsettelsen.
Å finne gleden i det å lese.
Å engasjere seg i historien slik at man ønsker å lese. Bonus: at elevene sitter igjen med kunnskap på temaene boka tar opp fordi de synes det er interessant.
Sette pris på og la seg engasjere av litteratur
Opplive leselyst
Når noen leser for å nyte det, at boka ikke blir en plikt men noe en ser frem til.
Når man leser fordi man har lyst, og lesingen oppleves som meningsfull.
Når man koser seg med en god bok, sliter med å legge den fra seg og kjenner at man blir glad når man får tid/lov til å lese.
Når elevene lever seg inn i det som leses, og ønsker å lese mer.
Når det å lese blir en positiv opplevelse
Noe av det beste med leseglede er gleden av å dele opplevelser videre.
Nei
Lystbetont lesing. Lesing for underholdningens del.

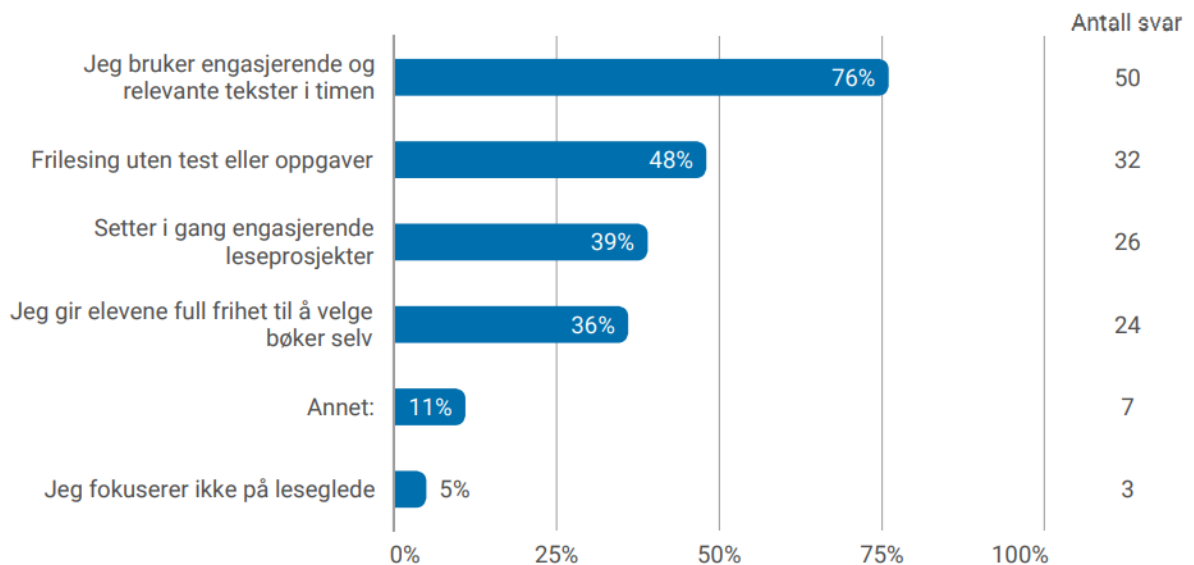
Lyst til å ta opp ei bok for egen del
Lyst til å lese videre
Lyst og engasjement i møte med litteratur
Leseglede er å glede seg til, underveis i og etter lesingen! Jeg pleier å si til mine elever at de aldri vil angre på å ha lest en bok!
Leseglede er når du ikke klarer å legge boka fra deg, når du bare MÅ lese et kapittel til, når du klarer å knytte sammen narrativet til en helhet og får en personlig berikelse basert på tekstens innhold. Leseglede er også å glede seg over og finne skjønnhet i et godt språk og å kunne lese den samme setningen igjen og igjen, uten at den blir kjedelig, den blir bare bedre. Leseglede er å ville lese alle bøkene i hele verden og blir fortvilet over å ikke ha nok tid til å gjøre det.
Leseglede er i mine øyne lysten til å drømme seg bort i bøkens verden og kjenne på indre motivasjon til å lære mer gjennom bøker.
Lese om noe som interesserer og skaper engasjement. At elevene koser seg med lesing framfor at de må "tvinges" til å lese.
Lese for å oppleve noe, gå inn i en annen verden, lære noe nytt
Kose seg med lesingen og gå på oppdagelsesferd i bøker.
Inspirerende lesing, en historie man har lyst til å vite fortsettelsen på.
Gode opplevelser i møte med tekst - type mestring, innsikt, lære noe, snakke om interessante ting, stille nysgjerrighet
Gleden ved å utforske et univers og en fortelling i en bok. Evt lese tekster som skaper undring og diskusjon, som engasjerer.
Gleden av å lese uten å bli testet, eller få prøve.
Gleden av å lese en bok fordi man har lyst
Gleden av å bli dratt inn i en historie, kjenne seg igjen og lære noe om andre mennesker.
Glede i leseøyeblikket
Forutsetning for å skape leseglede er når man velger bøker ut fra nysgjerrighet, egne interesser og for å utvikle kunnskapen sin om omverden. Deretter leser man uansett sted og tidspunkt fordi at man er «tørst for mer kunnskap» eller fordi man vil drømme seg bort.
Evne til å leve seg inn i tekster, nyte å lese og være nysgjerrig på ulike tekster.
Et ønske / eget initiativ til å lese
Engasjement og interesse for det man leser skaper leseglede
Engasjement i eller å kunne relatere seg til elementer ved en tekst som måte for å engasjere seg i en tekst
For å fremme dette er det viktig å gi elevene mulighet til å velge tekster som er relevante for de og med tematikk som gagnar de.
Engasjement for det de leser om
En indre motivasjon for å lese for opplevelsens skyld
Elever får oppdage en ny verden.

Eleven viser interesse i valgprosessen, klarer å glemme omverden når det er lesekvart. Fullfører boka. Forteller med engasjement underveis og etter lesing.
Eleven glemmer at hen leser fordi hen må. Eleven koser seg med boken.
At man liker å lese bøker.
At en bok er så spennende at man ønsker å fullføre boken.
At eleven kjenner på mestring gjennom å lese noe de interesserer seg for, egne valg
At de leser frivillig fordi de har erfaring med at det er kjekt:)
..

Er leseglede noe du fokuserer på i ditt klasserom/ som lærer?

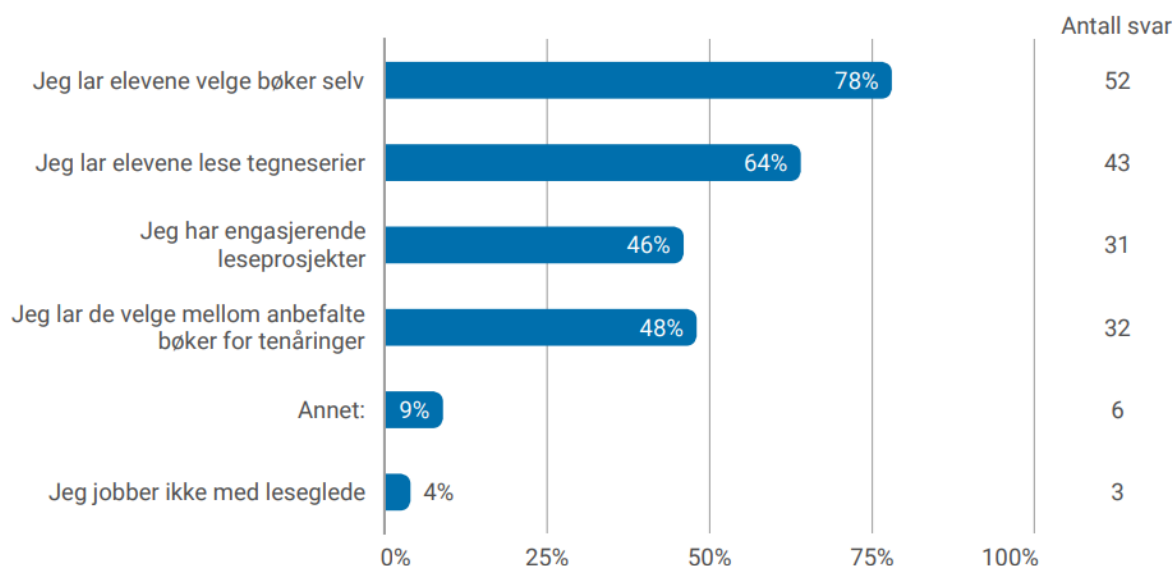


På hvilken måte prøver du å etablere leseglede blant elevene dine?



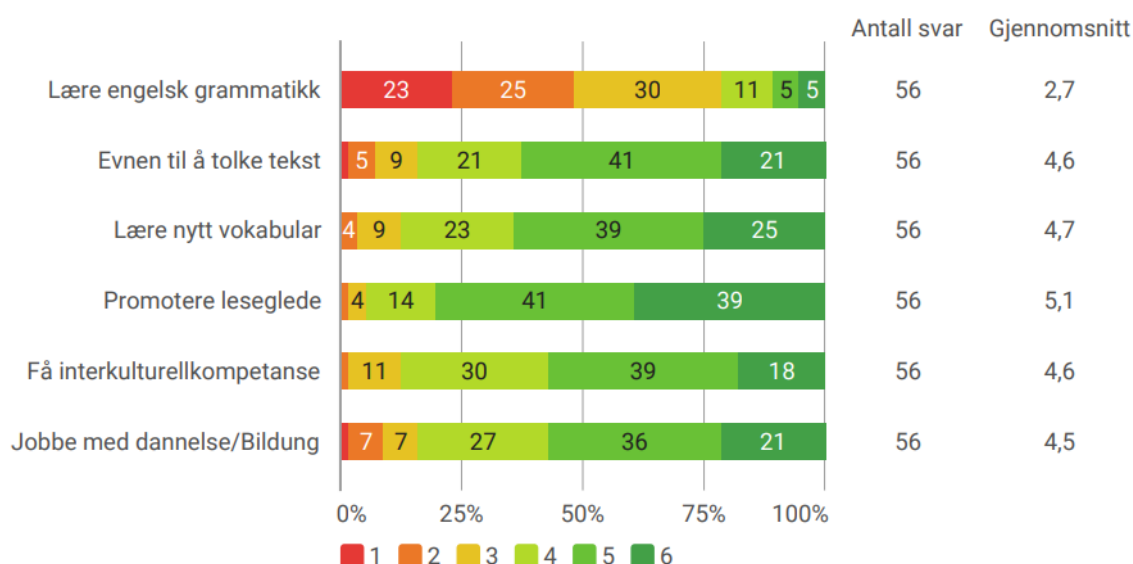
På hvilken måte prøver du å etablere leseglede blant elevene dine? - Annet:
Prøver å formidle at det er flere grunner til at det er så viktig å lese bøker. Økt ordforråd osv.
Leser masse selv! Mens elevene mine velger mellom 4 bøker leser jeg alle slik at jeg kan samtale med dem om lesingen på deres nivå. Når elevene valgte helt selv og det ble opptil 30 forskjellige bøker, mistet jeg denne muligheten.
Jeg veksler mellom selvvalgt og valgt av meg/engelskteamet på skolen.
Gir relativt åpne, muntlige refleksjonsoppgaver underveis
Gi elevene forskjellige oppgaver i gruppen: literary circles.
Elever får velge mellom noveller
Diskusjonsgrupper, refleksjonsspørsmål, samtaler om det vi har lest om.
Bruker ulike sjangre. Prøver å lage varierte og engasjerende opplegg rundt lesingen. Får elevene til å relatere seg til teksten.

Kryss av på måter du har promotert leseglede

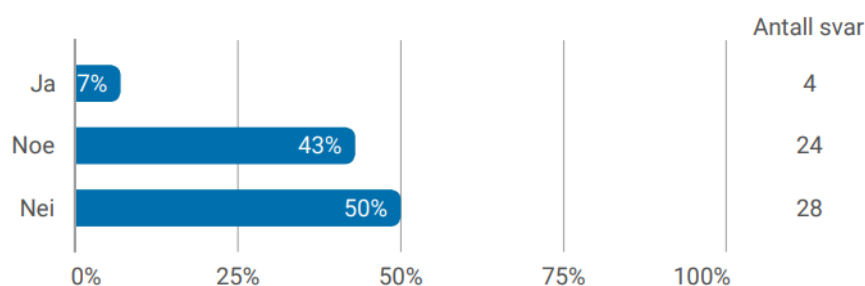


Kryss av på måter du har promotert leseglede - Annet:
Noveller
Jeg har brukt litterære spill som Gone Home, Lieve Oma etc. for å skape variasjon i tekstene de leser. Å eksponere elevene for ulike tekstsjangere kan bidra til å fremme leseglede, og å gi de en annen «vinkel» på hva litteraturbegrepet omfatter
Jeg er engelsklærer, og de klassene jeg har nå er for utfordrende til at jeg har satt i gang rene leselyst prosjekter. Vi jobber mest med tekstforståelse.
Har også introdusert fanfiction!
Forteller om egne leseropplevelser, anbefaler bøker
Elevene promoterer bøker for hverandre, vi har oversikt over leste bøker i klassen. Lesesirkel
De får noe veiledning hvis jeg ser at de velger bøker som ikke passer deres nivå eller det eventuelle temaet vi har om.

Hvilke kompetansemål synes du er viktigst å fokusere på når du jobber med litteratur?



Har den nye læreplanen endret din måte å jobbe med litteratur på?



På hvilken måte har/har ikke den nye læreplanen endret måten du jobber med litteratur på?
Vi mangler fortsatt aktuell litteratur og læreplanen er altfor vag.
Vi har fortsatt lite litteratur, så det blir for det meste tekster jeg klarer å finne i tidligere bøker, på nettet og på biblioteket. Skal vi arbeide med at elevene leser bøker så må tilgangen bli bedre.
Vet ikke
Større fokus på litteratur.
Større fokus på innhold og bruk av språk for kommunikasjon, mindre på grammatikk.
Starter med ny plan i år
Selv om det er ny plan, så er de «gamle» temaene vi har jobbet med, fortsatt innunder LK20!
Prosjektarbeid, tverrfaglighet og mulighet til å sette i søkelyset elevenes stemmer er noe jeg absolutt elsker.
Prosjekt som inkluderer 2-3 fag
Ny læreplan åpner for mer kreativitet og å bruke tid på dybdelæring. Å lese kan inspirere kreativitet, gi forståelse og økt ordforråd. Litteratur er også sammensatte tekster, og jeg ønsker å jobbe mer med tegneserier/graphic novels. Det kan engasjere også de som sliter med lesing.
Måten jeg jobber på passer i både i Lk06 og Lk20
Mer yrkesretta tekster
Mer tverrfaglighet, oppdatert pensum som fenger elevene mer.
Mer tematisk og del av tverrfaglighet
Mer selvvalgt nå som det er presisert! Jobber mye i prosess, og mer samarbeidslæring. Bokprosjektet vi har nå munner ut i en «Book Club»-diskusjon i grupper. Har også gått bort fra ordinære bokrapporter og har et mer bredt syn på hva en tekst er.
Mer fokus på selvvalgt litteratur og fokus på lesing og refleksjon.
Leser mer
Jobber mer med diskusjoner rundt boka fremfor bokrapport. Har arrangert bookcafe der de har jobbet med ulike bøker. Først sammen om samme bok for felles forståelse så nye grupper med ulik bok for å sammenligne og gi lyst til å lese mer
Jeg må uansett variere tekstenes vanskelighetsgrad og tema ut fra hver gruppes nivå og interesser. Det varierer mye mer enn de ulike læreplanene tar høyde for.
Jeg jobbet like mye med litteratur før den nye læreplanen kom.
Jeg jobber ikke lenger i klasserommet. Nå jobber jeg med individuell undervisning og kompetanse mål som passer eleven.
Jeg har jobbet i tråd med den nye læreplanen før den ble tatt i bruk.
Jeg har alltid jobbet med det.
Jeg gjør fortsatt mye likt.

Jeg føler at jeg har mer tid med de nye læreplanene enn de gamle, og læreplanen i engelsk åpner opp for å lese mye synes jeg
Ingen endring enda
Ikke så mye forskjellig egentlig, annet enn at læreplanen i engelsk nå eksplisitt inkluderer «gaming» som del av kompetansemålene for VGS.
Ikke ennå. Ikke hatt tid til å endre mye på planer, og det tar mye av tiden å lete andre relevante læretekster, da vi har gamle/utdaterte lærevefk.
Ikke endring etter ny læreplan
Ikke endret mye
Hva jeg fokuserer på i teksten
Husker ikke.
Har vært i foreldrepermisjon under den nye planen.
Har mindre engelskundervisning etter læreplanen kom
Har kun jobbet etter ny læreplan. 3 året nå
Har ikke tid til å utdype
Har ikke jobbet med tidligere læreplan

Har ikke endret så mye. Ser rom for å bruke litteratur slik jeg har gjort med begge læreplanene
Har ikke endret noe
Har fått litt mer fokus på det etter den nye planen kom.
Har alltid jobbet med den
Har alltid hatt fokus på lesing som grunnleggende ferdighet. Valg av tekster/bøker endret ut fra læreplan, kompetansemål og nye bøker tilgjengelig.
Har alltid brukt litteratur i undervisningen
Føler den nye lærerplanen henger veldig sammen med innholdet i pedagogiske fag på universitetet (at UiO sånn sett utdannet meg i det som kom til å komme - ikke læreplanen som var da jeg startet)
Fordi jeg har jobbet på denne måten i mange år før den kom i den nye læreplanen.
Finner tekster utenom læreverk
Dybdelæring og tverrfaglige emner gjør at ein kan lesa mest kva som helst og det passer inn. Enklere å finna bøker som engasjerer ungdom det må ikkje vera fagspesifikt men kan handla om mestring og medborgerskap o.l.
Det er likt.
Den nye planen gir mer armslag og hjemmel til å fordype seg.
Den har ikke endret noe

Den har gitt meg en trygghet for at det er både smart og viktig å fordype seg i litteratur over tid-uten at lesinga nødvendigvis må avsluttes med en faglig vurdering.

De kompetansemålene er ikke så endret, synes de sier det samme (kultur, engelskspråket i bruk, skjønnlitterære tekster).

Bruke litteratur for å forstå ulike mennesker og slik fremme livsmestring

Noe annet du ønsker å legge til angående leseglede i ungdomsskolen?

Å Lese fysiske bøker er eit gode. Lydbøker er godt å ha som støtte

X

Viktig, men det er også viktig å gi barna GODE bøker. Da mener jeg bøker fri for bannskap, sex og umoral. Det er veldig vanskelig å finne.

Viktig å ikke gi seg, men hele tiden prøve igjen og itfordre både seg selv og elevene til aldri å gi opp lesing av engelsk.

Vi burde hatt mer enn to timer i uka for faget. Ville gitt mer rom for lesing.

Skulle ønske vi hadde økonomi til å ha et bedre utvalg av både enkeltbøker og klassesett. Nå blir det til at man velger bøker ut fra hva som er gratis på nett.

Skulle ønske vi hadde mer enn 2 timer i uken til engelsk! Og flere engelske bøker.

Noen ganger må man kanskje begynne med litt «tvangslesing» inntil de kommer over kneika! Mine har også sagt at de liker å lese bok sammen med flere i klassen, samtidig som det oppleves som mer relevant for egen læring når bokens og undervisningens tematikk overlapper.

Mer leseglede gjennom elevmedvirkning

Mangler på ressurser/bøker er en stor utfordring. Det er for lite penger i norsk grunnskole.

Lærere må være mer kreative i valg av litteratur.

Lykke til med oppgaven.

Lykke til med oppgaven!

Litteratur, og litteratur vitenskap må tilbake. Elevene må bli motivert av engasjerte lærere å lese mer, men ikke bare lese for å telle opp leste bøker å konkurrere mot andre, men for å utvikle seg som menneske og ha verdier som kan inspirere og motivere. Lesing og litteratur utvikler helhetlige mennesker, mennesker som er kloke, løsningsorienterte og med gode strategier til å takle livets vanskelige nedturer.

Lesekvarter fungerer best som første del av timen! Leseplede og lesetrening er ikke noe man gjør hvis man har tid til overs, men må prioriteres.

Lesekvart virker!

Leseplede er vanskelig å fremme blant mange av dagens ungdommer. Det er ikke favorittaktiviteten å lese, men opplever positive tilbakemeldinger når de først er igang.

La dei med stor leseplede få presentert for klassen t.d. manga, anime japanske serier etc som fremmer leseplede via spel og fantastisk.

Kjempeviktig!

Jeg synes det er meget viktig å bruke forskjellige typer tekster (eks. tegneserier/graphic novels, film/serie, og spill) for å øke engasjement og glede rundt lesing. Det som jeg mener kan drepe gleden er hvis det blir et utelukkende fokus på en tekstsjanger (eks. romaner, noveller). Variasjon er viktig for elevene, og det gjelder også utvalg av tekster. I tillegg til å fremme leseglede kan disse øke elevenes forståelse knyttet mangfoldet av litterære tekster og sjangere. Mange elever liker å oppleve litteratur gjennom spill/serier men ikke nødvendigvis bøker/tradisjonell litteratur, så her er det viktig å knytte litteraturen opp mot elevenes interesser

Jeg opplever at førre og førre barn og unge har en drivkraft til å ønske å lese, derfor er det viktig at vi frister dem og viser dem gode tekster, slik st de ønsker å lese mer og forstår hvilken utrolig nytte de kan ha av å ha stor leseglede.

Jeg har mest tid/mulighet til å jobbe med dette i engelsk fordypning. I engelsk blir det mye mer fokus på tekstskriving mtp eksamen.

Godta elevenes valg.

For lite engelsk i ungdomsskolen. Det er stressende både for lærere og elever å rase gjennom stoff for å forberede elevene til eksamen. Det er ikke tid til grundig arbeid med kompetansemål når man skal ha vurderings situasjoner og gi tilbakemelding til over 20 elever på 2 timer i uken.

Fint å få elevene til å anbefale bøker for de andre.

Elevene er svakere lesere enn for 10 år siden

Dårlig råd i kommunen gjør at utvalget av bøker blir mindre, og vi bruker lydbok/ e-bok mer. Fint for de med dysleksi, men skulle gjerne hatt flere bøker i hylla.

Det å bruke eldre litteratur har veldig mye for seg

Det som har fungert veldig bra med mine elever er å «leke» med innholdet på skolen. Så de har lest hjemme og er klare for en quizlet, filminnspilling, auksjon eller debatt i timen. Merket at dette fikk elevene til å lese ferdig boken lenge før planlagt

Det er viktig med skolebibliotek, slik at bøker er lett tilgjengelig. Det er svært viktig at det er en egen bibliotekar der som kan fortelle og engasjere. Viktig med nok penger til å kunne kjøpe inn de nyeste bøkene elevene vil lese.

Det er ofte fokus på at elevene kan velge et tema som interesserer dem. Ofte får guttene f. Eks fotball. En gutt så til meg: "jeg har lest fotballbøker hele barneskolen" - etter samtalen så ble jeg mer obs på at de ikke alltid VET hvilken sjanger de liker, og selv om de har en interesse for ting, så er det ikke alltid slik at det er med på å skape leseglede.

Høytlesning i gruppe har hatt god effekt hos mine, spesielt guttene. De klarer å følge med i større grad, og det hjelper også på å lese for å lese, og ikke ha i hodet at du skal skrive en oppgave i etterkant. Den henger som en liten "belastning" gjennom hele boka.

Det blir vanskeligere og vanskeligere.

Det blir for lite prioritert dessverre. Ikke mange ungdommer som er vant til å sette seg å lese for gledens skyld lenger, de vil heller ha ting visuelt, og da tar det mye tid ig energi å innføre kultur for at dette skal lykkes.

De fleste får sjeldent mulighet å lese bøker hjemme. Mye konkurranse fra mobiltelefon, serier, gaming. Vi må legge til rette for at de kan oppdage gleden av å lese

Altfor få timer i faget i forhold til hva som skal inn i det. Det må prioriteres hardt hva som er aktuelt.

Appendix 6. Transcript of interview 1

Intervju nr. 1

Arbeidserfaring: 29 år

Tema: Lesing i læreplanen

Ny læreplan endret undervisning med tanke på lesing

1. R: Jeg skal starte først med å snakke litt om lesing og generelt læreplanen. Litt med tanke på lesing i læreplanen og den nye læreplanen LK20, har den endret din undervisning når det kommer til lesing?
2. I: Nei, ikke foreløpig.
3. R: Nei? Kunne du utdypet det?
4. I: Nei altså for det første så har vi jo mistet bok. Nå er jo alt nettbasert. Så jeg har ikke funnet så mye godt der og ofte i bøkene så var det som oftest noe lese ting. Ellers så har jeg spart opp gamle greier fra bøker og sånn. Akkurat nå i niende så har vi (det er jo ikke så lenge den nye planen har pågått), men vi har et lese prosjekt i niende som er en bok. Holes.
5. R: Ja
6. I: Den pleier vi å ha fast på niende, men det har vært veldig gøy så det er vi akkurat ferdig med før vinterferien.
7. R: Ja. Jeg skal snakke litt om leseprosjekt etterpå så vi kan jo komme mer tilbake til det, men det er veldig greit å vite.

Hva skal lesing i engelsk bidra til?

8. R: Hva mener du lesing i engelskfaget skal bidra til? Litt mer lengre tekster og slikt? Men også generelt?
9. I: For det første så synes jeg det er viktig at de har noe som de koser seg med. Som er gøy å lese, som er litt artig. Og at noen skal bli glad i språket. Glad i å lese og på en måte da, hvis en velger riktige bøker, så er det masse mestring i det. De ser at «Vet du hva? Jeg er jo ganske god i engelsk allikevel!» Det synes jeg er gøy med det. Jeg er ikke så skrekkelig opptatt av om de husker den og den forfatteren og hvordan de sånn og sånn levde, men heller bli glad i språket og bruke det og * og så er det selvfølgelig det – vi bruker jo det til å dra over grammatikk for å kikke på noe av det de faktisk skriver. Hva er det som gjør at denne boka er god eller det som gjør at – Hvis jeg finner noen stykker som ikke er så gode.
10. R: Mhm
11. I: Så det bruker jeg det også til. Men leseopplevelsen skal jo være gøy og hyggelig.
12. R: Det var jo fint.

Fokus på elevens valgmuligheter

13. R: LK20 fokuserer litt mer på elevens mulighet til å velge litteratur og slikt selv, er det noe du har prøvd å gjort tidligere? Du nevnte nå at dere –
14. I: Ja vi gjør jo det! Vi gjør det nå om ikke altfor lenge igjen.
15. R: Ja
16. I: Det som vi av og til ser med det, det er det at *pause* Folk begynner med en bok og så bytter de bok så kommer de aldri der de skal. Så det er noe med det å gjøre en skikkelig jobb i forkant på det.
17. R: Med tanke på at læreren hjelper de? Hva tenkte du med forarbeid?
18. I: Ja det med at jeg har lest litt av bøker som er på biblioteket eller at de bibliotekarene har gjort det.
19. R: Åå ja
20. I: Og da kan anbefale noen bøker. Og det har vi sett på (Skolens navn) at det – ja – jeg tror ganske mange av de engelsklærerne har tygd igjennom de bøkene, men alle har jo ikke lest alle. Og sånn som den der *Holes* boka vi leser, den leste jo jeg en helg før vi begynte på skolen selv.
21. R: Mhm
22. I: Og jeg har jo vært gjennom den før, men det er noe jeg drar gjennom.
23. R: Mhm, ja
24. I: Men det er viktig tror jeg å få riktig bok for de.

25. R: Så da hvis elevene vil velge selv, gir dere litt guiding underveis eller blir de bare sendt til biblioteket og velger en tilfeldig?
26. I: Nei ja noen – Kan jo si at vi har sånn et oppsett over en del bøker – sånn kort – kort presentasjon av bøkene.
27. R: Ja
28. I: I tillegg så kan de jo selvsagt lese på baksiden – eller ja skikke over det. Der det er skrevet av noen andre også. Og det har egentlig funket
29. R: Ja
30. I: Men sånn, ja – Nei det er det samme som da de leste den der *Holes*. Det er jo alltid noen som sier «å ja den var kjedelig» og sånn. Men sånn vil det jo alltid være.
31. R: Det er jo veldig forskjellig med elever ikke sant ja.
32. I: Ja det er det.

Interkulturell komp og danning

33. R: Har du noen gang brukt lesing som et middel for å spesifikt fremme interkulturell kompetanse eller danning og jobbe med identitet og sånt. Det er jo noen deler av kompetansene som man skal få i læreplanen. Er det noe du har – ja – spesifikt at de skal lese et eller annet for å fremme disse kompetansene?
34. I: *tenkepause* Den er verre. Jeg kommer egentlig bare på den boken *Drageløperen*.
35. R: Mhm?
36. I: *Kite runner* var det vel.
37. R: Ja
38. I: Den gjorde nok det. På et vis. ---- Men det, nei, jeg har ikke gjort mye av det for å si det sånn.
39. R: Nei. Men det er absolutt et eksempel på det..
40. I: Man bruker jo tekster – vi leste nettopp sånn kort novelle *Never shoot*, et utdrag der. Og den brukte vi jo – eller *Terrible decision* og den handlet jo om atomkrig.
41. R: Ja
42. I: Så – ja vi har litt sånn av og til, men ikke hele bøker for det har vi jo ikke tid til.
43. R: Nei, ikke sant.
44. I: Men jeg plukker litt. Og det er egentlig en veldig god tekst. Og den leste jeg -- dessverre – eller holdt på å si jeg leste den før denne Ukraina krigen. Den er jo litt sånn følelsesmessig og litt sånn vond.
45. R: Mhm. Men absolutt dikt og short stories og sånt det funker jo..
46. I: Ja ja. Men ja – så av og til så – Jeg vet ikke akkurat om jeg alltid tenker på det, men det blir ofte det allikevel.
47. R: Mhm. Så det – ja – du innser det litt i ettertid, men at det funker.
48. I: Jaaa og så ser jeg også – for eksempel – en historie som heter *The healing power of cats*. Det er en utrolig fin historie. Og så har vi – som er fra noen gamle bøker, men jeg har spart på dette her. Og så har vi en sånn der *Ghost story*, men den er også sånn – den på en måte handler om død og hvordan vi forholder oss til døden og livet. Og den er jo veldig sånn for da har den en twist til historien der – at folk skjønner egentlig ikke hvem det er som forteller historien, om det er de levende eller de døde
49. R: Ja
50. I: Ja nei, jeg prøver å finne litt sånn som man kan snakke mer om og tenke litt rundt, hvis det var det du ville inn på.
51. R: Jo ja det er jo veldig fint det å ha litt mer dypere spørsmål rundt teksten.
52. I: Ja

Mer frihet i læreplan – utfordring eller befrielse?

53. R: Generelt i forrige læreplan og også i denne læreplanen så har jo lærere veldig frihet – eller ja – til å lage undervisningen selv.
54. I: Ja
55. R: Ser du på det som en slags utfordring eller mer som befrielse at du kan gjøre sånn som du vil?
56. I: Nei det er jo begge deler, fordi at -- *tenkepause* -- det er jo ofte sånn at – Vi er jo , (Skolens navn) er jo en svært stor skole – så vi blir jo avhengige av å gå litt i sammen på trinnet, for hvis ikke så blir det veldig sprik.
57. R: Mhm
58. I: Det er en kjempe ulempe når vi skal – Når vi er i mål til slutt der i løpet av et halvår eller et år.
59. R: Mhm
60. I: Så vi samarbeider egentlig veldig godt, og så gjør vi et par ting på samme tid.

61. R: Ja
62. I: Men hvis vi da lager en god gammel dags tentamen, så er det jo veldig greit å kunne samarbeide om det. Og gjøre ting sånn bort imot likt i hvertfall.
63. R: Mhm
64. I: Og da at elevene bruker det samme. Det er ikke dumt det heller.
65. R: Absolutt
66. I: Men det som jeg ser også når de begynner å flytte rundt på ting som vanligvis lå på niende eller tiende så har de flytta rundt. For eksempel Shakespeare. For den gjør vi stadig en del sånne ting. Enten kjører vi *Romeo and Juliet* eller så er det noe *Hamlet* og noe greier. Og hvis en begynner å flytte rundt på det, så er det litt sånn håpløst. Det er en ulempe med det.
67. R: Ja, det er det. Forskning viser at 2 av 3 lærere de bruker hovedsakelig tekstbok som kilde til litteratur og sånt. Hva tenker du om det? Du liker å bruke den nevnte du?
68. I: Ja -- Det er egentlig – nei -- Jeg har vært egentlig veldig fri.
69. R: Å ja ja
70. I: Prøvde å holde meg unna, men jeg har prøvd å bruke de gode stykkene i boka – Ja -- Det har jeg gjort. Og så satt tematisk.
71. R: Ja.
72. I: Så har vi vært i kapittel 4 eller 5, ikke sant? Og var det -- la oss si at det var vi var i USA for eksempel. Så henter vi det vi vil fra det kapittelet og så ellers så legger vi til og trekker av som regel. Så sånn sett så savner jeg en god bok
73. R: Ja
74. I: Det gjør jeg. men det er ikke sånn at vi begynner på kapittel en og så jobber oss utover og gjør alt. Det nei -- Men det er jo mangfoldige år siden man gjorde det. Hvis man i det hele tatt har gjort det.
75. R: Nei okei, så det er litt sånn du ser på tema og så går du gjennom tekstene litt mer og velger det du føler er gode tekster men så finner du ting i tillegg
76. I: Ja
77. R: Ja, så fint

Tema: Litteratur i engelskklasserommet

Lese en hel bok - formål

78. R: Det var nok egentlig tema lesing i læreplanen og så er det litt mer sånn generelt lesing av hele bøker da, siden du har drevet med det i klasserommet. Så spørsmålet er jo egentlig om du har gjort det før? men du nevnte jo at du hadde hatt prosjekt med boken *holes*.
79. I: Ja
80. R: Har du hatt tidligere prosjekter med bøker? Mange ganger?
81. I: altså det -- *Holes* kjører vi alltid på niende stort sett.
82. R: Mhm
83. I: og ja nå er det noen år siden jeg har gjort det da. men det vet vi er en bok som funker.
84. R: Mhm
85. I: og så ligger den også digitalt sånn at vi kan høre den de som sliter litt med lesing. Så det har vært dette veldig gøy opplegget. Men ellers så har jeg også kjørt – i løpet av 3 års perioden at de – at de velger bøker.
86. R: Ja
87. I: Fra biblioteket.
88. R: Mhm
89. I: og enten da skolens bibliotek eller i byen eller om de plukker ut en bok de har hjemme. Men det er jo noen som leser mye og så er det noen som egentlig aldri leser.
90. R: Med boken *Holes* hva var formålet med at dere valgte den boken hovedsakelig?
91. I: Nei jo den handler jo om ungdom – den er jo egentlig litt morsom. Og så i tillegg så er den jo filmatisert.
92. R: Mhm
93. I: Sånn at vi ser filmen også og da ser vi og at filmen og boka ikke er lik. Så beskrivelsene av disse folkene er ikke det samme, og det er litt sånn oppdagelse for elevene.
94. R: Mhm

95. I: Så kan man jobbe litt med det også. nei -- den er egentlig ganske enkelt. jeg synes ikke akkurat at språket er så utrolig spenstig for min del. men egentlig så liker de den.
96. R: Mhm
97. I: Så det er det vi har funnet ut av. det er en bok som de fleste liker. og som er gøy å lese. det er en litt sånn fast bok vi leser på niende.
98. R: Ja. hvor lenge har dere hatt den?
99. I: nei det er jeg ikke helt sikker på, men ganske mange år.
- 100.R: ja
- 101.I: for å si det sånn hvis jeg hopper tilbake 3 år, så er det i hvert fall 6 år
- 102.R: Mhm
- 103.I: så jeg har nok lest den da med 2 klasser før. da det gikk inn i niende. vil jeg tippe sånn cirka.
- 104.R: I spørreundersøkelsen min så var det da halvparten av de som svarte de sa at de pleier å ha en bok som de deler ute i hele klassen.
- 105.I: Ja
- 106.R: hva ser du som fordel å ha en felles bok? er det det å kunne jobbe med i fellesskap?
- 107.I: ja det kan jeg si. og så -- ja for jeg har laget en del sånne *tenkepause* på en måte ting hvor – skriftlig i etterkant.
- 108.R: Mhm
- 109.I: Hvor jeg for eksempel da hvor jeg for eksempel gir de en oppgave hvor de skal beskrive etter stanly kommer ut av Court house til han havner i Camp Green Lake. beskriver det tidsspennet der. og der gjør alle det samme og alle vet hva det handler om. alle har sett samme fyren eller leste det. og så får en forskjellig svar.
- 110.R: Mhm
- 111.I: og da kan en dra opp de og jobbe litt med de å se at 31 stykk klassen alle hadde løst det forskjellig. og det er ingenting som er feil. men noen har skrevet ting helt annerledes en andre.
- 112.R: Mhm
- 113.I: Det er en del subjekt starter i boken. Typ «He» og «Stanly» og det prøver jeg jo å få de til å variere. og da har vi også sånn felles plattform om hvordan vi skal jobbe og det synes jeg er veldig ok og så er det ikke sant sånn hvor langt har du kommet. hva synes du om Zigzag? eller sånn eller sånn. man får litt prat rundt det. alle har noe å snakke om får man har lest det samme. så det har vi jo gjort at vi har snakket om boka eller hva som skjedde akkurat der og der eller sånn og sånn. det er mange fordeler med det.
- 114.R: Ja.
- 115.I: Og så de som kanskje ikke leser så mye, blir på en måte tvunget til å lese mer hvis ikke henger de ikke helt med.
- 116.R: Mhm
- 117.I: hvis de har hver sin bok så aner ikke jeg hva de leser og ingen andre heller
- 118.R: Nei ikke sant

New Criticism eller Reader-response

- 119.R: Tenker du at det viktigste med bøkene er innholdsmessig at for eksempel de skal se på virkemidler og begreper og protagonister, eller er det elevens opplevelse at de skal kose seg å kjenne seg igjen i boka?
- 120.I: ja
- 121.R: Er det viktigst at de lærer noe veldig av innholdet eller at de skal ha en god opplevelse?
- 122.I: Opplevelsen
- 123.R: Ja?
- 124.I: Mhm. uten tvil.

Største utfordring med lesing

- 125.R: Hva mener du er den største utfordringen for å få elevene til å lese en hel bok? hvis det er litt mer fri lesing, eller egentlig bare generelt problemet med at flere leser seg opp kvelden før for eksempel.
- 126.I: Ja nei altså det er jo klart at det var noen som ikke leste ut hele boka. og noen var jo ferdig på en uke at de bare fosser gjennom den
- 127.R: Ja
- 128.I: så man må på en måte være litt på de. å ha noen sånn -- altså de som på en måte må tvinges litt – så er det sånn at – «på til tirsdag dere da kommer vi til å snakke om det som skjer i kapittel 18»

- 129.R: ja
- 130.I: For eksempel. sånn at da er det en kjempefordel at det oppleit til det kapittelet eller fram til det på en måte.
- 131.R: Så som en slags underveisvurdering? ellers sjekking?
- 132.I: Mhm. så en må ha noe sånn underveis. noen av klassene kjørte noen prøver i dette. Det gjorde ikke jeg faktisk. for jeg tenker og at det er veldig ofte sånn at hvis det kommer i en film så kommer det også en prøve eller hvis man skal lese en bok så kommer det en prøve. jeg tenkte vet du hva, det er jo testing og prøving overalt sånn at det gadd jeg ikke.
- 133.R: Mhm
- 134.I: så det skulle være litt fritt for de som ikke fikk lest ferdig boka så fikk de i hvert fall sett filmen til slutt så har de en følelse at de fikk lest hele boka. sikkert noe som sa det til seg selv, selv om de ikke hadde gjort selv om de ikke hadde gjort det da.
- 135.R: Men absolutt
- 136.I: men det gjaldt ikke så veldig mange.
- 137.R: jeg tror også at hvis de visste at det ikke var noen test på det, så følte de ikke det presset og man kunne kose seg mer med boken istedenfor å stresse. så det hjelper på leseleden. Absolutt.
- 138.I: ja jeg tenkte også det. Men så kjørte jeg litt sånn skrivegreier underveis. det var -- de satt jeg på en måte -- måloppnåelse på. lav middels eller høy, men ikke noe mer. det var jo mer bare for å se om de klarte å holde på med det andre vi jobbet med.
- 139.R: Mhm

Skolebibliotek

- 140.R: følger du at biblioteket har et godt utvalg av disse nye bøkene som er i butikkene, for eksempel elevene ser på sosiale medier som er populære bøker for tida? ja vet du noe om det?
- 141.I: Ja for å si det sånn nå er det en stund vi var sammen bare engelsk seksjon, men til vanlig så har vi en oppsummering på nye bøker på biblioteket bøker vi bør lese. de siste 2 årene kan jeg ikke huske vi har hatt det for vi har ikke fått lov til å samles.
- 142.R: ja absolutt
- 143.I: så det har sikkert stått stille i 2 år nå. det tror jeg. vanligvis så er det sånn at det har kommet de og de bøkene og så anbefaler de oss eller vi deler på de --ja -- at noen leser en bok eller 2, og så tar inne kjøperne (Navn på lærerne) -- De synes jeg er flinke til å få inn ordentlige stoff. Så engelsk seksjonen hos oss er egentlig veldig oppe og går.
- 144.R: så bra! du nevnte lydbok og sånn er det elevens private lydbok eller har skolen sånn felles?
- 145.I: vi har i hvert fall på *Holes* og vi har sikkert på noen til
- 146.R: å ja ok.
- 147.I: men der har vi lenke til alle elevene på niende trinn hvor de kunne høre akkurat når de ville

Lesekultur på andre skoler

- 148.R: Har du jobbet på andre ungdomsskoler enn den du er på nå?
- 149.I: Nei
- 150.R: Nei? siden spørsmålet går ut på om du da eventuelt har snakket med engelsklærere på andre ungdomsskoler med tanke på å lesekultur. Vet du om det er noe forskjell på det?
- 151.I: nei, men nå har jeg hatt 3 barn på samme ungdomsskole og jeg kan ikke huske om de i det hele tatt leste en engelsk bok – Faktisk
- 152.R: Nei?
- 153.I: så hvorfor det -- for de hadde en flink engelsklærer -- men jeg tror faktisk ikke jeg kan huske at de gjorde det
- 154.R: ok så da var det kanskje ikke like mye fokus på det eller på den som du vet
- 155.I: nei jeg vil tro det men jeg er ikke helt sikker. så jeg må si jeg vet ikke

Tema: Leseglede

Definere leseglede

- 156.R: Siste tema det er da spesifikt på leseglede og først og fremst hvordan vil du definere leseglede hvis du skal prøve det?
- 157.I: ja det må da være *lang tenkepause*
- 158.R: Det er vanskelig

- 159.I: jo ja det er jo litt vanskelig for min egen del så er det jo på en måte at man blir helt sugd inn i en bok og at det flyter godt at det er spennende og at man blir dratt inn og får ikke lyst til å legge boka fra seg.
160.R: Mhm
161.I: eller noe i den stilen. Når man kan sitte og lese og kose seg.

Leseglede i læreplan – får det fokus?

- 162.R: leseglede blir jo nevnt som noe om man skal promotere i læreplanen, er det noe du spesifikt jeg er innstilt på? du nevnte jo det at du fokuserer på at eleven skal få en god opplevelse.
163.I: ja
164.R: er det det du tenker da, at de skal få den indre leseleden?
165.I: ja – altså vi gjør sånne småtterier av og til. og det er også når man leser de utdragene jeg nevnte i stedet. kjempefine utdrag fra short stories og greier. dermed for at de har lyst til å lese mer.
166.R: Mhm
167.I: så med den never shoot greia, som bare er et utdrag fra en av hans bøker -- de er jo spent på hvordan det går de har jo strengt talt lyst til å lese videre. så det er litt sånn å velge det å ta ting man tenker de har lyst til å finne ut av. for eneste måte å finne ut av det er å lese boka. jeg tror nok ikke så mange gjør det da, men det er som et frempek på at hvis man velger noe bra så kan man kose seg med det.
168.R: går det an å vurdere leseglede? går det an å se det blant elevene?
169.I: ja altså det er litt vanskelig. vi hadde booket biblioteket når vi hadde lese timene og så lot jeg halve klassen i engelsk gå ned på biblioteket. og da kommer jeg ned, og det var helt helt stille. så sitter de på madrassene veldig stille og leste og koste seg. og da tenker jeg det er vel litt leseglede. for vanligvis så pirker de i hverandre og styrer og steller ja, men der lå de godt og koste seg.
170.R: så bra, veldig godt å høre
171.I: Det er noe det er noe med å rigge det opp også på et vis.
172.R: Mhm
173.I: la de slippe seg litt løs - hvis noen vil ligge og lese eller sitte på pulten eller ligge over pulten hva de vil. eller sånn som hos oss hvor vi har sofa plass og lesestol. gjøre det koselig, da blir det mer stemning
174.R: absolutt. det gjør noe med hele opplevelsen av å lese. det blir ikke sitte ved en pult og jobbe.
175.I: ja det gjør det

Burde lærere fokusere mer på det på ungdomsskolen?

- 176.R: synes du lærer burde jobbe mer spesifikt med dette og fremmed leseglede og fokuserer mer på elevenes opplevelse en innholdet i boka, kanskje i hvert fall på ungdomsskolen?
177.I: Jo jeg synes jo det, men det er jo en kjempefordel å kunne få lest mye og da må man tross alt bli glad i det først
178.R: Ja
179.I: det er mye gøy med lesing. vi holder på med så altfor mye annet som er nettbasert og ja jeg tror de hadde hatt godt av mer lesning - kan egentlig si meg selv også synes jeg leser for lite. men sånn er det.
180.R: du nevnte dette med de valgte bøker selv av og til, var det spesifikt for leseglede eller noe de skulle drive med etter de var ferdige med lekser?
181.I: nei det var som et leseprosjekt det er også.
182.R: Ja, hvordan funket det?
183.I: nei det funket sånn det er da, Men det vi oppdaget var at flere måtte tilbake for å bytte bok. og så kommer de aldri dit vi vil på et vis. og derfor prøver vi å ha god kontroll på hvilke bok som er hvilke slik at vi kan anbefale noe. Noen enkle bøker for de som trenger det og slikt.

Endret holdning til lesing?

- 184.R: Fra du startet som lærer til i dag, på de 29 årene, har du lagt merke til om lesevaner blant elevene har endret seg? Er de mer eller mindre interessert i å lese?
185.I: Mindre
186.R: Ja?
187.I: og så har du de - ja stort sett jenter som leser mye uansett. men de pleier som oftest å skille seg ut fra resten av gjengen. i forhold til å være mainstream, så er de litt annerledes.
188.R: så det har blitt litt ukult å lese?
189.I: ja jeg tror det har blitt mer ukult
190.R: har du lagt merke til at det har gått utover lese kompetansen til elevene?

191.I: ja jeg har jo lesetester med de også, så de leser dårligere. uten tvil.

192.R: så ekstra viktig å jobbe med leseglede?

193.I: Ja. men sånn som når jeg har elevsamtaler da tilbyr jeg alltid at de kan snakke på engelsk men det er bare noen veldig få som gjør det, men alle mine elever må lese på mine elevsamtaler. vi har alltid tid til det. det er veldig forskjell på de som forbereder seg og ikke.

Bøker for unge og sosiale medier

194.R: Med tanke på det å hjelpe elevene med å finne litteratur har dere noen gang brukt sosiale medier som kilde til å finne bøker? for eksempel tiktok og youtube? Der promotes ofte bøker som passer til unge voksne og tenåringer.

195.I: ja nei, jeg har ikke.

196.R: kanskje bibliotekaren?

197.I: det kan jo være. vi har tidligere fått klasser til å gå gjennom bøkene i hyllen på biblioteket, og det funket veldig bra. men selv så vet jeg ikke hva som skjer på tiktok, men youtube har vi jo vært innom.

Appendix 7. Transcript of interview 2

Intervju nr. 2

Arbeidserfaring – 6 år

TEMA: Lesing i læreplanen

Hvordan har den nye læreplanen endret undervisningen?

1. R: Hvordan har den nye læreplanen endret din undervisning når det gjelder lesing?
2. I: Eeh. Vi er jo midt i en overgang nå. men jeg tenker mer fokus på å lese strategier da.
3. R: Mhm
4. I: I forhold til ja i engelsk men også i de andre fagene
5. R: Ossen type lesestrategier?
6. I: Ja at man gjør de mer bevisst på at det finnes ulike lesestrategi og at vi prøver å bruke de. VI gjorde det før også, men nå har jeg litt mer fram da
7. R: ja
8. I: at det er en fordel da, og så viser vi det - modellerer litt - viser de hvordan jeg tenker når jeg leser gjennom en tekst.
9. R: mhm -det er jo veldig bra
10. I: og at det er tverrfaglig. Prøver å få det litt mer til. At det ikke bare er de 2 «lese-fagene» norsk og engelsk, men at det er lesing i de andre også.
11. R: Mhm

Hva mener du at lesing i engelsk skal bidra til?

12. R: hva mener du at lesing i engelsk skal bidra til?
13. I: kunnskap, jeg tenker du leser for å tilegne seg kunnskap. Eehh og skrive bedre selv. at de tekstene vi leser er modelltekster for egen skriving. og så skulle jeg gjerne sagt leseglede, men jeg vet ikke om jeg føler at det gjør det.
14. R: Mhm
15. I: men også nysgjerrighet.
16. R: Ja bra! Kunnskap, modell til å skrive selv og nysgjerrig det er bra det.
17. I: Ja
18. R: Hva baserer du de tankene på? er det egne erfaringer eller læreplanen eller blanding kanskje?
19. I: Kanskje en blanding? Ehh ja det står jo - lesing er jo en grunnleggende ferdighet, så det er jo diverse som går inn i det. lesing er jo veldig mye.
20. R: ja

Hva tenker du om å la elevene få velge litteratur selv?

21. R: Hva tenker du om å la elevene velge litteratur selv? er det noe du har brukt?
22. I: når du sier litteratur, tenker du da på hva som helst av tekster eller skjønnlitter?
23. R: jeg tenker begge deler, absolutt
24. I: ja. og hva jeg tenker om det at de skal velge selv?
25. R: ja, både når det gjelder hele bøker noveller og dikt for eksempel.
26. I: Eeh. jeg synes det er vanskelig!
27. R: Mhm
28. I: fordi at vi har jo ofte, man knytter seg jo ofte til det lærerverket man har, så det avgjør jo litt hvilke tekster man har å velge mellom - og så er det litt lettere når man tar ting felles, at alle er gjennom det samme, Men kunne absolutt blitt flinkere til det. sånn for eksempel presenterer 2 tekster, velg den du synes virker mest interessant.
29. R: Mhm
30. I: Man er kanskje bedre på det nivåmessig. at det på forskjellige nivåer blir 2 tekster å velge mellom. men jeg har og tenkt på det for det står jo i læreplanen at de skal ha skjønnlitteratur som de velger selv.

- Selvvalgt. og det har jeg ikke fått til enda. men det skal jo ikke være så vanskelig, er jo bare å presentere de med for eksempel 3 forskjellige historier og så velger de en.
31. R: men det at de går på biblioteket og velger en helt tilfeldig bok..
 32. I: ja det gjør vi jo da!
 33. R: ja!
 34. I: Glemmer kanskje å tenke litt på at vi har jo «Lesekvarten»..
 35. R: hva er det?
 36. I: ehhh Det er at de første 15 minuttene av Dagen skal de lese.
 37. R: ok!
 38. I: i en selvvalgt bok.
 39. R: både engelsk og Norsk?
 40. I: ja i alle fag. altså sånn den første timen av Dagen, 15 første minuttene uansett hvilket fag det er. og da kan vi velge som regel mellom Norsk eller engelsk. jeg skulle ønske de valgte engelsk, men av en eller annen grunn så er det litt motstand mot det. så det er noen få som velger det.
 41. R: Det at elevene kan velge bok helt fritt går over flere fag altså? fokuset er at de generelt skal lese?
 42. I: ja. og det er da en måte vi prøver å få opp leseleden.
 43. R: føler du at det funker? virker elevene engasjert?
 44. I: Mmm nei
 45. R: nei?
 46. I: Jeg synes det ikke funker. vi har snakket litt om det, og at kanskje vi Må bli bedre kjent med biblioteket og den enkelte elev i forhold til hva den liker.
 47. R: ja
 48. I: men jeg har prøvd det og, men det er ikke så lett. jeg spør «hva liker du?», de svarer «ingenting». « OK hvis du ser film eller Serie, hva ser du på?». enten så ser ikke eleven på film eller Serie, og da har du ingenting å gå fra. Eller så er det noen typer men de har ikke lyst til å lese om det.
 49. R: de vet ikke helt selv hva de interesserer seg for, så da blir det vanskelig for du å hjelpe typ?
 50. I: Kjempe vanskelig! så på ti-ende funker det veldig dårlig, de er ikke så interessert. så de bruker ofte den tiden på å låne bok hver dag.
 51. R: begynner du på en ny bok hver dag?
 52. I: ja. har et lite klubbmøte inne på biblioteket. men åttende de er ganske mye flinkere.
 53. R: Mhm?
 54. I: jeg vet ikke om den var fordi at når de kom hit, så var de vant med det fra barneskolen. Lesekvart. Tiende ble introdusert for det i niende klasse. så det kan jo være en grunn? For i åttende virker det som at de holder seg til boken de har valgt. leser stille og rolig.
 55. R: så det er veldig variert
 56. I: ja så hvor effektivt det er? for jeg skulle ønske det førte til lese glede, for jeg liker å lese selv, og du blir jo en bedre skriver og leser av det – ehhh -- men jeg vet ikke. Når jeg snakker med de så virker det ikke som om Dagens ungdom... så derfor tenker jeg, jeg har jo veldig lyst til å finne måter å fremme lese glede.

TEMA: Litteratur i klasserommet

Har du fått elevene dine til å lese en hel bok før? Valg av bok og formål

57. R: Da går vi videre til neste tema «litteratur i klasserommet». har du hatt et leseprosjekt hvor elevene har lest en felles bok?
58. I: ja
59. R: hvordan valgte du boka?
60. I: den har vi valgt sammen på huset. vi engelsklærerne.
61. R: Ja
62. I: så det at den går igjen hvert år. så vi har valgt oss ut noen bøker, som vi synes er gode. og som faktisk engasjerer - så det synes jeg er gøy. når vi har lest bok så sier flere «dette var ikke så ille som jeg trodde» og noen elever sa at det var første gang de hadde lest en hel engelskbok før.
63. R: mhm
64. I: Så det funket egentlig ganske bra!
65. R: er det en bok dere har hatt i flere år, eller er det et utvalg av bøker?
66. I: nei vi har 3 stykker som vi pleier å bruke. vi har holes, a true diary of a part time indian - det jeg liker med den er at det finnes ikke en film til så det er ikke et alternativ å se filmen i stedetfor du må lese boka for å få det med deg.

67. R: har dere sett filmen til holes i timen? vet det finnes film til den.
68. I: Jaaa det gjør vi som regel. men det varierer litt med lærere.
69. R: mhm. Hvor lenge har dere hatt bøkene?
70. I: så lenge jeg har vært her! føler vi har valgt gode bøker, og så har vi valgt nå boy in the striped pyjamas som vi fikk for 2 år siden. Jeg har ikke fått vekk gjennom den med noen av mine enda den da.
71. Men da oppdaterer dere bøkene av og til?
72. ja, vi hadde en som vi synes ikke funket så bra. en roald dahl bok, som det da gjerne hadde lest på barneskolen. så vi er hele tiden på utkikk, men så har du budsjett også, så man kan ikke kjøpe inn masse klasesett av alle bøkene. men vi føler i hvert fall de 2, Holes og Part time, funker veldig bra. de liker de.
73. ja
74. men at de klarer å dra det videre, og synes at bøker er gøy, det vet jeg ikke. jeg tenker det finnes bøker for alle. til og med de som ikke er så glad i å lese, men hvis du prøver 10 ganger å møte på feil bok hver gang så tenker du fort at lesing ikke er for meg.
75. nei ikke sant

Hva vil du si var formålet med å lese de bøkene?

76. Hva vil du si at formålet med å lese bøkene. valg det forskjellige formål for hver bok?
77. godt spørsmål. det er rett og slett at de skal ha lest en bok, for som oftest leser vi korte historier. det er noe helt annet å fordype seg i et plot og karakterer som utvikler seg over lengre tid. så er det også et kompetansemål at de skal kunne snakke om skjønnlitterære tekster. det er det jo ikke alle skoler som har en bok, at det er mer tekstbasert.
78. mhm
79. men jeg synes det er gøy, og så håper jeg at det kan gi litt sånn « Å! Det finnes noen artige bøker der ute»
80. mhm
81. og at de kan ta det med seg videre
82. med tanke på interkulturell kompetanse og dannelse i lesing, så brukte dere kanskje det som utgangspunkt i «Part time»?
83. Ja! Yes, den går rett inn der.
84. Mhm. Så det var noe dere bevisst tenkte på?
85. ja, for vi må ha om urbefolkninger og den går jo på det. Så ja den er midt i blinken. alle skoler burde hatt den boken. det er humor i den som virkelig appellerer til guttene. og det er litt sånn at når vi har valgt bok, Så har vi tenkt på at gutter nå liker den. for jenter er som regel litt mer åpne på hva de liker. så man kan ikke velge noe romantikk eller klissete drama, for da faller mange gutter av. så det med blant annet humor, og i denne boken basketball, så blir gutter involvert.
86. Så du synes jentene også liker boken?
87. ja ja ja! det gjør de absolutt!
88. det er jo bra!

Hva vektlegger du mest i arbeid med lesing? Typisk oppgavesett?

89. Hva vektlegger du mest i arbeid vil lesing av bøker? hvordan jobber dere med bøkene, har dere oppgavesett?
90. ja, vi har laget oppgaver og så skal de sende inn mens de leser underveis. det føler jeg dreper litt av lesegledden. det opplevde jeg med den gjengen jeg hadde nå. de synes det ble mye oppgaver. jeg tenkte da at kanskje burde revurdere det litt. noen bruker det som vurdering, jeg bruker det mer for å hjelpe de å huske boka. så hvis vi skal ha en fagsamtale om den etterpå, så kan de bare se på notatene sine så det er en veldig fin måte å ta notater på.
91. ja ikke sant. men de sliter med å se den fordelene? og ser det heller som arbeid?
92. ja, så kanskje det må et eller annet ja at det blir mer frivillig, men anbefalt?
93. men de 15 minuttene i starten av hver time, det er vel ikke test?
94. nei det er rett og slett at de bare skal kose seg med en bok.

Hva er den største utfordringen med å få elevene til å lese en hel bok?

95. Da vil du si er den største utfordringen med å få elevene til å lese?
96. jeg vil nok si viljen da. de er ikke interessert. Når jeg var yngre så leste jeg masse bøker, for vi hadde ikke mobilen da med sosiale medier. du måtte underholde deg på en måte og da var det å dykke inn i

- bøkene verden. Nå blir de foret med sånn teknologi hele tiden. så en bok tror jeg rett og slett er kjedelig for mange. det er ikke god nok underholdning.
97. De er mer vandt til rask underholdning enn flere timer med lesing.
98. Ja!
99. Du nevnte sosiale medier. tiktok og jo tube er plattformer som blant annet promoter lesing for unge, gjennom «booktok» og «booktube».
100. Har de det? det har jeg ikke hørt om.
101. Det er som en digital bokklubb av unge for unge på en måte! Tror du det hadde vært noe lærere kunne tatt bruk i? For å gjøre det mer interessant gjennom sosiale medier?
102. Det må jeg sjekke opp i! Men det at disse ungdommene skal gå til biblioteket i byen og låne bøker, det er tvilsomt. Så da er vi jo avhengige av å ha de bøkene her.
103. Mhm. Hvordan er skolebiblioteket her? Med tanke på utvalg av engelske bøker?
104. Jeg synes det er veldig bra. Jeg har satt meg litt inn i det, i hvert fall engelsk seksjonen. Og jeg synes egentlig at de har noe for alle. Vi har letteste bøker, mer kompliserte bøker, både faglitteratur og skjønnlitteratur. Men for elevene så er det ikke godt nok da. De mener det ikke er godt nok utvalg.
105. Pleier dere ofte å oppdatere bøkene i biblioteket?
106. Ja! Flere ganger! I år, i hvert fall en gang.
107. Det er jo bra! Men elevene er fortsatt negative? Har de kommet med forslag til bøker de ønsker på biblioteket?
108. Det har de egentlig ikke tror jeg. Kanskje det hadde vært en ide? Jeg vet ikke helt. Jeg føler at ungdommer har blitt veldig kravstore på hva som skal til for underholdning og hva som er godt nok! Men det kunne nok vært en ide at de kom med forslag.
109. Men du synes det var et bra utvalg av engelske bøker her?
110. Ja, jeg synes det. Men ikke til hele skolen. Husker vi prøvde sånn at alle klassene hadde hver sin engelskbok, dette var før «Lesekvart», og at det av og til var lekse å lese i boka eller vi brukte en engelsktime til å lese litt i boka – men da når alle skulle ha engelskbok da var det knepent med utvalg. For vi har rundt 150 elever og jeg tror ikke vi har så mange bøker en gang. Men det er veldig variert i forhold til hva bøkene handler om. Fra krim til romanse til realistisk til science fiction.
111. Det er jo bra! Litt for alle.
112. Ja det er jo det. Men noe må vi gjøre for å få opp leseleden.

Annen lesekultur på annen skole?

113. Du nevnte at du jobbet første året på en annen skole..
114. Mhm
115. La du merke til om lesevaner eller lesekulturen var forskjellig mellom denne skolen og den andre?
116. Ehh *lang pause* Nei, men... Nå prøver jeg å tenke om de hadde bibliotek. *tenker* Ja det hadde de! Men der var det ikke mye. Så det var ikke så fokus på det. Jeg tror grunnen til at det er så fokus her er på grunn av «Lesekvarten».

TEMA: Lese glede

Hvordan vil du definere lese glede?

117. Da går vi videre til neste tema, som da spesifikt angår lese glede.
118. Ja!
119. Hvordan vil du definere lese glede?
120. Ehh - At man har lyst til å lese og at man får en glede ut av lesing.
121. Hvordan kan man oppleve det hos elevene? Er det mulig å se?
122. Mulig burde det jo være. Men strever med det. Ja. Det er noen få som faktisk liker å lese og kan finne på å gjøre det på fritiden, men det er minoriteten altså.
123. Det er kanskje vanskelig å observere på skolen?
124. De elevene man har mest av elevene snakker man jo med, så jeg vet jo sånn at noen elever leser bare fordi de må på skolen og så er det andre som sier at de har en bok hjemme som de leser på også.
125. Hvordan er lese kulturen i klassen? Er det «ukult» å lese?
126. Nei, det tror jeg ikke er ukult. Jeg vet ikke om de snakker noe særlig om det, sånn «jeg leser hjemme, hva leser du?».
127. Det er jo bra det at det ikke er et veldig negativt fokus på de som leser..
128. Ikke som jeg har hørt nei.

Hvordan jobbe med å fremme leseglede.

129. Har du jobbet med å fremme leseglede? Utenom den «lesekvart»?
130. Nei, det må jeg være ærlig å si at det har ikke vært sånn superframme, men det er nok fordi at jeg synes det er litt vanskelig. Jeg har faktisk søkt litt på nett, sånn der «hvordan skape leseglede», men eh det var egentlig ikke noe svar å finne.
131. Det med lesekvart er jo bra for leseglede med tanke på fritt valg av bok og uten test.
132. Ja vil du ikke tro at det er en god måte å gjøre det på? Men så er det litt sånn, at hvis de ikke får leseglede av det da? Hva skal man da gjøre?
133. Har dere prøvd bokkafe noen gang?
134. Nei, men har hørt om konseptet! Så man kunne jo hatt det i engelsk.
135. mhm
136. Jeg lurer på om det må komme fra en tidligere alder egentlig. At de har vokst opp med å bli fortalt fortellinger til og finne glede i bøker hjemmefra. Også på skolen da, men man kan jo finne leseglede i voksenalder også. Det er jo mange som gjør det.

Endring av lesevaner

137. Har du lagt merke til i de 6 årene du har jobbet om lesevaner har endret seg? Har det blitt mer lesing eller mindre?
138. Hmm. *Tenker* Neei, kanskje ikke fordi det er så kort tid. Men det blir jo interessant når du snakker med (andre intervjudeltaker) som har jobbet her 20 år eller noe.
139. Du nevnte jo at du leste en del da du gikk på ungdomsskole. Var det mer vanlig da?
140. Nja det var nok mest jeg som leste på fritiden. Men jeg hadde jo venner også som ble med på biblioteket og lånte bøker. Vi var på hovedbiblioteket av og til siden skolen jeg gikk på var nærmere sentrum. Så vi pleide å dra til byen som klasse og gå rundt og bli kjent med biblioteket. Vi har en plan om å dra til hovedbiblioteket alle trinn hver for seg og at de på biblioteket skal presentere noen bøker for oss.
141. Så bra!
142. Ja, og at det kan kanskje kan få litt. Og når vi først er der så kan vi nok hjelpe elevene bli litt kjent med seksjonene og sånt. Så det har vi en plan om, kanskje det kan hjelpe litt.
143. Er det spesifikt med tanke på engelske bøker?
144. Nei, det er generelt lesing. Så det blir nok en del norske bøker.
145. Ja, men lesing er jo viktig uansett så bra prosjekt.

Appendix 8. Transcript of interview 3

Intervju nr. 3

Arbeidserfaring: 21 år

TEMA: Lesing i læreplanen

Hvordan har den nye læreplanen endret din undervisning?

1. Hvordan har den nye læreplanen endret din undervisning når det gjelder lesing?
2. *tenker* Ehh litt vanskelig. Den er veldig ny enda. Ehh så det har ikke endret seg så veldig mye enda. Jeg er jo i åttende trinn nå, og det er da alltid en utfordring at på (skolens navn) i hvert fall så ligger det kun 2 timer i uka.
3. Mhm
4. Men det nye er kanskje de helt nye lærebøkene! Men jeg har foreløpig ikke lest lengre tekster enn de læreboka har tilbudt. Og vi har ikke gått i gang med noen verk eller noe på åttende trinn enda, ikke noen romaner eller noe.
5. Pleier dere å lese romaner på åttende trinn?
6. Enn vi har gjort det, men vi har strevd mest i åttende med å finne en bok som passer. Vi har egentlig lagt opp klassesett av tre bøker, ett til hvert trinn, men nå har jeg de siste årene heller prøvd å skyve inn to av settene i niende eller tiende, fordi at i åttende så har det vært litt tungt å komme gjennom. Men igjen så strammer det litt med at vi har bare 2 timer i uka. Det er alltid litt fravær og sånn, så det har blitt veldig langtrykt å komme gjennom. Utfordringen er jo å finne en bok som tynn nok, men allikevel spennende nok.
7. Mhm
8. og vi har ikke landet på et godt alternativ enda.
9. Men dere tester litt ut?
10. Ja vi testet ut et trinn-sett – som for så vidt funket i åttende – men lærere på barneskolen hadde visst hatt det. Det var Charlie og sjokoladefabrikken. Så den leverte vi heller tilbake til barneskolen. For det var ikke noe vits å begynne på det. Så har vi en del litt mer lettlete bøker, men de er igjen veldig lette. Så åttende sliter vi litt med, men vi har noen veldig gode bøker som vi bruker i niende og tiende.
11. Mhm
12. Klasse sett da

Hva mener du at lesing i engelskfaget skal bidra til?

13. Hva mener du at lesing i engelskfaget skal bidra til?
14. Masse! Jeg ser jo når de skriver, en del av sånn de formulerer seg – hvordan jeg ser at de tenker norsk – hvis man leser mer engelsk så får man færre sånne feil etter hvert. Og det kan ofte være vanskelig å rette slike feil konkret, fordi de er så ulike. Så da blir det heller å få de til å høre og lese så mye som mulig. Da vet man at det blir bedre. Og man vil jo også ordlegge seg mer variert og korrekt jo mer man leser.
15. Mhm
16. Og for gledens skyld, så oppdager man jo nye forfattere og nye bøker som ikke finnes på norsk. Så veldig mye ting som er viktig. Og så har vi mange bøker med samfunnsaspekt eller historie, det vi på en måte får skildret skjønnlitterært – ting som du har lært i et annet fag. Sånn opplegg det er jeg veldig glad i!
17. Mhm!
18. Så masse fordeler
19. Masse fordeler ja

Hva tenker du om det å la elevene velge selv?

20. Hva tenker du om det å la elevene velge litteratur selv? Det er jo et kompetansemål at eleven skal velge en skjønnlitterær tekst?
21. Det er en utfordring. Av og til. Det er alltid de elevene hvor det ikke går. Vi sender alle inn på biblioteket og er til stede og veileder de, men man kjenner de kanskje ikke – i hvert fall på åttende

trinn. Og så har du de som går gjennom boka veldig fort, og som bare fort kan gå inn på biblioteket og plukke seg ut en ny bok og du vet nesten ikke at det skjer når de ikke gjør det i dine timer en gang. Men de er det ikke så mange av. Jeg synes nok det er en utfordring også at de ikke gir bøkene en ordentlig sjanse, så blir de lei av de og så er de såpass umodne at det å få bytte bok på biblioteket da går de glipp av litt time. De er jo ikke så store, men nå er jeg veldig på åttende trinn og det de har.

22. Mhm
23. Så det at det er virkelig nødvendig å kanskje hjelpe de å plukke ut når du blir kjent med hva eller hvor de ligger på. Vi har jo letteste bøker også, men jeg ser nok også behovet for mange å sette litt krav til denne «Nå må du lese denne før du får lov til å hente ny. Du kan ikke velge guinness world record hver gang». I den alderen så må man sette litt krav.
24. Mhm. For dere har en del prosjekter hvor de kan velge bok selv?
25. Ja vi lar de velge ganske fritt, i hvert fall i første omgang. Til vi ser at de eventuelt velger noe som absolutt ikke er egnet. Hvis noen veldig flinke elever velger en av de mest letteste bøkene, så må man veilede. Men vi har jo egentlig ikke lyst til å overstyre eller være streng, for det gjør man med så mange andre ting.
26. Denne frilesingen, er det et større prosjekt eller er det mer «lese hvis man er ferdig med oppgaven»?
27. Ja, vi pleier å plukke ut en engelsk hyllebok og en norsk hyllebok som er greit å ha hvis noen blir tidlig ferdig med en oppgave. 10 minutter her og 5 minutter der. Og at vi da kjører lekse «les 10 minutter i hylleboka hjemme» i tillegg til annen lekse. Det er litt vanskelig å få kontinuitet i det. Igjen fordi det er så få timer. Ofte så har man behov for å gi en lekse som er for krevende til at man kan legge til «les i hyllebok hjemme» i tillegg. I norsken så har vi vedtatt at vi starter hver morgen med 15 minutter lesing – «lesekvarten» - men det skal være en norsk bok og det skal være kontinuitet at hver dag så blir det lesing. Det støtter jeg veldig, men det gjør jo at det ikke blir plass til å lese den engelske selv om det er en engelsktime. Så det er jo utfordringen, at det kan bli litt lenge mellom noen tar fram boka, og da er det ofte ikke spennende.
28. ja. Så det blir mest fokus på norsklesing?
29. «lesekvarten» blir prioritert til det. Men ikke uten diskusjoner på lærerværelse! Sånn som naturfagslærere mener at elevene heller kunne lest utdrag av «Teknisk ukeblad» hvis første time er naturfag. Jeg har landet for meg selv at selv om det ikke er engelsk og det er i engelsktimen så skal de fortsette på boken de leser på norsk.
30. Målet er vel det å få inn en lesevane for de ja?
31. Ja, og da tenker jeg selv om de leser norsk bok så kan de oppleve at det finnes glede i en bok og det å fullføre bok. Det er jo overførbart til engelsk.
32. Føler du det går ut over den hylleboka dere har i engelsk?
33. Jeg har ingen første timer i engelsk så har ikke akkurat vært et problem, men jeg tror hvis jeg skulle hatt engelsk så kunne vi kanskje satt av noen engelske uker. Hvor fra nyttår til påske eller vinterferie, så skal lesekvarten hver dag være i engelskboka. Så det kunne vært kontinuitet i det også, og heller resten av året så var det på norsk.
34. Ja, det var god ide
35. Men jeg må si at vi har et bra skolebibliotek. Har bra bøker. Skulle nok ønsket at jeg hadde lest flere selv, mange flere av de. Man ser alltid at det er flere man skulle ha gjort enn det man har tid til å gjøre.
36. Ja er vanskelig det. Men du føler du har en grei oversikt?
37. ja, i hvert fall over nivåene og litt etter sjanger. Det er litt viktig at læreren har.

TEMA: Litteratur i klasserommet

Har du fått elevene til å lese en hel bok?

38. Vi snakket litt om det å lese en felles bok på trinn, pleier dere å gjøre det?
39. Ja, det gjør vi alltid. Eller i hvert fall i niende og tiende. Og de synes jeg fungerer aller best. Vi har tre klasse-sett og det er bøker som vi kjenner ut og inn med oppgaver til. Jeg føler når jeg spør elever etterpå, kanskje når vi har en samtale i slutten av året typ fagsamtale eller eksamen muntlig, så er det de bøkene som sitter. Sjeldent at noen vil snakke om boken de lånte på biblioteket. Jeg har veldig tro på at læreren styrer ting, at vi hører felles og leser litt og snakker om det, gir det litt i lekse. Jeg har vært mest fornøyd med at vi følger hverandre helt likt. Ikke slipper de løs til å bare lese ferdig boka. Da velger jeg heller at de har noe parallelt arbeid så klassene kan følge hverandre. Det er kanskje noen av de prosjektene jeg setter mest pris på.
40. Er det en felles bok i niende og tiende eller enten niende eller tiende?
41. Vi har klasse-sett til hvert trinn, men vi sliter som nevnt med åttende. Som regel så har vi en bok om indigenous peoples som vi kjører i tiende, før i niende. Vi flytter de litt rundt. Så har vi en bok som går

på andre verdenskrig, boy in the striped pyjamas, og så har vi Holes. Den strever vi litt med å få plass til, for vi synes den er god, men vi har opplevd at den er litt lang i åttende. Ikke for vanskelig, men for lang. Så prøver heller å presse den inn i niende eller tiende, men de siste årene så har vi ikke hatt bok i åttende. Vi leter og ønsker å finne en.

42. ja, så fint.
43. Ja, men det er en utfordring når man kun sitter med to engelsktimer i uka. Det er veldig lite!
44. Mhm. Så bøkene dere hadde var Holes, Boy in the striped pyjamas og ..
45. The absolutely True Diary of a Part-Time Indian.
46. Ja! Og hvor lenge har dere hatt de bøkene?
47. Holes var den første vi kjøpte. Så 10 år eller noe? Og de andre noe kortere, Boy in the striped pyjamas er kortest, men sikkert en 5-6 år siden den også. Men det er ikke sånn at jeg føler de ikke egner seg lengre. Absolutt ikke.
48. Det er jo bra! Så selvom de har vært en stund så føler du ikke at de bør oppdateres?
49. Nei, vi føler absolutt at de fortsatt er gode. Den ene er kanskje ekstra god for det er ikke film til. Det er nesten en styrke. At ingen løper og ser filmen før vi har lest boka
50. Så bra. Hva føler du var formålet med å få de til å lese en hel bok?
51. Jeg tenker det er en stor trening å kunne roe seg over noe og ikke forvente at alt skal være en-time / to-timers ting. Jo yngre de er, jo fortere ønsker de at ting skal bli ferdig. Så det er jo noe man får øvd seg på. Tekstbøker i dag har mye tekstutdrag og det er jeg ikke så glad i. Jeg liker noveller, men jeg synes tekstbøker har for mye utdrag og da mister man så mye sammenheng. Så det er en del jeg hopper over, for jeg synes det er litt meningsløst.
52. Ja ikke sant
53. Ja! Og sånn som jeg sa istad med Boy in the striped pyjamas, som vi har behandlet i samfunnsfaget - litt sånn tverrfaglig – hvor de har jobbet mye med andre verdenskrig. Og så får de en sånn historie hvor ting roer seg helt ned, årstall og sånt er ikke det som er viktig lengre, slik som man har i samfunnsfag. Her får du heller følge en liten gutt fra en annen vinkel.
54. Var det et bevisst valg at det skulle være et tverrfaglig koblet med andre verdenskrig i samfunnsfag?
55. Ja. Vi lette etter en bok, for filmen hadde blitt vist, og det var egentlig derfor vi trengte en bok til for en klasse og det passet egentlig veldig godt.
56. Å ja
57. Og den er veldig fin å lese. Selv om det finnes film, så er det litt i boka som ikke kommer fram i filmen. Så om vi har en samtale om boka etterpå så kan man se litt hvem som har fordypet seg nok i boka.
58. Boken «Part time indian» kan jo passe under interkulturell kompetanse. Var det et bevisst valg?
59. Ja, den går jo på urbefolkningen. Så i den nye læreplanen er det enda viktigere. Den er høyst aktuell. Den er veldig fint skrevet.

Hvordan ser oppgavesett ut?

60. Hvordan ser et typisk oppgavesett ut? Når de jobber med bøker?
61. Veldig strukturert og ryddig. Oppgaver til kapittel 1 til 3. Oppgaver til kapittel 4 til 6. Sånn at man leser kapitler i lekse «les kapittel 3 og gjør oppgaver». Så strukturert må de ha det.
62. Mhm. For å hjelpe de med å komme gjennom teksten?
63. Ja, jeg tror det også for å sortere litt etter du har lest. Og så er det mange som tar lett på ting, så da trenger vi å sette krav til at her gjør vi en ordentlig jobb med boka.
64. Mhm
65. Og det har jeg tro på. Det hadde ikke vært det samme hvis vi hadde lest boka uten å ha hatt noe arbeid utenom. Det er karakter på oppgavene.

Største utfordring med å lese bok

66. Hva vil du si er den største utfordringen med å få elevene til å lese en hel bok?
67. At det ikke blir ofte nok. Det blir ikke nok kontinuitet og så må man benytte seg av lekser og det er nok en lekse som mange velger å ikke gjøre. Men jeg har landet på at jeg gir lekser, ikke nødvendigvis krever innlevering, og så vet jeg at de som liker å lese de gjør den. Så er jeg heller klar over at det er noen i klassen som ikke gjør det. Men selv for de aller flinkeste, som liker å lese, så har de mye annet å gjøre også, men hvis det står «les 10 min» så gjør de det faktisk. Men de ville kanskje ikke gjort det om det ikke stod som lekse. Så da setter jeg det på og vet at ca 1/3 gjør det og får glede av boka.
68. Tror du flere av de kommer med motivasjon fra barneskolen?

69. Faktisk overraskende mange. Jeg synes at elevene fra barneskolen er bedre og bedre i engelsk. Og noen av elevene foretrekker faktisk å heller lese engelske bøker, framfor norske. Det er jo nytt.

Skolebiblioteket

70. Vi har jo snakket om biblioteket, men hvordan synes du selve engelskbøker seksjonen er? Er det et godt utvalg?
71. Ja, jeg synes det. Ganske stolt av den. Mest ære til min kollega som fikser. Hun bestiller inn og det er aldri et problem med penger. Hvis det er noe hun virkelig ønsker seg til biblioteket så har jeg ikke hørt at det står på pengene.
72. Så bra.
73. Vi har de populære seriene og oppdaterer det.

Annen lesekultur

74. Har du jobbet på en annen ungdomsskole?
75. Nei
76. Har du da eventuelt snakket med engelsklærere fra andre ungdomsskoler med tanke på hvordan de driver med lesing? Om det er et annet fokus på andre ungdomsskoler?
77. Nei, eeh egentlig ikke. Men jeg har hatt mine barn på en annen ungdomsskole! Så får litt syn på det gjennom å være foreldre. De fikk også lesing i lekse og hvis det stod i planen så gjorde de det. Hvis det ikke var lekse så var det uaktuelt å lese. Så gjennom de har jeg sett fordelene av å sette det på planen.
78. Husker du om dine barn hadde flere bøker for hvert trinn? Eller flere prosjekt med bøker?
79. Jeg kan ikke huske det, dessverre.

TEMA: Lese glede

Definere lese glede

80. Da går vi over på siste tema som er lese glede. Første spørsmål, hvordan vil du definere lese glede?
81. At man kommer godt inn i det man leser, kanskje? Har lyst til – synes det er spennende å fortsette. Gleder seg til å åpne boken igjen. Det skal ikke være et ork, da er det ikke lese glede lengre. At man klarer å leve seg litt inn i det.
82. Føler du at du kan oppleve det hos elevene? Kan man se lese glede i timene?
83. Ja, det synes jeg nok. Særlig den lesekvarten, der ser man jo det. Enda da er det norsk bok, men det hadde det nok blitt med engelsk bok også hvis de leste den fast hver dag. Absolutt.

Fremme lese glede

84. Hvordan jobber du for å fremme lese glede hos elevene?
85. Ja, det må nok bli at man har en bok tilgjengelig og at man prøver å få litt kontinuitet med det. Hvis den har blitt liggende lenge i hylla, så har jeg plukket den litt opp igjen og kjørt en litt intensiv uke der man bruker tid på det i timene og leksene handler kun om å lese.
86. Ja, at de trenger et lite «push»?
87. Ja, og kanskje få byttet for de som har valgt feil. Men så kommer neste uke igjen, og så er det som oftest andre ting så da kan det være at de detter litt av igjen. Jeg føler det er det man må gjøre, man må ha det regelmessig. Ikke bare inni mellom.

Leseprosjekt for å fremme lese glede

88. Er hylleboken hovedsakelig for frilesing eller har dere test på de?
89. Nei, men de har hatt presentasjoner da for klassen. Slik at klassen kunne bli litt bedre kjent med hva som faktisk finnes på biblioteket. Så det synes jeg er ganske OK. Da får de litt press på seg til å gjøre seg opp en mening på boka og presentere den for klassen. Og da har jeg gitt de en karakter.
90. Vil du si de opplevde noe lese glede i det prosjektet, eller ble det ødelagt med tanke på presentasjon og karakter?
91. Nei, jeg vil si ganske mange likte det. Og vi har mange nye, kule og lange serier. Så jeg merker jo at hvis en blir ferdig med den ene så snakker de «Å du har bok nummer to, hvor lenge trenger du på den? For jeg venter på den.» Da er det jo lese glede.

Endring i lesevaner

92. Siste spørsmål er om du har sett noen endring i lesevaner i engelsk i de 21 årene du har jobbet på ungdomsskole.
93. Ehh Det er nok kanskje PCen som har ødelagt litt. Den blir som et forstyrrende element selv om den ligger i sekken. Telefonene var heller ikke så mye fokus da jeg begynte. Så jeg tror kanskje at flere hadde lettere for å roe seg gjennom slike aktiviteter.
94. Hva med lesekompetansen hos elevene? Har den endret seg?
95. Det vet jeg ikke om jeg kan si noe på. Generelt så blir de bare flinkere og flinkere i engelsk, så da blir det jo lettere å lese engelsk også.

Appendix 9. Transcript of interview 4

Intervju nr. 4

Arbeidserfaring: litt over 1 år

TEMA: Lesing i læreplanen

Læreplanen og lesing

1. R: Første temaet er da lesing i læreplanen, så først lurte jeg på hvordan du føler lesing blir fokusert på i læreplanen og hvordan jobber du med det?
2. I: Nå skal jeg være ærlig og si at jeg husker ikke helt. Som helt ny så er det så mye som skjer og slikt, men jeg husker jo at det er flere kompetansemål som går på det og det er mer fokus på å skape den leseleden i læring. Man skal lese flere typer tekster og den type ting.
3. R: Så du har sett litt på det, men det er ganske nytt fortsatt?
4. I: Jo ja er jo nylig ferdig med utdanningen så har jo sett mye på det da, men vi setter jo av de kompetansemålene som vi ønsker å jobbe med og så blir det på en måte å jobbe videre og bryte de ned.

Lesing i engelsk skal bidra til

5. R: Hva tenker du at det å lese i engelsk skal bidra til?
6. I: Ehh vel jeg er jo glad i å lese selv og har fått mye glede ut av det. Hvis elevene føler seg komfortable og liker å lese på engelsk så åpner det en mye større verden av litteratur som de kan få tak i og lese. Jeg tror det å være glad i å lese og være flink til å lese gjør at man er flinkere til å skrive, man får et større ordforråd og klarer å tenke og reflektere over sitt eget språk på en mye større og dypere måte.
7. R: Mhm
8. I: Og så tenker jeg at det å lese forskjellige tekster, spesielt nyhets-relaterte ting og alt mulig forskjellig gjør jo at man får en større forståelse for verden rundt deg. At man kan sette seg inn i andres liv og oppleve nye ting. Det synes jeg er en veldig flott ting som man kan få gjennom lesing. Det er som at du drar på ferie gjennom en bok uten å måtte dra noe sted.
9. R: Ja! Og det du nevnte kan jo kobles med interkulturell kompetanse, å kunne se forskjellige perspektiver.
10. I: Ja ja! Det tror jeg er veldig fint og en god måte å få det inn på.
11. R: Det er jo fint at du har det fokuset når du jobber med litteratur da
12. I: Ja, det er håpet som jeg bare må prøve å holde det gående i yrket fremover.

Elevene velger litteratur selv

13. R: Hva tenker du om det å la elevene velge litteratur selv? Det er jo et kompetansemål som spesierer det.
14. I: Mhm. Jeg har ikke fått gjort det. Som sagt så er jeg jo ganske ny og på en måte lagt meg litt «inn i flokken» i forhold til det engelsklærerne gjør på trinnet, men jeg ser absolutt en fordel med akkurat det. Fordi jeg tror den leseleden skapes i utgangspunktet gjennom at du får lese det du selv er interessert i. Det at jeg skal plukke ut det de skal lese, det gjør at de leser det jeg er interessert i, ikke hva de liker selv.
15. R: Mhm
16. I: Så tror jeg også det er viktig å få vist et spekter av forskjellige typer lesestoff, slik at elevene kan bli møtt med noe som de er interessert i da.
17. R: Mhm. De elevene du nå har hatt i ett år, føler du at de hadde klart greit å velge litteratur selv?
18. I: Noen hadde absolutt klart å finne bøker de var interessert i, og den andre halvparten hadde sikkert funnet noe som var OK eller greit, og så hadde det nok vært en håndfull som hadde syntes det hadde vært veldig slitsomt å finne noe selv.

TEMA: Lesing i klasserommet

Lesen en hel bok

19. R: Da går vi over på neste tema som er lesing i klasserommet. Har du det siste året hatt et leseprosjekt eller lignende hvor elevene har lest en hel bok?
20. I: Det har vi. Vi har nylig lest *Holes*. Det jeg synes er vanskelig med det er at det var mange som nok ikke leste boka og ikke gjorde leksen som var å sette av tid til å lese i boka hjemme. Og det gjør jo at det å ha et opplegg med lesing over tid blir krevende.
21. R: Har du noen erfaringer av det som du tenker «dette kan jeg endre til neste gang»?
22. I: Jeg har ikke fått tid til å tenke så altfor mye på spesifikke ting jeg kan gjøre, men jeg tenker absolutt at man må få til noe endring på sikt. For jeg vil jo at de skal lese mer, men få det til å funke på en bra måte. Vi har jo vært uheldige med mange som har vært syke i denne korona perioden – alle i klassen min har jo vært syke. Så det å lese en fast del i timen, og så en fast del hjemme, og så en fast del på skolen neste dag – det fungerer dårlig fordi mange har ikke fått lest og så hopper klassen videre som en helhet og da er det elever som henger igjen.
23. R: Mhm
24. I: Så blir det nok mer at lesingen går som lekse på fritiden og så kan man heller jobbe med aktiviteter av lesingen i timen.
25. R: For dere har opplegg at dere leser til ett visst kapittel?
26. I: Det var sånn vi begynte. Slik at «okey, vi hører sammen fram til kapittel fem» for vi har både lydbok og tekst, men da at vi lytter og så snakker vi om det. Dagen etter så leser vi noen kapitler til og så har de til neste uke lekser om å lytte til boka. Uken etter så fortsatte vi der hvor de skulle ha kommet til, og da var det nok noen som hadde falt av eller ikke fulgt med i timen. Så jeg tror nok jeg utsatte for lenge å slippe de til og la de styre sitt eget lesetempo.
27. R: Hva følte du var formålet med å lese boken *Holes*? Eller generelt formålet med å lese en hel bok?
28. I: Jeg tror det er ganske få elever som leser bøker i dag. Så jeg tenker det er en fin ting å oppleve, en slags **mestringsfølelse**, det å ha lest en hel bok. Samtidig så innser jeg jo at de som ikke har lest er de som nok hadde fått mest ut av å ha lest og ha opplevd den mestringsfølelsen. Denne skolen har jo alltid lest *Holes* på niende trinn, og jeg var jo åpen for å lese en annen bok når vi begynte skoleåret, men så ble det sånn i år.
29. R: Er det frie tøyler til å velge en annen bok?
30. I: Jeg tror jeg helt fint kunne valgt en annen bok, men det som kanskje er litt utfordringen der er at vi har tilgang til en database der det er lydbok og tekst og hvis den boken jeg ønsker å lese ikke er der så hadde jeg slitt. For da hadde ikke eleven hatt tilgang til boka.
31. R: Leser de *Holes* fysisk eller digitalt?
32. I: De har den ikke fysisk, og heller ingen andre klassesett av bøker. Veldig dumt spør du meg.
33. R: Føler du det går ut over lesingen?
34. I: Ja jeg tror de hadde hatt mye mer godt av å ha den fysiske boka, for da kan de lese den litt overalt.
35. R: Mhm
36. I: Men det skal da sies at det som er veldig positivt med den nettsiden som de brukte er at de kan sette på lydbok og så følge med på teksten samtidig for det er rett der sammen. Og så er det satt sammen sånn to kapitler av gangen så typ «okey nå kan du høre og lese to kapitler, du kan endre hastighet og sånn så det er positivt med det. Jeg vil tro at de som ikke har det meste behovet for lydbok ville nok heller hatt det enn en vanlig bok. Det var også noen som hadde boka hjemme. Jeg husker at det var noen elever som hadde en fysisk bok med seg.
37. R: Du snakket litt om opplegget dere har med lesing – det med oppgaver underveis – hvordan jobbet dere ellers rundt den boken?
38. I: Tenker du hva slags oppgaver vi jobbet med mens vi leste?
39. R: Ja eller litt mer om det også var en test på slutten eller..
40. I: Ja, vi har noen slags prøver – blant annet så hadde jeg lagt en slags slides-dokument til hver av elevene hvor målet var at de underveis mens de leste så skulle de fylle inn for eksempel en character log og skrive ned de forskjellige personene de møter i boka og litt ting underveis. I tillegg er *Holes* en bok men forskjellige tidslinjer, og jeg ser nå at det er noe som har vært utfordrene for elevene. De skulle skrive om de forskjellige tidslinjene i dette dokumentet – litt sånn hva som skjer i de forskjellige – og så hadde jeg litt spørsmål innimellom. I begynnelsen hadde vi mer «les de to første kapitlene og svar på disse spørsmålene» så kunne de skrive inn svarene på det og reflektere rundt boka underveis. Så det var noen av oppgavene jeg gjorde.
41. Mhm

42. Så hadde jeg en økt hvor jeg lyttet til elevene mine lese høyt – hørte de litt en-og-en for å øve litt på det. Så hadde vi noen diskusjonsoppgaver inni mellom og til slutt så var det en prøve. Pluss litt små quiz – noen var på vocabulary, noen på hendelser som har skjedd underveis i boka og sånn.
43. Ja så fint
44. Ja prøver å gjøre litt forskjellig, men så ser jeg jo det – som sikkert mange lærere sier – at vi har bare to timer på vår skole på niende og det er altfor lite. Så det er vanskelig å finne tid til det. Men jeg hadde nok gitt mer lesing som lekse og så heller hatt mer aktivitet på dagtid i timene.

Utfordring med å få de til å lese

45. Du nevnte det at ca halvparten av klassen valgte å lese bøker og liker å gjøre det. Men med den andre delen – hva vil du si er den største utfordringen med å få de til å lese?
46. Jeg tror noe kan være at det var lesing på engelsk, at det oppleves som utfordrende. Og så er det generelt en del som ikke er motivert for skolen, og da det å bruke tid – iforhold til andre kjappe oppgaver som er lette å komme gjennom – så må du sette av tid til å lese. Det er nok noe av den største utfordringen
47. Mhm

Skolebibliotek

48. Hvordan føler du at utvalget av engelskbøker på skolebiblioteket er?
49. Ikke bra. Jeg er ikke fornøyd. Men det kan da være siden jeg er født og oppvokst i USA og jeg er vandt til at skolene har store biblioteker. Barneskolen som jeg gikk på hadde et bibliotek som sikkert var 10 ganger større enn det vi har her. Så jeg er jo vandt med noe helt annet. Så jeg ble litt småskuffet. Men jeg ser jo at vi har gode avtaler med biblioteket i byen, og jeg hadde egentlig tenkte å sette i gang en «skrive brev til biblioteket» så kan klassen velge flere type bøker så kommer de med bøker. Men det ble litt dårlig planlegging, for akkurat i det jeg ønsket å gjøre det så er de i gang med å lese en bok i norsk.
50. Mhm
51. Da synes jeg det ble litt kjipt å gi de en bok både i norsk og i engelsk og så nærmet det seg tiden hvor vi skulle ha den fellesboken, så jeg tenker nok heller å gjøre det etter hvert. For der er det mange muligheter – og så har de mange flere av samme bok da. Men generelt så er det altfor dårlig.

Lesekultur

52. Nå har du bare jobbet her i ett år, men har du lagt merke til om lesekulturen er annerledes her enn på andre ungdomsskoler? Om du kjenner til noen andre engelsklærere på andre skoler?
53. Nei, jeg har nesten bare vært vikar her – ellers så er det praksis fra studietiden, men jeg kan ikke huske at vi snakket noe spesielt om akkurat det nei.

TEMA: Leseglede

Definere leseglede

54. Da går vi over til siste temaet som er les glede, og hvordan vil du definere les glede?
55. ja – les glede... Les glede er jo det å se frem til å sette seg ned med en bok og bruke tid til det. Som sagt så har jeg alltid likt å lese, og det var veldig fint og greit å kunne forsvinne vekk i bøker av og til. Spesielt det å lese ferdig en bok og kanskje gå i dagevis etter og ikke klare helt å legge det vekk – det vil jeg nok si er å oppleve les glede, men også litt frustrasjon inni der – dessverre ahah
56. Hahah ja
57. Men generelt sett så tror jeg det er det å finne den gleden som man skaper selv med en bok – ja – og har lyst til å gjøre mer.
58. Tror du man som lærer kan se eller oppleve les glede hos elevene?
59. Ja
60. På hvilken måte?
61. Blant annet de som leser uoppfordret. Jeg har jo noen av de i klassen som – hvis det er pause – så tar de opp en bok og begynner å lese den boka fordi det har vært noe spennende. Det er ikke så veldig mange der, men det er noen – og de vil jeg si har genuin les glede.
62. Følte du at du så noe les glede i leseprosjektet med Holes?
63. Det er litt vanskeligere, for da sitter de og jobber med opplegget i timen og så er det jo ingen som hadde disse fysiske bøkene, men det var jo flere som sa de synes det var en gøy bok at den var gøy og

interessant. Så det er jo positivt! Men jeg vil nok si at det er vanskelig å si – kanskje ikke fult så mange.

Leseprosjekt for å promotere leseglede

64. Hadde du hatt lyst i framtiden til å hatt et leseprosjekt spesifikt for å fremme leseglede? Tror du det er tid til det i ungdomsskolen?
65. Ja, det tenker jeg man bør skape tid til – absolutt ja. Hvis jeg hadde fått noen tips til prosjekter for å fremme leseglede så hadde jeg nok sagt ja takk
66. Hva tenker du man eventuelt kunne gjort for å jobbe med leseglede?
67. Jeg tror mye av det er det du sier dette her med at man gir elevene mulighet til å velge selv. Det tror jeg er alfa omega egentlig. Samtidig at de kan vite hva som det er mulig å lese om.
68. Mhm
69. For jeg tror de har noen interesser – kanskje noe sport som virker langt ifra lesing og de tenker ikke at de kan lese om det de er interessert i. Hjelp å match riktig person med riktig bok, tror jeg er nøkkelen egentlig. Men jeg tror nok at mange av de som er skolelei, der er det jo vanskelig. Fordi veldig ofte så opplever jeg at de ikke er villige til å reflektere over engen læring i den situasjonen de sitter i. De liker ikke å dele sine interesser, de holder seg ganske skjermet og da blir det veldig utfordrende for en lærer å faktisk plukke opp noen tips.
70. Mhm
71. Forholdet med elevene spiller selvfølgelig mye inn her for å få det til.

Lesekompetanse

72. Siste spørsmålet er: Føler du at lesekompetansen er grei i engelsk?
73. Ja. Jeg har som sagt bare vært med disse i et år og de går i niende, så jeg har jo ikke vært gjennom den biten med disse nasjonale prøver i engelsk, men jeg opplever absolutt at når de leser så skjønner de hva de leser.
74. Mhm
75. På en generell grei og god måte

Appendix 10. Transcript of interview 5

Intervju nr. 5

Arbeidserfaring: 14 år

TEMA: Lesing i læreplanen

Hvordan har den nye læreplanen endret undervisningen med tanke på lesing?

1. Hvordan har den nye læreplanen endret undervisningen din med tanke på lesing i engelsk?
2. Nei, eller jo kanskje littegrann i forhold til det med dybdelæring og at det er mindre mål. Så kanskje det inviterer til at vi kan lette litt på «flisespikkeriet» i engelsken og så heller prioritere tid – men jeg tror ikke jeg har forandret noe særlig på.. kanskje heller mer forankret nå enn før.
3. Mhm

Lesing i engelsk skal bidra til

4. Hva mener du at lesing i engelsk skal bidra til?
5. Jeg tenker jo at lesing er noe som bidrar både til økt ordforråd og bedre engelsk og også egentlig bedre lesetrening i alle fag da. Det vi ser er jo at lesing er jo en ting som – vi ser jo at mange elever er dårlige lesere og de kommer til oss i åttende og har en egentlig ganske fiendtlig holdning til lesing og grunnen er egentlig at de er dårlige lesere. Da mener jeg både at de leser sakte, men også øvelsen at de forstår det de leser og det å bruke tid til å komme inn i handlingen. Det er de ganske dårlig trent på.
6. Mhm
7. Og det går jo på det tempoet som kanskje styres på skolen og i hvert fall på fritiden som gjør at de har mindre tålmodighet. Det er mye annet som er mer fristende. Eller selv om det er fristende eller gøy så er mobilen – så får man en melding som gjør at fokuset går vekk, og da detter du ut av handlingen.
8. Mhm
9. Så med det hvor viktig lesing er i engelsk – jeg synes det er veldig viktig, men også tverrfaglig og at det er noe som går i alle fag egentlig

Elev-valgte tekster

10. Hva tenker du om det å la elevene velge litteratur selv? Det er jo et kompetansemål å la de velge.
11. Mhm. Jeg er litt redd for å gjøre det i åttende i hvert fall. Grunnen til det er at jeg tror vi har mer peiling på og mer ressurser til å finne ting som treffer de. Jeg er også norsklærer så jeg bruker egentlig ganske mye tid til å finne rett litteratur til de, og litt samme om det er norsk eller engelsk – at de lese engelsk i norsktimene helst den veien. Det er jo en del voksne som vil hjelpe barna sine, men så er det dessverre at det de gir dem er det de liker selv.
12. Mhm
13. og da bommer en ofte og tar vekk den gleden. For vi må jo være nøye på at vi må treffe de der de er og da må de ofte ha det på ulikt nivå og kanskje er det for lett, men da kan de i hvert fall få den gleden av å se «dette leste jeg på 1-2-3. Dette var lett» og da har de kanskje lyst til å få noe annet.
14. Mhm
15. Så jeg tenker at: ja, man kan la de velge selv, men det skal være begrenset allikevel. Til og med på biblioteket hos oss, så tror jeg ikke det er hensiktsmessig å slippe de helt fritt. Men da kjenner du elevene og da vet jeg at «ok denne boka kommer til å fenge deg». Selv om noen andre har sagt at den boka er bra, så er det fort at de faller av hvis man bommer
16. Har du da som et alternativ gitt de en liste med bøker som de kan velge mellom?
17. Det kan en gjøre, absolutt. Men hvis det går an å få til en sånn lystbetont lesing – at de tipser hverandre – de hører jo mye mer på hverandre enn på meg – så det er jo en greie.
18. mhm
19. Det er et sånn leseprosjekt som vi har med biblioteket i byen, hvor vi har lånt masse esker med gradering fra A til Z i vanskelighetsgrad. A er da barneskolen/ førsteklasse, så vi har ikke lånt det, men vi har lånt fra K og oppover. Og da er det lesing blitt som en konkurranse internt i klassen – hvor mange sider klarer klassen å lese. Ikke hvor mange bøker leser du, men hvor mye sammen. Og så har vi litt sånn premie på det. Det har vært gøy, for vi har jo gradering i bøker så noen er jo superenkle, men det er jo helt greit for de leser jo da engelsk.

20. Så du føler det har motivert elevene til å ville lese?
21. Ja, jeg tror det. Det meste blir gjort hjemme i lekse, så må de logge sider. Så har jeg fast på mandager at vi går gjennom «okey forrige uke klarte vi det, hva er målet for denne uka» så de får et slags eierforhold til det.
22. Mhm
23. Så det har vært litt gøy det.
24. Er det et nytt prosjekt?
25. Ja, holder på med det nå – begynte vell etter vinterferien så varer det til påske.

TEMA: Lesing i klasserommet

Lese en hel bok med klassen

26. Da går vi over til neste tema, som da er lesing i klasserommet. Vi har allerede snakket noe om dette, men jeg spør likevel om du da har hatt et leseprosjekt hvor elevene skal lese en hel bok før?
27. Vi har jo et fast prosjekt med boken *Holes* på niende. Det er jo en bok som de kommer gjennom, men det er jo mer lytte fordi det er en lydbok, men vi følger teksten allikevel. Det er gøy. Det tar veldig lang tid, men det er så givende at en klasse har vært gjennom samme bok og den boken bruker vi for alt den er verdt. Så vi kommer jo tilbake til den fortsatt som når de kommer opp til eksamen i tiende så er det på en måte den boken de husker. Det er ganske kult da.
28. Det er gøy ja!
29. Tidligere så hadde vi sånn at de skulle lese en bok og så skrive en bokanmeldelse. Jeg bruker ikke så veldig mye tid til å lese egne bøker i engelsktimene, for vi har bare to engelsktimer i uka og de er så kostbare. Men jeg bruker tid til å lese engelskbøker i norsktimene for eksempel.
30. å ja!
31. Ja, er det en kosetime, så er det engelskboka de tar med – så jeg pleier å «stjele» litt tid til det hvis vi har lesetid, men jeg legger opp tid i engelsktimene også at de skal ha med boka si og lese i 15 min på slutten eller noe. Men veldig veldig sjeldent en hel lesetime.
32. Så de har en slags hyllebok?
33. Ja, de har en bok som de både har hjemme og i hylla typ en til hver, men de fleste bruker den samme. Siden jeg da som nevnt er norsklærer også så prøver jeg å styre unna å ha bok i begge fag samtidig. Det kan bli litt overveldende.
34. Hva tenker du er formålet med å lese en hel bok?
35. mye av formålet er jo egentlig å skape litt leseglede og at de har lyst til å lese videre da. Den er erfaringen de kommer med når de kommer til oss er ofte at «Jeg har aldri lest en bok». Og mange mener jo også i samme setning at de ikke kommer til å gjøre det heller. Men hvis vi klarer å knekke den med å si «ja men nå har du jo lest en bok» og selv om den da er ganske tynn så har de lest en bok på engelsk i tillegg. Og det å forstå at når man har lest en hel bok, så har man fått hele handlingen, ikke bare det at du leste 20 sider og gav opp.
36. mhm
37. For det skjer jo noe i en bok, og det er bygget opp. Så pushe de ved å si «litt til, litt til» Gjøre de litt spendt på hva som kommer videre og det er dessverre ikke så mange som har opplevd det. Så hvis vi klarer det så er det en fin ting.
38. Så de trenger et push for å få det til?
39. Ja, og som oftest så må det være litt tvang, men så har du jo noen som bare sluker boka. Og det er jo virkelig mye bra engelsk litteratur som er skikkelig page-turners – og disse Harry Potter og Hunger Games typ fantasy har jo hjulpet oss enormt med det. Men så er det sånn at de som er der, de tar alt, de har vi masse å gi til, men det er jo helst de andre som vi sliter med å finne til.
40. Er det mange i klassen som liker å lese?
41. Tjaa mange vil vel være feil. Det er jo noen. Og så er det jo sånn at hvis man har en eller to – helst to da – så er det fint at det sprer seg altså. For hvis det er noen som kan gi tips videre eller diskutere – da er det jo veldig gøy.
42. Mhm
43. Jeg kan ikke skryte på meg at jeg har lest alle bøkene på biblioteket, men jeg jobber jo på biblioteket også så jeg har jo peiling på noe av det, så hvis man da kan slenge ut en kommentar på noen bøker og få de i gang der så er det veldig gøy.

Hva vil du si er den største utfordringen?

44. Hva vil du si er den største utfordringen med å få elevene til å lese en hel bok?

45. Det er tålmodigheten – absolutt – og kanskje litt innstillingen også. Så den tålmodigheten at de må trenes opp i at du skal faktisk sitte stille i 20 minutt og det er boka du skal lese – ikke ha noe annet stimuli ved siden av deg. Det har de sykt godt av også! Og selv med voksne og så er det lett å bli distraherert når mobilen ligger ved siden av.
46. Mhm
47. Så det tenker jeg blir enda mer viktig for oss som skole at de må trenes på det.

Skolebiblioteket

48. Vi snakket jo litt istad om skolebiblioteket
49. Mhm
50. Ossen føler du at utvalget av engelske bøker er på biblioteket her?
51. Det er helt greit. Vi prøver men vi kunne nok vært bedre. Vi prøver å kjøpe inn engelsk litteratur i forhold til hva som er populært, men ofte så er den engelske litteraturen litt for kompleksert for mange i engelsk her, så det blir ofte *Diary of a wimpy kid*. Det er enten det eller tykke fancy bøker.
52. Mhm
53. Så det er vanskelig å finne denne midt greia.
54. Hvem er det som bestemmer hvilke bøker som blir kjøpt inn?
55. Det er jo oss. Vi får tips, og vi går på sånt seminar med bibliotekarer. Det er helst norsk litteratur som blir presentert og norske forfattere. Så det blir også det å følge med på bok-forum på nett, og det er det meg som gjør. Vi bruker også elevene, det er jo deres bibliotek så det er jo viktig at de er med på det som skal kjøpes inn.
56. Så elevene kommer til dere med ønsker og forlag?
57. Ja, hvis det er noe vi mangler i en serie eventuelt en spin-off. Men så klart da treffer vi jo de leserne som allerede leser fra før av, så det er ganske utfordrende denne midt-greien der ja. Så ja vi har nok et greit nok utvalg, men kan nok bli bedre.
58. Når du nevner at det kan bli bedre, hva tenker du er grunnen til at det ikke blir det?
59. Det er nok mer tid til å finne ut hva utvalget er i den midt delen. For de som er veldig populære som amerikansk eller britisk ungdom leser, det går jo greit for de ligger jo på topplister så de har vi stort sett og prøver å få inn så fort som mulig.
60. Mhm
61. Men det er igjen de som leser allerede.
62. Har dere brukt sosiale medier som tiktok og youtube for å finne relevante bøker for unge?
63. Jeg bruker det littegrann – ikke personlig tiktok, men prøver å snakke med elever som bruker det og litt sånn. Og instagram bruker vi – har en egen bruket til skolebiblioteket på instagram. Så da følger vi litt både norske og engelske bøker der da.

Lesekultur på andre ungdomsskoler

64. Har du jobbet på andre ungdomsskoler enn denne?
65. Jeg jobbet litt på (annen skole), men det var før jeg jobbet 100%, så før 2008 da.
66. La du merke til om lesekulturen i engelsk var annerledes der?
67. Neeeee
68. Var det typ mer lesing eller mindre lesing?
69. De har et superbra bibliotek der! Som de bruker aktivt og en superflink bibliotekar der som formidler litteratur. Men om de gjør det i engelsk mer enn norsk det vet jeg ikke.

TEMA: Leseglede

Definere les glede

70. Da går vi over til siste temaet som er les glede. Og aller først: Hvordan vil du definere les glede?
71. *pause* min definisjon er nok det med ønsket – det at de har lyst til å ta opp boka. Og da når vi sier stopp så blir de «neei litt til». Da har vi nok kommet til det steget.
72. Ja, så hvordan vil du si at du kan oppleve det hos elevene? Ser du ofte det at de ønsker å lese mer?
73. Ja, hvis jeg leser høyt for de – hvis vi har høytlesning – og vi har rett bok da selvfølgelig – da kan en oppleve at de liker det veldig godt. Det blir noe felles og det skaper diskusjoner. Det er da det gøye og man får lyst til å fortsette selv.
74. Mhm
75. Man opplever jo at når elevene leser egen bok, så opplever man jo absolutt les glede hos enkelte, men det er veldig vanskelig å få til det i en hel klasse.

Fremme leseglede

76. Hvordan jobber du for å fremme leseglede?
77. Jeg prøver å positiv holdning og gi de mange tips. Prøver å tenke på alle. Prøver å ha med meg en bok hvor jeg kan tenke «Deg.» Denne tror jeg kunne passe deg fordi du sa eller liker den sjangeren. Hvis jeg klarer å treffe noen enkeltelever der – for man klarer ikke anbefale 30 bøker sånn, men til noen.
78. Mhm
79. Og det er ganske gøy med det prosjektet vi har for der er det tre like bøker, så det er alltid noen som leser samme bok som deg. Så det er jo litt gøy, for da kan du få i gang «å du leste den, hva synes du?» og få i gang litt samtale.
80. Ja, så bra
81. Det tenker jeg – angående det du nevnte med bibliotek og utvalg – det å ha noen bøker som du vet er fengende, å ha flere utgaver av den. At du da kan få en veninnejeng eller noe til å lese samme bok. Det kan hjelpe til med å få litt sånn – pushe hverandre. Hvis en detter av så kan den andre si «nå skjer det noe!» og litt sånn.
82. Mhm
83. men da må du være sikker, for vi har jo ikke all slags penger så man må være sikker på at den treffer.

Leseprosjekt for leseglede

84. Har du noen gang hatt et leseprosjekt for å fremme leseglede?
85. Ehhh
86. Et type prosjekt hvor de skal kose seg da med en bok?
87. Ja det gjør jeg stort sett. Jeg har gått mer og mer vekk fra det å skrive bokrapport. Det var det vi gjorde alltid før. Da blir det bare en jobb. Så, nei, jeg har stort sett ikke det nå.
88. Mhm
89. Hvis de skal skrive en bokrapport så skal det ikke være en uoverkommelig oppgave som ligger i bakhånd og lur på det. Du kan alltid skrive ned noen tanker, men de skal helst være lystbetonet for det tror jeg kan kvele litt av gleden. Så jeg har laget en mal hvor det står hvilken bok de har lest, hvilket nivå – var den for lett eller for vanskelig, og kort hva synes du om boka. Og da må de gi en begrunnelse, men at dette gjør vi slik at andre kan få tips da. Så ikke vurdert, men at vi får en bank da.

Lesekompetanse

90. Har du lagt merke til om lesekompetansen seg fra du startet?
91. Mhm
92. På hvilken måte?
93. Det er mest den der utholdenheten og blitt litt svakere lesere. Dårligere både tempo og forståelse. Vi merker og at de er ikke vandt til å lese lengre tekster. De er vandt til å lese overskrifter og klikke inn hvis de er interessert. Men veldig sånn, finner de ikke svaret i første avsnitt så går de videre. Det blir for mye å lese. Og det snakker vi en del om i forhold til lærebøker kontra nettressurser nå og på skolen, fordi nettressurser blir på en måte ikke lest. Det blir for massivt og for mye så det er vanskelig å finne fram.
94. Mhm
95. Men man skal ikke ta alle under en kam, vi har jo masse gode lesere også, men jeg tror det er flere nå som har liten tålmodighet og leser dårligere.
96. Nei, ikke sant
97. Kan også nevne det med kindle, skal ikke bare snakke ned nettlæsning. Det er jo veldig mange som leser bøker på nett. Typ fanfiction og sånn og det er jo virkelig leseglede. Så det finnes jo mye som er veldig gøy for de da.

Appendix 11. Transcript of interview 6

Intervju nr. 6

Arbeidserfaring: 20 år

TEMA: Lesing i læreplanen

Nye læreplanen

1. R: Hvordan har den nye læreplanen endret din undervisning når det kommer til lesing?
2. I: Jeg har nok blitt mer bevisst på det? Men vi var jo veldig opptatt av det før den nye læreplanen kom også. I hvert fall det med at vi ønsker at de skal lese bok. Men jeg vil nok si at den nye læreplanen har gjort det mer aktuelt da – det med lesingen.
3. R: Mhm

Bidra til

4. R: Hva mener du at lesing i engelskfaget skal bidra til?
5. I: Jeg mener det skal bidra til økt forståelse for språket, bygge ordforråd og særlig i forhold til det med setningsstruktur – det å utvikle et skriftlig språk. I tillegg det med å utvikle ideer til hvordan man kan skrive selv. Gi en inspirasjon.
6. R: Mhm
7. I: Utvikle fantasien deres i den grad man klarer det med – ja det er jo ikke så mye vi rekker å lese. Men hovedsakelig, jeg ser jo det at det er særlig skriftlig de profiterer på.

Elevene velger bøker

8. R: Hva tenker du om det å la elevene velge bøker selv? Det er jo et kompetansemål som sier de skal det.
9. I: Nja det er en fordel i det at de kan velge ting på egenhånd, men jeg ser som oftest at de går for letteste utvei – dessverre. I fjor gjorde det det. Da skrev de en bokrapport på en egenvalgt bok. Fra de helt tynne til de tykkere. Da brukte vi lesekvarten og brukte det som hjemmelektur at de skulle lese.
10. R: Mhm
11. I: Og det er jo klart at noen kom seg aldri noe særlig langt. Og de endte opp med å måtte speed-lese veldig tynne bøker på slutten. Og noen få kom seg gjennom sånne relativt greie bøker. Selvfølgelig valgte noen bøker som de hadde lest fra før.
12. R: Mhm
13. I: Så jeg ser nok at det mest vellykka er – med mindre du har en klasse som er glad i å lese – så har det mest vellykka vært det å tvinge de gjennom en felles bok.
14. R: Føler du det varierer veldig med klasser om de leser eller ikke?
15. I: Ja, det kan variere veldig. Akkurat de jeg har nå er ikke veldig ivrige. Selv om det er sterke lesere der, så er de ikke motiverte for lesing.
16. R: Hvordan er det å hjelpe dem med å finne bøker?
17. I: Når det gjelder engelsk så kjenner vi jo alle bøkene. Ikke det at jeg har lest alle, men jeg kjenner til de fleste – hva de handler om. Så jeg prøver å hjelpe de, men det er ofte litt vanskelig for de vet ikke selv og alt er kjedelig for de kommer aldri lengre enn de første sidene.
18. R: Ja ikke sant
19. I: Så det der med å holde ut til boka begynner å bli spennende, den er vanskelig.
20. R: Mhm
21. I: Nå har vi akkurat lest en bok som jeg tvang de til å lese før vinterferien. Og boken, Boy in the striped pyjamas, det er ikke mye action med en gang. Det er mer ting som bygger seg opp langsomt og litt treg handling. Så altså de hadde aldri klart det hvis de ikke hadde blitt tvunget.
22. R: Hva synes elevene om boken etter leseprosjektet?
23. I: Noen få likte det ikke og det er helt greit. At det gikk for tregt og at det var for lite action. Og noen få synes det er for vanskelig. Hvis man er en svak elev så er det vanskelig å komme seg gjennom en bok på 200 sider. Selv om, mye av det så var det jeg som leste høyt for de. Det hjalp.
24. R: Så bra
25. I: Da får jeg med meg flere enn om de leser på egenhånd. Men de aller fleste synes det var veldig bra.

26. R: Du nevnte at du leste høyt. Har dere lydbok til elevene som et alternativ?
27. I: Njaa altså jeg har den litt sånn gammeldags på CD, men jeg har jo ikke datamaskin som funker med CD så og ingen av elevene heller. Så det vi har gjort er rett og slett at jeg har lest høyt for de – deler altså vi har delt det opp og så har de jobba med oppgaver til det vi har lest og så har de lest litte grann selv i lekse og så ser de i boka samtidig som jeg leser da.
28. R: Mhm
29. I: Selv de sterke synes det er alright – jeg har jo spurt de om de synes det går for treigt, men nei da! De synes det var veldig alright

TEMA: Lesing i klasserommet

Lese hel bok

30. R: Vi går litt videre, men vi er egentlig litt inne på det temaet nå, nemlig lesing i klasserommet. For her leste dere da en hel bok – er det noe dere gjør mye på ungdomsskolen?
31. I: Vi har per nå tre bøker som vi prøver å komme gjennom de tre årene. I åttende så har vi bare to timer i uka, så jeg har tidligere gjort det i åttende, men i fjor gjorde jeg det ikke. For det går veldig mye tid når du bare har to timer i uka.
32. R: Mhm
33. I: Og da må det bli veldig mye hjemmearbeid og det går ikke alltid så bra det. Men vi har tre da! Og vi hadde en i år, så jeg har advart de om at til neste år så har jeg veldig lyst til at vi skal lese de to siste. Boka Holes den synes jeg er en veldig bra bok. Ganske lettlest, så den har jeg brukt helt ned i åttende faktisk. Men i åttende så skjønner man ikke helt de parallelle historiene, så den passer nok best litt senere i løpet.
34. R: Mhm
35. I: Og så har vi en til, The absolute true diary of a part time indian. Den har vi lest tidligere i niende, men så flyttet vi den opp til tiende. For å ha den som repetisjon på native peoples.
36. R: Ja! Neste spørsmål går på hva du tenker formålet med bøkene er, men da var vel noe av formålet for den boken å repetere native peoples?
37. I: ja, for de kan vel relatere den til temaet native people for den handler jo om det. Forfatteren kommer jo fra den bakgrunnen og det er en delvis selvbiografi. Så da blir det litt mer troverdig.
38. R: Mhm
39. I: Og så får de snakket rundt det med litteratur. Jeg har funnet ut at det er mye lettere å snakke rundt en bok enn sånne enkelttekster. I forhold til muntlig eksamen så kan du snakke lenge om en bok, men tekst det er du ferdig med på to minutt hvis du ikke kan gå veldig i dybden og analysere.
40. R: Mhm
41. I: Men så ser jeg at de fleste – når de blir tvunget gjennom noe – så ser jeg at de synes det er alright, at de liker det. Det er i hvert fall det de sier. At de hadde aldri gjort det selv, men når de ble tvunget gjennom det så var det bra.
42. R: Mhm så bra! De trenger vel kanskje det pushet for å komme seg gjennom en hel bok.
43. I: Ja, noen sier at de aldri har lest en hel bok før. Jeg tenker at de nok har lest, men det å komme seg gjennom en hel bok selv og i hvert fall på engelsk – det er nok stort for flere. Jeg sier til de at det vil nok være ord de ikke skjønner og at det gjør ikke noe så lenge man får med seg sammenhengen. Så vil man se ordet i sammenheng og bygge ordforråd.

Oppgavesett

44. R: Hvordan ser et oppgavesett ut? Med tanke på hvordan dere jobber rundt boka.
45. I: Til alle de tre bøkene vi har så har vi laget sånn spørsmål til de, jeg startet dette så jeg lagde det først men også i samarbeid med de andre. Grunnstammen har egentlig vært mye der hele tiden. Noe av det går direkte inn på «hva skjer?» og svar på spørsmål, mens noe prøver vi å få de til å vise forståelse og lese mellom linjene.
46. R: Mhm
47. I: og så har vi som oftest hatt en muntlig samtale etterpå – sånn vurderingssamtale hvor jeg snakker med en og en. Vi har variert litt på vurdering og sånn. Jeg har pleid å ha vurdering på spørsmålene for jeg tenker at da lærer de mer av det, selv om de eventuelt får hjelp hjemme. Mens andre har noen ganger valgt å ha mye av spørsmålene som hjemmearbeid som de kan se på hvis de er usikre på karakteren, men så har de en prøve på skolen med boka til stede hvor de må vise at de kan noe av handlingen og kan vise forståelse.
48. R: Mhm

49. I: Så vi har hatt litt forskjellige tilnæringsmåter da

Utfordring

50. R: Hva vil du si er den største utfordringen ved å få elevene til å lese en bok?
51. I: Det at de egentlig ikke har lyst fordi det krever anstrengelse fra de og ungdommer har ikke blitt noe bedre med åra med det at alt skal komme litt lett – minst mulig jobb for de selv.
52. R: Ja ikke sant
53. I: Og det at ting helst skal fenge med en gang. At det skal være underholdning. Det skal ikke være kjedelig. Veldig mange av de forbinder det å lese med noe som er kjedelig – dessverre.

Skolebibliotek

54. R: Vi går litt videre til temaet skolebibliotek. For du jobber også der? Var det sånn?
55. I: Det er ikke jeg som er bibliotekar, men jeg har tatt på meg ansvaret med engelskdelen. Så der har jeg bestilt via Amazon og så har jeg fått lov av ledelsen å gjøre det – så det har vært veldig fint.
56. R: Ja! Spørsmålet mitt går da litt på hvordan du føler utvalget av engelskbøker er på deres skolebibliotek.
57. I: Du vi har ganske godt utvalg vil jeg si. Jeg så når de hadde oppe biblioteket på (en annen skole), og engelskdelen der tenkte jeg «her var det jo ingenting». Og det var det de kunne gå og velge mellom på skolen sin.
58. R: Mhm
59. I: Så jeg har prøvd å følge med på hva som er på best selger listene. Problemet er jo at noen ganger så kommer elevene med ønsker og som de vil at vi skal kjøpe inn, så da prøver vi jo å gjøre det. Det er sjeldent. Problemet er å få guttene til å synes det er spennende å lese.
60. R: Mhm
61. I: Det er veldig gøy de gangene man klarer å treffe der, men det er en kamp. Mange av de plukker ut en pingles dagbok om og om igjen. De kommer liksom aldri videre – verken på norsk eller engelsk. Jeg prøver å pensle de over på noe annet, men det er en utfordring
62. R: Mhm

Andre ungdomsskoler

63. R: Har du jobbet på andre ungdomsskoler enn den du jobber på nå?
64. I: Ja! Jeg var to år på (skole 1) og to år på (skole 2).
65. R: Følte du noe om lesekulturen var annerledes – typ mer fokus eller mindre fokus på lesing i engelsk?
66. I: På (skole 2) var det veldig stort fokus. Det var der jeg begynte når jeg var ferdig på universitetet og da jeg kom til elevene i tiende klasse så var det tydelig at de var vandt med det – de hadde blitt oppdratt til å bli lesere, men viktig å huske at dette var da også før dataens tid. Jevnt over så var de flinke i engelsk.
67. R: Mhm
68. I: På (skole 1) så var det litt annerledes der hadde du ikke det samme utgangspunktet med et stort bibliotek med utvalg av engelskbøker man kunne låne. Så det ble ikke så mye boklesing, da ble det mer det å lese tekster. Da jeg kom hit etter det så var det ikke noe særlig bra utvalg av engelske bøker her heller – mye bedre utvalg på norsk. Engelskdelen var skrøpelig altså når jeg skulle begynne å fikse på det.
69. R: Mhm
70. I: Første gang jeg brukte Holes var vel i 2011? Ja tror det, kjøpte de inn da til min første tiendeklasse.
71. R: Et rakst spørsmål angående det – de klassesettene med bøker dere har nå, er de alle fysiske bøker?
72. I: Ja, det er de
73. R: Den er god. Det er jo noen skoler som bruker digitale tekster.
74. I: Ja, men det fungerer dårlig. Vi har jo lærebok på skjerm nå og ja.. jeg vet ikke.. Det er en del fordeler med det, men det er jammen meg noen bakdeler med det også. Jeg tror elevene trenger å vite når en tekst slutter og begynner og det er veldig vanskelig å få til på en skjerm. I hvert fall i samme grad. Jeg er selv vandt med å lese på Kindle, men jeg tror en del elever trenger det sidetallet – typ side 1, side 2 – og vite når kapitlet er ferdig og hvor mange sider det er igjen i boka.
75. R: Mhm
76. I: Selv på korte tekster så virker det så mye på en skjerm når det egentlig bare er to sider. Og så er det selvfølgelig de som lurer seg vekk med å se på andre ting når de først har skjermen oppe for vi har jo ikke alltid mulighet til å se det de ser. Så det å ha en fysisk bok, jeg tror det trengs.

TEMA: Lese glede

Definere lese glede

77. R: Da går vi over på siste temaet, som er lese glede. Og først så lurer jeg på hvordan du vil definere ordet lese glede.
78. I: Lese glede er for det første at du har lyst til å lese og når du ikke har lyst til å legge fra deg boka. Selv om jeg sier «nå er vi ferdig» så blir man «kan vi ikke lese litt til». Da opplever du ordentlig lese glede.
79. R: Føler du at du kan oppleve det hos elevene?
80. I: Ja nei, de fleste er jo glad for å legge fra seg – «endelig ferdig, nå kan vi gjøre noe annet». Mange har den holdningen, men så ser jeg noen som er sånn «okey jeg skal bare lese ferdig kapitlet» eller plukker opp boka veldig lett når vi skal sette i gang. Så det tenker jeg er en god ting, mens andre må du tvinge til å komme i gang.
81. R: Mhm
82. I: Vi har jo sånn lesekvart og den effektive lesetiden er jo minimal. De bruker alle mulige unnskyldninger for å ikke gjøre det – i hvert fall på den frivillige lesingen.

Fremme lese glede

83. R: På hvilken måte har du jobbet for å fremme lese glede?
84. I: Jeg tenker at de bøkene vi tvinger de gjennom – jeg håper jo at det vil hjelpe de å få litt lese glede. Den mestingsfølelsen med å komme gjennom en bok håper jeg kan gi de inspirasjon til å faktisk gjøre det selv. At de ser at «yes! Jeg klarte det! Det var ikke så ille.».
85. R: mhm
86. I: Og også det å prøve å øke utvalget de har å velge mellom. Både det vi vil at de skal lese og hva vi kan prøve å inspirere de til å lese. Få de til å se at det finnes mer enn «en pingles dagbok».

Leseprosjekt lese glede

87. R: Har du hatt et leseprosjekt kun for å jobbe med lese glede?
88. I: Jaa det blir jo det når de kan velge bok selv, da er det jo meningen at de skal kose seg med en bok. Og noen kan jo gjøre det. Så det var jo for så vidt det jeg gjorde i fjor med åttende hvor da det eneste de gjorde var å ha en bokpresentasjon til slutt muntlig. Og underveis så leverte de inn korte sammendrag av det de leste for å vise meg at de faktisk hadde lest.
89. R: Var det karakter på det?
90. I: Ikke det skriftlige arbeidet, men de fikk en muntlig karakter.

Lesekompetanse

91. R: Da er det siste spørsmål. Vi snakket litt om dette at dataen kom etter at du startet med tanke på lesing. Føler du lesekompetansen har endret seg siden du startet?
92. I: ja, på en måte. Elevene har ikke blitt dårligere lesere nødvendigvis - antakelig blitt mye bedre lesere med dataen, fordi de bruker den daglig. Men de har fått en annen type lesekompetanse, så jeg føler at leseutholdenheten har på en måte tapt.
93. R: Ja
94. I: De har mindre utholdenhet i lesing. Alt skal skje så fort. De skal ha svaret med en gang. De søker opp og tar det første og beste de finner. Så jeg vil si ja og nei.