



TIDSSKRIFT FOR
DANSKDIDAKTISK FORSKNING

Læselyst og læseulyst ved stillelæsning – portrætter af seks stillelæsende elever

*Henriette Romme Lund, ph.d., specialkonsulent,
Nationalt Videncenter for Læsning.*

*Afhandlingen blev forsvaret den 24. november 2023
på Aarhus Universitet, DPU.*

Mit ph.d.-projekt udspringer af en undring, der opstod, mens jeg observerede stillelæsning i en 6. klasse. Stillelæsning er 15-20 minutters individuel læsning af en selvvalgt bog og en læseaktivitet, som praktiseres i mange skoler i såvel Danmark som resten af verden.

Det var stilheden og elevernes stillesiddende kroppe, der fangede min opmærksomhed. Det dannede en stærk kontrast til den øvrige skoledag, der var fuld af lyd og bevægelse. Læste eleverne koncentreret og fordybet? Eller lod de tanker og opmærksomhed vandre andre steder hen? Jeg kunne kun gisne om deres kognitive aktivitet. Om læsningen stimulerede deres læselyst, hvilket er et eksplicit formål med stillelæsning, var lige så svært at fastslå. Et grin og det at vise bogen til sin sidemakker gav mig en fornemmelse af gode oplevelser. Et gab og kig på uret indikerede, at der også var andet på færde. I min afhandling undersøger jeg seks elevers læselyst og læseulyst ved stillelæsning. Der er tale om et kvalitativt studie, hvor jeg foretog observationer af stillelæsning og 49 semistrukturerede individuelle interview med udvalgte elever i 6. klasse. Jeg indledte studiet med at gennemføre en spørgeskemaundersøgelse i en 6. klasse på 2 forskellige skoler. Spørgsmålene handlede om læsekompetence, læselyst og stillelæsning, og ud fra svarene valgte jeg 18 elever, som repræsenterede forskellige tilgange til dette, og som jeg hver interviewede en gang. Disse interview gav mig et overordnet indblik i elevernes holdninger til og erfaringer med stillelæsning. For at komme tættere på deres oplevelse med stillelæsning og den netop læste bog udvalgte jeg otte elever (ud af de 18 elever), som jeg observerede stillelæse og interviewede fire dage i træk, lige efter de havde afsluttet stillelæsningen. Ud fra det samlede materiale udviklede jeg en Model til analyse af læselyst og læseulyst ved stillelæsning, som jeg anvendte til at analysere mine observationer og interview med seks elever. Analyserne formidlede jeg via seks portrætter, deraf afhandlingens undertitel (Lund, 2023).

Stillelæsning under lup

Det er interessant at undersøge stillelæsning, fordi det udgør et kendt fænomen i skolen, der hidtil ikke er forsket i på dansk grund (Geer & Brok, 2018). Det kan undre, da det er en både udbredt, tids- og ressourcekrævende aktivitet. Den kvalitative og elevorienterede tilgang er ligeledes interessant, fordi de internationale studier af stillelæsning, der findes, er af kvantitativ, didaktisk og effektorienteret karakter. Forskerne søger ikke at få indsigt i, hvad der kendetegner elevens læselyst. Analysemodellen er vigtig, fordi de hidtidige studier af stillelæsning hviler på et teorifattigt grundlag. Selvom elevernes grad af læselyst måles før og efter stillelæsning, så tilbyder studierne ikke en teoretisk forståelse af samme. Endelig glimrer et sprog om læseulyst ved sit fravær. Det er interessant, fordi mine elevinterview udpegede et sådant fænomen. Selvom læseulyst indirekte adresseres i de eksisterende studier, i form af læserkarakterer som afvisende eller undvigende læsere, så udgør det ikke et særskilt interessefelt eller et teorifunderet begreb. I stedet betegner det en tilgang til læsning, som lærere og forskere ønsker at mindske, allerhelst eliminere.

“ Forskerne søger ikke at få indsigt i, hvad der kendetegner elevens læselyst.

Model til analyse af læselyst og læseulyst ved stillelæsning

Min analysemodel er informeret af forskningsoversigten *Børns læselyst*, som jeg skrev sammen med min hovedvejleder, Anna Karlskov Skyggebjerg (Lund & Skyggebjerg, 2021). Den er også informeret af mine observationer af stillelæsning og af de 49 semistrukturerede individuelle interview. I udarbejdelsen af analysemodellen var min videnskabsteoretiske tilgang således hermeneutisk i form af en stadig bevægelse mellem overblik/teori og indsigt/empiri. Arbejdet med forskningsoversigten viste, at de hyppigst anvendte teorier i studier af børns læselyst hentes i motivationspsykologien, herunder i selvbestemmelsesteorien (Ryan & Deci, 2000). Selvbestemmelsesteorien rummer en behovsteori og en motivationsteori, og det var dem, jeg lod danne grundlag for modellen. Motivationsteorien beskriver seks forskellige motivationsformer: indre motivation, fire former for ydre motivation og amotivation. Kort forklaret udgør indre motivation en selvinitieret handling, som individet glædes ved. De fire former for ydre motivation relaterer sig til udefra kommende forventninger og krav, som individet enten lever op til, fordi det skal (ekstern form), fordi det føler sig forpligtet på at gøre det (introjiceret form), fordi det føler sig vigtigt og rigtigt at gøre det (identificeret form), eller fordi det opleves naturligt og selvvalgt (integreret form). Denne gradvise indoptagelse af noget udefra kommende betegnes som internalisering. Endelig betegner amotivation en handling, som man fravælger eller undlader at gennemføre, fordi man føler sig fremmedgjort over for eller utilstrækkelig i forhold til den.

“ Autonomi retter sig mod bogvalget, da eleven frit må vælge sin egen bog til stillelæsning. Kompetence retter sig mod læsekompetence, fordi stillelæsning kræver, at eleven mestrer det at læse, og samhørighed retter sig mod det læsefællesskab, som eleven er en del af under stillelæsning.

I min analysemodel udgør læselyst den samlede betegnelse for indre motivation samt identificeret og integreret form for ydre motivation. Læseulyst udgør den samlede betegnelse for amotivation samt ekstern og introjiceret form for ydre motivation. Med de seks motivationsformer nuancerer jeg altså såvel læselyst som læseulyst.

Selvbestemmelsesteoriens behovsteori beskriver tre grundlæggende psykologiske behov: autonomi, kompetence og samhørighed. Kort fortalt er autonomi en følelse af, at den handling, man foretager, udgør et eget og frit valg. Kompetence handler om at opleve, at man mestrer den givne handling, og samhørighed handler om at føle, at man er del af og agerer i et trygt og givende fællesskab. I behovsteorien afhænger den givne motivationsform af, om individet oplever, at de tre psykologiske behov er støttet eller modarbejdet. Den tænkning overfører jeg i modellen til, at der er tale om læselyst, når eleven oplever, at de tre behov er støttet, og om læseulyst, når eleven oplever, at de tre behov er modarbejdet.

Behovsteorien søger at forstå individet generelt set. Da jeg havde et snævrere fokus – nemlig på stillelæsning – præciserede jeg de tre behov. Autonomi retter sig mod bogvalget, da eleven frit må vælge sin egen bog til stillelæsning. Kompetence retter sig mod læsekompetence, fordi stillelæsning kræver, at eleven mestrer det at læse, og samhørighed retter sig mod det læsefællesskab, som eleven er en del af under stillelæsning, hvor eleverne læser på samme tid og derfor agerer og oplever hinanden som læsere. I præciseringen inddrager jeg litteratur-, læse- og læserteori (Felski, 2018; Freebody & Luke, 1990; Heath, 1982; Hauer, 2022), hvorfor modellen i sin helhed kobler forskellige forskningsinteresser, undersøgelsestilgange og fagdiscipliner.

Selvom modellen placerer sig indenfor psykologien, betyder det ikke, at den alene er individuelt og kognitivt orienteret. Motivationssteoriens internaliseringsaspekt og behovet om samhørighed viser en interesse for og anerkendelse af socialiseringens og det relationelles betydning.

Det semistrukturerede interview som tilgang

Jeg anvendte modellen til at analysere seks stillelæsende elever, som jeg navngav: Alberte, Oskar, Malthe, Bella, Emilie og Tamir. De seks elever havde – som skitseret i indledningen – alle besvaret et spørgeskema, jeg havde observeret dem under stillelæsning og interviewet dem fem gange hver, herunder fire dage i træk. Det sidstnævnte interviewdesign viste sig betydningsfuldt, idet det afslørede skift i elevernes læselyst – fra læseulyst til læselyst og tilbage igen – hvilket jeg muligvis ikke havde set, hvis jeg alene interviewede eleverne én gang hver.

Valget af det semistrukturerede interview som metode (Kvale & Brinkmann, 2015) baserede sig på mit ønske om at få indblik i elevernes perspektiver på stillelæsning. Interessen for børneperspektivet betegner et fænomenologisk inspireret ønske om at forstå og formidle et fænomen i barnets livsverden, som det anskues ud fra barnets synsvinkel. Med de semistrukturerede interview kunne jeg som voksen, ikke-elev og ikke-stillelæser få en viden om stillelæsning, som kun eleven besad. Dertil kom, at stillelæsning er af tavs karakter, hvilket nødvendiggjorde, at eleven italesatte sine erfaringer og oplevelser. Det skal siges, at børneperspektivet alene beskriver en forskningsinteresse. Såvel det enkelte barn som børn generelt set repræsenterer forskellige perspektiver, hvorfor det er vigtigt at tale om børns perspektiver (Warming, 2019). Når jeg samlede analyserne i seks portrætter, var det ud fra en opmærksomhed for dette. Jeg ønskede at formidle den enkelte elevs holdninger, erfaringer og måder at agere på som læser. Med portrætterne viste jeg, at eleverne var forskellige som læsere – der var tale om forskellige perspektiver på læsning. Det er vigtig viden, idet der kan være en tendens til at tegne stereotyper og kategorisere, når voksne taler om børn som læsere.

Seks stillelæsende elever

I mine analyser undersøgte og beskrev jeg, hvorvidt og hvordan den enkelte elev mestrede bogvalget, hvorvidt eleven oplevede sig selv læsekompetent eller ej, og hvorvidt eleven forstod og indgik i læsefællesskabet under stillelæsning. Ud fra det identificerede jeg, om eleven gav udtryk for læselyst og/eller læseulyst.

Til eksempel gav Bella udtryk for læselyst. Når hun valgte bog til stillelæsning, opførte hun sig specifikt og selektivt, da det alene var tykke bøger og fantasy, hun ville læse. Hun engagerede sig også i det læste. Nogle gange så jeg hende græde under stillelæsning, og hun forklarede, at det var fordi en karakter i bogen var ved at dø. Nogle gange smuglæste hun videre, selvom stillelæsningen var afsluttet. Hun oplevede også sig selv som læsekompetent, og hendes forståelse af læsekompetence adskilte sig fra den, hun blev introduceret for i skolen. Bella vidste godt, at hun skulle øve sig og blive bedre til at læse, så hun kunne klare eksamenerne i 9. klasse, men for hende var det vigtigste den tekst, hun læste. I læsefællesskabet opførte hun sig opsøgende og socialt. Hun modtog gerne bogtips fra andre, men vel at mærke kun fra dem, hun delte genreinteresse med. Hun havde en klassekammerat, som hun gerne drøftede sin læste bog med, når stillelæsningen var afsluttet.

Et andet eksempel er Oskar, der gav udtryk for læseulyst. De fem gange jeg interviewede ham, lykkedes det ham ikke at vælge en bog, der fangede hans interesse. På trods af det læste han videre i den. I

“ Det andet fund er, at det ikke altid så ud til at være positivt at være læselysten elev i skolen.

skolen blev han mødt som en udfordret læser, og han opfattede også sig selv sådan. Ifølge ham var årsagen til, at han stillelæste, at han skulle blive bedre til at læse. Hvis han ikke kunne læse, kunne han ikke få en karriere, derfor måtte han ”holde ud”. Oskar virkede bevidst om, hvordan han skulle agere som læser i læsefællesskabet. Han skulle sidde stille og tie stille, hvilket krævede, at han måtte lægge bånd på krop og stemme. Derhjemme, fortalte han, læste han for hyggens skyld, men han kunne ikke huske titler, forside eller indhold i de bøger, han læste. Oskar virkede altså bevidst om, hvad det vil sige at være læser, og i interviewene gjorde han sig tydeligvis umage for at fremstå som en læser. Dog så det ud til at være en rolle, han påtog sig. Det tydede ikke på, at han havde let ved at indgå i læsefællesskabet eller fik udbytte af det (Lund, 2023).

Tre fund

Undersøgelsen munder ud i en række fund, hvoraf jeg afslutningsvis vil udpege tre. De er interessante, fordi de enten understøtter eller udfordrer fund, som er formidlet i tidligere studier af stillelæsning.

Det ene fund er, at stillelæsning så ud til at fremstimulere læselyst hos tre elever, der ellers primært gav udtryk for læseulyst. Set i det perspektiv havde stillelæsning den ønskede effekt, hvilket typisk er i fokus i studier af stillelæsning. Omvendt så stillelæsning ikke ud til at have effekt i forhold til to læselystne elever, Bella og Tamir, der gerne ville læse, uanset om der var stillelæsning i skolen eller ej. De tre elevers læseulyst relaterede sig ikke overraskende til, at de ikke mestrede bogvalget, ikke oplevede sig selv som læsekompetente og ikke så ud til at kunne indgå i – eller have lyst til at indgå i – læsefællesskabet. Når der alligevel kunne spores læselyst hos dem, skyldes det, at de læste en tekst, som fangede deres interesse. Det skyldes også, at de oplevede sig selv som læsekompetente. Den læste tekst og læsekompetencen var altså af betydning.

Det andet fund er, at det ikke altid så ud til at være positivt at være læselysten elev i skolen. I studier af stillelæsning fremhæves lystlæseren ofte som det eftertragtede ideal. Desuden knytter indre motivation samt integreret og identificeret form for ydre motivation sig ifølge selvbestemmelsesteorien til individets trivsel og positive udvikling. Set i det lys burde de to lystlæsende elever, Bella og Tamir, føle sig glade og veltilpasse. Dog oplevede de ikke altid, at de var anerkendte og velkomne som læsere i skolen. Bella kritiserede de forhold, hun blev givet som stillelæser. Der var ikke afsat tid nok til at læse, og efter stillelæsning havde hun sjældent tid til at diskutere det læste med sin klassekammerat. Både hun og Tamir talte om manglende respekt fra deres klassekammerater, der snakkede og forstyrrede dem under stillelæsning, og når de smuglæste, blev de nogle gange irettesat af læreren. Disse udsagn og reaktioner viser, at der også er negative følelser på spil, når man er lystlæser.

“ Læseulyst beskrives på læsningens, litteraturens og læserens betingelser.

Det tredje fund er, at læseulyst og læseulyst udgør dynamiske størrelser. Hos tre elever, Alberte, Malthe og Emilie, kunne jeg spore hurtige skift fra én motivationsform til en anden. Det være sig fra amotivation og forskellige former for ydre motivation til indre motivation og tilbage igen. Det udfordrer kategorier og bestemte læserkarakterer, eksempelvis afvisende eller undvigende læsere, som beskrives i tidligere studier af stillelæsning. Skiftene understøttes af, at det i selvbestemmelsesteorien betones, at motivation ikke er noget, som individet har eller ikke har, men noget, der udvikler sig over tid, og som er kontekstafhængig. Det er altså naturligt at se skift. Hos de tre elever skete skiftene imidlertid så pludseligt, at der nærmest var tale om ”motivationshop”. Således omdefinerede Alberte fra den ene dag til den anden en bog fra at være spændende til at være kedelig. I interviewsituationen gik Malthe og Emilie fra at finde en bog kedelig til på min opfordring at fortælle om et afsnit, der fangede dem. Det viste, at deres læseulyst ikke var konstant og knyttede sig tæt til den givne bog, hvilket ellers ofte fremhæves i studier af stillelæsning, og at læseulyst – ligesom læseulyst – var noget, der hurtigt kunne komme og gå.

Fremtidige perspektiver

Mine analyser viser, at læseulyst er et reelt fænomen, som vi bør vie opmærksomhed, og min analysemodel tilbyder en nuancering af læseulyst via tre motivationsformer. Dog er beskrivelsen af behovsmodarbejdelsen noget overfladisk. Det kan skyldes, at selvbestemmelsesteorien er orienteret mod at identificere og studere faktorer, der fremmer individets trivsel og udvikling. Ikke mod at udforske faktorer, der hæmmer samme. Det kan også skyldes, at den litteratur-, læse- og læserteori, jeg inddrog i analysemodellen, ikke undersøger mulige udfordringer eller negative aspekter ved læsning. Læseulyst beskrives på læsningens, litteraturens og læserens betingelser.

En øget indsigt i faktorer, der leder til læseulyst, kan formentlig opnås via interviews. Når jeg udpeger den tilgang, er det, fordi det var via sådanne, jeg fik øje på elevers læseulyst, og via analysen af interviewene, jeg fandt konkrete eksempler på en oplevet behovsmodarbejdelse.

Ved at interviewe elever om det, de finder svært i forhold til bogvalg, om et manglende engagement i den læste tekst, om mulige udfordringer i forhold til læsekompetence, og om oplevelsen af at føle sig fremmed og uvelkommen i et læsefællesskab, kan man måske udvikle et mere detaljeret sprog om læseulyst.

Referencer

- Felski, R. (2018). *Uses of Literature*. Blackwell Publishing.
- Freebody, P., & Luke, A. (1990). "Literacies" Programs: Debate and Demands in Cultural Context. *Prospect: an Australian journal of TESOL*, 5(3), 7-16.
- Geer, S. L., & Brok, L. S. (2018). *Læsebånd på dansk grund*. Nationalt Videncenter for Læsning. <https://www.videnomlaesning.dk/viden-og-vaerktoejer/artikler/>
- Hauer, K. (2022). Et betydningsfuldt møde – forbindelsen mellem læselyst og bogvalg. *Viden om Literacy*, 31, 48-59.
- Heath, S. (1982). What no bedtime story means: Narrative skills at home and school. *Language in Society*, 11, 49-76.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview: Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Lund, H. R. (2023). *Læselyst og læseulyst ved stillelæsning. Portrætter af seks stillelæsende elever* [Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet].
- Lund, H. R., & Skyggebjerg, A. K. (2021). *Børns læselyst. Forskningsoversigt*. DPU, Nationalt Center for Skoleforskning og Aarhus Universitetsforlag. https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/187626277/Henriette_Lund.pdf
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Warming, H. (2019). Børneperspektiv – en populær flydende betegner. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk & kritikk*, 5, 62-76. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1424>