



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

**«Det er litt vanskelig å forestille seg hva som skjer i bøkene når det ikke er bilder»**

*En kvalitativ studie om illustrasjoners påvirkning på elevers lesing av skjønnlitterær prosa*

Marianne Bønå

Masteroppgave i norskdidaktikk. LER-3901. Vårsemester, mai 2024



## Forord

Jeg vil med dette forordet uttrykke min takknemlighet til de som har støttet meg i løpet av mine fem år som student på lærerstudiet ved UiT – Norges Arktiske universitet. Spesielt vil jeg takke de som har hjulpet meg med å komme i mål med denne masteravhandlingen. Det er både positive og negative sider ved å skrive en slik stor oppgave som denne. Til tider har det vært frustrerende, tidkrevende og overveldende, men det har også vært interessant og lærerikt.

Jeg vil starte med takke mine veiledere Andreas Halvorsen Lødemel og Ingri Løkholm Ramberg. Takk for at dere alltid har hatt troen på dette prosjektet, men også på meg. Alle meldinger med «stå på, dette klarer du» har hjulpet meg med å få troen på meg selv i de litt tøffere tidene. Jeg mener også at deres tilbakemeldinger ga studien et skikkelig løft.

Jeg vil også takke klassen jeg besøkte i forbindelse med datainnsamlingen. En ekstra takk til informantenes lærer, samt informantene Benjamin, Emil, Oliver, Oline, Mathea og Elise.

Videre vil jeg takke mine medstudenter for alle gode samtaler og opplevelser vi har delt gjennom fem år. En ekstra takk til Hedda og Silje for at dere tok dere tid til å hjelpe meg da jeg sto fast i innspurten av masteren.

Tusen takk til familie og venner som alltid har hatt troen på meg. Takk for at dere alltid stiller opp dersom jeg har behov for det.

Til slutt vil jeg takke den viktigste personen i mitt liv, forloveden min Glenn Tommy. Takk for at du er min trygghet i hverdagen og alltid står støtt ved min side. Du er en inspirasjon og en person jeg mener alle skulle hatt i livet sitt. Du stiller bestandig opp, trøster meg når jeg trenger det og gleder meg når jeg minst venter det. Jeg vil for alltid være takknemlig for at du har holdt ut med meg gjennom alle eksamensperiodene mine, og nå masterinnspurten.

*Tromsø, mai 2024*

*Marianne Bønå*



## Sammendrag

Formålet med denne studien var å få innsikt i hvordan illustrasjoner i skjønnlitterær prosa påvirker elevenes engasjement og forståelse for teksten de leser. Temaet for oppgaven er valgt på bakgrunn av at jeg ønsket å få mer innsikt i hva elevene foretrekker av skjønnlitterære tekster. For å samle inn data til studien, har jeg brukt et kvalitativt design med en kvantitativ spørreundersøkelse som supplement i analyse- og drøftingsarbeidet.

Studien ble gjennomført over to uker. Informantgruppen besto av en 6. klasse i Tromsø. Informantgruppen på fjorten elever ble delt i to, der den ene gruppen leste et illustrert utdrag og den andre gruppen et ikke-illustrert utdrag fra Grete Haagenruds første bok i bokserien *Sofie og Kathrine*. Etter lesingen fikk informantene i oppgave å besvare en spørreundersøkelse og å tegne en illustrasjon til utdraget. Spørreundersøkelsen og illustrasjonen dannet grunnlag for å velge ut seks informanter som ble intervjuet. En uke senere byttet de samme gruppene på om de leste med eller uten illustrasjoner. Resten av prosessen var lik, også i uke to.

Jeg har i denne avhandlingen analysert informantenes svar på spørreundersøkelsene, intervjuene og elevtekstene deres for å finne indikasjoner på om illustrasjonene i *Sofie og Kathrine* påvirket elevenes leseopplevelse. Informantenes svar på spørreundersøkelsen ble framstilt i like tabeller som de svarte i under gjennomføringen av studien. I analysen av intervjuene brukte jeg en tematisk analyse inspirert av modellen til Clarke og Braun (2022). Dataene ble drøftet sammen med elevtekstene.

Resultatet av analysen viser indikasjoner på at illustrasjoner har en variert påvirkning på elevenes leseopplevelse. Det er tre hovedtendenser som kommer fram: 1) elever som foretrekker illustrerte tekster, 2) elever som foretrekker tekster uten illustrasjoner og 3) elever som ikke har en tydelig preferanse. For elever som foretrekker å lese illustrerte tekster kan illustrasjoner fungere som et hjelpemiddel for å forstå handlingen i verbalteksten, og for å utvide verbaltekstens betydning. Elevene som foretrekker å lese ikke-illustrerte tekster, erfarer at illustrasjonene forstyrrer lesingen deres og tar fra dem muligheten til å bruke egen kreativitet for å gi verbalteksten mening. Den siste gruppen opplever at illustrerte og ikke-illustrerte tekster er like givende.



## Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	2
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål .....	4
1.3 Romanen <i>Sofie og Kathrine</i> .....	6
<b>2. Teori.....</b>	<b>9</b>
2.4 Tidligere forskning .....	10
2.5 Lesing som grunnleggende ferdighet .....	11
2.5.1 Lesekompetanse og leseforståelse.....	12
2.6 Sosialemiotikk og multimodalitet.....	13
2.7 Ikonotekst .....	14
2.8 Leseglede, engasjement og motivasjon .....	15
2.8.1 Lesevaner og holdninger til lesing .....	17
<b>3. Metode.....</b>	<b>17</b>
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring .....	18
3.2 Utvalg .....	19
3.2.1 Informanter .....	19
3.2.2 Den skjønnlitterære teksten .....	22
3.3 Innsamling av data .....	24
3.3.1 Spørreundersøkelse .....	24
3.3.2 Intervju .....	25
3.3.3 Elevtekster .....	27
3.4 Analyse av data .....	28
3.5 Vurdering av studiens kvalitet.....	30
3.5.1 Reliabilitet .....	30
3.5.2 Validitet.....	31
3.5.3 Begrepsvaliditet.....	32

3.6	Forskningsetiske prinsipper.....	32
<b>4.</b>	<b>Funn og analyse .....</b>	<b>33</b>
4.1	Spørreundersøkelsen .....	34
4.2	Intervjuene.....	38
4.2.1	Funn 1: Foretrekker illustrasjoner i tekst. ....	40
4.2.2	Funn 2: Foretrekker litteratur uten illustrasjoner .....	44
4.2.3	Funn 3: Elever som oppgir at illustrasjoner har liten eller ingen påvirkning på leseopplevelsen.....	45
4.3	Elevtekster.....	47
4.3.1	Hvordan illustrerte informantene kapittel 1 og 2 i <i>Sofie og Kathrine</i> , og hvordan forklarte de illustrasjonene sine?.....	48
4.3.2	Hvordan illustrerte informantene kapittel seksten og sytten i <i>Sofie og Kathrine</i> , og hvordan forklarte de illustrasjonene sine?.....	52
<b>5.</b>	<b>Drøfting og svar på forskningsspørsmålene .....</b>	<b>56</b>
5.4	Hvordan tolker og forstår elevene illustrasjonene i de utvalgte skjønnlitterære passasjene? .....	56
5.5	Hvordan påvirker illustrasjonene eller fraværet av illustrasjoner elevenes engasjement for lesing av tekstene? .....	58
5.6	Hvordan tolker og forstår elevene verbalteksten, og hvordan påvirkes dette av illustrasjonene eller fraværet av illustrasjoner?.....	61
5.7	Hvordan illustrerer elevene selv disse tekstene, og hvordan er dette eventuelt ulikt for elever som har lest tekst med og uten illustrasjoner? .....	63
5.7.1	Gruppene som leste illustrerte utdrag av <i>Sofie og Kathrine</i> .....	63
5.7.2	Gruppene som leste ikke-illustrerte utdrag av <i>Sofie og Kathrine</i> .....	65
5.7.3	Sammenligning mellom informantenes illustrasjoner.....	66
<b>6.</b>	<b>Avslutning .....</b>	<b>66</b>
6.1	Veien videre .....	67
	<b>Referanseliste.....</b>	<b>69</b>
	<b>Vedlegg 1: Spørreundersøkelse 1.....</b>	<b>73</b>



<b>Vedlegg 2: Intervjuguide 1 .....</b>	<b>75</b>
<b>Vedlegg 3: Spørreundersøkelse 2.....</b>	<b>76</b>
<b>Vedlegg 4: Intervjuguide 2 .....</b>	<b>78</b>
<b>Vedlegg 5: Kvittering fra Sikt.....</b>	<b>79</b>
<b>Vedlegg 6: Informasjonsskriv og samtykkeskjema.....</b>	<b>81</b>

## **Tabelliste**

Tabell 1: Spørreundersøkelse 1.1 .....	34
Tabell 2: Spørreundersøkelse 1.2 .....	36
Tabell 3: Spørreundersøkelse 2 .....	37
Tabell 4: Koder.....	39
Tabell 5: Kategorier .....	40

## **Figurliste**

Figur 1: Forsiden av romanen Sofie og Kathrine (Haagenrud, 1991).....	8
Figur 2: Illustrasjon av Sofie og dukken Ulla fra kapittel to (Haagenrud, 1991) .....	8
Figur 3: Illustrasjon av Sofie og Oluf på kaia fra kapittel sytten (Haagenrud, 1991).....	9
Figur 4: Informants illustrasjon av første utdrag.....	48
Figur 5: Benjamins illustrasjon fra første utdrag .....	49
Figur 6: Emils illustrasjon av første utdrag .....	52
Figur 7: Emils illustrasjon etter andre utdrag.....	53
Figur 8: Olivers illustrasjon av andre utdrag.....	54
Figur 9: Olines illustrasjon av første utdrag.....	64

# 1. Innledning

«Vi leser litteratur av mange grunner, men uten personlig drivkraft er det få som blir glade i å lese og dermed forblir lesere» (Lillevangstu, 2007 s. 19). Jeg ønsker derfor å finne ut av hva som gir denne personlige drivkraften, og om illustrasjoner er med på å engasjere elevene. Som følge av dette vil jeg se på engasjementet og leseopplevelsen til elevene, og hvordan dette påvirkes av illustrasjoner. Et annet mål med studien er å forske på hvordan jeg kan inspirere elevene til å finne indre motivasjon for lesing. De elevene som er indre motiverte, leser fordi de har lyst og er interessert, ikke fordi de må (Bråten, 2007b, s. 74). Lillevangstu (2007, s. 9) skriver at unge som inspireres av engasjerte formidlere, leser mer. Jeg ønsker å være en slik formidler for at de framtidige elevene mine skal oppnå personlig vekst og mestring, og ikke bare oppfylle krav jeg som lærer gir dem. Et mål for meg er at elevene skal finne glede og nysgjerrighet av og i lesingen. Jeg vil at de skal mestre å lese for å kunne få kompetanse som gjør de rustet til å tenke kritisk, og orientere seg i et tekstmangfold (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette mener jeg er nødvendig for at de skal lykkes i skolen og generelt i livet.

Som vikar i skolen har jeg inntrykk av at undervisningen i norsk innebærer mindre fokus på lesing i bok nå enn tidligere. Dette samsvarer med artikkelen til Roe (2020 s. 111-112): «En sammenligning av resultatene fra tidligere PISA-undersøkelser viser at andelen som ikke leser, aldri har vært så høy som i 2018, til tross for at det ble spesifisert at elevene skulle tenke på alle typer lesestoff, ikke bare bøker». Med bakgrunn i dette ønsket jeg å gå dypere inn i lesing som tema. Videre er også hvordan elever forholder seg til illustrasjoner i bøker en interessant problemstilling. Jeg har fått et inntrykk av at elever gjerne liker å lese bøker med illustrasjoner. Tønnessen (2022, s 175) skriver at norsk barnelitteratur har lang tradisjon for å kombinere ord og bilder. Dessuten har en rekke av vinnerne fra priser innen barne- og ungdomslitteratur de siste årene vært preget av illustrasjoner, en tendens som har vært varig. Med dette i tankene er det derfor interessant å undersøke hvordan illustrasjonene påvirker barns leseopplevelser. Et annet inntrykk jeg har fått gjennom vikarjobben min, er at lærere ofte bruker å vise elevene illustrasjonene i bøker under høytlesing, i et forsøk på å gi elevene en bedre leseopplevelse. Et eksempel fra skolen er da jeg var vikar for en lærer som var på ferie. Læreren hadde tatt med seg klassebamsen på denne turen for å ta bilde av bamsen og skrive dagbok om turen. Da jeg leste dagboknotatet høyt for klassen, ga elevene uttrykk for at

bildene også var viktige for dem. Det var derfor viktig at jeg stoppet opp og viste de bildene som hørte til verbalteksten<sup>1</sup>.

Forskningen i denne studien foregikk i en 6.klasse der fjorten elever valgte å delta, over to uker. Elevene leste til sammen fire kapitler av Grete Haagenruds første roman i serien om Sofie og Kathrine. Først delte jeg klassen i to. Halve klassen var på klasserommet med meg og leste to kapitler med illustrasjoner, og halve klassen ble med portvakten på et annet klasserom for å lese de samme to kapitlene, men uten illustrasjoner. Da elevene hadde lest to kapitler, svarte de på en spørreundersøkelse. Deretter ba jeg og portvakten elevene om å illustrere noe fra utdraget de hadde lest. Da jeg hadde lest svarene på spørreundersøkelsen valgte jeg ut tre elever fra hver gruppe til individuelle intervju. Uken etter byttet jeg på gruppene slik at de som ikke hadde illustrasjoner fikk det i uke nummer to, og de som hadde illustrasjoner først fikk kapitler uten illustrasjoner i uke nummer to. Elevene fikk igjen i oppgave å tegne en illustrasjon de mente passet til verbalteksten. Etter en gjennomgang av spørreundersøkelsen og illustrasjonene, valgte jeg å intervju de samme seks informantene en gang til.

## **1.1 Bakgrunn for valg av tema**

Lesing er mange forskjellige ting, både en individuell ferdighet, men også en sosial og kulturell praksis (Kulbrandstad, 2018, s. 69). Det er også en sentral aktivitet i skolen som er viktig for at elevene skal kunne få tilgang på informasjon. Dessuten regnes det som en av de fem grunnleggende ferdighetene (Kunnskapsdepartementet, 2019). Da jeg skulle velge tema å skrive om ønsket jeg å forske på noe som ville være nyttig for meg med tanke på min framtid som norsklærer. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 45) nevner at norsklæreren kan ha stor betydning når det kommer til å motivere elevene til å lese. De sier også at norsklæreren bør være en sentral pådriver for å påvirke elevenes lesevaner og engasjement. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 45) påpeker at norsklæreren har muligheten til å skape et inspirerende læringsmiljø og fremme en positiv holdning til lesing. Som framtidig lærer har jeg et ønske om å inspirere elevene til å bli lidenskapelige lesere. I Astrid Roes (2020) tekst om norske

---

<sup>1</sup> Deler av dette kapitlet, introduksjon av kapittel 2 og kapittel 3 om metode omfatter passasjer fra tekst som jeg tidligere har skrevet til bruk i prosjektskissen min. Dette ble skrevet i form av et arbeidskrav høsten 2023 (Bønå, 2023).

elevers lesevaner basert på PISA-undersøkelsen kommer det fram at norske elever leser færre lange tekster enn tidligere, og at en regelmessig og engasjert formidling av litteratur kan gjøre noe med dette.

Skaalvik og Skaalvik (2015, s. 96) referer til en forskning som viser at elever som har støttende lærere er blant annet mer engasjert i skolearbeidet, viser større interesse for det og viser mer hjelpesøkende atferd. Tønnessen (2007, s. 179) underbygger det Skaalvik og Skaalvik sier. Hun skriver at læreren må vise entusiasme når det gjelder tekster. Tønnessen (2007, s. 178) påpeker også at det er viktig som lærer å ha noen utgangspunkter for å lykkes i arbeidet med litteratur i skolen. Videre skriver hun at læreren bør vise faglig trygghet og dermed kunne noe om barne- og ungdomslitteratur. Derfor er det viktig for meg å skaffe kunnskap rundt hvilke sjangrer og type litteratur elever foretrekker. På denne måten kan jeg være med å engasjere de elevene som kanskje ikke har funnet en interesse for lesingen enda.

Når vi snakker om lesing, er leseforståelse essensielt. Bråten (2007a, s. 9) skriver at leseforståelse er en avgjørende kompetanse i et kunnskapssamfunn som vårt. Han utdyper videre at kompetansen er viktig i utdanningsløpet, men også ellers i samfunnet. For å kunne delta i samfunnet er det dessuten helt avgjørende at man også forstår det man leser. Roe (2014, s. 11) skriver at «gode leseferdigheter og god tekstforståelse er svært ofte viktige forutsetninger for læring». Dette styrker ytterligere min motivasjon for å forske på dette, da læreren er en sterk medvirkende faktor for å utvikle elevenes tekstforståelse (Bråten, 2007).

Jeg har valgt å forske på illustrasjoner i tekst, fordi det er interessant at vi har ulike tanker om hvordan illustrasjoner påvirker vår lesing. Fra egen skolegang husker jeg de gode samtalene rundt bildene i bøkene vi leste. I studien har jeg valgt å intervju elever framfor lærere, dette fordi jeg ønsket å finne ut hva elevenes egne tanker rundt illustrasjoner i bøker er og hvordan det påvirker leseopplevelsen deres. Jeg tenkte også at dette prosjektet ville gi meg innsikt i hvilke typer bøker jeg kunne valgt for en hel klasse, som jeg kan bruke for å skape gode leseopplevelser i min framtidige klasse. Dessuten er det også viktig å hjelpe de elevene som ikke har sansen for lesing og trenger hjelp til å finne leseleden. Roe (2014, s. 137) poengterer at «de elevene som ikke identifiserer seg selv som lesere, trenger først og fremst hjelp og inspirasjon til å finne fram til tekster som engasjerer dem». Denne inspirasjonen ønsker jeg å gi mine framtidige elever.

## 1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

På bakgrunn av den valgte tematikken har jeg utarbeidet denne problemstillingen:

*Hvordan påvirker illustrasjoner i skjønnlitterær prosa leseopplevelsen til et utvalg elever på mellomtrinnet?*

For å besvare denne problemstillingen har jeg gjennomført en kvalitativ studie med noen kvantitative elementer i en sjetteklasser. Til å begynne med leste elevene utdrag fra romanen *Sofie og Kathrine*. Etter lesingen skulle elevene illustrere utdraget og svare på en spørreundersøkelse. Til slutt gjennomførte jeg intervjuer av seks informanter. Denne prosessen gjorde jeg to ganger over to uker. For å gjøre problemstillingen forskbar har jeg operasjonalisert den gjennom fire forskningsspørsmål. Under vil jeg forklare hva forskningsspørsmålene er, hvorfor jeg har valgt disse og hvordan jeg skal svare på dem:

1. *Hvordan tolker og forstår elevene illustrasjonene i de utvalgte skjønnlitterære passasjene?*

I det første forskningsspørsmålet vektlegges elevens tolkning og forståelse av illustrasjoner i skjønnlitterære tekster. Under dette spørsmålet fokuseres det på hvordan elevene tolker og oppfatter de visuelle modalitetene i teksten, og hvordan dette påvirker elevenes forståelse av budskapet som blir formidlet. Dette forskningsspørsmålet er med på å undersøke elevenes oppfatninger av illustrasjoners rolle i lesing, samt hvordan de bruker illustrasjoner som hjelpemiddel for å klare å tolke og forstå teksten. Forskningsspørsmålet vil drøftes i lys av hvordan elevene tolker og forstår illustrasjonene i romanen *Sofie og Kathrine*. For å besvare forskningsspørsmålet har jeg intervjuet seks av informantene. Jeg kommer derfor til å analysere disse intervjuene for å utforske hvordan elevene tolket og forstod de utvalgte skjønnlitterære passasjene fra romanen *Sofie og Kathrine*.

2. *Hvordan tolker og forstår elevene verbalteksten, og hvordan er dette eventuelt ulikt for elever som har lest tekst med og uten illustrasjoner?*

Det andre forskningsspørsmålet legger vekt på elevens tolkning og forståelse av verbalteksten i skjønnlitterære tekster, samt hvordan denne tolkningen påvirkes av tilstedeværelsen eller

fraværet av illustrasjoner. Spørsmålet inkluderer hvordan informantenes tolkning av verbalteksten kan bli formet av visuelle elementer de har blitt eksponert for tidligere. I ikonotekst kan illustrasjoner og verbalteksten utfylle og utvide hverandre (Ommundsen, 2022, s 156). Ved å se etter sammenhenger mellom elevenes illustrasjoner og de originale illustrasjonene i *Sofie og Kathrine*, kan dette gi indikasjoner på om informantene har blitt påvirket av disse da selv skulle illustrere det de hadde lest. For å svare på dette forskningsspørsmålet vil jeg bruke svarene fra spørreundersøkelsen og intervjuene for å se etter mønstre som indikerer hvorvidt illustrasjonene i *Sofie og Kathrine* hadde påvirkning på deres forståelse av verbalteksten.

3. *Hvordan framstår elevenes engasjement når de leser illustrert tekst sammenlignet med når de ikke leser illustrert tekst?*

Det tredje forskningsspørsmålet vektlegger betydningen av illustrasjonenes rolle for elevenes engasjement i lesing av tekster. Her fokuserer jeg på hvordan tilstedeværelse eller fravær av illustrasjoner påvirker elevens interesse eller engasjement for å lese. Dette forskningsspørsmålet legger vekt på sammenhengen mellom elevens leselyst og illustrasjoner. For å svare på dette forskningsspørsmålet tar jeg utgangspunkt i intervjuene av de seks informantene, slik som tidligere. Jeg har stilt spørsmål som går ut på leseopplevelsen for å finne ut av hvordan de engasjerer seg i bøker. I spørreundersøkelsen måtte informantene svare på påstander om deres lesing av *Sofie og Kathrine*. Ved å sammenligne svarene på de som hadde lest med og uten illustrasjoner, vil jeg drøfte hvordan engasjementet deres framstår avhengig av om teksten er illustrert.

4. *Hvordan illustrerer elevene selv disse tekstene, og hvordan er dette eventuelt ulikt for elever som har lest tekst med og uten illustrasjoner?*

Det fjerde forskningsspørsmålet vektlegger hvordan elevene illustrerer selv, og i hvilken grad dette har blitt påvirket av om de leste illustrerte utdrag fra *Sofie og Kathrine*, eller om de leste utdragene med kun verbalteksten. For å svare på dette spørsmålet vil jeg analysere elevtekstene, som i denne sammenhengen betyr informantenes egne illustrasjoner av tekstutdragene. Øgreid (2021) skriver at informantenes meninger kan være skjulte for forskeren i en analyse av elevtekster. Dette gjelder naturligvis også min studie. Analysen av elevtekstene vil derfor handle om å finne indikasjoner på at de har blitt påvirket, heller enn å

konkludere. Målet med analysen blir å se om det finnes en sammenheng mellom måten illustratøren David Barcilon har illustrert bøkene, og måten informantene selv illustrerte teksten. Jeg vil analysere deres illustrasjoner for å se etter tendenser som tyder på at illustrasjonene deres ble påvirket av hvorvidt utdraget deres inneholdt illustrasjoner. Dersom informantenes illustrasjoner ser ut til å ha fellestrekk med Barcilons illustrasjoner, kan det tyde på at romanens originale illustrasjoner har påvirket hva informantene vektla under lesingen. Videre vil jeg analysere intervjuene jeg hadde med informantene, der de forklarte sine illustrasjoner, som vil spille en viktig rolle i drøftingen.

Ved å drøfte disse fire forskningsspørsmålene vil jeg få en innsikt i hvordan elevene tolker og forstår en skjønnlitterær tekst, og hvordan lesingen deres påvirkes av hvorvidt de leser tekst med eller uten illustrasjoner. Det vil også gi meg et innblikk i hvordan dette påvirker deres engasjement for lesing. Spørsmålene undersøker også hvordan elevene selv illustrerer verbalteksten, og hvordan de blir påvirket av de illustrasjonene de møter i tekst, i denne sammenhengen i romanen *Sofie og Kathrine*. Ved å svare på forskningsspørsmålene får jeg derfor innsikt i flere aspekter ved elevens lesing av skjønnlitterære tekster, og et grunnlag for å svare på problemstillingen.

### **1.3 Romanen *Sofie og Kathrine***

Romanene om Sofie og Kathrine er skrevet av forfatteren Grete Haagenrud og ble utgitt i 1991 av Gyldendal Norsk Forlag. Haagenrud har skrevet alle fem romanene i serien *Sofie og Kathrine*. I studien har jeg tatt utgangspunkt i roman nummer én. Illustratøren i romanene til Haagenrud er David Barcilon. Barcilon har laget illustrasjonene med høy grad av naturalistisk koding (Skovholt & Veum, 2014, s. 69). Det betyr at den visuelle framstillingen er veldig lik det vi kan se med det blotte øyet (Skovholt & Veum, 2014, s. 69). Det innebærer at Sofie som er på forsiden av romanen er en illustrasjon som kan likne på en person vi kunne sett i virkeligheten. Videre er også fargene på forsiden framstilt på en naturlig måte. I bakgrunnen på forsiden til romanen ser man soldater. Dette viser til alvoret Sofie og Kathrine står i. Romanen handler om jentenes liv under andre verdenskrig i Vadsø, og skildrer flyalarm og bombing sammen med lek og moro. I de fire kapitlene elevene leste er det kun to illustrasjoner til sammen, derfor har jeg også valgt å gi elevene forsiden da de skulle lese den illustrerte versjonen.

Som nevnt fikk elevene til sammen fire kapitler de skulle lese. Disse fire kapitlene er de to første kapitlene og seksten og sytten, som er de siste kapitlene i romanen. Det første kapitlet har overskriften «Reven rasker over isen» og det andre har «Den grønne pakken». Disse to kapitlene er først og fremst en start for romanen og gjør oss litt kjent med karakterene Sofie og Kathrine. Kapitlet innledes med at «jeg-personen» i romanen som er Sofie forteller om at krigen foregår og hvordan de skal reagere dersom de hører flyalarmen. Videre forteller hun at hun sliter med å si bokstaven «R». Hun skildrer også hva de leker, og det kan gi oss en god pekepinn på at de enda er barn under krigen. Det andre kapitlet handler om julaften hjemme hos Sofie og Kathrine under krigen. De forteller om hva de gjør, og hva de får i gave. Blant annet får Sofie en dukke som hun gir navnet «Ulla».

Kapittel seksten og sytten har overskriftene «Styggord og styggord» og «Tyllkjole og hvitt flygel». I kapittel seksten møter Sofie en mann som heter Oluf. Denne mannen jobber på kaia hos bestefaren til Sofie. De to prater om ulike måter å snakke på, hvordan det er i Nord-Norge kontra Sør-Norge. De snakker også om Oluf sin lillesøster som ble syk og ikke hadde råd til medisiner, og med det rettferdiggjør Oluf alle de styggordene han bruker. Oluf sier blant annet at når man lever under vanskelige kår er det lov å bruke styggord. Det siste kapitlet informantene leste er kapittel sytten, og handler om at Sofie og Kathrine skal ta et bilde hos en fotograf for å gi i bursdagsgave til bestefaren. Videre sier Kathrine at hun ikke har lyst å gå til fotograf, fordi Sofie har avslørt for bestefaren at han skulle få noe som begynte på f i gave. Den egentlige grunnen er at hun skulle bli berømt og flytte til Paris når hun blir stor, og at hun derfor ikke kan tillate at personer som hun kjenner skal ha barnebilder av henne. I hvert fall ikke bilde uten et hvitt flygel eller tyllkjole på bildet. Det ender med at bildet ble av to gråtende jenter og en blid bestefar. Til slutt i fortellingen får vi vite at de må tvangsevakuere fra Vadsø, og esken med sparepenger som skulle gå til tyllkjole og hvitt flygel blir glemt igjen når de drar.

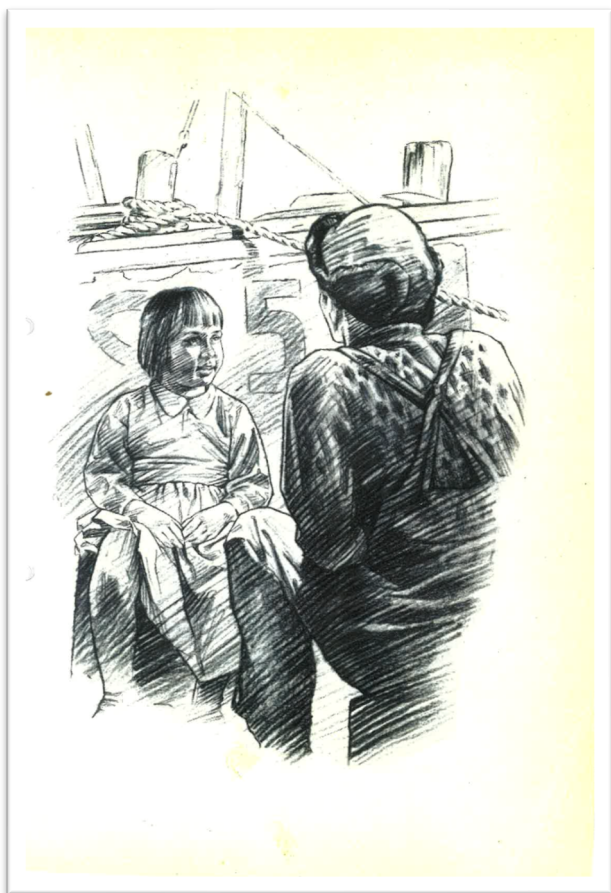




Figur 1: Forsiden av romanen Sofie og Kathrine (Haagenrud, 1991)



Figur 2: Illustrasjon av Sofie og dukken Ulla fra kapittel to (Haagenrud, 1991)



Figur 3: Illustrasjon av Sofie og Oluf på kaia fra kapittel sytten (Haagenrud, 1991).

## 2. Teori

I dette kapitlet presenteres teorigrunnlaget for min studie. Teorien er valgt ut med bakgrunn i problemstillingen og forskningsspørsmålene. Som nevnt i kapittel 1.2 ønsker jeg å finne ut av hvordan illustrasjoner påvirker elevens leseopplevelse i skjønnlitterære tekster. Det er ikke enkelt å måle leseopplevelse, og derfor har jeg valgt å knytte teorien opp mot begreper som engasjement, motivasjon, leselyst og leseglede. I denne studien er det naturlig for meg å bruke sosialemiotisk teori og multimodalitet som teoretisk grunnlag fordi jeg legger vekt på både bilder og verbalspråket i studien, og denne teorien omfatter begge deler. På denne måten kan jeg bruke teorien for å senere diskutere forskningsspørsmålene opp mot funnene i analysen, slik at jeg kan svare på problemstillingen.

Innledningsvis i kapitlet vil jeg presentere tidligere forskning på dette fagfeltet. Videre vil jeg presentere teori om lesing som grunnleggende ferdighet, og hva lesekompetanse og

leseforståelse innebærer. Deretter presenterer jeg teori om sosialsemiotikk, multimodalitet og ikonotekst. Til slutt kommer et kapittel om leseglede, engasjement og motivasjon.

## 2.4 Tidligere forskning

Ottesen og Tysvær (2017, s. 56) har forsket på skjønnlitterære tekstpraksiser i barneskolen. Litteraturforskningen har hatt større tyngde på ungdomsskolen og videregående. I en gjennomgang av 21 vitenskapelige artikler, er det kun to som retter seg mot mellomtrinnet, dog i en vag forstand (Ottesen og Tysvær, 2017, s. 57). Dette viser at det er på høy tid å rette fokuset til mellomtrinnet og den fagdidaktiske praksisen som gjøres i klasserommene i Norge. Studien til Ottesen og Tysvær (2017) viser til læreres lesedidaktikk i skolen. Studien viser at skjønnlitterære tekster får mindre plass i klasserommet enn fagtekster. Flere forskere viser til at det leses lite skjønnlitteratur i grunnskolen, mens Ottesen og Tysvær har funnet ut gjennom sin forskning at det motsatte gjelder, dog i 2017. De peker på at elevenes lesing av skjønnlitteratur nå foregår på egenhånd, og i mindre grad felles i klasserommet. Lærerne i studien er enige i at bøkene som velges må tilpasses elevenes leseferdigheter og nivå, og *treffe dem* (Ottesen og Tysvær, 2017, s. 60). De mener at dette gjelder særlig for gutter. I en skandinavisk studie av morsmålspraksis ser det ut til at lærere i liten grad baserer tekstvalg på målene i læreplanen, men mer en personlig erfaringsbasert utvelgelse (Ottesen og Tysvær, 2017).

I artikkelen til Marie-Lisbet Amundsen og Per Einar Garmannslund tar de for seg leseferdigheter og motivasjon for lesing på ungdomstrinnet. Deler av det de skriver er veldig generelt og kan også gjelde for elever på mellomtrinnet. Amundsen og Garmannslund (2015) skriver at elevenes motivasjon for lesing oppstår når de opplever skolearbeidet som relevant og interessant. En forutsetning for leseglede er at elevene forstår tekstene. Dette er noe læreren kan bidra med gjennom å gi elevene gode leseopplevelser. Amundsen og Garmannslund (2015) peker på læreren som en viktig formidler når det gjelder leselyst.

Astrid Roe er forsker ved institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Universitetet i Oslo. Hun er en norskdidaktiker med lang erfaring (Blikstad-Balas og Roe, 2020). Roe (2020) har skrevet en artikkel om elevenes lesevaner og holdninger til lesing, hvor hun tar for seg PISA undersøkelsen. Her sammenligner hun rapportene fra år 2000 og fram til år 2018. Roe (2020, s. 109) skriver at forskningen stadig peker på sammenhengen mellom elevenes lesevaner og deres leseforståelse. Hun skriver at lesevanene og holdningene til lesing blant

barn har hatt en negativ trend, og at det er en stor utfordring å få barn og unge til å velge å lese bøker framfor å for eksempel spille dataspill eller se på youtube-videoer. I Roe (2020, s. 109) sin artikkel kommer det også fram at elevenes tilgang på bøker spiller en rolle i deres lesevaner; elever som kommer fra hjem med god tilgang på bøker og motivasjon fra foresatte vil ha bedre forutsetninger for å bli glad i å lese enn de elevene som ikke har tilgang på bøker hjemme. Elevene som ikke har tilgang på bøker, trenger læreren som en inspirasjon (2020, s. 109). Videre skriver Roe (2020, s. 109) at skolen har muligheten til å bidra, fordi det er mulig at lærerne har et uutnyttet potensial når det kommer til å motivere og inspirere til lesing på fritiden.

## **2.5 Lesing som grunnleggende ferdighet**

I den overordna delen av læreplanverket presenteres det fem grunnleggende ferdigheter som skal inngå i alle fag: lesing, skriving, regning, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter. De grunnleggende ferdighetene bidrar til å forme elevenes identitet og styrke deres evne til å delta aktivt i utdanning og arbeidslivet (kunnskapsdepartementet, 2017). I læreplanen i norsk er lesing som grunnleggende ferdighet beskrevet på denne måten:

«Å kunne lese i norsk innebærer å lese både på papir og digitalt. Det innebærer å kunne lese og reflektere over skjønnlitteratur og sakprosa, å beherske lesestrategier tilpasset formålet med lesingen og å kunne vurdere tekster kritisk. Lesing i norsk innebærer også å lese sammensatte tekster som kan inneholde skrift, bilder, tegninger, tall og andre uttrykksformer. Norsk har et særlig ansvar for opplæringen i å kunne lese. Utviklingen av å kunne lese i norsk går fra den grunnleggende avkodingen til å lese, tolke og reflektere over tekster i ulike sjangre, for ulike formål og av ulik lengde og kompleksitet» (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Norskfaget har et særlig ansvar for opplæringen i lesing (Kunnskapsdepartementet, 2019). Å lese betyr å kunne skape mening ut av tekst. Roe (2014 s.11) nevner dessuten at å inneha gode leseferdigheter og god tekstforståelse ofte er viktige forutsetninger for læring. Manger og Lillejord (2013. s. 25) skriver at tanken med å innføre en slik grunnleggende ferdighet er at skolen må legge til rette slik at elevene får muligheten til å bruke sine leseferdigheter i alle fag. Det å kunne lese tekster er en forutsetning for livslang læring og viktig for å kunne delta i samfunnet. Elevene skal kunne reflektere og forstå tekster, samt engasjere seg i innholdet av tekstene (Utdanningsdirektoratet, 2017). «Å lese vil si å være i stand til å få mening ut av

tekster» (Tønnessen, 2007, s. 104). Det betyr at lesing ikke bare er å sette sammen bokstaver til ord, men også å skape mening av innholdet. Dessuten er lesing en kompetanse som må videreutvikles kontinuerlig (Roe, 2014, s. 11).

### **2.5.1 Lesekompetanse og leseforståelse**

Lesekompetanse og leseforståelse er to forskjellige begreper innenfor lesing. Begrepene referer til grunnlaget som gjør det mulig for en person å lese, og evnen til å forstå (Roe, 2014, s. 20). Lesing er mer enn bare en ferdighet som elevene lærer seg de første skoleårene. Roe (2014, s. 11) skriver at god lesekompetanse er noe som krever en kontinuerlig utviklingsprosess, der en gradvis møter stadig mer komplekse og avanserte tekster. Lesekompetanse har altså blitt en forutsetning for å lykkes, både i utdanning og ellers i livet (Bilstad-Balas & Roe, 2020 s. 21).

Leseforståelse innebærer å «utvinne og skape mening ved å gjennomføre og samhandle med skrevet tekst» (Bråten, 2007a, s. 11). Bråten (2007a, s. 11) utdyper at leseforståelse handler om å skape mening ut av tekst, men også grafiske framstillinger, kart eller bilder. Bråtens definisjon er dessuten todelt. Den første delen av leseforståelse handler om at leseren må lete seg fram til forfatterens mening. For leseren betyr det å gjennomføre teksten på en nøyaktig måte i tekstens bokstavelige mening (Bråten, 2007a, s. 12). Den andre delen av leseforståelse innebærer at leseren selv skaper mening til teksten. For leseren betyr dette å samhandle med teksten, altså at leseren aktivt må gi mening til teksten ved å tilføre egne forkunnskaper og bilder. Disse to aspektene av leseforståelse henger sammen. Leserens kan ikke lage egne bilder uten å samtidig bruke tekstens innhold (Bråten, 2007a, s. 12). «Leseforståelsen kan også påvirkes av leserens evne til å danne, lagre og framhente visuelle forestillinger. Ifølge Bråten (1997) reagerer gode lesere ofte på teksten ved å danne seg indre bilder av de meningene som teksten inneholder, og dette representerer personlige tolkninger som kan ha betydning for en dypere forståelse av det de leste (referert i Bråten, 2007b, s. 59). God visuell forestillingsevne kan også gjøre det lettere å bruke bilder og illustrasjoner som er integrert i teksten som støtte for leseforståelsen (Bråten, 2007b, s. 60).

## 2.6 Sosialemiotikk og multimodalitet

Skovholt og Veum (2014, s. 20) bruker språkforskeren Michael Hallidays tilnærming til sozialemiotikk. Semiotikk er definert som læren om tegn, og sozialemiotikk er dermed en teori om hvordan menneske skaper mening gjennom språk i en sosial kontekst (Skovholt & Veum, 2014, s. 20). Det er altså en tilnærming som setter søkelys på hvordan mening skapes og formidles gjennom sosiale praksiser og kulturelle kontekster. En kan se på det som en slags grammatikk på samme måte som verbalspråket (Skovholt & Veum, 2014, s. 28).

Halliday (Skovholt & Veum, 2014, s. 28) mener at alle former for språk som kommer til uttrykk i en situasjon kan kalles tekst, uavhengig om det uttrykkes muntlig, skriftlig, visuelt eller på et annet vis. I sozialemiotisk analyse vil en finne ut hvordan meningspotensial som kommer til uttrykk, og ikke hva tegnene entydig betyr. Meningen til et tegn kan være underliggende, og først komme fram i det det brukes i en bestemt sammenheng. Tegnet kan i så måte få en annen betydning dersom det tas ut av konteksten. Eksempel på det er bokstaven A: I universitetssammenheng betyr det at en student har høy måloppnåelse og er veldig flink, men i en annen kontekst, for eksempel i hverdagen, kan det bety at studenten er et A-menneske som liker å stå opp tidlig.

Birkeland, Mjør og Teigland (2018, s. 98) skriver at ordet modalitet har sitt opphav i ordet «måte», og innenfor tekstsammenheng handler det om hvordan ulike modaliteter formidler mening. I forståelsen av multimodale tekster er evnen til å skape mening gjennom samhandling mellom ulike modaliteter avgjørende. Skovholt og Veum (2014, s. 32) forklarer at begrepet multimodalitet er satt sammen av to ord: «multi» som betyr flere og «mode» som betyr uttrykksmåte. Det vil si at når en tekst er multimodal betyr det at den uttrykker mening på flere måter. I en bok kan det være både i form av skrift, men også i form av illustrasjoner eller tegn (Tønnessen, 2007, s. 104). Multimodale tekster gir leseren muligheten til å bruke informasjon fra forskjellige modaliteter for å øke sin forståelse av teksten (Løvland, 2012, s. 86). Bjorvand (2012, s. 70-71) skriver at bøkene vi karakteriserer som bildebøker, er eksempler på multimodale bøker som formidler mening med hjelp av flere modaliteter, en av modalitetene er alltid bilder.

## 2.7 Ikonotekst

Bjorvand og Lillevangstu (2007, s. 117) skriver at bilder gjerne er det første vi legger merke til i en ikonotekst, de utdyper videre at det første som fanger vår oppmerksomhet er gjerne paratekstene, for eksempel forsiden, bokomslaget og tittelsiden. «Ungdom og voksne lesere suger gjerne til seg et helhetsinntrykk av bildet før detaljene kommer til syne, mens små barn legger gjerne merke til detaljer før de ser bildet som helhet» (Bjorvand & Lillevangstu, 2007, s. 117). For eldre lesere vil altså helhetsinntrykket være det første en legger merke til, mens for yngre lesere er det detaljene som først vekker deres interesse. For dem kommer det helhetlige inntrykket senere.

Ord og bilder har ulikt kommunikativt potensial. Birkeland et al (2018, s. 112-113) nevner at vi kan legge merke til elementer som ikke blir nevnt i verbalteksten, eller at ikke alt som blir nevnt med ord finnes i bildet. I slike tilfeller må leseren selv finne sammenhengen mellom ord og bilde. Ord viser hva noen eller noe heter, for eksempel en person som Sofie. Et bilde viser hvordan noe eller noen ser ut, for eksempel hvordan Sofie ser ut. Ord og bilder tilhører forskjellige tegnsystemer og kommuniserer derfor på forskjellige måter (Birkeland et al, 2018, s. 114). Når disse ulike tegnsystemene møtes samarbeider de om å lage en ny tekst. Denne teksten blir kalt ikonotekst. Ikon betyr bilde og tekst refererer til det skrevne aspektet ved en tekst. Kristin Hallberg introduserte konseptet med ikonotekst i 1982 og referer til bildebokens egenart (Birkeland et al, 2018, s. 98). Begrepet beskriver kombinasjonen av skriftlige og visuelle elementer.

Litteraturforskeren Maria Nikolajeva sammenligner prosessen med å lese en bildebok med den hermeneutiske sirkelmetoden for fortolkning. Enten vi begynner med bildene eller verbalteksten, skaper det forventninger om den andre modaliteten. Dette skaper i sin tur nye opplevelser og forventninger (Bjorvand & Lillevangstu, 2007, s. 117). Nikolajeva (referert i Bjorvand & Lillevangstu, 2007, s. 117) sier at vi som lesere navigerer mellom det visuelle og det verbale, samtidig som vår forståelse av teksten utvides og fordyper seg.

Ommundsen (2022, s. 157) er inspirert av Nikolajeva og Scott og velger å bruke en typologi som deler inn samspeillet mellom ord og bilder i fem ulike kategorier: symmetriske bildeboken, utdypende bildeboken, utvidende bildeboken, kontrapunktiske bildeboken og den sylleptiske bildeboken. Ommundsen (2022, s. 157) skriver også at de fleste bildebøker vil ha

en viss grad av symmetri mellom verbalspråket og bildet, men at vi må finne ut av hvilken av de fem typene som preger den bestemte boken det er snakk om. Romanen *Sofie og Kathrine* kan man se på som en utdypende ikonotekst. Det betyr at ord og bilder fyller hverandres åpninger. Bildene gir i denne sammenheng mer utdypende informasjon enn verbalteksten (Ommundsen, 2022, s. 157). Et eksempel på dette kan en se allerede på forsiden til romanen, som viser alvoret i jentenes liv i krig. Forsiden kan virke utdypende på verbalteksten da den viser leseren at Sofie lever i en verden der soldater marsjerer rundt. Dessuten får leseren også se hvordan Sofie ser ut. Dette innblikket i livet deres i samspill med verbaltekstens skildring av krigen, utvider leserens forståelse av at Sofie og Kathrine lever under andre verdenskrig.

## 2.8 Lese glede, engasjement og motivasjon

Begrepet leseopplevelse er vanskelig å måle, derfor er det hensiktsmessig å utforske de ulike elementene som kan påvirke elevenes leseopplevelse. Dette inkluderer begreper som engasjement, motivasjon, lese lyst og lese glede. Disse begrepene utfyller hverandre i stor grad. Lese glede er en subjektiv opplevelse og kan referere til tilfredsstillelsen en person oppnår når de leser. Motivasjon og engasjement er avgjørende for evnen og viljen til å lese (Roe, 2014, s. 38). Motivasjon blir definert av Imsen (2005, s. 375) som et begrep som forklarer hva som utløser og opprettholder aktiviteten hos individet, hvor mye innsats som blir lagt ned og hva som gir denne aktiviteten mål og mening. Roe (2014, s. 39) skriver at begrepet motivasjon gjerne brukes i dagligspråket om en form for indre, positivt ladet drivkraft som gjør at vi har lyst til å utføre en oppgave. Motivasjon er en aktivitet vi kan se på over tid, mens engasjement er mer i øyeblikket. Motivasjon er et komplekst fenomen som består av ulike komponenter, og særlig for lesing er det en viktig komponent for å lykkes. Bråten (2007b, s. 73) skriver at lesingen ofte står i sterk konkurranse med eksempelvis gaming, TV-titting og tid sammen med venner. Elevenes motivasjon for lesing blir derfor avgjørende for deres utvikling. På bakgrunn av at studien hadde en kort tidsramme og motivasjon måles over tid, har jeg valgt å bruke begrepet engasjement istedenfor motivasjon. Engasjement i lesing innebærer å være aktivt involvert i teksten en leser. Dette kan inkludere å være nysgjerrig, reflektere over innholdet og å stille spørsmål (Roe, 2014, s. 38).

Roe (2014 s. 41) skriver at det er en sammenheng mellom leseforståelse og engasjement for lesing, og at dette i noen sammenhenger er styrt av lese gleden. Drivkraften til lesing øker når elevene forstår hensikten med lesingen og hvorfor det er viktig å forstå tekst. Videre ser det ut



til at leseinteressen er noe dalende, dess eldre elevene blir, og særlig i overgangen til ungdomsskolen (Roe, 2014, s. 41). Bråten (2007b, s. 76) ser også en tydelig tendens til at lesemotivasjonen synker utover skoleårene. I forbindelse med en studie i 2007 uttrykte flere elever at interesse og engasjement spilte en stor rolle for lesingen. Elevene uttrykte videre at teksters vanskelighetsgrad spilte mindre rolle enn interessen deres for å lese. Studien kunne også konkludere med at elevenes tilgang til litteratur hjemme og foreldrenes holdninger til lesing hadde innvirkning på elevenes leselyst. Positive holdninger til lesing var den viktigste faktoren for elevenes leselyst (Roe, 2014, s. 43).

Lillevangstu (2007, s. 22) skriver at gode leseopplevelser smitter. Elevene hører gjerne på hverandre eller lærerne når de skal velge bok. Tønnessen (2007 s. 37) skriver at det ikke er alle bøker som passer for alle lesere, og at det er litteraturlærerens viktigste oppgave å velge rett bok til rett leser. Her må læreren ha et bredt spekter av bøker å velge mellom, men også kjennskap til elevene og hva de foretrekker samt hva de klarer å lese. På den måten kan man som lærer gi tips om bøker som passer til hver enkelt elev.

Ifølge Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 22) vil det påvirke leseforståelsen til elevene dersom de er engasjerte. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 22) skriver også at elevens engasjement for lesing og lesing på fritiden henger sammen med god leseforståelse. Roe (2014, s. 39) forteller at leselyst handler om glede og entusiasme for lesing. Videre påpeker hun at når lesere opplever tekster som gir dem gode eller sterke opplevelser, blir de ivrige og har vanskelig for å slutte å lese. Dette indikerer at å oppmuntre til lesing og å finne riktige bøker ikke bare kan øke elevenes engasjement, men også deres evne til å forstå tekstene de leser (Roe, 2014, s. 39). Dersom elevene skal bli glade i å lese må vi legge til rette for det, og sette av tid til lesing for elevene. Lillevangstu (2007, s. 16) nevner at det tar tid å lese, og at mange elever sier de må ha sammenhengene tid for å ha glede av å lese bøker. Dette fordi det tar tid å komme inn i handlingen. Samtidig skriver Bråten (2007b, s. 73) at lesing er en aktivitet som krever en viss innsats og energi av elevene, og det er ofte noe de må prioritere å gjøre blant andre aktiviteter. Dersom vi som lærere setter av tid til lesing kan det være mulig at elevene får mer glede av det, men det vil kunne gå på bekostning av andre ting de ønsker å gjøre.

### **2.8.1 Lesevaner og holdninger til lesing**

Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 45) forteller om studier som har undersøkt sammenhengen mellom fritidslesing og skoleprestasjoner, hvor elever som leser på fritiden som regel alltid presterer bedre i både lesing og skolefag generelt enn elever som ikke leser på fritiden. Studien viser at lesing av bøker er en vesentlig del av elevers faglige utvikling, og dermed en viktig del av skoleløpet. Roe (2020, s. 108) skriver at forskning tyder på at positive holdninger til lesing og etablering av gode lesevaner er nøkkelfaktorer for å fremme leseforståelse. Hun forteller også at de internasjonale leseundersøkelsene PISA og PIRLS gjentatte ganger har vist klare sammenhenger mellom elevenes leseengasjement og leseprestasjonene deres. Roe (2020 s. 108) påpeker og at selv om vi som lærere ikke kan endre elevenes sosiale bakgrunn, kan vi være med å påvirke deres lesevaner i positiv retning. På bakgrunn av disse studiene kan en se at læreres evne til å engasjere elevene i lesing kan påvirke ikke bare lesingen, men også deres faglige utvikling. Skolen er en arena som kan legge til rette for at elever innarbeider gode lesevaner og får positive opplevelser med lesingen. En forutsetning for å lykkes med dette er å tilpasse lesingen til elevene. Elever som leser bøker på deres nivå, vil ha bedre forutsetninger for å oppleve mestring i lesingen og bli en mer engasjert leser. Denne tilpasningen er dessuten hjemlet i opplæringsloven §1-3 om tilpasset opplæring. Elever har ulike behov, evner og interesser. Dette skal vi som lærere ta hensyn til gjennom tilpasset opplæring (Håstein og Werner, 2014 s. 19). I opplæringsloven §1-3 (1998) står det skrevet at opplæringa skal tilpasses evnene og forutsetningene til hver enkelt elev. I skolen er det lærerens ansvar å tilpasse undervisningen slik at hver enkelt elev får best mulig læringsutbytte av undervisningen og utgangspunkt for å lykkes ut ifra egne forutsetninger.

## **3. Metode**

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for metodene jeg brukte for innsamling og analyse av data. I min studie har jeg anvendt kvalitativ metode som intervju, men samtidig har jeg supplert med spørreundersøkelse. Jeg brukte spørreundersøkelsen som grunnlag for å gjøre et utvalg av informantene til intervju. Jeg har også benyttet elevtekster som et empirisk materiale. Videre i kapittelet vil jeg begrunne utvalget av informanter, vurdere studiens kvalitet, og avslutningsvis fortelle om hvilke forskningsetiske hensyn jeg har tatt. Forskningen foregikk i en sjetteklasse. Som nevnt i kapittel 1.1 er formålet med studien å finne ut hvordan illustrasjoner i et utvalg bøker påvirker engasjementet til elevene samt forståelsen for teksten

de leser. Informantene skulle lese til sammen fire kapitler fordelt på to omganger, hvorav to kapitler var illustrerte og to kapitler var uten illustrasjoner. Som nevnt i kapittel 1.3 hadde de illustrerte utdragene fra *Sofie og Kathrine* kun én illustrasjon, så jeg vurderte det som nyttig at disse informantene også fikk se forsiden. Illustrasjonene viser Sofie i ulike sammenhenger i handlingen, både med dukken Ulla og med kaiarbeideren Oluf (se figur 2 og 3). Etter lesingen svarte elevene på like spørreundersøkelser, og et utvalg av elevene ble etter begge gjennomføringene intervjuet basert på hvordan de svarte på spørreundersøkelsene og illustrerte utdragene. I tillegg fikk informantene i oppgave å lage en illustrasjon som passet til verbalteksten. Disse illustrasjonene har jeg brukt for å se om Barcilons illustrasjoner i *Sofie og Kathrine* har hatt en påvirkning på informantenes forståelse av verbalteksten.

### **3.1 Vitenskapsteoretisk forankring**

Jeg har valgt en fenomenologisk tilnærming fordi denne typen forskning tar sikte på å beskrive, forklare, og å tolke et fenomen, en situasjon eller en opplevelse som identifiserer betydningen av disse slik deltakerne forstår, ofte både hos et individ og i en gruppe (Cohen, Manion & Morrison, 2018, s. 300). I en slik tilnærming legges det vekt på de subjektive opplevelsene, oppfatningene, tolkningene og holdningene til deltakerne (Cohen et al, 2018, s. 301). Målet med fenomenologisk tilnærming er å oppnå en dypere forståelse av hvordan mennesker opplever verden rundt seg og erfaringene deres. Ved bruk av en slik tilnærming kan man få tilgang til subjektive opplevelser så nøyaktig som mulig fra ulike informanter uten å tolke eller generalisere på forhånd. Et viktig aspekt ved en slik forskning er at jeg som forsker legger mine egne antakelser og holdninger til side slik at jeg blir mottagelig for informantenes opplevelser og tanker (Cohen et al, 2018, s. 301).

Kvalitative metoder er ikke rettet inn mot å finne årsakssammenhenger, men kan bidra til forståelse av hvordan verden oppfattes, og hvilke relasjoner som betyr noe (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 93). I dette forskningsprosjektet har jeg benyttet meg av en kvalitativ tilnærming hvor det er noen kvantitative elementer. Ved bruk av både kvalitativ metode og noen kvantitative elementer, har jeg utforsket både bredden og dybden i informantgruppen.

I første del av studien benyttet jeg et kvantitativt innslag, i dette tilfellet en spørreundersøkelse. En kvantitativ tilnærming gir forskeren muligheten til å undersøke et større utvalg og gi bredde til datamaterialet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 196). Dette ga meg muligheten til å finne tendenser i en større gruppe informanter. Alle får identiske spørsmål, og

dermed kan man sammenligne svar på tvers av deltakere og setting (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). En svakhet med denne forskningsmetoden er at den ofte er lite fleksibel, og at forskeren ikke får muligheten til å gå dypere i materien. Svarene på spørreundersøkelsen må tolkes av forskeren selv, noe som i ytterste konsekvens kan føre til at dataene blir mistolket.

I andre del av studien benyttet jeg en kvalitativ tilnærming, som gjorde at jeg kunne gå mer i dybden på et mindre utvalg forskningsdeltakere (Gleiss & Sæther, 2021, s. 197). I forskningen min innebar dette å intervju informant, basert på svarene deres i den kvantitative delen. Kvalitativ tilnærming gir forskeren fleksibilitet og åpenhet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 30). Dette gjør det lettere å vike fra manus, og dermed kan jeg som forsker utforske spørsmål som kommer opp underveis i studien. Kvalitative metoder tillater større grad av spontanitet og tilpasning i interaksjonen mellom forsker og informant. Kvalitative metoder har åpne spørsmål, og hvordan spørsmålet stilles, kan variere fra deltaker til deltaker (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17), og derfor er ikke svarene nødvendigvis sammenlignbare. En svakhet i denne forskningsmetoden er likevel at den er tidkrevende, og at forskeren ofte får et mindre informantutvalg enn hen ville gjort ved bruk av en kvantitativ forskningsmetode. Datamaterialet kan derfor dekke en mindre del av målgruppen, men samtidig gi en dypere forståelse av informantenes meninger. I denne studien ble noen av spørsmålene i intervjuet stilt på bakgrunn av svarene i spørreundersøkelsen. Informantenes svar på spørreundersøkelsen fikk på grunn av dette en dypere mening. Spørsmålene var åpne slik at informantene fikk muligheten til å forklare hva de har lagt til grunn for svarene deres, i tillegg til å uttrykke sine egne meninger om illustrasjoner i skjønnlitterær tekst.

## **3.2 Utvalg**

### **3.2.1 Informanter**

Utvalget mitt av informanter baserer seg på studiens problemstilling og tema. Formålet med studien var å forske på hvordan illustrasjoner påvirker leseopplevelsen til et utvalg elever på mellomtrinnet. Jeg ønsket å få mer innsikt i hva elever i denne aldersgruppen tenker rundt ulike typer litteratur, og om det har en påvirkning på deres leseopplevelse om litteraturen er illustrert eller ikke. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 45) peker på at norsklæreren kan være en bidragsyter for å skape et inspirerende læringsmiljø og fremme en positiv holdning til lesing i klasserommet. Med økt kunnskap om elevers foretrukne litteratur og hvordan leseopplevelsen

påvirkes av illustrasjoner, vil jeg ha bedre forutsetninger for å kunne foreslå bøker som gir gode leseopplevelser for elever på mellomtrinnet.

Gjennom jobben som vikar har jeg kommet i kontakt med en person som ble min portvakt under gjennomføringen av studien. En portvakt er en person som kan gi forskeren lettere tilgang på informanter (Gleiss & Sæther, 2021, s. 41). Jeg startet prosessen med å kontakte portvakten, som i dette tilfellet var en lærer på sjette trinn. Portvakten snakket med informantene om prosjektet, fortalte hva det innebar å være med på prosjektet og så hvordan informantene responderte på dette. Portvakten ga tilbakemelding om at elevene var svært positive, og at de gjerne ville bidra til studien. Deretter laget jeg et samtykkeskjema som jeg ga til portvakten, som portvakten sendte med elevene hjem. Dagen jeg startet med prosjektet i klasserommet var det fjorten elever som hadde samtykket til å være med på studien.

Man skiller mellom to hovedformer for utvalg: Sannsynlighetsutvalg og ikke-sannsynlighetsutvalg (Gleiss & Sæther, 2021, s. 38). I et sannsynlighetsutvalg velges utvalget tilfeldig i en målgruppe og målet er ofte å kunne finne tendenser innenfor denne gruppen. I innledende forberedelsene til studien definerte jeg elever på mellomtrinnet som målgruppe. I utgangspunktet hadde jeg ikke en klar tanke om hvilket trinn. Klassen jeg endte opp med var en nokså tilfeldig klasse på sjette trinn, som ble tilfeldig valgt i målgruppen. Utvalget i studien er det Gleiss og Sæther (2021, s. 38) definerer som et sannsynlighetsutvalg. Et ikke-sannsynlighetsutvalg er basert på kriterier som er satt på forhånd (Gleiss & Sæther, 2021, s. 39). Jeg valgte å bruke spørreundersøkelse, som et utgangspunkt for utvalg av informanter til intervju. På den måten kan en si at jeg har valgt et ikke-sannsynlighetsutvalg. For å styrke oppgaven min ønsket jeg å ha et bredt spekter av elevgruppen. Dette innebar både hvordan de svarte på spørreundersøkelsen om illustrasjoner og lesehastighet. Dessuten har jeg snakket med elevenes lærer om hens inntrykk av elevenes lesemotivasjon.

Klassen ble delt tilfeldig i to like store grupper. Det var ikke noen sammenheng mellom elevenes lesehastighet eller resultater på andre kartlegginger og hvilken gruppe de kom på. Målet med denne delen var å se tendenser i målgruppen. Den ene gruppen satt i et annet rom med portvakten, mens den andre gruppen satt i et rom med meg. I begge gruppene fikk informantene først utdelt en tekst. Den ene gruppen leste et utdrag fra *Sofie og Kathrine* med illustrasjoner, mens den andre leste det samme utdraget uten illustrasjoner. Da de hadde lest teksten svarte de på en spørreundersøkelse. Etter de hadde lest og svart på

spørreundersøkelsen tegnet begge gruppene en illustrasjon som de mente passet til utdraget. Spørreundersøkelsen og illustrasjonene ble så samlet inn og analysert.

Målet med analysen var å finne ut hvilke informanter som skulle intervjues. Under analysen laget jeg noen kriterier for de som skulle intervjues. Noen av kriteriene for å bli intervjuet var at de enten hadde svart at de liker å lese bøker med illustrasjoner eller at de ikke gjorde dette, og om illustrasjonene i teksten hjalp de å se for seg hva teksten handlet om. For å få en større dybde i datamaterialet, intervjuet jeg både informanter som likte å lese tekster med illustrasjoner og informanter som ikke likte å lese tekster med illustrasjoner, og med forskjellige oppfatninger om hvorvidt illustrasjonene hjalp de og se for seg tekstens handling. På denne måten var intervjuet basert på et ikke-sannsynlighetsutvalg (Gleiss & Sæther, 2021, s. 39). Gleiss og Sæther (2021, s. 39) skriver at slike små utvalg ikke kan brukes for å generalisere til en større populasjon, men at kunnskapen fra det kan gi oss en pekepinn på hvordan temaet utspiller seg i denne aldersgruppen. Dette underbygges også av Blikstad-Balas og Dalland (2021, s. 39) som skriver at «alle utvalg som ikke er sannsynlighetsutvalg, har til felles at en ikke kan trekke generelle, gyldige slutninger om hele populasjonen med utgangspunkt i dataene». Derfor vil ikke de svarene jeg har fått i min oppgave kunne generalisere holdninger blant alle 6. klassinger i hele Norge.

Etter analysen hadde jeg intervju med noen utvalgte informanter. Da jeg hadde gjennomført opplegget en gang gjorde jeg det på nytt uken etter med den samme gruppen. Denne gangen med kapittel seksten og sytten fra *Sofie og Kathrine*. Jeg byttet dessuten på hvilken gruppe som leste det illustrerte utdraget, og hvem som leste det samme utdraget uten illustrasjoner. Etter lesingen svarte begge gruppene på spørreundersøkelsen i vedlegg 3, og tegnet en illustrasjon de mente passet til utdraget de akkurat hadde lest. Spørreundersøkelsen og elevtekstene dannet grunnlaget for intervju nummer to. I analysen av denne spørreundersøkelsen var det de samme informantene som skilte seg ut, og de ble derfor plukket ut til å bli intervjuet igjen.

### **3.2.1.1 Elevgruppen**

I forkant av studien hadde jeg en samtale med informantgruppens lærer om hvilket inntrykk hen hadde av elevenes engasjement innen lesing. Lærerens inntrykk var at elevene i klassen var svært engasjerte lesere. Dette var basert på at de ofte ville lese i timene. Videre sa læreren at elevene har mye erfaringer med lesing og at de har blitt lest for siden første klasse, og

fortsatt blir lest for den dag i dag i lunsjpausen. Informantgruppen har dessuten besøkt biblioteket med jevne mellomrom gjennom skoleløpet for å låne bøker som de kan lese både på skolen og hjemme. Ofte opplever hen at elevene ønsker å låne mange bøker fra biblioteket på disse besøkene. Hen fortalte at elevene har et bredt interessefelt innen litteratur, og leser alt fra faktabøker til tegneserier. Det har i senere tid også blitt aktuelt for flere i gruppen å lese engelske bøker. Klassen har tidligere deltatt på en rekke lesearrangementer i regi av eksterne aktører som Bokbussen og Tromsø bibliotek, og deltatt på Sommerles. Hen hadde inntrykk av at elevenes deltakelse på disse arrangementene styrket deres engasjement for lesing ytterligere. Til tross for at hen fortsatt hadde inntrykk av at elevene var veldig glade i lesing, hadde hen likevel et inntrykk av at leselysten til elevene har vært noe dalende den siste tiden. Dette kan ha en sammenheng med det Roe (2014, s. 41) om at elevene blir mindre interessert i lesing, dess eldre de blir. Da jeg gjennomførte mitt prosjekt, var klassen akkurat blitt ferdig med lesekurset “Grip boka”.

### **3.2.2 Den skjønnlitterære teksten**

Da jeg skulle velge en skjønnlitterær tekst informantene skulle arbeide med, var det viktig at samspillet mellom illustrasjonene og verbalteksten enten var symmetrisk eller utdypende (Ommundsen, 2022, s. 158). I en ikonotekst der bilder og verbaltekst er gjensidig avhengige av hverandre, vil det ikke kunne måles om illustrasjoner har en påvirkning, fordi meningen i teksten vil forsvinne eller få en ny betydning dersom man fjerner en av modalitetene. I en slik ikonotekst ville illustrasjonene uansett hatt en stor påvirkning på elevenes leseopplevelse. Samspillet mellom bilder og verbaltekst er ulik fra en skjønnlitterær tekst til en annen. Selv om jeg har lagt til rette for at det skal bli en tekst som fungerer uten illustrasjoner, er det ikke sikkert den fungerer slik for informantene, på bakgrunn av dette kan jeg ikke med sikkerhet klassifisere den. Slik jeg tolker Ommundsens (2022, s 157) bruk av begrepet, er det et *utdypende samspill* mellom illustrasjoner og verbaltekst i romanen *Sofie og Kathrine*. Illustrasjonene i romanen gir leseren en mer detaljert utdypende informasjon enn verbalteksten, blant annet ved at Sofie er tydeligere beskrevet på illustrasjonene. Vi kan også se en mer detaljert beskrivelse av omgivelsene enn det verbalteksten gir.

En til vurdering som også måtte håndteres i forbindelse med valg av tekst, var hvor illustrert romanen skulle være. *Sofie og Kathrine* er en roman med relativt få, men samtidig svært detaljerte illustrasjoner. Dette gjør at leseren får tydelige bilder av karakterene og omgivelsene der teksten er illustrert, men at de også må tolke verbaltekstens betydning og

skape egne bilder av handlingen. Hvis jeg hadde valgt en tekst med flere illustrasjoner ville det vært både fordeler og ulemper med dette: Dersom det hadde vært flere illustrasjoner, ville informantenes leseopplevelse være mer avhengig av disse, fordi illustrasjonene får en større betydning i en tekst dersom det er mange av dem. Illustrasjonene vil også kunne ta fokuset bort fra verbalteksten. Dersom jeg hadde valgt en tekst med mer illustrasjoner ville dette blitt en utfordring for de elevene som skulle lese teksten etter jeg hadde fjernet illustrasjonene. Dette fordi en tekst med mye illustrasjoner som regel blir en ny tekst når man fjerner illustrasjonene (Ommundsen, 2022).

Da jeg skulle velge mellom et hav av bøker sto jeg mellom flere. På bakgrunn av at samspillet mellom illustrasjonene og verbalteksten skulle være symmetrisk eller utdypende, endte valget derfor som nevnt i kapittel 1.3 på forfatterskapet til Grete Haagenrud. Romanene *Sofie og Kathrine* foregår blant annet i en by i Finnmark, og handler om to små jenter som lever et aktivt og fantasifullt barneliv samtidig som andre verdenskrig pågår rundt dem. En annen grunn for at jeg valgte disse bøkene var i samtale med læreren til informantgruppen. Hen fortalte at elevene ikke hadde lest disse bøkene på skolen tidligere, og at de derfor trolig ikke hadde sett illustrasjonene. Dermed måtte gruppene som leste utdragene uten illustrasjoner tolke verbalteksten for å se for seg handlingen. I tolkningen av deres illustrasjoner ville jeg få et innblikk i om det å lese illustrerte eller ikke-illustrerte utdrag ville påvirke deres inntrykk av tekstens handling. Jeg ønsket å ha en bok som var tidsaktuell for elevene. Selv om andre verdenskrig begynner å bli noen år siden, er nyhetsbildet preget av barn i krig.

Elevene skulle lese i to omganger. Jeg valgte samme bok fordi jeg ikke ønsket at spenningen i en annen bok skulle være en avgjørende faktor for svarene til informantene. Dersom jeg hadde valgt en annen bok til den andre gjennomføringen, kunne dette ført til at informantene ble mer påvirket av at selve boken kunne oppleves annerledes, enn at illustrasjonene i teksten hadde påvirkning på leseopplevelsen deres. Da jeg skulle velge hvilket utdrag elevene skulle lese var det også viktig for meg at illustrasjonene som var i teksten ga inntrykk. Jeg valgte derfor å bruke kapittel en og to den første uken og de to siste kapitlene i *Sofie og Kathrine*, kapittel seksten og sytten, den andre uken. Målet med dette var at informantene i første omgang skulle bli kjent med karakterene i romanen, og få en introduksjon til hvordan hverdagen til Sofie og Kathrine var. Dersom jeg hadde valgt å starte med to senere kapitler, kunne dette ført til at informantene ikke fikk med seg at de for eksempel levde i krigstiden. Hensikten med å bruke kapittel seksten og sytten i den andre gjennomføringen av studien, var



fordi utdraget introduserte en ny karakter, både skriftlig og visuelt. Slik gjorde valget av kapitler at informantene måtte bruke verbalteksten og egen kreativitet for å se for seg handlingen, dersom de ikke leste illustrerte utdrag.

### **3.3 Innsamling av data**

#### **3.3.1 Spørreundersøkelse**

Når en skal utarbeide en spørreundersøkelse er det viktig at den tar utgangspunkt i problemstillingen på oppgaven (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 129). Ved bruk av spørreundersøkelser kan en hente inn data fra et større utvalg enn forskeren vil få fra et intervju (Gleiss & Sæther, 2021, s. 143). Formålet med spørreundersøkelsen var å sammenligne om svarene til elevene endrer seg ut ifra om de har illustrerte eller ikke illustrerte bøker. Dette kan gi en indikasjon på om illustrasjonene påvirker elevene positivt, negativt eller ikke i det hele tatt. Intervjuene gir meg muligheten til å undersøke enda nærmere om illustrasjonene har noe å si. Gleiss og Sæther (2021, s. 32) skriver at ved en blanding av intervju og spørreundersøkelse vil man kunne utnytte styrkene til begge tilnærmingene. Spørreundersøkelsen dannet grunnlaget for å velge ut informanter til intervju som kunne dekke store deler av informantgruppens tanker. Jeg så etter fellestrekk i svarene til informantgruppen som helhet, og plukket ut informanter som kunne representere disse. Informantene som ble plukket ut til intervju ble også valgt ut på bakgrunn av at de opplevdes av meg og portvakten som motiverte til å delta på intervju. Kvale og Brinkmann (2015, s. 194) forklarer gode intervjupersoner som noen som er både veltalende og kunnskapsrike, noen som er ærlige og konsistente, slik at de svarer konsist og presist på intervjuerens spørsmål. Dersom flere informanter ble aktuelle ut ifra deres svar på spørreundersøkelsen, kontaktet jeg portvakten som kunne hjelpe meg med å velge gode intervjupersoner. Det endte til slutt med seks informanter.

Spørreundersøkelse gir en høy grad av strukturering i forkant av innsamlingen (Gleiss & Sæther, 2021 s. 143). Dette ga meg muligheten til å utarbeide spørsmål som kunne svare godt på min problemstilling. Når en skal utarbeide en spørreundersøkelse må en tenke nøye gjennom hvilke spørsmål som skal være med og hvilke man kan sløyfe (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 129). Spørsmålene som ble stilt har jeg operasjonalisert først slik at det skulle være enklere for elevene å forstå. Operasjonalisering betyr at man bruker konkrete spørsmål til å finne svar på mer teoretiske begreper (Gleiss & Sæther, 2021, s. 145). I dette

tilfellet spurte jeg ikke direkte om hvordan leseopplevelsen til elevene blir påvirket av illustrasjoner, men heller om de liker å lese bøker med illustrasjoner og om de bruker illustrasjonene til å se for seg verbalteksten. Disse spørsmålene ga meg indikasjoner på om illustrasjonene påvirker deres leseopplevelse. Ordlyden i spørsmålene ble dessuten tilpasset aldersgruppen for å unngå misforståelser. Jeg brukte for eksempel *bilder* i stedet for *illustrasjoner*.

Da jeg skulle utarbeide spørreundersøkelsene begynte jeg med å skrive ned spørsmål jeg syntes virket relevante for problemstillingen og forskningsspørsmålene. Videre har jeg diskutert med veilederne om hva som var hensiktsmessig å spørre informantene om. Mange spørsmål i det første utkastet var “ja/nei”-spørsmål. Disse har jeg forsøkt å unngå så langt det lar seg gjøre. Noen har jeg omformulert slik at elevene må utdype mer. Da jeg hadde et ferdig dokument sendte jeg dette til elevenes lærer slik at hen kunne hjelpe meg å vurdere om spørsmålene passet informantgruppen.

I studien var det nødvendig å utarbeide to ulike spørreundersøkelser. Dette fordi jeg fant data jeg mente var interessant under den første gjennomføringen av studien, som jeg ønsket å utforske videre i den andre gjennomføringen. Mitt hovedfokus var å få innsikt i hvordan illustrasjoner i skjønnlitterær prosa påvirker leseopplevelser. I den andre spørreundersøkelsen måtte elevene derfor ta stilling til om illustrasjonene hjalp dem å se for seg hva verbalteksten handlet om, om de likte bedre å lese illustrerte utdrag og om de mente at utdraget hadde nok illustrasjoner.

### **3.3.2 Intervju**

Intervju som metode gir tilgang på menneskers livsverden. Ved bruk av denne metoden kan du utforske og utvikle kunnskap om menneskers tanker, erfaringer og forestillinger (Gleiss & Sæther, s. 78). Dette gjør en ved å stille nøye utformede spørsmål og åpne spørsmål. Gleiss og Sæther (2021, s. 79) nevner at det er vanlig å skille mellom flere ulike typer intervjuer. Blant annet går det et skille mellom individuelle intervju og intervju i grupper med flere informanter. Jeg valgte å gjennomføre intervju med en informant om gangen fordi jeg ikke ønsket at de skulle bli påvirket av hverandres svar. Jeg gjennomførte et semistrukturert intervju. Dette fordi et slikt intervju er en blanding av strukturert og ustrukturert intervju, og ved bruk av semistrukturert intervju fikk jeg muligheten til å planlegge spørsmål på forhånd, men jeg hadde samtidig mulighet til å endre på rekkefølgen av spørsmålene i ettertid.

Semistrukturert intervju gir muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål til informantene dersom det er behov (Gleiss & Sæther, 2021, s. 80).

### 3.3.2.1 Gjennomføringen av intervjuene

Jeg utførte intervjuene i to omganger. Første gangen etter de hadde lest første utdrag av romanen og svart på den første spørreundersøkelsen. Ved bruk av spørreundersøkelsen fikk jeg kartlagt hvilke elever jeg ønsket å snakke mer med. Intervjuene ble gjennomført en-til-en, på et annet rom enn resten av informantgruppen. Før intervjuet startet informerte jeg om at samtalen ble tatt opp og at informanten velge å ikke svare og at de kunne avbryte intervjuet når som helst. Intervjuene hadde en varighet på ca. 10 minutter per elev i første omgang. Etter andre runde med spørreundersøkelse og illustrering av tekst, intervjuet jeg seks informanter på samme måte. Intervjuene i runde to tok ca. 4 minutter.

### 3.3.2.2 Intervjuguide

Intervjuguiden som ble laget delte jeg inn i ulike deler: en generell del og en konkret del. Den generelle delen handlet om lesing og illustrasjoner generelt i bøker. Altså om elevene liker å lese og om de for eksempel føler at illustrasjonene i bøker hjelper dem med å forstå. Den konkrete delen handler om den konkrete skjønnlitterære teksten som jeg har valgt ut. Det vil si om elevene liker romanen *Sofie og Kathrine*, hva de tror skjer med hovedpersonene i romanen, og om de kan se for seg hva som blir å skje med søstrene videre i romanen. Siden elevene skulle illustrere noe fra romanen, har jeg også stilt spørsmål til informantene om hva de har tegnet. På bakgrunn av at noen fikk en illustrert versjon, har jeg også stilt spørsmål om hva som er illustrert i deres tekst.

Intervjuscenen som Kvale og Brinkmann (2015, s. 162) kaller det er nøye forberedt med et manuskript. I mitt tilfelle er manuskriptet en intervjuguide som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt. Guiden kan være både nøye formulerte spørsmål, eller bare temaer som skal dekkes. Jeg valgte som nevnt å bruke semistrukturerte intervju, som gikk ut på at guidene inneholdt oversikt over de emnene som skulle dekkes, samt forslag til spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015, s.162).

Studien min inneholdt to ulike intervjuguides som begge var planlagt på forhånd, men det var også mulighet for å tilføye ting underveis i intervjuet. Begge intervjuguidene inneholdt spørsmål som bygget på spørreundersøkelsene, og hva informantene hadde svart der. Jeg har i

den første intervjuguiden skrevet «liker du å lese? Hvis ja, fortell litt om hva du liker å lese?». Dette fordi jeg ville ha et spørsmål som satt i gang samtalen. Videre har jeg forsøkt å lage spørsmålene så korte og enkle som mulig. Noen eksempler på korte og konkrete spørsmål jeg har stilt er «hva er din favorittbok?», «liker du at det er bilder i boken, hvorfor?» og «hva synes du om boken?». Jeg har også laget litt lengre spørsmål, men fortsatt forsøkt å holde de så konkrete som mulig. For eksempel har jeg spurt «hvilken sjanger leser du dersom du kan velge selv?» og «hvordan ser du for deg at hovedpersonene oppfører seg/er som personer?». For å illustrere hvordan jeg brukte intervju for å få et større innblikk i elevenes tanker rundt spørreundersøkelsen, finner du tre eksempler under:

- I spørreundersøkelsen (se vedlegg 1) markerte en informant at han i stor grad likte bøker med illustrasjoner (markert høy skår på spørsmål som indikerte dette). For å finne ut hvilken betydning illustrasjoner hadde for han, ble spørsmålet «Jeg ser du har svart at du liker bøker med illustrasjoner best. Hva betyr bildene for deg når du leser en bok?» med i intervjuguiden.
- I spørreundersøkelsen (se vedlegg 1) markerte en informant at han liker romaner uten bilder (markert høy skår på spørsmål som indikerte dette). For å finne ut mer om hvorfor eleven svarte slik stilte jeg spørsmålet «Jeg ser at du liker romaner uten bilder best, hva er det som gjør at du foretrekker det?»
- I spørreundersøkelsen (se vedlegg 1) krysset en informant at han synes at illustrasjoner er mest til pynt. I intervjuet stilte jeg derfor spørsmålet «Du krysset av at illustrasjoner er mest til pynt, hvorfor tenker du dette?»

Eksemplene over viser hvordan spørsmålene i intervjuguiden måtte endres basert på hvordan informantene svarte på spørreundersøkelsen.

### **3.3.3 Elevtekster**

«Uavhengig av innfallsvinkel er det eleven skriver, elevteksten, helt vesentlig for å kunne studere og forstå elevenes skriving» (Øgreid, 2021, s. 331). Derfor hadde jeg, i tillegg til å bruke spørreundersøkelse og intervju for å samle inn data, også samlet inn elevtekster i form av illustrasjoner. Øgreid (2021, s. 331) skriver at elevtekster er tekster som ofte er initiert av lærer og i en skolepedagogisk kontekst. Selv om dette ikke var en markant del av oppgaven,

var det likevel en supplerende faktor for å gi en dypere forståelse av elevenes tanker. Informantene fikk i oppgave å lage en illustrasjon som passet til utdraget de leste. Målet med elevtekstene var å undersøke om elevene brukte tekstutdragets illustrasjoner som inspirasjon. Det første utdraget inneholdt en illustrasjon av Sofie og dukken Ulla som fikk hun i gave. Før intervjuene så jeg på alle illustrasjonene om det var noen informanter som hadde brukt denne som inspirasjon. Det jeg så etter var om det fantes en sammenheng mellom de originale illustrasjonene til Barcion i *Sofie og Kathrine*, og informantenes egne illustrasjoner. Det var ikke nødvendigvis en visuell likhet mellom illustrasjonene som kunne regnes som en sammenheng. Jeg så også om tematikken i illustrasjonene til Barcion kom til syne i informantenes illustrerte tekster. For eksempel forsidens henvisning til krig. Dette kunne være en indikasjon på at informanten brukte illustrasjonene for å se for seg og/eller forstå handlingen i verbalteksten, og dermed kunne være en aktuell kandidat for intervju i studien. Mange faktorer ved elevtekster er skjult for forskeren, som motivasjonen, skrive lyst og kognitive evner (Øgreid, 2021, s. 327). Derfor var det viktig for meg å stille spørsmål som gjorde at jeg fikk høre hva de hadde tenkt da de illustrerte. Under intervjuet fikk informantene i oppgave å forklare hva de hadde illustrert og hva som lå bak illustrasjonen deres. Det var også interessant å sammenligne illustrasjonene deres med svarene i spørreundersøkelsene som handlet om bruken av illustrasjoner når de leser, og deres faktiske bruk av illustrasjoner.

### **3.4 Analyse av data**

Analyse er en aktiv prosess hvor en skaper mening gjennom å lage grupperinger av elementer som har noen fellestrekk, for eksempel ulike typer atferd, ulike meninger om et tema eller forskjellige identiteter» (Gleiss & Sæther, 2021, s. 170). For å analysere datamaterialet jeg har samlet inn, har jeg gjort en tematisk analyse. I en tematisk analyse jobber man gjennom datamaterialet med mål om å finne mønstre (Braun & Clarke, 2022). Eksempel på slike mønstre kan være likheter og ulikheter i informantenes svar og meninger (Gleiss & Sæther, 2021, s. 170). I min studie innebærer dette å finne mønstre i informantenes svar på spørreundersøkelsen og i transkripsjonen av intervjuene, samt fellestrekk i informantenes illustrasjoner av *Sofie og Kathrine*. Gjennom dette arbeidet har jeg funnet noen likheter som utgjorde kategoriene.

I utarbeidelsen av kategorier skiller vi mellom induktiv og deduktiv analyse (Gleiss & Sæther, 2021, s. 171). Gleiss og Sæther skriver at forskere ofte kombinerer den induktive og deduktive analysemetoden, og de kaller denne kombinasjonen for en abduktiv analysemetode. I

en abduktiv analyse har man valgt noen kategorier fra teorien på forhånd, og noen kategorier i datamaterialet. Jeg hadde på forhånd utarbeidet noen kategorier på bakgrunn av mine forskningsspørsmål som jeg har laget på grunnlag av teori og tidligere forskning.

I boken *Thematic analysis: a practical guide* har Virginia Braun og Victoria Clarke laget en guide i seks steg som har vært grunnlaget for min tematiske analyse av datamaterialet. I analysen har jeg sett på det innsamlede datamaterialet for å finne mønster som skulle hjelpe meg å forstå hvordan illustrasjoner påvirker elevenes lesing av skjønnlitterære tekster. De seks trinnene til Braun og Clarke er:

1. Første gjennomlesing av data
2. Koding
3. Søking etter temaer
4. Gjennomgang av temaer
5. Definerings og navngiving av temaer
6. Produksjon av rapport

Det første trinnet til Braun og Clarke handler om å bli kjent med dataene ved å lese gjennom de flere ganger. En skal fordype og engasjere seg i datamaterialet (Braun & Clarke, 2022, s. 35). I dette trinnet får forskeren en oversikt over datamaterialet hen har samlet inn. Det andre trinnet er koding. Under kodingen jobber en systematisk gjennom datamaterialet for å se etter elementer som stikker seg ut og kan være relevante for forskningsspørsmålet (Braun & Clarke, 2022, s. 35). Det tredje trinnet er søking etter temaer. Etter kodeprosessen skal forskeren finne temaer eller mønstre hvor kodene hører «hjemme». Noen ideer eller erfaringer kan oppstå gjentatte ganger i datamaterialet, og disse blir kalt for mønstre (Braun & Clarke, 2022, s. 35). I det fjerde trinnet i en tematisk analyse gjennomgår forskeren temaene hen har utarbeidet. Her må forskeren utvikle og gjennomgå temaene, og finne ut av hvilke som er dekkende for datamaterialet (Braun & Clarke, 2022, s. 35). Det femte trinnet går ut på å definere og navngi temaer. Her skal forskeren finjustere analysen og sikre at hvert tema er tydelig avgrenset, og gi temaene navn som tydelig beskriver hva de handler om for å gi klarhet i analysen (Braun & Clarke, 2022, s. 36). Det sjette trinnet handler om å skrive en rapport hvor forskeren presenterer resultatene i analysen ved å beskrive hvert tema grundig og komme med eksempler som sitater fra datamaterialet. Forskeren skal altså veve sammen

funnene og analysen man har gjort, slik at leserne får en fortelling om datasettet som tar for seg forskningsspørsmålet (Braun & Clarke, 2022, s. 36).

### **3.5 Vurdering av studiens kvalitet**

I denne delen vil jeg diskutere kvaliteten på studien min, for å vurdere dette ser jeg på gyldighet og troverdighet. Studiens kvalitet er vesentlig for å sikre at forskningen har en positiv og meningsfull innvirkning. Altså er kvaliteten på studien avgjørende for i hvilken grad vi stoler på slutningene og funnene som forskeren legger fram (Frønes & Pettersen, 2021, s. 200) Når man vurderer forskningskvalitet, er det vanlig å ta utgangspunkt i begrepene validitet og reliabilitet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201).

#### **3.5.1 Reliabilitet**

Reliabilitet er et kjennetegn på pålitelighet og handler om kvaliteten på forskningsprosessen (Gleiss & Sæther, 2021, s. 202). For å styrke reliabiliteten til oppgaven har jeg valgt en metode som gjør det mulig for en annen forsker å følge alle steg i prosessen. Jeg har lagt intervjuguiden og spørreundersøkelsen som vedlegg, og bøkene jeg har brukt i studien er henviset til i kildelisten. Dermed er all informasjon jeg har brukt for min studie tilgjengelig. Dessuten har jeg skrevet en detaljert beskrivelse av hele prosessen. Dette har jeg gjort med mål om at studien skal være mest mulig etterprøvable og transparent.

Elevene ble bedt om å svare på spørreundersøkelsen før intervjuet ble gjennomført. Denne tilnærmingen ga meg muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål til svarene deres på spørreundersøkelsen. Elevene som hadde svart at de liker bøker som har bilder, fikk for eksempel spørsmål om å forklare hvorfor. Slik kunne jeg gå mer i dybden på elevenes oppfatninger og erfaringer. Siden elevene svarte på spørreundersøkelsen først fikk jeg sikret at de ikke ble påvirket av intervjuet.

I studien har jeg valgt å bruke åpne spørsmål for at elevenes meninger skal komme fram. På den måten forebygges risikoen for at elevene ledes til å svare noe som «passer til oppgaven» eller noe de tenker at jeg ønsker å høre, selv om risikoen ikke kan elimineres helt. Under intervjuet var det noen ulikheter i spørsmålene basert på hva de svarte på spørreundersøkelsen, men de som hadde like svar på spørreundersøkelsen, har også fått like spørsmål i intervjuet.

### 3.5.2 Validitet

Validitet er et kjennetegn på gyldighet og handler om kvaliteten på datamaterialet og forskerens konklusjoner (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204). I denne studien har jeg benyttet flere metoder for å styrke validiteten. Metodene jeg har benyttet er semistrukturerte intervjuer, der jeg hadde muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål til informantene om spørreundersøkelsen. Jeg brukte flere metoder for å sikre at informasjonen som jeg sitter igjen med skulle være mest mulig korrekt. Som nevnt i 1.1.1 har jeg valgt å gjennomføre spørreundersøkelsen før intervjuene. Dette ga meg muligheten til å stille elevene oppfølgingsspørsmål og få en dypere forståelse av informantenes svar. Det reduserte dermed muligheten for misforståelser eller feiltolkninger. Spørsmålene i undersøkelsen var nøye gjennomtenkte og drøftet med veileder for at de skulle være mest mulig relevante for å finne ut hvordan illustrasjoner påvirker deres leseopplevelser.

En annen faktor som kan ha vært med å styrke prosjektets validitet var at jeg gjorde et strategisk utvalg av informanter. Et strategisk utvalg er hensiktsmessig fordi det kan bidra til å sikre et utvalg bestående av elever som representerer mangfoldet av oppfatninger i informantgruppen om hvordan illustrasjoner påvirker deres leseopplevelse. Dette gjorde jeg for at innsamlet data skulle være av høy validitet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 79). På den måten fikk jeg et større innblikk i gruppens helhetlige oppfatning enn jeg ville gjort dersom jeg kun intervjuet elever som påvirkes på den ene eller den andre måten av illustrasjoner. Kvaliteten på det originale intervjuet er avgjørende for kvaliteten på den senere analyseringen, verifiseringen og rapporteringen av intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 193).

Det er viktig å presisere at utvalget i studien var noe snevert, både på spørreundersøkelsen og intervjuet. Utvalget besto av fjorten elever, som i utgangspunktet ble oppfattet som veldig leseglade av læreren deres. Studien kan derfor ikke brukes til å generalisere den generelle oppfatningen av hvordan elever på sjette trinns leseopplevelser påvirkes av illustrasjoner i skjønnlitterær prosa. Likevel kan svarene i studien gi en indikasjon på nettopp dette.

Det kan også ha svekket studiens validitet at illustrasjonene i litteraturen jeg valgte å hente utdrag fra, *Sofie og Kathrine*, kanskje ikke har like stor betydning for leseopplevelsen til leseren som annen litteratur. Dersom studien skulle gjennomføres på nytt, vil det være nyttig å vurdere om annen litteratur bør benyttes. Elevtekster er vanskelig å tolke.



### 3.5.3 Begrepsvaliditet

For spørreundersøkelser spesielt er det vanlig å redegjøre for begrepsvaliditet.

Begrepsvaliditet sier noe om hvordan du kan operasjonalisere begreper, og i hvilken grad operasjonaliseringen er representativt for fenomenet du undersøker (Christoffersen & Johannessen, 2012 s. 24). For å styrke begrepsvaliditeten i denne oppgaven har det vært hensiktsmessig å operasjonalisere begrepet *leseopplevelser*. Informantenes opplevelse av lesingen kan være vanskelig å måle, da dette er et vidt begrep. Derfor har jeg stilt ulike spørsmål som kunne indikere hvordan illustrasjoner påvirker informantenes opplevelse av lesing. Spørsmålene hadde som hensikt å få innsikt i informantenes oppfatninger om illustrasjoners påvirkning i litteratur generelt, men også hvordan illustrasjonene påvirket informantenes leseopplevelse da de leste utdragene fra *Sofie og Kathrine*. Så i stedet for å spørre direkte om opplevelsen til elevene da de leste, stilte jeg spørsmål som 1) om de liker å lese generelt, 2) om de liker å lese illustrerte bøker, og 3) om de brukte bildene for å se for seg handlingen i *Sofie og Kathrine* da de leste utdraget. Ved å tolke svarene informantene ga, kunne jeg få en indikasjon på om illustrasjonene hadde en påvirkning på deres leseopplevelse.

## 3.6 Forskningsetiske prinsipper

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) er et uavhengig organ som har oppdaterte retningslinjer for forskning (Gleiss & Sæther, 2021, s. 43). Når en skal forske må man være klar over de forskningsetiske forpliktelser man har ovenfor de som skal delta i prosjektet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 43). De forskningsetiske hensynene jeg har tatt i forbindelse med min masteroppgave er basert på de tre forskningsetiske prinsippene: informert samtykke, konfidensialitet og anonymisering og å unngå negative konsekvenser for deltakerne (Gleiss & Sæther, 2021, s. 43). Som en del av forskningen skriver NESH (2021, s. 8) at forskeren må ta hensyn til person. Dette innebærer at forskeren har ansvaret for alle som deltar i forskningen og skal respektere deres menneskeverd, personlig integritet, velferd og sikkerhet. Dette sikres ved at forskeren informerer godt om studien og får samtykke fra deltakerne.

I forkant av prosjektet ga jeg ut et informasjonsskriv der jeg informerte om studien. Informasjonsskrivet inneholdt grundig informasjon om hva det innebar å være en del av studien og informasjon om hva jeg skulle forske på. I skrevet kunne informantene også lese om blant annet hva som ville bli gjort med dataene etter endt prosjekt, at studien var frivillig å

delta på og kontaktinformasjon til både meg og forskningsansvarlig, dersom de skulle ha noen spørsmål (se vedlegg 6). Jeg har hentet inn samtykke både muntlig og skriftlig fra forskningsdeltakere. Siden elevene som deltok var under 16 år måtte også foresatte samtykke til at elevene kunne delta i studien (Gleiss & Sæther, 2021, s. 45). Før informantene fikk starte på prosjektet måtte de derfor levere inn samtykket med både deres egen og foresattes signatur. Informantene skal ikke tvinges til å delta mot deres vilje (NESH, 2021, s. 18). For å sikre dette ble informantene ved flere anledninger informert om at de kunne trekke seg når som helst og la være å svare på spørsmål om de ønsket det. For eksempel så var det en informant som gjerne ville være med på spørreundersøkelsen, men som ikke ønsket å delta på intervju. Dette har jeg tatt hensyn til.

Dataene til oppgaven ble lagret på nettskjema som kun jeg hadde innlogging til. På denne måten sikret jeg at ingen fikk tilgang på informantenes svar og sikret derfor konfidensialiteten i studien. Informantenes svar blir destruert når oppgaven nå leveres. Da jeg informerte om oppgaven til informantene gjorde jeg det klart for dem at de ville bli anonymisert ved fiktive navn i prosjektet. NESH (2021, s. 23) skriver at dersom anonymitet er lovet, må løftet overholdes, dette for å beskytte forskningsdeltakernes identitet og integritet. På bakgrunn av at elevene skulle delta i intervju og jeg tok lydopptak ble jeg tilført informasjon som kan identifisere enkeltpersoner, derfor valgte jeg å rapportere studien til Sikt – kunnskapssektorens tjenesteleverandør. Sikt godkjente studien 11.12.23 (se vedlegg 5). Jeg har unngått negative konsekvenser for deltakerne, ved at de ikke går glipp av noe undervisning. Elevene som ikke deltok i prosjektet, ble heller ikke berørt av min studie.

## **4. Funn og analyse**

I dette kapittelet vil jeg presentere og analysere funnene fra min datainnsamling. Under gjennomføringen av studien besøkte jeg en klasse på 6. trinn i Tromsø, to ganger. Begge gangene fikk informantene i oppgave å lese et utdrag fra *Sofie og Kathrine*, og etter de hadde lest utdraget skulle de svare på en spørreundersøkelse og lage en illustrasjon til teksten. Etter dette intervjuet jeg seks av informantene. Informantene som ble intervjuet blir omtalt med fiktive navn i analysen og drøftingen: Benjamin, Oliver, Emil, Mathea, Elise og Oline. Dataene mine presenteres i tre deler. Først presenterer jeg funnene fra spørreundersøkelsen, deretter intervjuene og til slutt elevtekstene.

## 4.1 Spørreundersøkelsen

I dette kapittelet vil jeg presentere resultatene på spørreundersøkelsen (se vedlegg) elevene svarte på etter de hadde lest utdragene fra *Sofie og Kathrine*. Det var fjorten informanter som deltok i studien i den første gjennomføringen og tolv i den andre. Spørsmålene i undersøkelsen ble utformet i samarbeid med veileder, og hadde som hensikt å finne indikasjoner på hvordan illustrasjoner påvirket elevenes leseopplevelse.

I den første undersøkelsen hadde én gruppe lest et utdrag som var illustrert, mens en annen gruppe hadde lest det samme utdraget uten illustrasjoner. Spørreundersøkelsen omfattet både elevenes inntrykk av utdraget fra *Sofie og Kathrine* og deres generelle tanker om illustrasjoner i litteratur. I presentasjonen av svarene på spørreundersøkelsen vil jeg konsentrere meg om de svarene som har med elevenes generelle oppfatning av illustrasjoner i litteratur. Jeg vil også se på om illustrasjonene hadde noen påvirkning på deres lesing av utdragene fra *Sofie og Kathrine*. Spørreundersøkelsen informantene svarte på inneholdt påstander som de skulle ta stilling til. Noen av påstandene skulle besvares med alternativer fra «helt uenig» til «helt enig», andre på en skala fra 1 til 4 (se tabell 1 og 2).

For å presentere resultatene på en hensiktsmessig måte har jeg skrevet spørsmålene på samme måte som informantene fikk de framstilt under studien. Tallene i hver rute representerer hvor mange informanter som har valgt dette alternativet. For å vise hvilke svar informantene som senere ble intervjuet ga, har jeg satt inn de fiktive navnene deres der de markerte sitt svar. Påstandene i undersøkelsen handler om deres generelle oppfatning av illustrasjoner i bøker. Som en kan se i spørsmålene, valgte jeg å bruke *bilder* og *bildene* i stedet for *illustrasjoner*. Hensikten med dette var å tilpasse språket til informantgruppen for å unngå misforståelser.

Tabell 1: Spørreundersøkelse 1.1

Hvor enig er du i påstandene under?	Helt uenig	Litt uenig	Litt enig	Helt enig
Bildene i bøker er som oftest mest til pynt og ikke så viktige for lesingen.	<b>Oline</b> 2	<b>Benjamin</b> <b>Mathea</b> 4	<b>Elise</b> 1	<b>Oliver</b> <b>Emil</b>

Jeg liker å lese bøkene vi leser på skolen.	1	1	<b>Oliver</b> <b>Oline</b> <b>Emil</b> 4	<b>Elise</b> <b>Benjamin</b> <b>Mathea</b> 1
Jeg liker best når bøkene har bilder.	<b>Emil</b> 1	<b>Mathea</b>	<b>Elise</b> <b>Benjamin</b> <b>Oliver</b> 1	<b>Oline</b> 5

I tabell 1 kan en se at det er stor spredning i svarene på den første påstanden. Også for informantene som senere ble intervjuet var det en variasjon i hvorvidt de mente at illustrasjoner i bøker ofte er til pynt, og ikke viktig for lesingen. Oline og to andre informanter markerte at de var helt uenige i påstanden, mens Benjamin og Mathea markerte at de var litt uenige. Elise og en til markerte at de var litt enig i denne påstanden. De to informantene som var helt enige i denne påstanden var Oliver og Emil.

De fleste informantene opplever at de liker bøkene de leser på skolen. Kun to elever opplever i noen grad at de er uenige i denne påstanden. Emil, Oline, Oliver og fire andre markerte at de var litt enige i påstanden, mens Elise, Benjamin og Mathea markerte at de var helt enige.

Som siste påstand i denne delen skulle informantene ta stilling til om de best liker når bøkene har bilder. Emil markerte at han er helt uenig i påstanden. Mathea markerte at hun er litt uenig. Elise, Oliver og Benjamin markerte at de var litt enige, mens Oline markerte at hun er helt enig.

Elevene fikk også i oppgave å svare på hvor godt de liker forskjellige typer bøker på en skala fra 1 til 4. Også her er språket tilpasset informantgruppen ved å bruke både *romaner* og *bøker* i påstanden for å forebygge at informantene skulle misforstå.

Tabell 2: Spørreundersøkelse 1.2

På en skala fra 1 til 4: Hvor godt liker du å lese...	1	2	3	4
Romaner/bøker med bilder		<b>Emil</b> <b>Mathea</b> 2	<b>Benjamin</b> <b>Oline</b> 5	<b>Elise</b> <b>Oliver</b> 2
Romaner/bøker uten bilder	3	<b>Benjamin</b> <b>Oline</b> <b>Elise</b> 3	1	<b>Oliver</b> <b>Mathea</b> <b>Emil</b>
Tegneserier	<b>Mathea</b>		<b>Benjamin</b> <b>Emil</b> 4	<b>Elise</b> <b>Oline</b> 6
Faktabøker	<b>Benjamin</b> <b>Emil</b> 1	4	<b>Elise</b> <b>Oliver</b> <b>Oline</b> <b>Mathea</b> 2	1
Bildebøker	<b>Benjamin</b> <b>Oline</b>	<b>Mathea</b> <b>Emil</b> 3	<b>Elise</b> 2	4

Tabell 2 viser at et flertall liker illustrerte bøker godt, med en markering på 3 eller 4 på dette. Ingen av informantene har markert den laveste skåren på denne påstanden. Emil og Mathea markerte 2, sammen med en annen informant. Benjamin, Oline og fem andre informanter markerte 3 på påstanden, mens Elise og Oliver liker romaner med bilder veldig godt, og har markert med 4, sammen med to andre informanter.

På neste påstand kan en derimot se en tendens til at informantenes rangeringer er motsatt. Tre informanter markerte 1 på hvorvidt de liker romaner uten bilder. Elise, Benjamin, Oline og tre andre informanter markerte 2 på denne påstanden. En informant markerte 3, mens Oliver, Mathea og Emil markerte topp skår, 4. *Tegneserier* var den boktypen som skilte seg klart ut

fra de andre. Kun Mathea markerte 1, mens ingen av informantene markerte 2. Benjamin og Emil markerte 3 på denne påstanden, sammen med tre andre informanter. Flest informanter markerte 4 på om de liker tegneserier. Elise, Oliver og Oline var blant disse, sammen med fem andre.

*Faktabøker* var boktypen færrest markerte 4 på, med bare én informant. Elise, Oliver, Oline og Mathea markerte 3. Fire informanter markerte 2, mens Benjamin, Emil og en informant markerte denne boktypen med 1. Undersøkelsens siste boktype var *bildebøker*. Benjamin og Oline markerte 1. Mathea, Emil og tre andre informanter markerte 2. Elise og to andre informanter markerte 3 på denne boktypen, mens Oliver og tre andre informanter markerte 4.

I spørreundersøkelsen etter andre gjennomføring av studien hadde begge gruppene lest to utdrag fra *Sofie og Kathrine*; et utdrag med illustrasjoner og et utdrag uten illustrasjoner. Hensikten med påstandene var å se etter indikatorer på om illustrasjonene hadde hatt en påvirkning på deres leseopplevelse av utdragene. I undersøkelsen skulle informantene ta stilling til tre påstander, og markere i hvilken grad de var enige i påstandene. Teksten det refereres til i undersøkelsen er utdragene fra *Sofie og Kathrine*.

Tabell 3: Spørreundersøkelse 2

Hvor enig er du i påstandene under?	Helt uenig	Litt uenig	Litt enig	Helt enig
Bildene gjorde det lettere å se for meg hva teksten handler om	<b>Oliver</b> <b>Mathea</b> <b>Emil</b>	2	<b>Elise</b> <b>Benjamin</b> 3	<b>Oline</b> 1
Jeg likte bedre å lese teksten med bilder	<b>Mathea</b> <b>Emil</b>	<b>Elise</b> <b>Oliver</b> 1	<b>Benjamin</b> 2	<b>Oline</b> 3
Jeg synes det var nok bilder i teksten	<b>Elise</b> <b>Emil</b> 1	<b>Benjamin</b> <b>Oline</b> <b>Mathea</b> 5	<b>Oliver</b>	

Hensikten med disse spørsmålene var å finne indikasjoner på om illustrasjonene hadde hatt påvirkning på informantenes leseopplevelse av *Sofie og Kathrine*. Om illustrasjonene hjalp informantene å forstå teksten bedre, ville dette være et tegn på at leseopplevelsen hadde blitt bedre, da dette har en sammenheng med leseengasjement (Roe, 2014, s. 41).

Tabell 3 viser at et lite flertall av informantene mente at illustrasjonene i utdraget gjorde det lettere for dem å se for seg hva verbalteksten handlet om. Mathea, Emil og Oliver markerte derimot at de var helt uenige i påstanden. To av informantene som svarte var litt uenige med påstanden. Elise, Benjamin og tre andre informanter markerte at de var delvis enige i at illustrasjonene gjorde det lettere å se for seg hva utdragene fra *Sofie og Kathrine* handlet om. Oline og en informant svarte at de var helt enige i påstanden.

Fordi begge gruppene hadde lest både illustrerte og ikke illustrerte utdrag fra *Sofie og Kathrine*, måtte de også vurdere om de likte å lese utdragene med eller uten illustrasjoner best. Mathea og Emil markerte at de var helt uenig i denne påstanden. Elise, Oliver og en informant markerte at de var delvis uenige i påstanden. Benjamin og to andre informanter markerte at de var delvis enige i påstanden, mens Oline og to andre informanter var helt enige i at de likte bedre å lese med bilder. Vi kan se fra resultatene at det er variasjon i informantens svar om de likte å lese utdragene med eller uten illustrasjoner.

Informantene var stort sett av samme oppfatning om at det ikke var nok illustrasjoner i utdragene. De fleste av informantene har svart at de var litt uenige i påstanden. Elise, Emil og en annen informant markerte at de var helt uenige i påstanden om det var nok illustrasjoner i utdraget. Benjamin, Oline, Mathea og fem andre informanter markerte at de var delvis uenige. Til slutt kan en se at Oliver markerte at han var delvis enig. Ingen av informantene var helt enige i at det var nok illustrasjoner i utdragene av romanen.

## 4.2 Intervjuene

Da jeg startet med analysen av intervjuene begynte jeg med den første fasen til Braun og Clarke (2022, s. 42) som handler om å gjøre seg kjent med datamaterialet. Det gjorde jeg gjennom å transkribere intervjuer, skrive de ut og lese nøye gjennom datamaterialet flere ganger. Gjennom lesingen så jeg etter mønstre som gjentok seg i de forskjellige intervjuene. Etter hvert som det begynte å utvikle seg mønstre i informantenes svar, begynte jeg å ta notater som skulle hjelpe meg å få oversikt over disse. Mønstrene ble etter hvert strukturert i koder. I denne prosessen ser man etter elementer som skal hjelpe med å svare på

forskningsspørsmålet. For min del handlet det om å finne elementer som indikerer hvordan leseopplevelsen til elevene ble påvirket av illustrasjoner. Informantene viste seg å svare nokså likt på mange av spørsmålene. Jeg gikk grundig gjennom datamaterialet for å navngi koder som var passende til utsagnene og setningene fra informantene (Braun & Clarke, 2022, s. 53). Under arbeidet fikk kodene egne farger som gjorde det lett å finne tilbake til disse videre i analysen. I tabell 4 viser jeg eksempler på ulike koder jeg brukte i analysen.

Tabell 4: Koder

Kode	Datautdrag eksempel
Illustrasjoner forenkler teksten for informanten	«Det er litt vanskelig å forestille seg hva som skjer i bøkene når det ikke er bilder».
Illustrasjoner utvider informantens forståelse av teksten	«... jeg får bli mer innlevd for å få se litt hvordan det er der, eller hvordan hovedpersonen ser ut». «Ja, noen gang. Og så er det litt morsomt hvis det til slutt kommer et bilde, så forstår man dem helt annerledes».
Bilder forstyrrer	Intervjuer: «Jeg ser i spørreundersøkelsen at du har svart at du liker romaner uten illustrasjoner best. Hva gjør at du foretrekker det?» «Fordi da kan jeg lage mine egne bilder, noen ganger hvis bildene er annen hver side kan det distrahere meg litt».
Likegyldig	«Fordi det ikke spiller så stor rolle»
Bruker illustrasjoner for å se for seg omgivelsene	«....jeg liker best å se for meg omgivelsene» «men kanskje litt sånn i krim, så man kan forstå hvordan det så ut»
Illustrasjoner har vært viktige under lesing i oppveksten	«når jeg var liten brukte jeg å snakke om bildene»

Videre gikk jeg inn i fase tre, fire og fem av analysen som ifølge Braun og Clarke (2022, s. 35) handler om å utarbeide temaer, eller kategorier, og gi disse navn og avgrensning.



Kategorier er overordnede mønstre i datamaterialet som kodene plasseres inn under. Kategoriene baserte seg på fellestrekk jeg fant i kodene, slik at kodene ble satt ytterligere i system. Etter analysen hadde jeg til slutt fjorten koder som fordelte seg på tre kategorier. Det var i hovedsak tre oppfatninger av hvordan leseopplevelsen til elevene ble påvirket som skilte seg ut. Disse tre kategoriene kommer fram i tabell 5 lenger ned. Den siste fasen, fase 6, går ut på å skrive rapport, altså presentere innsamlet data og bruke dette for å svare på forskningsspørsmålene (Braun & Clarke, 2022, s. 118).

Tabell 5: Kategorier

Kategori	Beskrivelse av kategori
Foretrekker illustrasjoner i tekst	Elevene liker bedre tekster som er illustrerte, og bruker illustrasjonene for å forstå og for å se for seg hvordan settingen er og karakterene ser ut.
Foretrekker litteratur uten illustrasjoner	Elevene liker bedre tekster som ikke er illustrerte og opplever at illustrasjoner virker forstyrrende eller lite nyttig.
Illustrasjoner har liten eller ingen påvirkning på elevenes leseopplevelse	Elevene opplever ikke at illustrasjonene har noen påvirkning på deres leseopplevelser.

#### 4.2.1 Funn 1: Foretrekker illustrasjoner i tekst.

Noen av elevene som ble intervjuet fortalte at de foretrakk tekster med illustrasjoner. For disse informantene kunne illustrasjonene være hjelpemidler for å utvide deres forståelse av verbalteksten, og gi teksten en dypere mening. Noen av informantene i denne kategorien uttrykte også at illustrasjonene forenklet lesingen deres, ved at de tydeliggjør hva verbalteksten handler om. Deler av datamaterialet mitt viser at elevene i ulik grad anerkjenner verdien av illustrasjoner og ser på disse som både nyttige og meningsfulle. I sammenhenger hvor informantene uttrykte at illustrasjoner var nyttige, var det gjerne i en praktisk kontekst der de brukte dem som hjelpemiddel. Der de kunne være meningsfulle i seg selv ved å utvide verbaltekstens mening. Fire av de som ble intervjuet hadde i forkant markert høy skår på at de liker litteratur som er illustrerte. Dette innebar ikke bare illustrerte romaner, men også

tegnaserier og bildebøker. Tre av informantene oppga dessuten at de var litt eller helt enige i påstanden om at bildene i *Sofie og Kathrine* gjorde det lettere å se for seg handlingen i verbalteksten. Svarene deres tydet på at illustrasjonene bidrar til å øke deres forståelse av teksten og dens innhold. Illustrasjonene fungerte som et hjelpemiddel for å visualisere historiene, karakterene og miljøene som beskrives i verbalteksten. Denne oppfatningen hadde samtlige av informantene i denne kategorien:

Intervjuer: «Hva betyr bilder for deg når du leser en bok?»

Benjamin: «Nei, at jeg får bli mer innlevd for å få se litt hvordan det er der, eller hvordan hovedpersonen ser ut».

Benjamin opplever at illustrasjoner i bøker hjelper han med å leve seg inn i historien. Dette begrunner han med at illustrasjoner kan hjelpe han å se for seg hvordan omgivelsene eller karakterene i handlingen ser ut.

Intervjuer: «Liker du at det er bilder i boken?»

Benjamin: «Ja»

Intervjuer: «Hvorfor?»

Benjamin: «Det blir mer spennende så jeg får litt mer innblikk i hvordan det er rundt dem og livet deres».

I denne samtalen uttrykker Benjamin igjen at han liker illustrasjoner i tekst for å føle på spenningen. Benjamin lager i mindre grad egne bilder av det han leser. Jeg tolker det som at bildene i bøker bidrar til å forsterke Benjamin sin forståelse, og engasjement i lesingen. Han bruker bildene for å visualisere karakterene og omgivelsene han leser om. I Benjamin sitt tilfelle kan det tenkes at bildene i teksten bidrar til en bedre leseopplevelse.

Intervjuer: «hva betyr bildene for deg når du leser en bok?»

Oline: «De får meg mer til å forstå hva som skjer, og hvordan det ser ut når de gjør ting»

Oline forteller at bildene i bøker hjelper på forståelsen av teksten i bøkene. Hun får mer innblikk i hvordan omgivelsene er og hva som skjer i historien. Oline legger også vekt på at illustrasjoner kan hjelpe henne å forstå fakta:

Intervjuer: «hvis det er noen bøker eller tekster det er du tenker at illustrasjoner er veldig viktige?»

Oline: «tegneserier og mange fakta bøker»

Intervjuer: «Mange faktabøker også? Hva er grunnen til det?»

Oline: «Fordi at du får ikke så mye med deg hvis de bare skriver at dette er det høyeste bygget i verden. Hvis du ikke ser bildene av det. Så det blir litt som å, for eksempel hvis det hadde vært det skjeve tårn i Pisa, så hadde det ikke vært noe skjevt tårn».

Oline opplever særlig i tegneserier, men også faktabøker, at illustrasjoner spiller en viktig rolle. Illustrasjoner hjelper Oline med å forstå ord, for henne er illustrasjonene der for å tydeliggjøre hva teksten handler om. Hun kommer videre med et eksempel på hvordan illustrasjoner kan vise hva verbalteksten uttrykker.

Intervjuer: «hva betyr bildene for deg når du leser en bok?»

Elise: «Jeg synes de bare er tydelige forklaringer hvis man ikke forstår hva som skjer».

Elises svar tyder på at bildene gir henne en annen forståelse eller en utvidet forståelse sammen med verbalteksten. Hvis hun opplever at verbalteksten hun leser er vanskelig å forstå, gir illustrasjoner henne en tydelig forklaring. Jeg tolker dette som at Elise ser på bildene som verktøy for å få en bedre forståelse av teksten. For Elise blir bildene en ressurs som hun bruker for å hente ut ekstra informasjon eller bare for å lettere følge med på verbalteksten.

Intervjuer: «Liker du best å se for deg karakterene selv?»

Elise: «Ja, noen ganger. Og så er det litt morsomt hvis det til slutt kommer et bilde, så forstår man dem helt annerledes».

Elise opplever at det noen ganger kan være fint å se for seg karakterene selv. Hun synes likevel at det kan være spennende om karakterene blir illustrerte mot slutten av teksten. Da kan hun få en annen forståelse dem.

Intervjuer: «Jeg ser også at du har svart at du liker bøker med bilder best. Hva er det som gjør at du foretrekker det?»

Elise: «Jeg vet ikke, jeg synes bare det er litt vanskelig å forestille seg noen gang hva som skjer i bøkene når det ikke er bilder. Med mindre det er veldig tydelig beskrevet».

Elise markerte at hun liker romaner med bilder er best i spørreundersøkelsen. Hun sier at dette er fordi det ikke alltid er lett å forestille seg hva som skjer i bøkene hvis de ikke har bilder. Elise har behov for illustrasjoner i bøker, dette kan tyde på at eleven har litt vanskeligheter med å visualisere selv. Det kan tolkes som at hun har behov for noen illustrasjoner for å forstå teksten. En annen tolkning kan være at eleven liker å ha noe å feste blikket på for å føle seg engasjert i teksten. Elise svarer også ved en senere anledning at hun synes det er vanskelig å se for seg hovedkarakteren i romanen *Sofie og Kathrine* fordi hun ikke er beskrevet så mye. Det kan virke som at hun har et behov for detaljerte beskrivelser, og at dersom det ikke er detaljert, vil hun gjerne se de.

Intervjuer: «bruker du å se på illustrasjoner når du leser?»

Elise: «ja, de forklarer mye, så jeg trenger dem til å forstå hva som skjer.»

Elise legger også her vekt på at illustrasjoner hjelper henne å forstå tekst. Illustrasjoner forklarer teksten, så hun opplever at hun må ha disse for å forstå hva som skjer.

For Benjamin hjelper illustrasjoner han med å leve seg inn i teksten. Han bruker disse som et hjelpemiddel for å se for seg omgivelser og hvordan karakterene ser ut. Dette gjør også at spenningen i teksten øker for han. På samme måte som Benjamin, bruker også Oline illustrasjoner for å se for seg omgivelsene i handlingen. Oline bruker også illustrasjoner for å tydeliggjøre ordenes betydning, for eksempel i faktabøker. Elises bruk av illustrasjoner baserer seg på å forstå tekstens handling. Hun mener at illustrasjonene gir tydelige forklaringer dersom man ikke forstår handlingen i verbalteksten, og hjelper henne å forstå karakterene på en annen måte enn hun ville gjort uten illustrasjoner. Uten illustrasjoner opplever hun at teksten kan være vanskeligere å forstå om ikke handlingen blir tydelig beskrevet.

Som alle tre informantene sier, er illustrasjoner en viktig del av deres leseopplevelse. Jeg tolker det som at elevene trenger illustrasjoner for å forstå og engasjere seg i tekster, og noen

av de har vanskelig for å forestille seg hendelsene eller personene dersom det ikke er illustrasjoner til stede. I intervjuene pekte det seg ut to måter å bruke illustrasjoner på; både som et hjelpemiddel for å forenkle lesingen deres ved å vise hvordan karakterer og omgivelser ser ut, og å utvide verbaltekstens betydning. Innen begge disse retningene ser det ut til at illustrasjonene gjør informantenes leseopplevelser bedre.

#### **4.2.2 Funn 2: Foretrekker litteratur uten illustrasjoner**

En tendens blant svarene til informantene i denne kategorien var at de foretrakk litteratur som ikke er illustrert. To av informantene som ble intervjuet ga uttrykk for at illustrasjoner kan stå i veien for deres egne tolkninger av verbalteksten. De ønsker å oppleve handlingen i verbalteksten på sin egen måte uten ytre påvirkning fra illustrasjoner, og på den måten ha muligheten til å forestille seg hvordan karakterene og omgivelsene deres ser ut på egen hånd. I spørreundersøkelsen markerte informantene høy skår på at de liker romaner/bøker uten bilder, og lav skår på at de liker romaner/bøker med bilder. De var også helt eller litt uenige med at illustrasjonene i *Sofie og Kathrine* gjorde det lettere å se for seg hva teksten handlet om.

Intervjuer: «Jeg ser i spørreundersøkelsen at du har svart at du liker romaner uten illustrasjoner best. Hva gjør at du foretrekker det?»

Emil: «Fordi da kan jeg lage mine egne bilder. Noen ganger hvis bildene er liksom anna hver side kan det distrahere meg litt».

I spørreundersøkelsen kunne jeg se at Emil hadde markert høy skår på at han likte romaner/bøker uten illustrasjoner, og lav skår på om han liker bøker med illustrasjoner (se tabell 1). Da han ble spurt om dette under intervjuet, begrunnet han dette med at han kunne lage sine egne bilder dersom det ikke var illustrasjoner, og at illustrasjoner kunne virke distraherende i lesingen hans. Slik jeg tolker dette har Emil liten sans for bilder i bøker. Det kan virke som han har behov for å tenke kreativt, dermed må illustrasjonene bort slik at de ikke virker negativt på hans leseopplevelse.

Intervjuer: «Jeg ser i spørreundersøkelsen at du har svart at du liker romaner uten illustrasjoner best. Hva gjør at du foretrekker det?»

Mathea: «Det føles som at jeg kan skape bildene selv, og da kan man liksom være litt kreativ med bildene».

På samme måte som Emil, hadde Mathea markert høy skår på at hun likte romaner uten illustrasjoner og lav skår på at hun likte romaner med illustrasjoner. Jeg tolker dette som at Emil og Mathea liker å visualisere historien selv, de ønsker å fantasere selv og ikke være avhengig av at noen maler et bilde for dem. Mathea sier selv at man kan være kreativ dersom det ikke er noen illustrasjoner som påvirker hennes tolkninger av bildene.

Intervjuer: «Hva synes du var forskjell mellom å lese teksten med og uten bilder?»

Mathea: «Ingenting, for det var så lite bilder.»

Intervjuer: «Men brukte du bildene for å se for deg historien?»

Mathea: «Nei»

Intervjuer: «Hvor godt synes du bildene passet til teksten?»

Mathea: «Jeg synes ikke den passet så godt.»

Intervjuer: «Hvorfor det?»

Mathea: «Fordi jeg skjønnte ikke bildene.»

Mathea fikk spørsmålet om hva hun synes var forskjellig fra tekster med og uten bilder, hvor hun svarte at det ikke var noen ting siden antallet bilder var så lavt. Hun sier også at hun ikke skjønnte bildene som var i teksten.

Slik jeg tolker Emil og Mathea sine svar, indikerer de en engasjerende opplevelse av lesing. Det kan tenkes at de føler en trang til å skape og utforske bilder selv. Emil forteller at bildene kan irritere litt, dette tolker jeg som at han blir distraheret av bildene.

### **4.2.3 Funn 3: Elever som oppgir at illustrasjoner har liten eller ingen påvirkning på leseopplevelsen**

I denne kategorien ga informanten uttrykk for at illustrasjonene hadde liten eller ingen innflytelse på hans leseopplevelse. Informanten oppga i spørreundersøkelsen at han liker romaner/bøker like godt med og uten illustrasjoner. Han uttrykte ikke at illustrasjonene i *Sofie og Kathrine* gjorde det lettere å se for seg hva verbalteksten handlet om, og markerte dette med helt uenig. Han var også litt uenig i at han likte utdraget bedre med illustrasjoner. Svarene hans i spørreskjemaene var med andre ord litt tvetydige: på den ene siden likte han både bøker med og uten illustrasjoner, mens han tilsynelatende ikke opplever noen verdi av å

ha dem der. Informanten gir inntrykk av at illustrasjonens tilstedeværelse i tekster både kan være positivt og negativt.

Intervjuer: «Du har skrevet at bildene er mest til pynt, hvorfor tenker du det?»

Oliver: «Det går egentlig helt fint å lese bøker uten bilder»

Her har jeg spurt Oliver om hvorfor han mener at bildene i bøkene er primært til pynt hvorpå han svarer at det går helt fint å lese bøker uten bilder. Dette tolker jeg som at Oliver ikke ser på illustrasjonene som en vesentlig del av hans leseopplevelse, men snarere et visuelt supplement. Basert på dette svaret kan det tenkes at Oliver kanskje foretrekker å fokusere mer på selve verbalteksten enn illustrasjonene i teksten. Under intervjuene fikk jeg et inntrykk av at informantene i mindre grad synes *Sofie og Kathrine* var spennende, derfor spurte jeg videre om dette:

Intervjuer: «Hvordan type bilder kunne ha hjulpet for å gjøre teksten enda mer spennende? Har du noen tanker?»

Oliver: «nei egentlig ikke. Jeg mener at en fortelling ikke må ha bilder, den kan ha det»

I sitatet over spurte jeg Oliver om hva slags type bilder som kunne ha gjort teksten enda mer spennende. Oliver som får dette spørsmålet svarer at han ikke har noen tanker om dette fordi han mener at en tekst ikke trenger å ha bilder for å være spennende. Olivers svar indikerer nok en gang at illustrasjonene spiller liten rolle for lesingen hans.

I analysen av spørreundersøkelsen la jeg merke til at Oliver markerte at han var litt enig i påstanden «jeg synes det var nok bilder i teksten».

Intervjuer: «Også har du krysset av «litt enig» på at jeg synes det var nok bilder i teksten»

Oliver: «Fordi det ikke spiller så stor rolle».

Olivers svar viser at bildene i en tekst ikke er avgjørende for hans forståelse av verbalteksten. Han uttrykker eksplisitt at illustrasjoner ikke var sentral i lesingen hans av utdraget fra *Sofie og Kathrine*. Dette kan gi en indikasjon på at Oliver sin leseopplevelse ikke er avhengig av

det visuelle, men at han verdsetter andre ting ved teksten. Svarene til Oliver oppleves dessuten som noe vinglete når han skal vurdere om han liker illustrasjoner eller ikke. Dette tyder på at han kanskje ikke har et klart svar på dette.

I analysen av intervjuene kunne det se ut som Oliver også kunne plasseres blant de som foretrekker ikke-illustrerte bøker. Svarene tyder i noen grad på at han heller vil lese en bok uten illustrasjoner, selv om han også sier at tekstene kan inneholde det. Det som imidlertid skiller denne kategorien fra de andre, er at Oliver verken uttrykker en mening om at illustrasjoner er til særlig nytte eller at de står i veien for hans lesing. Derfor har jeg vurdert dette til å være en egen kategori: illustrasjoner har liten eller ingen påvirkning på leseopplevelsen.

### 4.3 Elevtekster

I dette kapittelet vil jeg ta for meg hvordan informantene illustrerte teksten, og hvordan de forklarer illustrasjonene sine. Før gjennomføringen av studien fikk begge gruppene instruksjon om at de skulle lage en tegning de mente passet til teksten. For gruppen med illustrasjoner skulle de tegne på siste side, mens gruppen uten illustrasjoner skulle lage en tegning der utdraget i utgangspunktet hadde en illustrasjon. Illustrasjonene var i kapittel to og seksten. Hensikten med denne analysen er å finne svar på forskningsspørsmålet mitt: «hvordan illustrerer elevene selv disse tekstene, og hvordan er dette ulikt for elever som har lest tekst med og uten illustrasjoner». Analysen er todelt, slik som forskningsspørsmålet: først er det en redegjørelse av hvordan informantene illustrerte utdraget fra *Sofie og Kathrine*, med og uten illustrasjoner. Deretter vil jeg analysere hvordan de har forklart deres illustrasjoner i intervjuet. Målet er å finne tendenser som tyder på om illustrasjoner har hatt en innvirkning på deres illustrering eller ikke.

Det kan være utfordrende å se sammenhengen mellom informantenes illustrasjoner og Barcilons originale illustrasjoner i *Sofie og Kathrine*, og å måle om de originale illustrasjonene har hatt påvirkning på informantenes lesing. Den første indikasjonen jeg vil se etter, er om det er umiddelbare likheter mellom de originale illustrasjonene og elevtekstene, enten visuelle likheter eller tematisk. Visuelle likheter vil for eksempel være om illustrasjonene fra elevtekstene er lik Barcilons framstilling av karakteren, mens en tematisk likhet kan være at informantene har lagt mer vekt på det Barcilon illustrerer (som kommer tydeligere fram av forsiden, se figur 1), dukken til Sofie (som kommer tydeligere fram i

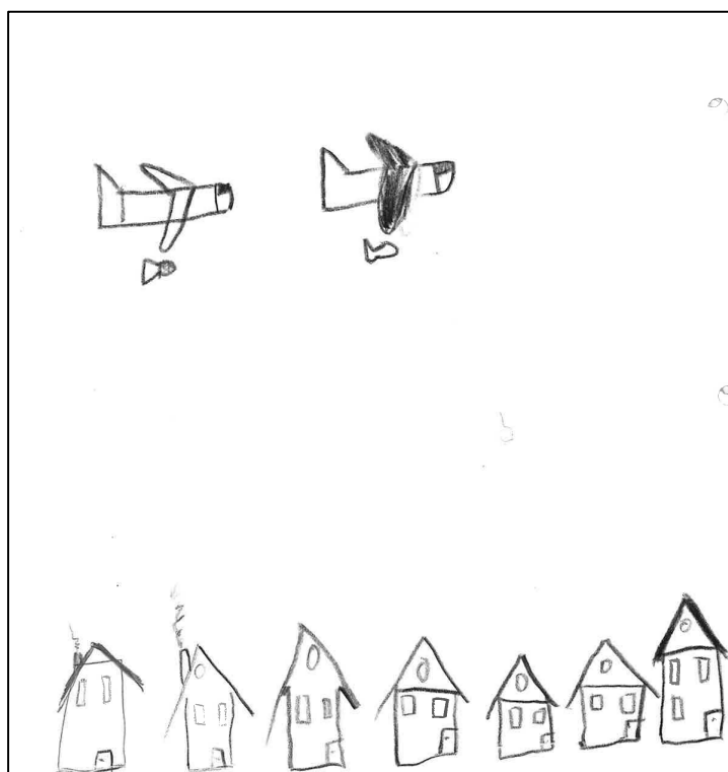


illustrasjonen i det første utdraget, se figur 2) eller Oluf og kaia (som kommer tydeligere fram i illustrasjonen i det andre utdraget, se figur 3). Dette kan tyde på at informantene har brukt illustrasjonene i romanen som inspirasjon for sine egne, og at illustrasjonene har hatt påvirkning på hva de ble mest oppmerksom på under lesingen av verbalteksten. Tolkningen av illustrasjonene vil likevel ikke alene danne et godt bilde av om illustrasjonene hadde en påvirkning på informantenes lesing. Øgreid (2021, s 327) skriver at mange faktorer i elevtekstene er skjulte for forskeren, blant annet motivasjonen og deres kognitive evner. Det er derfor nødvendig å analysere informantenes forklaringer av illustrasjonene. Dette leder til den andre indikasjonen jeg vil se etter i analysen: forklarer informantene at de har brukt illustrasjonene i *Sofie og Kathrine*. Ved å analysere intervjuene kan jeg som forsker få svar på hva som var inspirasjonen til informantene da de illustrerte verbalteksten.

#### 4.3.1 Hvordan illustrerte informantene kapittel 1 og 2 i *Sofie og Kathrine*, og hvordan forklarte de illustrasjonene sine?

I den første gjennomføringen fikk en av gruppene en illustrert utgave av kapittel 1 og 2, samt forsiden av romanen *Sofie og Kathrine*.

Forsiden på romanen var en illustrasjon av Sofie i en hvit kåpe som holder bamsen sin i armene med et alvorlig uttrykk i ansiktet. I bakgrunnen kan en se at det er vinter og at tre uniformerte soldater i grønne klær med gevær i hendene går samlet. De ser ut til å være på vei opp i et lasteplan på et militært kjøretøy, der en fjerde soldat venter på dem (se figur 1). Den neste illustrasjonen er på slutten av kapittel 2, og viser igjen Sofie. På illustrasjonen kan en se henne sitte på en benk med en dukke i hånden. Hun har på seg kjole og smiler (se figur 2).



Figur 4: Informants illustrasjon av første utdrag

Illustrasjonene til informantene viste en noe ulik tilnærming til teksten. Blant de som leste utdraget med illustrasjoner, var det tre informanter som hadde tegnet et bombefly. To av

tegningene viste et bombefly som slapp bomber over hus. Den siste av disse illustrasjonene var kun av bombeflyet sett ovenfra. Oline har illustrert handlingen der Sofie skulle være bombeflyger. Illustrasjonen viser Sofie som står på kjøkkenbordet og kaster garnnøster på Kathrine, som ligger bak tårnet av kakebokser. I illustrasjonen er Sofie kledd i bukser, og har langt hår.

Benjamins illustrasjon viste et bilde av Sofie. På illustrasjonen har han tegnet Sofie med kortklipt hår og i kjole, slik som illustrasjonen i teksten. I hånden har Sofie dukken sin, Ulla. På et bord ved siden av har Benjamin tegnet en boks med pepperkaker.

Benjamin: «Hun har litt bolleklipp, og så har hun, jeg tror det var blå øyne, også har hun brunt hår og liksom litt bollekinn, kanskje».

Benjamin leste utdraget med illustrasjoner og hadde derfor forhåndskunnskaper om hvordan Sofie så ut da han begynte å lese utdraget fra *Sofie og Kathrine*. Han hadde en tydelig formening om hvordan hun så ut, og kunne beskrive at Sofie har blå øyne, brunt hår og bollekinn.

Benjamin: «Jeg har tegnet at Sofie og dukka spiser smuler fra den boksen» Det kom sist i teksten, så det var det jeg husket best.

Da Benjamin illustrerte teksten, tegnet han Sofie med kort hår som holder i en liten dukke. Han forklarer at han tegnet Sofie og dukka som spiser fra boksen fordi det var det han husket best.



Figur 5: Benjamins illustrasjon fra første utdrag

Olivers illustrasjon viser Sofie med kjole og kort hår, slik som illustrasjonen i utdraget. Hun står og snakker med Kathrine i seansen der hun ikke klarer å si R. På illustrasjonen har Oliver tegnet snakkebobler. I den første boblen sier Sofie «Ling, ling». Kathrine sier «Du har veldig lang tunge». I det neste bildet sier Kathrine «du må si navn og alder, hvorav Sofie svarer «Sofie Drolsum, fire år». Den siste informanten har illustrert Sofie som står med en julekake i hånden.

Intervjuer: «Kan du forklare hvordan Sofie ser ut?»

Oliver: «Vel, på bildet så ble det uttrykt. Om jeg husker riktig, så var hun fire år i boka, men på bildet så hun mer ut som hun var sju år».

Da Oliver skulle forklare hvordan Sofie så ut, beskrev han at hun så eldre ut på illustrasjonen enn hun ble beskrevet i romanen. Det kan tyde på at han har en annen formening om hvordan en fire år gammel jente ser ut, enn det illustrasjonen viser. Mer enn det husker ikke Oliver så mye av. Dette kan tyde på at han ikke har brukt så mye tid på å se på illustrasjonene, og styrker inntrykket Oliver gir av at han ikke ser på illustrasjoner som en vesentlig del av hans lesing. Han har tidligere uttrykt at illustrasjonene i tekster spiller liten rolle for han.

Intervjuer: «Var det noe i teksten som gjorde at du valgte å tegne dette fremfor noe annet?»

Oliver: «Jeg følte at det var det teksten handlet mest om»

Oliver illustrerte samtalen mellom Sofie og Kathrine der Sofie ikke klarer å si R. Da Oliver ble spurt om det var noe i teksten som gjorde at han tegnet dette, svarer han at det var du han følte teksten handlet mest om.

Oline: «Artig at de lekte sånn, og lekte at det var krig selv om det var egentlig krig.»

Intervjuer: «Var det noe annet du har tenkt på med den forsiden her?»

Oline: «Du skjønte liksom at det var krig.»

Oline har tegnet en illustrasjon som ser ut til å være preget av at hun har sett forsiden. Dette kommer også fram av intervjuet, der hun uttrykker at forsiden gjorde henne mer oppmerksom på dette. Selv om hun ikke har tegnet bombing direkte, har hun likevel vært påvirket av tematikken i sin illustrasjon.

Blant informantene som leste utdraget uten illustrasjoner har den ene informanten illustrert det som kan se ut som stuen til Sofie og Kathrine. På illustrasjonen kan en se et juletre som er pyntet med julekuler i forskjellige farger. Under treet ligger det en grønn pakke med rød sløyfe på. Ved siden av er det tegnet et piano og et bord med kaker på. En annen informant har illustrert Ulla som ligger i den grønne esken. En av illustrasjonene viser en jente som har kort pannelugg og hestehale med strikk, som smiler med en krøllete tunge ut av munnen. Mathea har illustrert et bilde av en jente. På bildet har Ulla krøllete, langt hår. Hun har farge i kinnene, og har på seg en t-skjorte og et skjørt, og et smykke i halsen. Over står det Ulla, med en pil som peker mot jenta. Elise har illustrert Sofie og Ulla som sitter ved et bord. I

illustrasjonen har Sofie skulderlangt hår og kjole, mens Ulla har musefletter. På midten av bordet står det noe som ligner på et fat. En siste elev har illustrert et bilde av en figur med et trist uttrykk i fjeset, med en snakkeboble hvor det står «link – ring – bing». Karakteren har på seg t-skjorte og bukse.

Intervjuer: «Hvordan tror du hun, Sofie, ser ut?»

Elise: «Jeg vet ikke, men jeg kan forestille meg en rødhåret jente. Jeg vet ikke hvorfor.»

Intervjuer: «Hvordan øyefarge har hun?»

Elise: «Jeg vet ikke helt. Jeg føler ikke det er så viktig hvordan hun ser ut, for hun ville uansett vært den samme personen»

Elise vet ikke helt hvordan hun skal se for seg Sofie, men forestiller seg at hun kan ha rødt hår. Hun var heller ikke sikker på hvilken øyefarge Sofie kunne ha, men synes heller ikke det er så viktig fordi Sofie fortsatt vil være samme person uavhengig av utseendet.

Elise: «Jeg har tegnet Sofie og Dukka slasj Ulla som sitter og leker ved et bord.»

Intervjuer: «Jeg ser du har noe på bordet der, hva er det?»

Elise: «Jeg ville sagt det er mat.»

Intervjuer: «Var det noe i teksten som gjorde at du valgte å tegne dette fremfor noe annet?»

Elise: «Mot slutten av teksten der hvor tegnesiden er, der er hun jo mye med Ulla, så det hadde gitt litt mening å tegne dem sammen.»

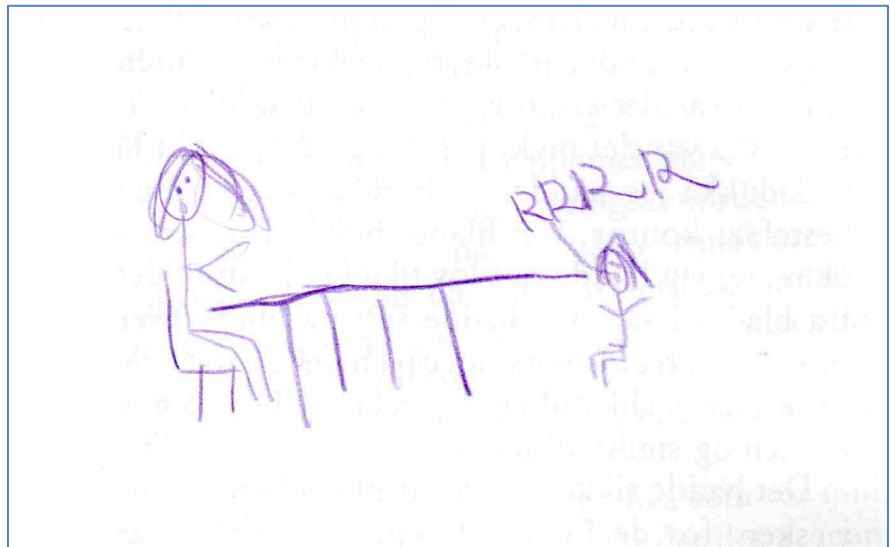
Elise illustrerte et bilde av Sofie og Ulla som sitter ved bordet. Hun forklarer at Sofie og Ulla leker. På bildet hun har tegnet kan en også se noe som ligner på et fat på midten av bordet. Elise virker ikke helt sikker, men forklarer at det kan være mat. Når Elise skal forklare hvorfor hun valgte å illustrere teksten på denne måten, forklarer hun at Sofie er mye med Ulla på sidene før illustrasjonen, så hun følte at det var naturlig å tegne det.

Emil har illustrert Sofie og Kathrine som sitter ved bordet og øver på å si R-lyden. Sofie har en strek fra munnen, og på enden av streken står det «RRRR».

Intervjuer: «Hva har du tegnet?»

Emil: «Jeg tegnet når søsteren hjelper Sofie med R-lyden.

Som når de skulle late som de ringte.»



Figur 6: Emils illustrasjon av første utdrag

#### 4.3.2 Hvordan illustrerte informantene kapittel seksten og sytten i *Sofie og Kathrine*, og hvordan forklarte de illustrasjonene sine?

Under andre del av gjennomføringen byttet gruppene på hvem som hadde illustrasjoner. Det skal likevel nevnes at begge gruppene hadde sett forsiden til romanen, og derfor hadde forhåndskunnskaper om hvordan Sofie så ut før de begynte lesingen. Under denne lesingen var det tolv informanter som deltok. En informant fra hver gruppe var borte fra skolen. Gruppen som leste det illustrerte utdraget denne gangen, fikk se forsiden av romanen *Sofie og Kathrine*. Illustrasjonen til Barcelona i utdraget viste et bilde av Sofie og Oluf som sitter på kaia og snakker. Oluf har ryggen vendt til, så man ikke ser ansiktet hans. Likevel kan en se at han har på seg skinnlue og ullgenser. Han har også på seg en fiskerbukse med seler. I bakgrunnen kan en se en båt som er fortøyd. På siden av båten ser det ut som det står “S” og “5” (Se figur 3, kapittel 1.3).

Blant informantene som leste utdraget med illustrasjoner var det stor variasjon. En informant illustrerte to mennesker som står og prater. I bakgrunnen kan en se to trær. En annen tegnet et bord med et fat og et glass. Det ble også tegnet en jente som bader med armringer på. Jenta som bader, har hestehale og hårstrikk. Elise tegnet en jente som sitter på bussen og sier «busmann vi glemte nokka». Hun har også tegnet en jente som ligger på et bord.

Intervjuer: «Hva er det du har tegnet i teksten?»

Elise: «Ja, det at de glemte den sparebøssen i bussen, eller hvor de ligger på bordet og

later som at de ligger på pianoet».

Intervjuer: «Hvorfor valgte du å tegne dette da?»

Elise: «Fordi jeg synes det passet til teksten».

Elise forklarer at hun har illustrert da Sofie og Kathrine glemmer skrinet sitt på bussen. På den andre tegningen hennes har hun illustrert at Sofie og Kathrine ligger på et bord mens de later som de ligger på et flygel. Elise sier videre at hun tegnet dette fordi hun syntes det var det som passet til teksten.

Emil tegnet to personer som sitter og snakker. I bakgrunnen tegnet han to hus.

Intervjuer: «Hva har du tegnet?»

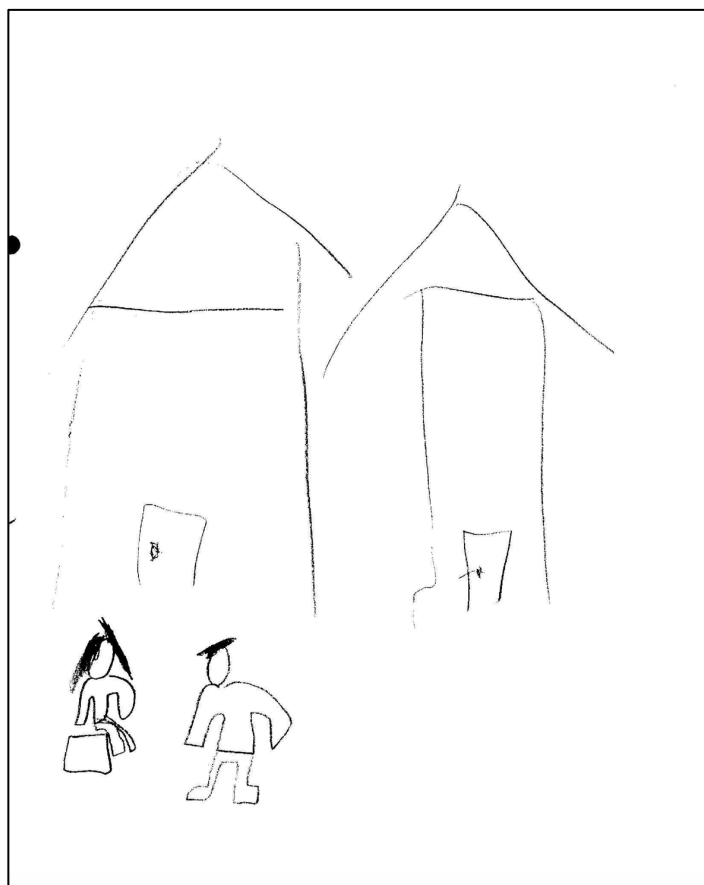
Emil: «Jeg tegnet når han mannen satt og fortalte hun lille jenta.»

Intervjuer: «Hvorfor valgte du å tegne dette?»

Emil: «Jeg følte det var det jeg skjønte mest av alt.»

Intervjuer: «Brukte du bildene som var her til å finne ut hva du skulle tegne?»

Emil: «Nei, eller før jeg hadde sett bildet tenkte jeg at jeg skulle bare tegne dette.»



Figur 7: Emils illustrasjon etter andre utdrag

Emil forklarer at han har illustrert når Oluf snakker med Sofie. Han begrunner dette med at det var denne delen av teksten han i størst grad skjønte. Selv om illustrasjonen hans lignet noe på illustrasjonen han fant i teksten, sier Emil at han hadde tenkt å tegne dette likevel og ikke har brukt illustrasjonen som inspirasjon.

Mathea tegnet et bilde av pengeskrinet til Sofie og Kathrine. På lokket står det “tyllkjole og flygel”.

Intervjuer: «Hva har du tegnet?»

Mathea: «Jeg har tegnet denne boksen. Jeg fant ikke på noe annet å tegne. Et fly synes jeg var litt vanskelig.»

Intervjuer: «Hvorfor valgte du å tegne dette?»

Mathea: «Fordi det var ganske lett, og fordi jeg ikke kom på noe annet. Det var det første som poppet opp i hodet mitt.»

Mathea forklarer at hun tegnet boksen til Sofie og Kathrine. Boksen hun referer til i intervjuet, er pengeskabet med teksten «tyllkjole og flygel» på lokket. Hun begrunner det med at hun synes det var lett å tegne boksen.

Blant informantene uten illustrasjoner var det mindre variasjon. Tre av informantene tegnet illustrasjoner som kunne knyttes med et flygel. Den ene informanten tegnet et flygel alene. Oliver tegnet et bilde av en jente med en tankeboble over hodet. I tankeboblen har han tegnet en jente i kjole som spiller flygel. Ved siden av står en jente og vræler.

Intervjuer: «Hva har du tegnet?»

Oliver: «Det der siste kapitlet der de skulle ta bilde, men så ble bildet helt katastrofe.»

Intervjuer: «Hvorfor valgte du å tegne det her?»

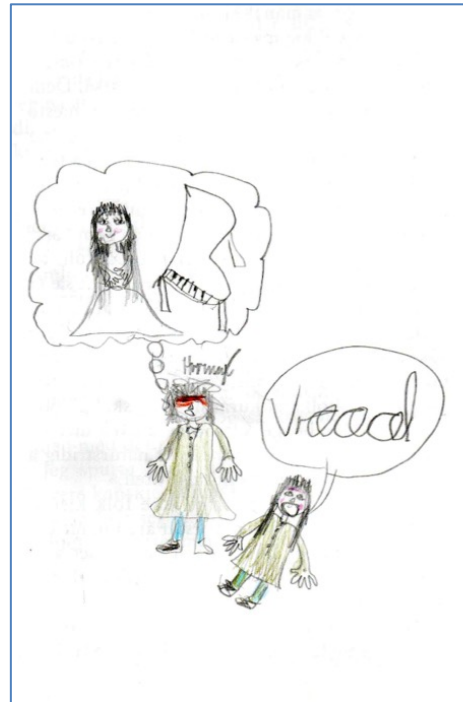
Oliver: «Jeg vet ikke. Det var akkurat der det var enklest å se for seg hvordan det så ut.»

Intervjuet: «Brukte du de bildene som var i teksten til å finne ut hva du skulle tegne nå?»

Oliver: «Nei. Jeg bare brukte teksten. Det sto jo at hun hadde på seg en grønn kjole. Og så hadde hun lyst til å ha på seg tyllkjole og hvitt flygel. Og så begynte Sofie å gråte. Ja, altså, det er kanskje der det var lettest å se for seg hva som skjedde.»

Oliver forklarer også her at han kun har brukt verbalteksten som inspirasjon for å illustrere *Sofie og Kathrine*. Selv om han har sett illustrasjonen av Sofie fra forrige gjennomføring, er det likevel verbalteksten som står i fokus. Som man kan se i illustrasjonen hans, har Sofie mye lengre hår enn i Barcilons fremstillinger av henne.

Benjamin tegnet også skrinet med penger med teksten «tyllkjole og flygel» på lokket, på samme måte som Mathea. Han tegnet også et bilde av Sofie og Oluf som sitter på en benk på kaia. De sitter med ryggen til og ser på tre andre personer som går foran dem.



Figur 8: Olivers illustrasjon av andre utdrag

Intervjuer: «Hva har du tegnet?»

Benjamin: «Å, det var den tegningen der han snakket med henne, der, ehm, jeg husker, hun Sofie eller Kathrine, jeg husker ikke heller hva, om liksom banning og hvordan det var i Nord-Norge og sånn. Og den kaia»

Intervjuer: «Enn denne tegningen da? Du har tegnet to (intervjuer viser til tegningen)».

Benjamin: «Det er den der eska med tyllkjole og hvitt flygel»

Benjamin forklarer at han har tegnet da Sofie eller Kathrine snakket om hvordan det var å vokse opp i Nord-Norge. På den andre illustrasjonen tegnet han pengeskrinet til Sofie som det sto «tyllkjole og hvitt flygel» på.

Intervjuer: «Hvorfor tegnet du disse tegningene?»

Benjamin: «Den andre var jo ganske viktig til hvordan det er i Nord-Norge, og forskjellen mellom Nord-Norge og Sør-Norge. Det der tegnet jeg på grunn av at det var ganske sent i tekstene, og de liksom, ja, jeg vet egentlig ikke hvorfor jeg tegnet det».

Benjamin begrunner illustrasjonene sine med at han fikk inntrykk av at samtalen om hvordan det er i Nord-Norge kontra i Sør-Norge var viktig for teksten, og at han ikke helt vet hvorfor han tegnet pengeskrinet.

Intervjuer: «Brukte du bildene i teksten for å finne ut hva du skulle tegne?»

Benjamin: «Egentlig ikke. Eller, på forrige så brukte jeg hårfrisuren og litt hvordan dukka og hun så ut.»

Benjamin uttrykker at han ikke har brukt illustrasjonene i utdraget fra *Sofie og Kathrine* for å finne ut hva han skulle tegne. Likevel husker han fra forrige gang at han så på illustrasjonene av Sofie for å finne ut hvordan hun så ut da han tegnet henne. Oline har tegnet en jente som står og ser seg selv i speilet, og smiler.

Intervjuer: «Hva har du tegnet?»

Oline: «Jeg har tegnet at dem skulle stå foran det der speilet»

Intervjuer: «Hvorfor valgte du å tegne dette?»

Oline: «Det var det første jeg kom på fra boka når jeg skulle tegne»

Oline forklarer at hun har illustrert da Sofie og Kathrine sto foran speilet. I teksten står Sofie og Kathrine foran et speil og øver seg på hvordan de skal se ut foran fotografen. Vi ser av sitatet at Oline har brukt verbalteksten som inspirasjon for hennes egen tegning.



## 5. Drøfting og svar på forskningsspørsmålene

For å svare på problemstillingen til studien “Hvordan påvirker illustrasjoner i skjønnlitterær prosa leseopplevelsen til et utvalg elever på mellomtrinnet?” har jeg utformet fire forskningsspørsmål. I dette kapitlet vil jeg drøfte disse for å finne svar på problemstillingen. Drøftingen vil basere seg på funnene i analysen og underbygges med et teoretisk grunnlag.

### 5.4 Hvordan tolker og forstår elevene illustrasjonene i de utvalgte skjønnlitterære passasjene?

Informantene som deltok i studien, hadde blant annet i oppgave å lage en illustrasjon av utdraget de leste fra *Sofie og Kathrine*. Informantene fikk ingen retningslinjer på hva de skulle illustrere, annet enn at den skulle passe til teksten. Ved å analysere dataene fra spørreundersøkelsen, intervjuene og elevtekstene, har jeg forsøkt å danne et bilde av hvordan informantene har forstått illustrasjonene som Barcilon har brukt i *Sofie og Kathrine*. I analysen har jeg lagt vekt på om informantene kobler a) at forsiden viser Sofie og soldater, b) at illustrasjonene i det første utdraget viser Sofie med dukken sin og c) at illustrasjonen i det andre utdraget viser Sofie og Oluf på kaia.

I spørreundersøkelsen tok informantene stilling til påstanden om hvorvidt bildene gjorde det lettere å se for seg hva teksten handlet om. Et flertall av informantene oppga at de var litt eller helt enige i dette. Dette kan tyde på at informantene klarte å se sammenhengen mellom illustrasjonene og verbalteksten. Blant informantene som markerte at de var enige i påstanden var Elise, Benjamin og Oline.

Benjamin: «Eller på forrige så brukte jeg hårfrisuren og litt hvordan dukka og hun så ut, altså.»

I Benjamins intervju forklarte han at han brukte illustrasjonen i utdraget fra *Sofie og Kathrine* for å tegne Sofie. Dette er en indikasjon på at han har forstått at jenta på illustrasjonen er Sofie, og ikke eksempelvis Kathrine som også er en karakter i teksten. Ut ifra dette kan det se ut til at Benjamin har gjort seg opp en mening om hvem av jentene som blir illustrert i teksten. Også Oliver viser tegn på at han har skjönt at det er Sofie som er illustrert. Han synes likevel at alderen i boka og måten hun illustreres ikke samsvarer:

Intervjuer: «Kan du forklare hvordan Sofie ser ut?»

Oliver: «(...) Om jeg husker riktig, så var hun fire år i boka, men på bildet så hun mer ut som hun var sju år»

Olines intervju viste tegn på at hun har forstått hva Barcilon har illustrert i utdraget. I sitatet under ble Oline spurt om hvorfor hun tegnet at Sofie og Kathrine lekte at garnnøstene var bomber, og om hun fikk noen andre tanker ved å se på forsiden.

Oline: «Artig at de lekte sånn, og lekte at det var krig selv om det var egentlig krig.»

Intervjuer: «Var det noe annet du har tenkt på med den forsiden her?»

Oline: «Du skjønte liksom at det var krig.»

Av svaret til Oline kommer det fram at hun skjønte at det var krig ved å se på forsiden.

Forsiden til romanen *Sofie og Kathrine* bærer sterkt preg av at det er krig i historien. Den åpenlyse grunnen til dette er soldatene som marsjerer i bakgrunnen av Sofie, og at hun har et alvorlig ansiktsuttrykk. Svaret tyder på at samspillet mellom verbalteksten til Haagenrud og Barcillons illustrasjon har vært utdypende for Olines lesing, slik Ommundsen (2022) bruker begrepet, og hjalp henne å forstå at det var krig i historien, selv om dette ikke er en stor del av handlingen.

Intervjuer: «Hvor godt synes du bildene passet til teksten?»

Mathea: «Jeg synes ikke den passet så godt.»

Intervjuer: «Hvorfor det?»

Mathea: «Fordi jeg skjønte ikke bildene.»

Mathea sier at hun ikke skjønte bildene i *Sofie og Kathrine*. Dette gjorde at hun ikke syntes bildene passet særlig godt til teksten. Hun markerte også at hun var helt uenig i at bildene gjorde det lettere å se for seg hva teksten handlet om. Mathea har tidligere uttrykt at hun liker å se for seg bildene selv, og ikke ser så mye på illustrasjoner i tekst. Dette kan ha vært en årsak til at hun ikke klarte å tolke illustrasjonene i *Sofie og Kathrine*. En annen årsak kan være at det ikke oppgis hvem det er bilde av i romanen, noe som gjør at leseren selv må tolke hvem det er bilde av i teksten.

Dataene i studien viser tegn på at flere av informantene tolker illustrasjonene i *Sofie og Kathrine* som at det er Sofie som illustreres. Dette kommer frem ved at informantene som leste illustrerte utdrag kunne beskrive hvordan Sofie så ut og at det er henne. Etter å ha lest

illustrerte utdrag, tegnet også informantene illustrasjoner som i større grad lignet på måten Barcion illustrerer Sofie i romanen. Informantene ser ut til å ha forstått at illustrasjonen i det andre utdraget viste Sofie og Oluf som sitter på kaia og snakker. Dette kommer fram av at informantene har tegnet illustrasjoner som ligner på illustrasjonen i *Sofie og Kathrine*, og at de forklarer at illustrasjonene deres viser den delen av utdraget da Sofie og Oluf snakker sammen.

## **5.5 Hvordan påvirker illustrasjonene eller fraværet av illustrasjoner elevenes engasjement for lesing av tekstene?**

I spørreundersøkelsen kom det fram at informantene hadde en tydelig mening om hvorvidt de likte bøker som var illustrerte. Et klart flertall blant informantene som deltok i studien markerte at de liker bøker med illustrasjoner. Dette styrkes ved at flertallet også markerte at de ikke liker bøker som ikke er illustrerte. Dette indikerer at illustrasjoner gjør leseopplevelsen til informantene bedre. Likevel kunne man se stor variasjon i informantgruppens svar på om de likte å lese utdrag med eller uten bilder. En forklaring på dette kan ses i sammenheng med neste påstand i spørreundersøkelsen, der informantene skulle vurdere om det var nok illustrasjoner i teksten. Et klart flertall markerte at de var uenige i dette. Det kan dessuten diskuteres om det å like bøker er det samme som å være en engasjert leser av teksten i bøkene. Roe (2014) skriver at leselyst handler om glede og entusiasme for lesing. På bakgrunn av dette vil det å like bøkene som skal leses ha en innvirkning på elevenes engasjement for lesingen. Det er derfor relevant for studien å se etter tendenser som tyder på at elevene liker bøker med illustrasjoner.

I intervjuene var det forskjellige meninger som kom til syne blant informantenes svar. Det var tre tendenser som kom fram: elevene som 1) foretrekker illustrasjoner i tekst, 2) foretrekker litteratur uten illustrasjoner og 3) synes det er det samme om det er illustrasjoner i litteratur.

Intervjuer: «Hva betyr bilder for deg når du leser en bok?»

Benjamin: «Nei, at jeg får bli mer innlevd for å få se litt hvordan det er der, eller hvordan hovedpersonen ser ut»

Benjamins svar er et eksempel på at informantene opplever at de får muligheten til å leve seg mer inn i teksten dersom den er illustrert fordi han får se hvordan omgivelsene rundt er eller hvordan hovedpersonen ser ut. I sitatet under ser man også at Benjamin legger vekt på at det å se for seg hvordan karakterene og omgivelsene deres ser ut gjør teksten mer spennende.

Intervjuer: «Liker du at det er bilder i boken?»

Benjamin: «Ja»

Intervjuer: «Hvorfor?»

Benjamin: «Det blir mer spennende så jeg får litt mer innblikk i hvordan det er rundt dem og livet deres».

Benjamins forklaring på hvordan illustrasjoner gir et innblikk i teksten, tyder på at han opplever at illustrasjonenes utvidende samspill med verbalteksten gjør leseopplevelsen hans bedre.

Roe (2014) skriver at det er en sammenheng mellom leseforståelse og leseengasjement. Det er derfor interessant å se på om illustrasjonene har bidratt til å øke elevenes forståelse av handlingen i *Sofie og Kathrine*. I analysen så jeg tendenser til at illustrasjonene enten utvidet informantenes visuelle eller tematiske forståelse av *Sofie og Kathrine*.

Oline: «Artig at de lekte sånn, og lekte at det var krig selv om det egentlig var krig.»

Intervjuer: «Var det noe annet du har tenkt på med den forsiden her?»

Oline: «Du skjønnte liksom at det var krig.»

Oline opplever at illustrasjonene utvider hennes forståelse av verbalteksten. Hun knyttet illustrasjonen på forsiden med handlingen i verbalteksten, som tydeliggjorde at Sofie og Kathrine lekte krig samtidig som de opplevde krig. Også på et generelt grunnlag sa hun at illustrasjoner kan hjelpe henne å tydeliggjøre hva teksten handler om.

Intervjuer: «Mange faktabøker også? Hva er grunnen til det?»

Oline: «Fordi at du får ikke så mye med deg hvis de bare skriver at dette er det høyeste bygget i verden. Hvis du ikke ser bildene av det. Så det blir litt som å, for eksempel hvis det hadde vært det skjeve tårn i Pisa, så hadde det ikke vært noe skjevt tårn».

Selv om flertallet markerte at de liker bøker med illustrasjoner og at det ble uttrykt i intervjuene med Benjamin og Oline at illustrasjonene i *Sofie og Kathrine* gjorde teksten mer spennende, var det også tendenser til at informantene ikke opplevde at illustrasjonene hadde påvirkning på deres leseopplevelse av *Sofie og Kathrine*.

Både Emil og Mathea svarte at de generelt liker bøker uten illustrasjoner best. Mathea svarte følgende på om illustrasjonene hadde påvirkning på hennes lesning av *Sofie og Kathrine*:

Intervjuer: «Hva synes du var forskjell mellom å lese teksten med og uten bilder?»

Mathea: «Ingenting, for det var så lite bilder.»

Intervjuer: «Men brukte du bildene for å se for deg historien?»

Mathea: «Nei»

Det er to punkter som kommer fram av svarene til Mathea: hun opplevde ingen forskjell på å lese utdraget av *Sofie og Kathrine* med eller uten illustrasjoner. Hun brukte heller ikke bildene for å se for seg historien. Dette tyder på at hun ikke bruker illustrasjoner i lesingen selv om de er tilgjengelige. Matheas generelle holdning til illustrasjoner i tekst kan ha vært grunnlaget for at hun ikke brukte illustrasjonene for å se for seg handlingen i utdraget hun leste. Hun sa tidligere at hun likte å skape bildene selv. Det kan tenkes at hun ville se for seg hvordan Sofie og Kathrine så ut selv, uten påvirkning fra illustrasjonene. Elise ga også uttrykk for at hvordan Sofie ser ut i teksten, ikke ville hatt en påvirkning på hennes lesing:

Intervjuer: «Hvordan tror du hun, Sofie, ser ut?»

Elise: «(...) Jeg vet ikke helt. Jeg føler ikke det er så viktig hvordan hun ser ut, for hun ville uansett vært den samme personen»

I intervjuet skulle Elise forsøke å forklare hvordan hun tror Sofie ser ut, selv om hun hadde lest et ikke-illustrert utdrag av *Sofie og Kathrine*. Svaret hennes viser at hun ikke vektlegger utseendet noe særlig, fordi Sofie likevel er samme person. Hennes leseopplevelse kan se ut til å bli mer preget av handlingen, selv om illustrasjonene påvirker hvordan hun tolker karakterene, slik som hun påpekte tidligere.

I analysen av dataene mine har jeg funnet tendenser på at illustrasjoner hadde en variert betydning for informantenes engasjement i lesingen av utdragene fra *Sofie og Kathrine*. Fordi engasjement kan være vanskelig å måle, har jeg sett etter tendenser til at illustrasjonene i *Sofie og Kathrine* har bidratt til å øke informantenes forståelse av verbalteksten, fordi forståelse av tekst anses som et grunnlag for engasjement i lesing (Roe, 2020). Jeg har også sett etter informantsvar som enten direkte eller indirekte tyder på at informantenes engasjement ble påvirket av illustrasjonene i teksten. Dette fant jeg først i informantenes svar på spørreundersøkelsen, der et flertall hadde markert at de likte bøker med illustrasjoner godt. Roe (2014) skriver at engasjement og leselyst henger sammen. Med det som grunnlag ser jeg på det som en forutsetning at elevene liker bøkene de skal lese. Det at romanen *Sofie og*

*Kathrine* har bilder kunne derfor potensielt hatt en positiv påvirkning på informantenes engasjement i lesingen. Likevel var det en stor variasjon blant informantenes vurderinger om de likte å lese utdragene med eller uten bilder. Forklaringen på dette kan være at flertallet av informantene markerte at de ikke syntes det var nok illustrasjoner i utdragene.

Det kan se ut som elevenes generelle holdninger til illustrasjoner i tekst har spilt en rolle i hvorvidt informantene brukte illustrasjonene i lesingen av *Sofie og Kathrine*. Informanter som oppga at de liker bøker med illustrasjoner, svarte også i større grad at illustrasjonene hadde en påvirkning på deres lesing av *Sofie og Kathrine*. Dette kom blant annet til syne med Olines svar om at forsiden gjorde henne klar over at det var krig. Mathea, som markerte at hun ikke liker illustrasjoner i tekst så ut til å ta dette med inn i lesingen, og svarte at hun ikke brukte illustrasjonene i *Sofie og Kathrine*.

## **5.6 Hvordan tolker og forstår elevene verbalteksten, og hvordan påvirkes dette av illustrasjonene eller fraværet av illustrasjoner?**

I kapittel 4.2 kom det fram at det fantes tre tendenser i informantenes svar om hvorvidt de foretrakk illustrasjoner i tekst eller ikke; det var at 1) informantene foretrakk illustrasjoner, 2) de foretrakk tekster uten illustrasjoner og 3) illustrasjonene ikke hadde noen påvirkning på deres lesning. Blant disse oppfatningene så vi at noen av informantene foretrakk å lese illustrerte tekster fordi de kunne utvide deres forståelse av handlingen ved at de viste hvordan karakterer og omgivelsene deres i teksten ser ut. I gruppen som foretrakk å lese ikke-illustrerte tekster begrunnet de dette med at illustrasjonene kunne virke distraherende og at de like å se for seg handlingen selv. En informant skilte seg ut og hadde ingen klar formening om at illustrasjoner var nyttige.

Bråten (2007) skriver at leseforståelsen handler om å forstå verbaltekst, og består av to aspekter: at leseren samhandler med teksten og skaper mening av det som står, og at leseren klarer å skape egne bilder gjennom lesingen. Det kan være vanskelig å tolke om informantene har forstått utdragene fra *Sofie og Kathrine* ved å bare bruke en type data. Derfor vil jeg se på hele datamaterialet for å finne tendenser som tyder på hvordan de har forstått verbalteksten, og om illustrasjonene hadde påvirkning på dette.

I spørreundersøkelsen var det et klart flertall som markerte litt eller helt enig i påstanden «Bildene gjorde det lettere å se for meg hva teksten handler om» (se tabell 3). Dette er en

indikasjon på at gruppens eget inntrykk er at illustrasjonene i *Sofie og Kathrine* har hjulpet de å forstå hva verbalteksten handler om. En av informantene som ble intervjuet markerte at hun var helt enig i påstanden:

Intervjuer: «Hva synes du var forskjellen mellom å lese teksten med eller uten bilder?»

Oline: «Litt at du ikke forsto helt hva som skjedde.»

Oline sier at forskjellen på å lese utdragene med og uten illustrasjoner handlet om at hun ikke forsto hva som skjedde. I hennes lesing ser det ut til at samspillet mellom verbalteksten og illustrasjonene var utvidende, slik Ommundsen (2022) bruker begrepet. Dette betyr at illustrasjonene og verbalteksten utfyller hverandre. Hennes forklaring ser ut til å representere flertallet i gruppen som leste illustrerte utdrag den første gangen, da krigsinspirerte illustrasjoner var mest utpreget blant disse. Dette kan tyde på at informantene i hvert fall la større vekt på at det var krig i verbalteksten etter de hadde lest det illustrerte utdraget av kapittel en og to.

Et interessant funn i analysen av elevtekstene var at informantene som leste ikke-illustrerte utdrag fra *Sofie og Kathrine* så ut til å bruke verbalteksten i større grad for å få med seg detaljer, enn de som leste utdrag med illustrasjoner. De tegnet dessuten illustrasjoner som viste handlingen rett i forkant av tegnesidene, eller det de mente var viktigst i verbalteksten:

Dataene i denne studien gir indikasjoner på at elevene har skjønt at verbalteksten handlet om to jenter og hva de gjorde. Dette kommer fram i elevtekstene, der de fleste har illustrert noe som er knyttet til verbaltekstens handling. Hvorvidt illustrasjonene har hatt en påvirkning på deres tolkninger, ser ut til å være svært variert og preget av om elevene foretrekker å lese bøker med illustrasjoner eller ikke. Blant de som foretrekker illustrerte tekster, kan en se sammenhenger mellom illustrasjonene i *Sofie og Kathrine* og elevenes illustrasjoner. Det ser også ut som at de informantene som hadde sett den krigsinspirerte forsiden også la større vekt på dette da de leste verbalteksten. Dette kom fram i flere av elevtekstene etter lesingen av det første utdraget, som var sterkt preget av krigstematikk. Blant de som foretrekker å lese ikke-illustrerte bøker ser det derimot ut som de bruker verbalteksten for å illustrere, selv om de leste illustrerte utdrag av *Sofie og Kathrine*. Deres illustrasjoner lignet mer på handlingen i verbalteksten enn det vi kan se i Barcilons illustrasjoner.

## **5.7 Hvordan illustrerer elevene selv disse tekstene, og hvordan er dette eventuelt ulikt for elever som har lest tekst med og uten illustrasjoner?**

I dette kapitlet drøfter jeg ovennevnte forskningsspørsmål i lys av elevenes illustrasjoner og hvordan de selv forklarte hva de hadde tegnet og hvordan de begrunnet illustrasjonene sine. Etter informantene hadde lest utdragene fra *Sofie og Kathrine* fikk de i oppgave å lage en tegning som de mente passet til teksten. Da elevtekstene alene ikke danner et fullt bilde av hvorvidt de er påvirket av illustrasjonene i *Sofie og Kathrine*, er det nødvendig å drøfte disse sammen med informantenes egne forklaringer fra intervjuene. Forskningsspørsmålet er todelt, og jeg vil først drøfte elevenes illustrasjoner, for så å se om det er ulikt hva gruppene som har lest utdragene med eller uten illustrasjoner har vektlagt.

### **5.7.1 Gruppene som leste illustrerte utdrag av Sofie og Kathrine**

Under analysen av elevtekstene fantes det noen tendenser jeg opplevde som interessante. I den første gjennomføringen fikk informantene på den ene gruppen se forsiden av romanen (se figur 1). Bjorvand og Lillevangstu (2007, s. 117) skriver at bilder gjerne er det første vi legger merke til i en ikonotekst, og da gjerne forsiden. Forsiden til *Sofie og Kathrine* viser alvoret i boken, da man kan se soldater som marsjerer bak Sofie. Elevtekstene viser en tendens til at elevene som fikk se denne illustrasjonen kan ha blitt påvirket av dette; i denne informantgruppen var nemlig krigsillustrasjoner mer utpreget enn i den andre gruppen. Fire av illustrasjonene inneholdt bombing eller bombefly. To informanter tegnet et bombefly som flyr over en by og bomber, mens en informant kun tegnet et bombefly sett ovenfra. Oline tegnet Sofie og Kathrine som bruker garnnøste som bomber.

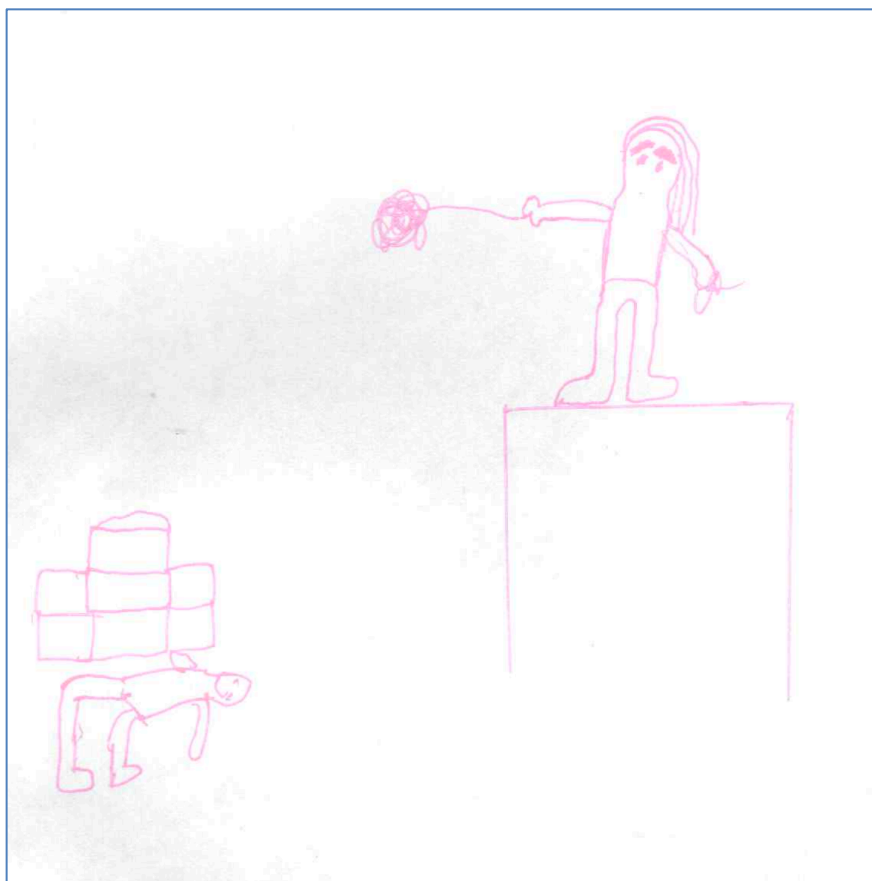
Oline: «Artig at de lekte sånn, og lekte at det var krig selv om det var egentlig krig.»

Intervjuer: «Var det noe annet du har tenkt på med den forsiden her?»

Oline: «Du skjønnte liksom at det var krig.»



Oline sier at forsiden har hatt en påvirkning på hennes lesing. Ved å se på forsiden skjønnte hun at romanen handlet om krig. Senere i teksten da hun leste at Sofie og Kathrine lekte krig med garnnøster, synes hun det var artig at de lekte krig selv om de levde i krig selv. Derfor var dette noe hun ville tegne for å illustrere teksten. Olines illustrasjon og forklaring kan se ut til å representere hvordan gruppen har blitt påvirket av forsiden av romanen.



Figur 9: Olines illustrasjon av første utdrag

Selv om jeg skal være forsiktig med å konkludere, ser det ut til at forsiden har hatt det jeg i analysen kalte en tematisk påvirkning på informantene: det ser nemlig ut som informantene som fikk se forsiden la mer vekt på at teksten handlet om krig.

Også Benjamins illustrasjon og utsagn styrker mitt inntrykk av at illustrasjonene hadde påvirkning på hvordan de selv illustrerte teksten, men da på en visuell måte. Sitatet under er fra andre intervjurunde, men Benjamin henviser til sin første illustrasjon da han hadde lest de to første kapitlene med illustrasjoner:

Benjamin: «Eller på forrige så brukte jeg hårfrisuren og litt hvordan dukka og hun så ut, altså.»

Benjamin henviser til sin forrige illustrasjon og sier at han brukte illustrasjonene som inspirasjon da han skulle tegne hårfrisuren til Sofie og hvordan dukka så ut. Her kommer det fram at han aktivt brukte illustrasjonen av Sofie for å kunne lage sin egen. Sitatet og illustrasjonen hans viser hvordan illustrasjonen i utdraget han leste har hatt en visuell påvirkning på illustreringen hans av *Sofie og Kathrine*. Indikasjoner på at informanten påvirkes visuelt ser man også i Emils illustrasjon. Illustrasjonen hans har likheter med

Barcilons, og han forklarer at illustrasjonen hans viser da Sofie og Oluf snakker. Han forklarer likevel at han hadde tenkt til å tegne dette før han så illustrasjonen i utdraget:

Intervjuer: «Brukte du bildene som var her til å finne ut hva du skulle tegne?»

Emil: «Nei, eller før jeg hadde sett bildet tenkte jeg at jeg skulle bare tegne dette.»

Dersom Emil hadde forklart at han hadde tegnet dette fordi han så det i utdraget, kunne dette tydet på at illustrasjonen hadde en tematisk påvirkning: at han illustrerte dette fordi det var dette teksten handlet om. Når Emil forklarer at han ikke brukte bildene til å finne ut hva han skulle tegne, men likevel tegnet en illustrasjon lik Barcilons illustrasjon i *Sofie og Kathrine*, ser det ut til at han har blitt påvirket visuelt.

### **5.7.2 Gruppene som leste ikke-illustrerte utdrag av Sofie og Kathrine**

I informantgruppene som ikke leste illustrerte utdrag fra *Sofie og Kathrine* ser man derimot at illustrasjonene bærer mer preg av handlingen i verbalteksten. Slik jeg tolker informantenes illustrasjoner i disse gruppene, ligner de i større grad på det man kan lese i verbalteksten. Dessuten er det både mer variasjon i hva de har valgt å illustrere og hvordan karakterene og omgivelsene i illustrasjonene ser ut. Informantenes begrunnelser handlet dessuten i større grad om hva som hadde stått sist i teksten og hva de skjønnte:

Intervjuer: «Var det noe i teksten som gjorde at du valgte å tegne dette framfor noe annet?»

Elise: «Mot slutten av teksten der hvor tegnesiden er, der er hun jo mye med Ulla. Så det hadde gitt litt mening å tegne dem sammen.»

Elise var opptatt av at illustrasjonen skulle passe verbalteksten som var i forkant av tegnesiden i utdraget. Også Oliver illustrerte teksten basert på hva den handlet mest om:

Intervjuer: «Var det noe i teksten som gjorde at du valgte å tegne dette fremfor noe annet?»

Oliver: «Jeg følte at det var det teksten handlet mest om»

Sitatene til Elise og Oliver kan se ut til å representere den generelle illustreringen til gruppene som leste ikke-illustrerte utdrag: de lente seg mer på handlingen og detaljene i verbalteksten, og illustrerte det de mente var naturlig.

### 5.7.3 Sammenligning mellom informantenes illustrasjoner

Gjennom analysen av informantenes elevtekster og spørreundersøkelser, samt intervjuene deres, ser jeg varierte indikasjoner på om informantene har blitt påvirket av illustrasjonene i utdragene fra *Sofie og Kathrine*. Illustrasjonene i det første utdraget ser ut til å ha hatt det jeg har valgt å kalle en tematisk påvirkning på deres illustrering av *Sofie og Kathrine*. Dette kommer frem ved at flere av informantene med illustrerte utdrag tegnet krigsinspirerte illustrasjoner, sammenlignet med de som leste det samme utdraget uten illustrasjoner. Det kan også se ut til at illustrasjonene ble påvirket visuelt av hvordan Barcilon har illustrert verbalteksten. Dette kommer fram ved at informantenes illustrasjoner ligner på Barcilons, både etter det første og det andre utdraget. I fraværet av illustrasjoner ser det derimot ut som informantene i større grad finner detaljer i verbalteksten, og tegner illustrasjoner som passer til det siste de har lest og det de opplever som viktig i handlingen.

## 6. Avslutning

Formålet med denne studien har vært å besvare problemstillingen:

*Hvordan påvirker illustrasjoner i skjønnlitterær prosa leseopplevelsen til et utvalg elever på mellomtrinnet?*

For å svare på problemstillingen har jeg undersøkt hvordan informantene tolker og forstår illustrasjonene og verbalteksten i romanen *Sofie og Kathrine*. Studien fokuserer også på hvordan elevenes engasjement framstår i kun verbaltekst sammenlignet med multimodale tekster. Jeg har også sett på hvordan informantene har illustrert utdragene selv, og om illustrasjonene deres forandres dersom utdraget inneholder illustrasjoner eller ikke. Datamaterialet i denne studien ble samlet inn gjennom spørreundersøkelse, intervju og elevtekster. Fjorten elever deltok på spørreundersøkelsen og lagde elevtekster, og seks utvalgte ble intervjuet.

Dataene i studien tyder på at påvirkningen illustrasjoner har på elevenes lesing er variert, og baserer seg på tre hovedoppfatninger: 1) elever som foretrekker illustrerte tekster, 2) elever som ikke foretrekker illustrasjoner i tekst og 3) elever som ikke har tydelige preferanser på om teksten inneholder illustrasjoner eller ikke. Det kommer fram at et flertall av elevene i studien liker illustrerte romaner bedre enn romaner som ikke er illustrerte. Forklaringene til

elevene tyder på at illustrasjoner i tekst utvider deres forståelse av hvordan karakterene og omgivelsene deres ser ut, noe som i et teoretisk perspektiv må ligge til grunn for å engasjere elevene i lesing. Illustrasjoner brukes som forklaringer der verbalteksten er mindre tydelig. Illustrasjoner ser også ut til å påvirke hvilken oppfatning elevene får av verbalteksten. Dette kommer fram i både intervjuene hvor informantene uttrykker dette eksplisitt, men også i analysen av elevtekstene hvor en kan se tendenser til at forsiden av *Sofie og Kathrine* gjorde at et stort flertall illustrerte krig etter de hadde lest det første utdraget.

Det er likevel ikke sann at alle elevene i studien foretrakk illustrerte tekster. For disse elevene gjør illustrasjoner det vanskeligere for dem å bruke kreativiteten sin for å lage egne bilder av hvordan karakterene og omgivelsene ser ut. Disse elevene opplever ikke at illustrasjoner har noen annen funksjon enn som pynt til verbalteksten, og i ytterste konsekvens kan virke distraherende. Illustrasjonene deres var i liten grad påvirket av illustrasjonene de leste i utdraget fra *Sofie og Kathrine*.

Den tredje gruppen har ingen tydelige preferanser for om teksten skal være illustrert eller ikke. Denne gruppen skiller seg fra de andre ved at den virker likegyldig til illustrasjonene, og verken ser på dem som hjelpemidler eller forstyrrende momenter. Barcilons illustrasjoner i *Sofie og Kathrine* så ikke ut til å ha noen påvirkning på hvordan denne gruppen illustrerte utdraget selv.

På bakgrunn av at studien har inkludert få informanter vil ikke resultatet av studien generalisere oppfatningen blant sjetteklassinger i Norge, men det kan gi en pekepinn. Dessuten ble forskningen gjennomført i en klasse som, av læreren, ble oppfattet som en leseglad gruppe. Dette kan ha utgjort en forskjell i min studie om leseopplevelse. Jeg vil likevel kalle de tre oppfatningene som så generelle at jeg tenker de ville passet i de fleste klasserom.

## **6.1 Veien videre**

Forskningen min baserte seg på utdrag fra *Sofie og Kathrine*. Romanen jeg brukte i studien inneholdt relativt få illustrasjoner, som kan ha hatt en betydning for resultatet. I en videre studie av dette kan det være hensiktsmessig å bruke litteratur hvor illustrasjoner har en større betydning for lesingen av teksten. Det kan også tenkes at bøker fra moderne litteratur kunne bidratt til et større engasjement blant leserne. Dersom man skal forske videre på dette området, bør dette vurderes. Jeg ser også på muligheten for å utforske et større utvalg

informanter, som vil dekke mer av målgruppen. Ved en senere anledning kan forskningen gjennomføres på alle tre trinnene på mellomtrinnet. På den måten kan man avdekke om det er forskjell mellom trinnene.

Min hypotese før studien var at illustrasjoner hjelper på engasjementet til elevene. Denne hypotesen vil jeg på bakgrunn av studien delvis bekrefte, da det viser seg at dette ikke gjelder alle elever. Når jeg skal ut i jobb som lærer vet jeg nå hvor viktig det er å velge litteratur som passer den enkelte elev. Det er stor variasjon i elevenes preferanser og måter å tenke om litteratur på, som jeg over tid kan prøve å få innsikt i, både for å kunne hjelpe elevene med å velge litteratur, men også for å kunne hjelpe dem videre i leseutviklingen deres.

## Referanseliste

- Amundsen, M-L. og Garmannslund, P.E. (2015). Leseferdigheter og motivasjon for lesing på ungdomstrinnet. *Utdanningsforskning*. Hentet 27.10.2023  
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/leseferdigheter-og-motivasjon-for-lesing-pa-ungdomstrinnet/>
- Birkeland, T., Mjør, I., & Teigland, A. (2018). Barnelitteratur – sjangrar og teksttypar. Oslo: Cappelen Damm
- Bjorvand, A.- M. (2012). Når barn leser bildebøker. I A.- M. Bjorvand & E. S. Tønnessen (Red.), *Den andre leseopplæringa: utvikling av lesekompetanse hos barn og unge*. (2.utg., s. 69-80) Universitetsforlaget
- Bjorvand, A.-M. & Lillevangstu, M. (2007). Ord + bilde = sant: om arbeid med moderne bildebøker. I M. Lillevangstu, E. S. Tønnessen, H. Dahll-Larssøn (Red.), *Inn i teksten - ut i livet: Nøkler til leseglede og litterær kompetanse*. (4. utg., s.107-119) Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Blikstad-Balas, M & Dalland, C, P. (2021). Forskningsdesign - hva må du tenke på når du skal planlegge et forskningsprosjekt?. I C. P. Dalland & E. Andersson-Bakken (Red.), *Metoder for klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 21-43). Universitetsforlaget
- Blikstad-Balas, M & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: a practical guide*. SAGE.
- Bråten, I. (2007a). Leseforståelse - Innledning og oversikt. I I, Bråten (Red.) *Leseforståelse: lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis*. (s. 9-19). Cappelen Akademisk Forlag
- Bråten, I. (2007b). Leseforståelse – komponenter, vansker og tiltak. I I, Bråten (Red.) *Leseforståelse: lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis*. (s. 45- 81) Cappelen Damm akademisk

- Bønå, M. (2023). *Prosjektskisse*. UiT – Norges Arktiske Universitet.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forl.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8. utg.). Routledge.
- Gleiss, M. S., & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Haagenrud, G. (1991). *Sofie og Kathrine*. Gyldendal Norsk Forlag A/S.
- Håstein, H. & Werner, S. (2014). Tilpasset opplæring i fellesskapets skole. I M. Bunting (Red.), *Tilpasset opplæring - i forskning og praksis* (s. 19-53). Cappelen Damm Akademisk.
- Imsen, G (2005). *Elevenes verden: innføring i pedagogisk psykologi*. Universitetsforlaget.
- Kulbrandstad, L, I. (2018). *Lesing i utvikling: Teoretiske og didaktiske perspektiver*. Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/grunnleggende-ferdigheter/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk NOR01-06*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/grunnleggende-ferdigheter>
- Lillevangstu, M (2007) Den som leser, settes i bevegelse: arbeidsmåter og organisering. I M. Lillevangstu, E. S. Tønnessen, H. Dahll-Larssøn (Red.), *Inn i teksten - ut i livet: Nøkler til leseglede og litterær kompetanse*. (4. utg., s.14-34). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.

- Løvland, A (2012). Når barn leser fagbøker. I A.- M. Bjorvand & E. S. Tønnessen (Red.), *Den andre leseopplæringa: utvikling av lesekompetanse hos barn og unge*. (2.utg., s. 81-101) Universitetsforlaget
- Manger, T & Lillejord, S. (2013). *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: undervisning og læring*. (2.utg.). Fagbokforlaget.
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora.  
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Nordahl, T. (2014). Eget barn som en del av felleskapet. I M. Bunting (Red.), *Tilpasset opplæring - i forskning og praksis* (s. 123-132). Cappelen Damm.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61.). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Ommundsen, Å. M. (2022). Bildeboka. I E. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *I Møter med barnelitteratur: Introduksjon for lærere* (2.utg., s. 150-170). Universitetsforlaget.
- Ottesen, S. H. & Tysvær, A. (2017). «Skjønnlitteratur for kosen»: Skjønnlitterære tekstpraksiser på mellomtrinnet, slik lærere forteller dem. *Norsklæraren*, 41(4), 53-67.  
<https://static1.squarespace.com/static/5d00b418d9cad80001fc3882/t/5d68dd78521bde00013cb88a/1567153531914/NL+4-17+OttesenTysvær.pdf%22>
- Roe, A. (2014). *Lesedidaktikk: etter den første leseopplæringen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roe, A. (2020). Elevenes lesevaner og holdninger til lesing. I T. S. Frønes & F. Jensen (Red.), *Like muligheter til god leseforståelse?: 20 år med lesing i PISA*. Universitetsforlaget.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring: Teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget



- Skovholt, K., & Veum, A. (2014). *Tekstanalyse: ei innføring*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Tønnessen, E. S. (2007). Lesing i møte med andre kunstformer. I M. Lillevangstu, E. S. Tønnessen, H. Dahll-Larssøn (Red.), *Inn i teksten - ut i livet: Nøkler til leseglede og litterær kompetanse*. (4. utg., s. 94-106). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Tønnessen, E. S. (2007). Litterær kompetanse – for elever og lærere. I M. Lillevangstu, E. S. Tønnessen, H. Dahll-Larssøn (Red.), *Inn i teksten - ut i livet: Nøkler til leseglede og litterær kompetanse*. (4. utg., s. 177-188). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Tønnessen, E. S. (2022). Visuelle barneromaner. I E. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.). I *Møter med barnelitteratur: Introduksjon for lærere*. (2.utg., s. 175-197). Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/2.3-a-kunne-lese/>
- Øgreid, A, K. (2021) Elevtekster som empirisk materiale i kvalitative studier. I C. P. Dalland & E. Andersson-Bakken (Red.), *Metoder for klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 327-345). Universitetsforlaget.
- Frønes, T, S. & Pettersen, A. (2021) Spørreundersøkelser i utdanningsforskning. I C. P. Dalland & E. Andersson-Bakken (Red.), *Metoder for klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 167-205). Universitetsforlaget.

# Vedlegg 1: Spørreundersøkelse 1

## Spørreskjema

Navn:

Kryss av for alternativet som passer

Spørsmål	Ja	Nei
Kjenner du til bøkene om Sofie og Kathrine?		
Har du lest Sofie og Kathrine-bøkene før?		
Likte du utdraget fra Sofie og Kathrine?		

Hvor enig er du i påstandene under?	Helt uenig	Litt uenig	Litt enig	Helt enig
Bildene i bøker er som oftest mest til pynt og ikke så viktige for lesingen.				
Jeg liker å lese bøkene vi leser på skolen				
Jeg liker best når bøkene har bilder				

Hvor ofte leser du skjønnlitteratur på fritiden?

---

---

Kan du gi noen eksempel på litteratur eller bøker du har lest?

---

---

På en skala fra 1 til 4: Hvor godt liker du å lese ...	1	2	3	4
Romaner/ bøker med bilder				
Romaner/bøker uten bilder				
Tegneserier				
Faktabøker				
Bildebøker				

Hvor godt liker du å tegne?

---

---

## Vedlegg 2: Intervjuguide 1

Liker du å lese? hvis ja, fortell litt om hva du liker å lese?

Liker du å lese generelt? Ser i skjemaet ditt at du liker romaner uten bilder best, hva er det som gjør at du foretrekker det?

### Generelt

#### Lesing

Hvilke bøker har du lest på skolen tidligere?

Hvilken sjanger leser du dersom du kan velge selv (eksempler romaner, eventyr, historier, biografi (bøker om folk), tegneserier?)

Hva er din favorittbok?

Da du var yngre, brukte de der hjemme å lese for deg? Leser dere sammen nå?

Hva gjør at du liker for eksempel tegneserier så godt?

### Illustrasjoner

Bruker du å se på illustrasjonene når du leser bøker?

Du har notert at du ikke synes illustrasjoner ofte ikke er så viktige for en tekst. Ser du likevel på dem når du leser, eller hopper du over dem?

Jeg ser du har svart at du synes illustrasjoner er viktige deler av en tekst. Hva betyr bildene for deg når du leser en bok?

Føler du at bilder/illustrasjoner i romaner hjelper deg å forstå hva teksten handler om bedre?

Synes du illustrasjoner er viktig? Hvorfor/hvorfor ikke?

*Potensielt oppfølgingsspørsmål: liker du best å se for deg karakterene selv?*

*Potensielt oppfølgingsspørsmål: synes du illustrasjoner gjør det lettere å lese? (forbedre opplevelsen)*

### Konkret

#### Boken

Hva syns du om boken?

Var historien spennende?

*Potensielt oppfølgingsspørsmål: Var det noe i historien du synes var veldig spennende?*

*Ser du for deg hva som skjer videre i historien?*

*Hva tror du kommer til å skje videre med Sofie og Kathrine?*

Er det noe som er spesielt ved Sofie?

Hvordan ser du for deg at hovedpersonene oppfører seg/er som personer?

Hvordan tror du de har det?

Ønsker du å fortelle noe om teksten du har lest som jeg ikke har spurt om?

### Illustrasjon

Hva har du tegnet?

Oppfølgingsspørsmål: var det noe i teksten som gjorde at du tegnet dette slik?

## Vedlegg 3: Spørreundersøkelse 2

### Spørreskjema

Navn:

Kryss av for alternativet som passer

Spørsmål	Ja	Nei
Likte du dette utdraget fra Sofie og Kathrine?		
Vil du lese resten av boken om Sofie og Kathrine?		
Syns du det var forskjell å lese tekst med og uten bilder?		
Ble du lest for da du var yngre?		

Hvor enig er du i påstandene under?	Helt uenig	Litt uenig	Litt enig	Helt enig
Bildene gjorde det lettere å se for meg hva teksten handler om				
Jeg likte bedre å lese teksten med bilder				
Jeg syns det var nok bilder i teksten				

Leser du med noen hjemme? Hvem?

---

---

Ser dere på bildene sammen når dere leser?

---

---

Hvis du ble lest for da du var yngre, er det noen bøker du husker?

---

---

## Vedlegg 4: Intervjuguide 2

Hva synes du var forskjellen mellom å lese teksten med og uten bilder?

Brukte du bildene for å se for deg historien?

Hvor godt synes du bildene passet til teksten? Hvorfor?

Hvordan brukte du bildene?

Hvilke bilder kunne hjulpet for å gjøre teksten mer interessant?

(Bilder av hovedpersonene, stedene, spesielle ting, krig)

Synes du forsiden ga deg et inntrykk av hva teksten handlet om? Var den en viktig brikke, hvordan?

Syns du bildene gjorde det vanskeligere eller lettere å se for seg historien?

Hvordan da?

Hva har du tegnet?

Hvorfor valgte du å tegne dette?

Brukte du bildene for å finne ut hva du skulle tegne?

# Vedlegg 5: Kvittering fra Sikt

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

07.05.2024, 18:42



## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

845601

**Vurderingstype**

Standard

**Dato**

11.12.2023

**Tittel**

Illustrasjoner i skjønnlitterære tekster

**Behandlingsansvarlig institusjon**

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

**Prosjektansvarlig**

Andreas Halvorsen Lødemel

**Student**

Marianne Bønå

**Prosjektperiode**

01.01.2024 - 15.05.2024

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.05.2024.

[Meldeskjema](#)

**Kommentar**

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

SAMTYKKE: ALMINNELIGE

Lovlig grunnlag for behandlingen av personopplysninger vil være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a).

KOMMENTARER TIL INFORMASJONSSKRIV

Ber deg om å beskrive hva alternativet er for de elevene som ikke deltar i prosjektet (får de vanlig undervisning/alternativt undervisningsopplegg osv.).

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Det er institusjonen du er student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.).

Personverntjenester 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).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å



oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

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

Lykke til med prosjektet!

## Vedlegg 6: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet  
«Illustrasjoner i skjønnlitterære tekster»?

### Formål

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan illustrasjoner i et utvalg bøker påvirker motivasjonen til elevene samt forståelsen av teksten de leser.

I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg. Forskningen gjennomføres i forbindelse med min masteroppgave i norskdidaktikk ved Universitetet i Tromsø.

Problemstillingen i oppgaven er foreløpig:

*Hvordan påvirker illustrasjoner i skjønnlitterær prosa leseopplevelsen til et utvalg elever på mellomtrinnet?*

Forskningsspørsmål:

1. Hvordan tolker og forstår elevene illustrasjoner til skjønnlitterære tekster?
2. Hvordan påvirker illustrasjonene eller fraværet av illustrasjoner elevenes engasjement for lesing av tekstene?
3. Hvordan tolker og forstår elevene verbalteksten, og hvordan påvirkes dette av illustrasjonene eller fraværet av illustrasjoner?
4. Hvordan illustrerer elevene selv disse tekstene, og på hvilke måter påvirkes eventuelt dette av hvorvidt de har lest illustrerte utgaver av tekstene?

Prosjektet går ut på at elevene skal lese utdrag fra ulike bøker, med og uten illustrasjoner. Det gjennomføres ved at klassen blir delt i to tilfeldige grupper, hvor en gruppe leser utdrag med illustrasjoner og en gruppe leser utdraget uten illustrasjoner. Etter de har lest bøkene skal de svare på spørsmål knyttet til teksten, og hvordan de opplevde lesingen. Basert på svarene på spørreundersøkelsen vil noen elever bli intervjuet. Når intervjuene er gjennomført, bytter gruppene slik at de som ikke hadde illustrasjoner nå leser utdrag med illustrasjoner og omvendt. Målet med dette er å se om elevenes leseopplevelse påvirkes av illustrasjoner.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

*UiT Norges Arktiske Universitet, fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning/institutt for lærerutdanning og pedagogikk er ansvarlig for prosjektet.*

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

*Du får spørsmål om å delta fordi du er elev på mellomtrinnet.*

Hva innebærer det for deg å delta?

*Jeg blir å bruke to ulike metoder. Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du leser et utdrag av en bok, både med og uten illustrasjoner. Når du har lest utdragene fyller du ut en spørreundersøkelse som tar ca. 5 minutter. Spørreundersøkelsen inneholder spørsmål som for eksempel «liker du å lese?», «liker du å ha illustrasjoner i bøker du leser?».*

*Hvis du velger å delta kan det være jeg velger deg ut for et intervju. Her blir jeg å stille utdypende spørsmål om boken du har lest. Som for eksempel «hva synes du om boken?» og «var det noe i historien som du synes var spennende?» Jeg blir å ta notater og lydopptak av intervjuet. Både svarene dine og lydopptaket er det kun jeg som har tilgang til, slik at ingen andre blir å høre det.*

*Til foresatte:*

*Siden det er barnet ditt som eventuelt skal delta, kan du som foresatt få se spørreskjemaet og intervjuguiden på forhånd hvis dere tar kontakt med meg..*

### **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.

### **Dersom du velger å ikke delta**

De som velger å ikke delta, får et eget undervisningsopplegg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Jeg blir å oppbevare spørreundersøkelsene og lydopptakene på en minnepenn som blir låst inne i et skap som kun jeg har tilgang til. Dette for å sørge for at ingen andre får tilgang til dette.

Elevenes navn blir byttet ut med fiktive navn, slik at de ikke blir gjenkjent i oppgaven.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent. Oppgaven leveres 15. mai 2024. Etter prosjektets slutt vil datamaterialet destrueres.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UiT – Norges arktiske universitet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør 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:

*UiT – Norges arktiske universitet* ved:

Student Marianne Bønå

Mail: [mbo105@uit.no](mailto:mbo105@uit.no)

Veileder: Andreas Halvorsen Lødemel

Tlf: +47 77 64 51 15

Mail: [andreas.h.lodemel@uit.no](mailto:andreas.h.lodemel@uit.no)

Vårt personvernombud:

Annikken Steinbakk

Epost: [personvernombud@uit.no](mailto:personvernombud@uit.no)

Telefon: 77 64 69 52

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

*Marianne Bønå*

Mail: [mbo105@uit.no](mailto:mbo105@uit.no)

# Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Illustrasjoner i skjønnlitterære tekster, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til å delta i prosjektet og at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Navn på prosjektdeltaker)

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

(Signert av foresatt, dato)

