



# Skrivesenteret

Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning

Trude Kringstad  
Vibeke Lorentzen

# Å LEDE GODE SKRIVEPROSESSER

Ekspisitt skriveopplæring i klasserommet

## **Å lede gode skriveprosesser**

Trude Kringstad og Vibeke Lorentzen

© 2015



[www.skrivesenteret.no](http://www.skrivesenteret.no)

[post@skrivesenteret.no](mailto:post@skrivesenteret.no)

1. opplag 2015: 2.000 eks.

Foto: Esben Krogstad Kamstrup

Layout: Tibe Trondheim

Brødtekst: Avenir 11 pkt

Papir: 130 g/200 g MultiArt Silk

Trykk: Skipnes Kommunikasjon AS,  
Trondheim

ISBN 978-82-93194-14-9 (trykt)

ISBN 978-82-93194-15-6 (pdf)

# INNHOOLD

Forord .....	5
<b>Sirkelen for undervisning og læring .....</b>	<b>6</b>
Bruk av modelltekst for å vise tematisk sammenheng i tekst.....	10
Skriverammer som stillas i individuell skriving.....	12
<b>Strategier for å skrive.....</b>	<b>15</b>
Strategier for å planlegge og formulere tekst.....	17
Sette seg mål for skrivearbeidet .....	17
Tenkeskriving.....	18
Samskriving .....	21
Strategier for å revidere tekst.....	23
Linjerespons .....	24
Videorespons .....	25
Responsbestilling .....	27
Strategier for å ferdigstille tekst .....	30
Å lese over teksten på ulike måter.....	30
Å gi teksten en god grafisk utforming .....	35
 <b>Skrivestrategier på ungdomstrinnet – en film om fagtekstskrivning i samfunnsfag .....</b>	<b>36</b>
 ▶ <b>Skriving i norsk.....</b>	<b>39</b>
Bokanmeldelse som multimediepresentasjon «Rapport fra et sandkorn» .....	43
Adaptasjon fra novelle til film – et undervisningseksempel .....	46
Frå novelle til teikneserie – et undervisningseksempel .....	51
Argumenterende skriving .....	56
 ▶ <b>Skriving i engelsk og fremmedspråk.....</b>	<b>59</b>
Digitale fortellinger i engelsk og fremmedspråk.....	62
Engelskbrosjyre – et undervisningseksempel.....	63
Støtte til å skrive sammenhengende tekster i engelsk.....	67
Skriving i fransk – et undervisningseksempel.....	71
 ▶ <b>Skriving realfag .....</b>	<b>76</b>
Skriving i matematikk.....	78
Å beskrive og forklare en tankegang.....	78
Hvordan bruke digitale verktøy i arbeidet med matematikk? .....	81
Skriving i naturfag.....	83
Bruke elevtekst som modelltekst for å synliggjøre naturfaglig skrivemåte. ....	83
Læringslogg .....	86
Tenkeskriving som utgangspunkt for å skape det muntlige klasserommet.....	87
 ▶ <b>Skriving i praktiske og estetiske fag .....</b>	<b>88</b>
Dokumentere arbeidsprosess i Kunst og håndverk.....	92
Komponere et bilde med bruk av ulike teknikker og materialer – et undervisningseksempel .....	94



# FORORD

Ressursene i dette heftet er et bidrag til den nasjonale satsingen på ungdomstrinnet, *Ungdomstrinn i utvikling*. Heftet er et bidrag inn mot satsingsområdet skrijving.

Skrijving er et redskap for kunnskapsutvikling, samtidig som skrijving er et redskap for å synliggjøre kunnskap i de ulike fagene. Utvikling av elevenes skrivekompetanse er en kontinuerlig prosess som pågår gjennom hele skoleløpet. Derfor trenger elever på ungdomstrinnet eksplisitt skriveopplæring. Modellering, lesing av eksempeltekster, klare formål og tydelige rammer for elevenes skriveoppgaver, samt støtte og veiledning i elevenes skriveprosesser, er viktige komponenter i en slik skriveopplæring. Det handler rett og slett om å bygge stillaser for elevenes skrijving.

I Kunnskapsløftet er alle lærere posisjonert som skriveopplærere – alle lærere har ansvar for skriveopplæringen i sine fag, og dette heftet har som siktemål å støtte lærerne i dette arbeidet. Heftet gir på ingen måte en fullstendig innføring i skriveopplæring for elever på ungdomstrinnet, men både gjennom fagovergripende eksempler og eksempler knyttet til ulike fag forsøker vi å illustrere hvordan en kan drive systematisk og eksplisitt skriveopplæring på ungdomstrinnet.

Ressursene finnes helt eller delvis publisert som nettressurser, på [skrivesenteret.no](http://skrivesenteret.no) og [udir.no](http://udir.no). Noen av ressursene introduseres kun i heftet, mens de finnes i sin helhet på nettet. Disse ressursene støttes av en QR-kode som tar deg direkte til de aktuelle nettressursene. Andre ressurser beskrives i sin helhet i heftet.

Motivasjon for å skrive henger tett sammen med opplevelsen av mestring og opplevelsen av skrijvingen som relevant for den enkelte. Undervisningsoppleggene i dette heftet viser eksempler på god praksis i skriveopplæringen. Vi håper at eksemplene skal gi lærere gode idéer og inspirasjon til å skreddersy egne opplegg tilpasset de enkelte elevgruppernes behov. Målet er en mer *praktisk, variert* og *relevant* undervisning som gir elever på ungdomstrinnet motivasjon og lyst til å bruke skrijving som redskap for å nå faglige og personlige mål.

Trondheim, den 29. april 2015

Trude Kringstad og Vibeke Lorentzen

Rådgivere ved Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning

# SIRKELEN FOR UNDERVISNING OG LÆRING

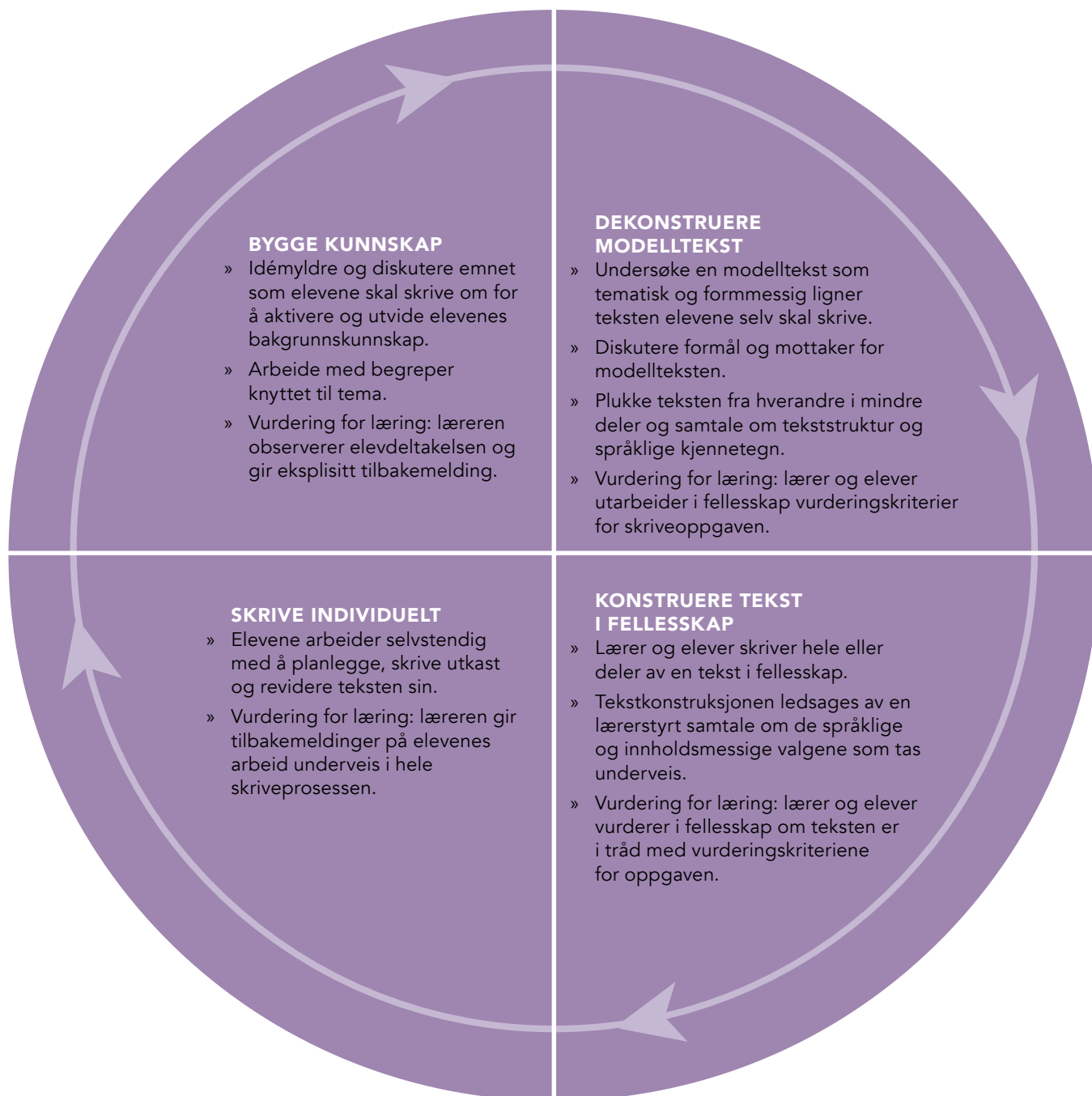
Eksplisitt skriveopplæring er et av fyndordene i dette heftet, men spørsmålet er hvordan vi kan få til å drive en eksplisitt skriveopplæring i praksis? Sirkelen for undervisning og læring er en modell av et undervisningsforløp som bygger stillaser for elevenes skriving gjennom fire faser:

- » Bygge kunnskap
- » Dekonstruere modelltekst
- » Konstruere tekst i fellesskap
- » Skrive individuelt

Det er viktig å merke seg at fasene kan bytte plass innbyrdes, og at en ikke trenger å gå gjennom alle fasene hver gang elevene skal arbeide med en ny tekst.

I *bygge kunnskaps*-fasen utforsker lærer og elever skrivesituasjonen og skaffer seg kunnskap om emnet de skal skrive om. Sentralt i denne fasen er å innhente informasjon og bygge opp en begrepsbank som er formålstjenlig for den aktuelle skriveoppgaven. I det neste steget, *dekonstruere modelltekst*, plukkes en modelltekst fra hverandre, der hver del studeres med tanke på tekstens struktur og språklige kjennetegn. I den tredje fasen, *konstruere tekst i fellesskap*, skriver lærer og elever hele eller deler av en tekst i fellesskap. Tekstkonstruksjonen ledsages av en lærerstyrt samtale om de språklige og innholdsmessige valgene som tas underveis. Først i den fjerde fasen, *skrive individuelt*, skriver elevene sin egen tekst, men læreren er fremdeles en viktig støtte for elevene gjennom tett oppfølging og veiledning.

Tradisjonelt har vi i skriveopplæringen brukt mye tid på den venstre siden av sirkelen. Vi har vært opptatt av å bygge kunnskap om et emne før elevene slippes løs på egen hånd for å skrive tekster om temaet. Ved å bruke tid på den høyre siden av sirkelen, gjennom å arbeide med modelltekster og skrive tekster i fellesskap, kan vi bygge flere stillaser for elevenes skriving. Vi tror det ligger et uutnyttet potensial i å jobbe i helhetlige skriveforløp som strekker seg over alle de fire fasene, og denne modellen kan hjelpe oss å gjøre skriveopplæringen mer eksplisitt og tydelig for elevene. Under figuren er en kort beskrivelse av hver enkelt fase i sirkelen.



Sirkelen er inspirert av:

<http://www.education.vic.gov.au/school/teachers/teachingresources/discipline/english/proflearn/pages/velswrite4.aspx>

## **BYGGE KUNNSKAP**

I denne førskrivefasen utforsker elever og lærer skrivesituasjonen og skaffer seg kunnskap om emnet de skal skrive om. Elevene må få hjelp til å tilegne seg et relevant vokabular og lære begrep og uttrykk som er knyttet opp mot emnet de skal skrive om. Dette kan også dreie seg om å gjøre elevene kjent med ulike meningsbærende ressurser som tabeller, diagrammer og skjema. Det vil ofte være hensiktsmessig å bygge kunnskap om et emne, ikke bare i forkant, men også underveis i et skriveforløp.

## **DEKONSTRUERE MODELLTEKST**

I denne fasen presenteres elevene for en modelltekst. Modellteksten må være et godt eksempel på den teksten elevene selv skal skrive. Skriveopplæring i alle fag innebærer at elevene skal bli kjent med de ulike fagenes tekster. I arbeid med fagtekster er det derfor viktig å vise fram og samtale om typiske kjennetegn. For eksempel kan det være aktuelt å snakke om konstruksjonsforklaringen i matematikk, oppbyggingen av laboratorierapporten i naturfag og kildebruken i samfunnsfagsteksten. For at elevene skal kunne skrive slike tekster selv, er det nødvendig at de får arbeide med gode eksempeltekster som synliggjør hvordan de ulike fagtekstene kan realiseres.

Lærer og elever diskuterer videre tekstens struktur og spesifikke språktrekk i lys av tekstens formål og den konteksten teksten inngår i. I samtalen med elevene bør læreren peke på det som er typiske trekk ved teksten som tekststruktur, tekstbinding, stilnivå og bruk av fagbegrep. Teksten dekonstrueres, det vil si at den plukkes fra hverandre i mindre deler for å se på de språklige valgene som er gjort. Målet er å utvikle elevenes metaspråklige bevissthet, det vil si å gi elevene begreper til å kunne benevne språktrekk i egne og andres tekster. Når tekster løftes fram og drøftes i fellesskap, erfarer elevene at de trenger dette metaspråket for å uttrykke seg presist om teksten. De opparbeider seg et vokabular om tekst som også er en forutsetning for å gi, motta og forstå respons på egne og andres tekster. Les mer om respons på elevtekster på side 23–29.

Det er viktig at dialogen omkring eksempeltekstene åpner opp for individuelle tilpasninger og elevenes egen kreativitet. Det er ofte en fordel å bruke gode elevtekster som eksempeltekster, men også konstruerte tekster som læreren skriver for et bestemt opplæringsformål, kan egne seg.

## **KONSTRUERE TEKST I FELLESSKAP**

I denne fasen skriver lærer og elever hele eller deler av en tekst sammen. Lærerens kunnskap om den aktuelle tekstens struktur og språklige trekk synliggjøres for elevene gjennom at læreren aktivt støtter og diskuterer teksten med elevene. Når læreren skriver sammen med elevene, gjerne



«live» på skjerm, inviterer hun dem til å komme med innspill og vurderinger underveis i skrivingen. Her kan ulike utkast drøftes opp mot formål og bruk. Elevene kommer med forslag til teksten, og læreren stiller spørsmål som får elevene til å reflektere over om de språklige valgene er hensiktsmessige for å oppfylle tekstens formål.

Å konstruere tekster i fellesskap handler om å vise fram prosessen som ligger til grunn for den ferdige teksten. Skriveprosessen gjøres dermed synlig for elevene. Dette er et viktig holdningsskapende arbeid for at elevene skal forstå at skriving er en arbeidskrevende prosess som krever utholdenhet.

### **SKRIVE INDIVIDUELT**

I denne fasen skriver elevene på egen hånd, enten individuelt eller sammen med en medelev. Underveis i skriveprosessen vil elevene ha ulikt behov for støtte, det kan være hjelp til å avkode skriveoppgaven og avklare formålet for skrivingen, det kan være å ta i bruk ulike skriverammer eller det kan være å samtale med en læringspartner eller lærer om teksten. Gjennom forarbeidet til skrivingen har lærer og elever opparbeidet et felles språk som er et godt utgangspunkt for å gi læringsfremmende underveisvurdering på tekstene. Ved å utvikle et felles språk for å samtale om tekst får elevene et innsyn i og kunnskap om hvordan tekster blir til. Å utvikle elevenes skrivekompetanse handler altså om å gjøre skrivehåndverket tydelig og tilgjengelig for elevene.<sup>1</sup>

---

1) Beskrivelsen av de ulike fasene tar utgangspunkt i Axelsson, M. (red.) (2009). *Många trådar in i ämnet – genrepedagogiskt arbete i Knuthyskolan*. Stockholm: Utbildningsförvaltningen, Språkforskningsinstitutet.



QR-koden tar deg til en ressurs som viser hvordan en kan synliggjøre for elevene hvordan tematisk sammenheng skapes i en tekst.

[www.youtube.com/watch?v=9sZbl7N6-4o](https://www.youtube.com/watch?v=9sZbl7N6-4o)

## Bruk av modelltekst for å vise tematisk sammenheng i tekst

Vi vil her presentere et eksempel på bruk av modelltekst i dekonstruksjonsfasen. QR-koden under tar deg til en småvideo der en elevtekst er brukt som eksempeltekst for å synliggjøre tematisk sammenheng.

Det er svært nyttig å dekonstruere en eksempeltekst på skjerm foran elevene i klasserommet. I dette eksempelet peker læreren på hvilke ord som er tematisk forbundet med hverandre. Etter hvert som ordene og uttrykkene markeres, kommer den røde tråden (her gul) til syne for elevene. På denne måten får elevene en visuell framstilling av hvordan skriveren har skapt sammenheng i teksten. Underveis kan læreren stille spørsmål som peker på spesielle kjennetegn i teksten. Ved å ta fram tekster i plenum underveis i et skriveforløp, har læreren mulighet til å veilede hele klassen på en tidsbesparende og effektiv måte. Det vil være ulikt hva som vil være fokus for gjennomgangen, alt etter hvilke utfordringer elevene står overfor og hvilke tema det arbeides med.

## HVERDAGSRASISME – Et aktuelt tema i dagens samfunn

I denne teksten skal jeg ta for meg begrepene **rasisme** og **hverdagsrasisme** og du skal få høre mine tanker og meninger rundt disse to temaene. **Rasisme** er et aktuelt tema i dagens samfunn, og det er dessverre altfor mange mennesker som blir utsatt for **rasisme** i hverdagen, altså **hverdagsrasisme**. **Rasisme** har lenge vært en del av det norske samfunnet og det oppstår hele tiden rundt omkring i verden. Så det store spørsmålet er; Hva er det som får mennesker til å føle et stort **hat for noe så simpelt som hudfarge, legning og religion?**

### Rasisme er ikke noe nytt

Tidligere mente vitenskapen at mennesker var **delt inn i forskjellige raser** og at hver av rasene hadde hver sine personligheter. Denne tankegangen kalles **rasisme**. **Forestillingen om "oss" og "de andre"** har eksistert i hundrevis av år og vil nok ikke ta slutt før om mange tiår. Før kunne man også tenke at **hvite mennesker var mer intelligente enn svarte**. Det er en gammeldags måte å tenke på om andre mennesker og vi har sakte, men sikkert, lært å akseptere at folk er forskjellige.

Likevel fins det fortsatt de som mener at folkegrupper er født med forskjellige personlige egenskaper og at **noen folkegrupper er mer verdt enn andre**. Disse menneskene kalles **rasister**. Det vi forbinder ordet **rasisme** med i dag er **fordommer** og **diskriminering** på grunn av **etnosentrisme**, også kalt kulturelle forskjeller.

I store deler av verden blir mennesker **diskriminert** og **forskjellsbehandlet** i hverdagen på grunn av hudfarge, religion eller andre kjennetegn. Dette kalles **hverdagsrasisme** og eksisterer også i norske folks hverdag. **Hverdagsrasismen** kommer ikke nødvendigvis til uttrykk som **rasistisk motivert vold**, men kan ofte sees som psykisk vold der noen **mennesker blir behandlet annerledes og dårligere enn andre på grunn av fordommer mot enkelte kulturer, religion og utseende**.

### Mangel på kunnskap kan føre til det utenkelige

Det er ikke like lett å bo i et land du ikke opprinnelig kommer fra, som det er for en «innfødt». **I visse øyne blir du ikke sett på som "en av oss", men som "en av de andre"**. **Hverdagsrasisme** kan være resultat av ubetenksomhet og mangel på

## Skriverammer som stillas i individuell skrivning

Når elevene skal gå løs på den individuelle skrivingen, kan skriverammer være et nyttig verktøy. Skriverammer kan være skjema eller startsetninger som hjelper elevene til å se for seg hvordan den ferdige teksten kan se ut. Rammene hjelper elevene til å få et overblikk over tekststrukturen, i tillegg til at de bryter teksten ned i mindre og mer håndterbare deler. Det er viktig å kommunisere til elevene at skriverammene er fleksible verktøy som kan brukes for å planlegge og strukturere tekst, men på ungdomstrinnet vil det også være mange elever som ikke lenger trenger denne formen for støtte. Derfor er det viktig at læreren veileder elevene i bruk av skriverammene. Under er noen eksempler på skriverammer for debattartikkel som kan tilpasses ulike fag der elevene skal skrive argumenterende tekster. Det er viktig å merke seg at rammene ikke angir en bestemt arbeidsgang. For eksempel vil det ofte være hensiktsmessig å skrive innledningen til slutt. Skriverammene gir først og fremst en oversikt over hvilke tekstdeler teksten kan ha med når den er ferdigstilt.

## Eksempler på skriverammer for debattartikkel

Emnet vi diskuterer er:	
Argumenter for:	Argumenter mot:
Min konklusjon basert på argumentene er:	

Fokus	Hovedargumentet mitt skal være (skal gå klart fram av artikkelen):	
Overskrift	Overskriften skal lokke til seg lesere.	
Innledning	Innledningen skal vekke interesse. Spørsmål/problemstilling presenteres.	
Hoveddel	1. argument for:	1. motargument:
	2. argument for:	2. motargument:
	3. argument for:	3. motargument:
Avslutning	Avslutningen runder av og konkluderer.	

## Skriveramme med startsetninger

Avsnitt	Startsetninger
Innledning	«I denne teksten skal jeg ta for meg ...»
Første avsnitt	«Den første årsaken ...» «For det første ...»
Andre avsnitt	«For det andre ...» «Den andre årsaken ...»
Tredje avsnitt	«Til slutt...» «Sist, men ikke minst ...» «Avslutningsvis ...»
Avslutning/Konklusjon	«På bakgrunn av det jeg har skrevet om i denne artikkelen, vil jeg konkludere med at ...»

## TEKSTBINDERARKIV

Et tekstbinderarkiv er en samling av ord som er med på å skape sammenheng i teksten. Tekstbinderarkivet hjelper elevene å binde sammen tekstdeleer eller bygge ut setningene sine fra enkle til mer komplekse setninger. Ofte kan tekstbinderarkivet være det verktøyet elevene trenger for «å komme seg ut av skriverammen» og skape en god, helhetlig og sammenhengende tekst.

<b>Tillegg</b>	Og, videre, forresten, dessuten, for eksempel
<b>Kontrast</b>	Men, selv om, enda, derimot, på tross av, trass i, imidlertid, likevel, istedenfor, tvert i mot
<b>Tid</b>	Da, når, mens, innen, før, etter, så, deretter, etterpå, endelig, senere, tidligere, samtidig, på den tid
<b>Resultat, årsak, sammenheng</b>	For, fordi, så, da, derfor, slik at, hvis, altså, dermed, således, på grunn av, årsaken til
<b>Oppregnende</b>	For det første, for det andre, det viktigste er at, med andre ord

# STRATEGIER FOR Å SKRIVE



Forskning viser at det å arbeide for å utvikle elevenes skrivestrategier i de ulike fasene av skriveprosessen, er noe av det som gir elevenes størst læringsutbytte i skriveopplæringen (Graham & Perin, 2007).<sup>2</sup> Derfor vil det å jobbe eksplisitt med å utvikle hensiktsmessige skrivestrategier, være et viktig grep for å utvikle elevenes skrivekompetanse. Skrivestrategier defineres gjerne som prosedyrer og teknikker som skriveren tar i bruk i for å gjennomføre en skriveoppgave. Skrivestrategier brukes også om de valgene skriveren tar ved utformingen av selve teksten: Hvordan skal jeg innlede? Hvordan skal jeg avslutte? Skal jeg fortelle, informere, beskrive eller argumentere? Noen skrivestrategier kan observeres, mens andre strategier er mentale prosesser skriveren kanskje ikke selv er klar over at han bruker. Vi vet imidlertid at erfarne skrivere tar i bruk et bredt repertoar av skrivestrategier, mens mer uerfarne skrivere ikke har samme repertoar å øse av (Hertzberg, 2006).<sup>3</sup>

Skriveprosesser er individuelle i den forstand at ulike skrivere arbeider på forskjellige måter avhengig av skriveoppdrag og individuelle preferanser. Likevel kan en si at skrivere til en viss grad er innom faser der de idémyldrer, planlegger, skriver, reviderer og slutfører tekster. I skriveopplæringen kan det være hensiktsmessig å synliggjøre for elevene hvilke prosesser et skriveforløp gjerne består av.

---

2) Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing Next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high school – A report to Carnegie Corporation of New York*. Washington, D.C.: Alliance for Excellent Education.

3) Hertzberg, F. (2006). Skrivekompetanse på tvers av fag. I E. Eldstad & A. Turmo (red.), *Læringsstrategier: søkelys på lærernes praksis* (s. 111–126). Oslo: Universitetsforlaget.

Vi har valgt å dele skriveforløpet inn i fire deler: *førskrivingsfase*, *skrivefase*, *revisjonsfase* og *slutføringsfase*. Når vi skal lære elevene gode skrivestrategier, er det nyttig å vise fram for elevene hvilke strategier som er hensiktsmessige i de enkelte fasene. Samtidig er det viktig å understreke at strategiene ikke er låst til en fase, men kan være nyttige i flere av fasene. Tabellen under illustrerer hvordan vi ser for oss en pedagogisk tilrettelegging av skriveforløpet:

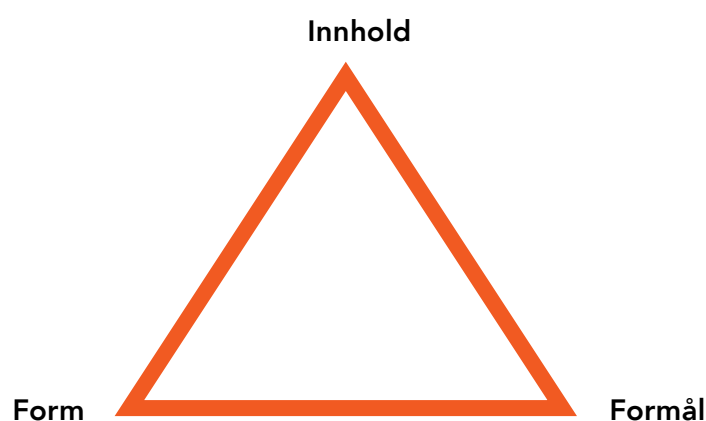
Førskrivingsfase	Skrivefase	Revisjonsfase	Slutføringsfase
Hva er hensiktsmessige strategier før skrivingen tar til?	Hva er hensiktsmessige strategier for å komme i gang med skrivingen?	Hva er hensiktsmessige strategier for å revidere utkast?	Hva er hensiktsmessige strategier for å ferdigstille teksten?

Vi vil videre presentere noen strategier som er nyttig å lære elevene i de enkelte fasene.



# Strategier for å planlegge og formulere tekst

## Skrivetrekannten



### SETTE SEG MÅL FOR SKRIVEARBEIDET

Å avkode skriveoppgaven og avklare hvorfor og hvordan vi skal skrive en tekst, er en viktig strategi i førskrivefasen. Skrivetrekannten illustrerer tre aspekter ved skriving og synliggjør sammenhengen mellom dem: skriving har en innholdsside (det teksten handler om), en formside (ulike sjangrer) og en formålsside (det teksten skal brukes til).<sup>4</sup> Vi skriver som oftest ut fra et bestemt formål, fordi vi ønsker å oppnå noe med det vi skriver, fordi vi ønsker å kommunisere noe til noen. Dette formålet vil langt på vei avgjøre hvilken form teksten skal ha og hva som vil utgjøre et relevant innhold. Elevene må få skrive i ulike kontekster, for ulike kommunikative formål og for ulike mottakere. Sentrale spørsmål elevene bør stilles seg i denne sammenhengen er: *Hvorfor skriver jeg denne teksten? Hva vil jeg med teksten? Hvem skriver jeg for? Hva skal jeg øve på? Hvordan skal teksten vurderes?* En avklaring av disse spørsmålene vil gi retning til tekstene og hjelpe elevene å velge ut relevant innhold, i tillegg til at det å skrive ut fra et tydelig formål gjerne bidrar til at elevene opplever skrivingen som relevant og meningsfull.

---

<sup>4</sup> Se for eksempel Smidt, J. (2011). Ti teser om skriving i alle fag. I J. Smidt, R. Solheim & A. J. Aasen (red.), *På sporet av god skriveopplæring*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

## TENKESKRIVING

I boka *Skrive for å lære* definerer forfatterne Olga Dysthe, Frøydis Hertzberg og Torlaug Løkensgard Hoel (2000) to typer skrijving: *tenkeskriving* og *presentasjonsskriving*.<sup>5</sup> Tenkeskrivingen er en uformell og utforskende form for skrijving, mens presentasjonsskrivingen er en formell form for skrijving der formålet er å kommunisere og presentere et gitt tema for en leser. Den utforskende skrijvingen er en hjelp til å forstå det faglige stoffet, og mottakeren av teksten er først og fremst skriveren selv, mens presentasjonstekster skal kommunisere med en mottaker på en faglig relevant måte. Hvert enkelt fag har sine tekster som er relevante og gyldige innenfor fagets rammer. Elevene trenger å kjenne til fagenes tekstkulturer, og de må ha undervisning i språklige særtrekk og om hvordan tekster i de ulike fagene er bygget opp. Tabellen under illustrerer forskjellene mellom tenkeskriving og presentasjonsskriving:

Tenkeskriving	Presentasjonsskriving
<ul style="list-style-type: none"><li>» Eleven skriver for seg selv eller en dialogpartner</li><li>» Eleven skriver for å utvikle kunnskap og forståelse</li><li>» Ikke strenge krav til struktur, grammatikk og tegnsetting</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>» Eleven skriver for en leser</li><li>» Eleven skriver både for å utvikle kunnskap og for å presentere denne kunnskapen til noen andre</li><li>» Krever eksplisitt opplæring i fagspesifikk skrijving</li><li>» Strenge krav til struktur, grammatikk og tegnsetting</li></ul>
<b>Eleven skriver først og fremst for seg selv.</b>	<b>Eleven skriver for en leser.</b>

Tenkeskrivingen skal gi «eleven frirom til refleksjon og utforskende tenking» (Hertzberg, 2011, s. 12).<sup>6</sup> Teksten rettes som sagt gjerne til skriveren selv, eller til en dialogpartner som lærer eller medelever. Det handler om å gi rom for nye tanker og idéer, refleksjon og kreativitet, snarere enn å ha et ferdig redigert produkt som mål. Elevene skriver for å klargjøre egne tanker, utvikle og utforske idéer og for å få oversikt. Fordi teksten ikke henvender seg til en utenforstående leser, senkes kravene til rettskriving, grammatikk

5) Dysthe, O., Hertzberg, F., & Hoel, T. L. (2000). *Å skrive for å lære. Skrijving i høyere utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget.

6) Hertzberg, F. (2011). Skrijving i fagene – viktig, riktig og nødvendig. I K. H. Flyum & F. Hertzberg (red.), *Skriv i alle fag. Argumentasjon og kildebruk i videregående skole* (s. 9–12). Oslo: Universitetsforlaget.

og form slik at skriveren kan konsentrere seg om tankeutvikling og innhold. Tenkeskrivingen er ofte et godt utgangspunkt for gå i dialog med en læringspartner. For mange elever er det godt å skrive ned tankene sine og klargjøre for seg selv hva de mener før de tar ordet i plenum. En mye brukt metode i denne sammenhengen er *Think – Pair – Share*, hvor elevene tenkeskriver for seg selv og deler det de har skrevet med en læringspartner, før de til sist drøfter synspunktene sine i klassefelleskapet.

Å uttrykke mening gjennom skrift er en krevende kognitiv prosess. Når elevene skriver, må de strukturere og holde orden i tankene sine. Gjennom skrivingen reformuleres kunnskapen, og slik er skrivingen med på å understøtte forståelsen og fastholde kunnskapen – kunnskapen utvikles mer enn den reproduseres. Når tanken formuleres skriftlig, gjøres den tilgjengelig for refleksjon og vurdering. Det blir tydelig hva eleven vet og ikke vet, og det blir lettere for læreren å fange opp og identifisere elevens fagkunnskap og faglige utfordringer. Slik blir skrivingen et godt utgangspunkt for å gi støtte og veiledning ut fra elevenes behov og ståsted.

Under er det listet opp tre eksempler på tenkeskrivingsoppgaver. Felles for disse oppgavene er at:

- » de kan gjøres som en integrert del av undervisningssituasjonen
- » de tar ikke så mye tid
- » de knytter sammen arbeid med skriving og arbeid med fag
- » de kan brukes både som forberedelse til skriving og som forberedelse til lesing

### **Skrive seg inn i et tema**

Tenkeskriving er en god strategi for å aktivere elevenes forkunnskaper og for å forberede dem på et tema det skal arbeides med. Hvis temaet for eksempel er islam, kan elevene skrive en tenkeskrivingstekst der de utforsker og henter fram bakgrunnskunnskapen de har om islam fra før. Skriveoppgaven kan f.eks. formuleres slik: *Skriv alt du kan komme på om ...* eller *Skriv alt du vet / tror du vet, og alt du vil vite om ...* Denne skriveøkten bør ikke overstige 3–5 minutter. Avgrensede skriveøkter gir elevene mindre rom for å slå på sensureringsmekanismene – det viktigste blir å få ned innholdselementene. I tillegg er det i korte skriveøkter lettere for elevene å holde på konsentrasjonen uten å spore av.

### **Oppsummerende skriving**

En innledende skriveoppgave kan godt kombineres med en oppsummerende tenkeskriving. En oppsummerende skriveoppgave kan f.eks. be elevene om å svare på følgende: *Hva har du lagt spesielt merke til?* eller *Hvilke*

*tanker gjør du deg om ...?* eller *Er det noe du ikke forstår?* Med en slik skriveoppgave blir elevene tvunget til å reflektere rundt hva de har lært og hva de eventuelt trenger hjelp til i det videre arbeidet. Slik kan tenkeskrivingen inngå som en del av det å oppøve elevenes evne til å reflektere over egen læringsprosess.

### **Miniskrivning ut fra fagtekst**

Mange elever synes det er tungt å arbeide med fagstoff og særlig å skulle ta stilling til og reflektere rundt innholdet i fagtekster. En kort skriveoppgave med utgangspunkt i et kapittel i ei lærebok eller en fagartikkel kan fungere som støtte for elevene i dette arbeidet. Denne oppgaven kan f.eks. formuleres slik: *Ta utgangspunkt i noe i teksten som du synes er viktig, interessant, merkelig, provoserende, noe du er skeptisk til, noe du ikke forstår eller Jeg synes dette er ... fordi ...* Når tenkeskrivingsoppgaven formuleres på denne måten, må elevene velge ut hvilke deler av fagstoffet de vil gripe tak i, og de må grunngi dette valget. Tenkeskrivingsoppgaven åpner for refleksjon, spørsmål og undring. Det handler om å bruke skrivingen som redskap for å lære, samtidig som skrivingen kan være en forberedelse til å skrive en fagtekst senere.



### SAMSKRIVING

Å skrive er ofte betraktet som en ensom aktivitet, men i skriveopplæringen er det nyttig å legge til rette for at elevene kan skrive sammen. Flere studier viser at samskriving har positiv effekt, både på elevenes motivasjon, men også for elevenes skriveutvikling (Graham & Perin, 2007)<sup>7</sup>. I samskriving er elevene en viktig støtte for hverandre, og samskriving er en god strategi for å skape motivasjon og mestring i skriveopplæringen. Når elevene skriver sammen, blir arbeidet for mange mer lystbetont, samtidig som samarbeidet fører til en økt bevissthet om hva man gjør når man skriver.

Med samskriving mener vi her at flere elever (to eller flere) er sammen om å skape en felles tekst eller at læreren skriver sammen med elevene. Samskriving kan gjøres på ulike måter. Elevene kan arbeide samtidig med teksten, eller de kan jobbe med samme tekst, men på ulik tid, i et felles skriverom på for eksempel skolens læringsplattform. De kan også skrive hvert sitt forslag til ulike tekstdeler for så å møtes ved forhandlingsbordet. Når elevene skriver sammen, må de forhandle om teksten og hjelpe hverandre med tekstskapingen. Slik synliggjøres også skriveprosessen for elevene i større grad enn når elevene skriver alene. Når elevene samskriver, «utvendiggjøres» skriveprosessen ved at elevene må sette ord på det de gjør og de valgene de foretar. Dette er viktig både for å øke elevenes metaspråklige bevissthet og for å utvikle elevene som strategiske skrivere. Samtidig er det lettere for læreren å koble seg på elevenes skriveprosesser i en tidlig fase. Samtalen elevene imellom gir læreren viktig kunnskap om hva elevene er opptatt av, hva de har utfordringer med og hva trenger hjelp til.

---

<sup>7</sup>) Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing Next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high school – A report to Carnegie Corporation of New York*. Washington, D.C.: Alliance for Excellent Education.

### Samskrive en innledning

Elevene kan skrive en innledning sammen. Dette kan være innledningen til ulike typer tekster, både skjønnlitterære og sakpregede tekster. Å skrive en innledning sammen med noen kan være en hjelp til å komme i gang med skrivningen. Samtidig får elevene drøftet ulike innfallsvinkler til teksten og sammen kan de vurdere hvilken innledning som tjener skriveformålet best. Spørsmål som elevene gjerne vil stille seg er: *Passer det best å innlede med en provoserende påstand, en saklig redegjørelse eller kanskje et spørsmål?* Når elevene samskriver på denne måten, bidrar det gjerne til å fremme kreativitet i skrivningen noe som igjen kan føre til økt motivasjon for å skrive.

### Samskrive en argumentasjonsføring

Ved å samskrive argumentasjonsføringen i en argumenterende tekst får elevene drøftet og brynet argumentene sine muntlig samtidig som de skriver. De får testet ut om argumentene «holder vann» og om de kommuniserer godt til en mottaker. Denne drøftingen og forhandlingen om teksten vil ofte føre til at elevene får flere argumenter de kan bruke i teksten sin. Ved å arbeide med skrivning og muntlighet på denne måten, blir det lettere for elevene å se ulike sider av en sak. Å innta motpartens perspektiv i skriftlig argumentasjon er viktig, men vanskelig. Med støtte i samtalen kan elevene likevel mestre dette. Les mer om argumenterende skrivning på side 56–58.

### Samskrive en utforskende tekst i matematikk

Når elevene skriver utforskende tekster i matematikk, er det en stor fordel å bruke samskriving som strategi for å identifisere og formulere ulike problem og mulige løsningsstrategier. I samskrivingen får elevene diskutere de ulike problemstillingene og løsningsforslagene, samtidig som de hjelper hverandre med å formulere dette i et presist matematisk språk. Slike skriveoppgaver kan oppleves som svært utfordrende for elever på ungdomstrinnet, men gjennom å forklare egen tankegang for en medelev, og sammen formulere dette skriftlig, vil samskrivingen være en støtte for å utvikle kunnskaper i faget. Les mer om skrivning i matematikk på side 78–82.

### Samskrive en tekst på nynorsk

Samskriving er en god strategi også når elevene skal skrive tekster på nynorsk. Gjennom samskrivingen får elevene drøftet ulike skrivemåter og begrepsbruk som er spesielle for nynorsk. Dette gjelder både for elever som har nynorsk som hovedmål og som sidemål.

#### NYTTIGE TIPS

To eller flere elever kan samskrive i et felles skriverom som de oppretter på for eksempel Google Docs. Da kan elevene jobbe med samme tekst og bygge videre på hverandres utkast, men på ulike tidspunkt.



## Strategier for å revidere tekst

Å kunne bearbeide tekster er en av de viktigste ferdighetene elevene trenger å lære for å utvikle seg som skrivere. Bearbeidingen foregår gjennom hele skriveprosessen, fra vi planlegger, skriver ned førsteutkast, leser over teksten og slutfører arbeidet. Revisjon handler altså om noe mer enn å skrive om teksten i flere utkast. Det handler også om å vurdere ord og formuleringer før du skriver dem, omstrukturere, stryke og tilføye mens du skriver og å lese korrektur i slutføringen av teksten. Mange av disse revideringsstrategiene er usynlige for både lærer og elev, men kan likevel oppøves gjennom systematisk arbeid med underveisvurdering, også kalt vurdering for læring.

Elevteksten må være utgangspunktet når læreren skal gi læringsfremmende tekstrespons. I en travel skolehverdag opplever imidlertid mange lærere at det er ressurskrevende og utfordrende å jobbe med respons på elevtekster. Responsarbeid er tidkrevende fordi det krever at læreren går inn i skrivearbeidet mens eleven fortsatt er i prosessen for å kunne tilby elevene støtte og veiledning ut fra hvor *de* er i arbeidet med teksten sin.

Vi ønsker her å løfte fram to metoder for å gi respons på elevtekster som er praktisk gjennomførbare i en hektisk vurderingshverdag. Den ene metoden, linjerespons, legger opp til en kombinasjon av lærerrespons og elevrespons der elevene får muntlige tilbakemeldinger i hel klasse. Den andre metoden, videorespons, gjør bruk av skjermopptak som tilbakemelding



og kombinerer muntlig lærerrespons med skriftlige markeringer i teksten. Begge metodene er godt egnet til å gi respons på elevtekster i alle fag, og de kan brukes alene eller i kombinasjon med andre responsmetoder.



Vil du lese mer om linjerrespons?

[www.skrivesenteret.no/uploads/files/PDF/Linjerrespons\\_2spalter\\_print.pdf](http://www.skrivesenteret.no/uploads/files/PDF/Linjerrespons_2spalter_print.pdf)

## LINJERESPONS

Linjerrespons er en effektiv metode for å nå ut til alle elever tidlig i skriveprosessen, og er en metode som er utviklet for å gi muntlig respons på elevtekster i plenum. Dette organiseres slik at elevene stiller på lang rekke, side om side, og leser hele eller deler av teksten sin høyt for resten av klassen. Etter hver lesning mottar eleven respons fra faglærer og medelever.

### Alle stiller på lik linje

Det er et poeng at elevene står på linje og ikke foran eller bak hverandre. Her stiller alle likt, og det kreves det samme av alle. Samtidig oppleves det gjerne tryggere å lese opp teksten sin uten å måtte se medelever i øynene underveis i lesningen. Forflytningen fra de faste plassene i klasserommet bidrar til å understreke viktigheten av arbeidet som skal gjøres, og dette er med på å skape en høytidelig ramme rundt linjerresponsen.

### Hvorfor linjerrespons?

I en hektisk vurderingshverdag er linjerrespons en metode som gjør det mulig å nå alle elevene i en tidlig fase av skriveprosessen. Tilbakemeldingene som gis til hver enkelt elev er tilgjengelige for alle, og på denne måten kan du som lærer demonstrere eksemplarisk respons der du tar i bruk et



metaspråk og knytter responsen opp mot vurderingskriterier. Elevene får på sin side trening i å lytte til, samtale om og gjenfinne kvaliteter i ulike tekster. I sin tur kan elevene gjennom å lytte til andres tekster og responsen som blir gitt, få nye idéer til egen skriving. Når vi også vet at respons bør være en dialog mellom respons giver og skriver, er dette en ypperlig metode for å sikre at responsen faktisk blir forstått av den som mottar den (jf. Fem teser for funksjonell respons på elevtekster, se side 29).

### VIDEORESPONS

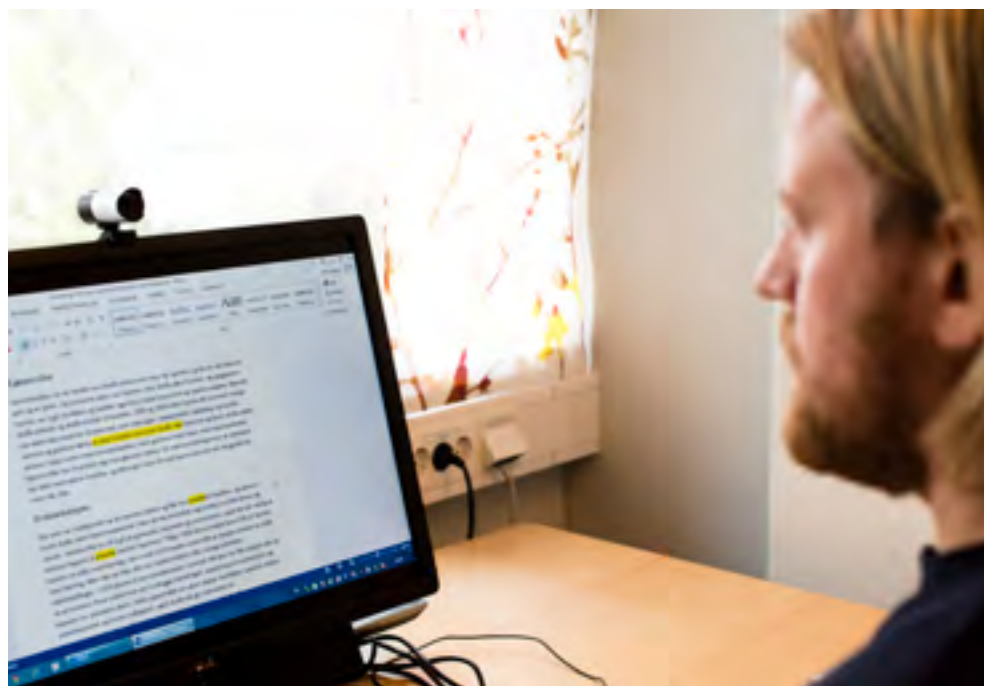
Mange lærere bruker mye tid på vurderingsarbeidet sitt. Videorespons er et verktøy som kan være med på å forenkle dette tidkrevende arbeidet. Metoden er særdeles nyttig som veiledning underveis i en skriveprosess og som verktøy når vurderingsarbeid skal dokumenteres. Responsen gis muntlig, og etter hvert som læreren blir godt kjent med responsverktøyet, tar det bare noen minutter å gi tilbakemelding på hver tekst. Det er samtidig lurt å begrense seg til korte videotilbakemeldinger, gjerne ikke på mer enn tre minutter. Videorespons er egnet i flere fag og på flere typer tekster. Ofte kan det være lurt å gi videorespons på deler av tekst eller på områder elevene har jobbet spesielt med.

Videorespons gir en ekstra dimensjon i kommunikasjonen med elevene. Ved at læreren henvender seg direkte til eleven og tar i bruk det muntlige språket i veiledningen, kan han i større grad positivt bekrefte eleven enn det som er mulig i den skriftlige responsen.

#### NYTTIGE TIPS

Eksempel på programvarer som lar deg gjøre opptak mens du kommenterer elevenes skrivearbeider:

- Jing Project
- Snagit
- Camtasia





Slik kan du gi videorespons.

---

[youtu.be/8ZfDAYGJTWQ](https://youtu.be/8ZfDAYGJTWQ)

### Slik kan du gi videorespons

QR-koden til høyre tar deg til en instruksjonsvideo som viser deg skritt for skritt hvordan du går fram for å gi videorespons på tekster som elevene har levert inn i word. Her er det gratisprogramvaren Jing som er brukt for å ta skjermopptak av teksten samtidig som læreren leser inn respons til eleven og gjør markeringer i teksten underveis.

### Eksempel på hvordan videorespons kan høres ut for eleven

Når videoresponsen er lest inn, gjøres fila tilgjengelig for eleven på for eksempel skolens læringsplattform. Responsen kan elevene lytte til så mange ganger de ønsker, enten når de er hjemme eller i klasserommet med hodetelefoner. I QR-koden til høyre ser du eksempel på hvordan en videorespons kan høres ut for eleven.



Slik kan videorespons høres ut for eleven. Også søkbar som respons Anne eller under videorespons på skrivesenteret.no.

---

[youtu.be/qCWY9QpW5w](https://youtu.be/qCWY9QpW5w)

## RESPONSBESTILLING

For å komme elevperspektivet i møte når en gir respons, og for at elevene skal oppleve responsen de får som relevant, kan det være lurt å la elevene levere en responsbestilling på forhånd. Når elevene selv formulerer hva de ønsker respons på, får de eierskap til teksten sin. Eksempelet under viser hvordan en slik responsbestilling kan utformes:

- » Dette synes jeg at jeg fikk til ...
- » Dette jobbet jeg med å få til ...
- » Dette synes jeg var spesielt vanskelig ...
- » Kan du se spesielt på ...?

Responsbestillingen gir fokus for veiledningen og bidrar til at veiledningstiden blir utnyttet effektivt. Når elevene utarbeider sine egne bestillinger, sirkler de inn hva de ønsker tilbakemeldinger på, og dette elevinitiativet gjør det lettere for læreren å komme elevperspektivet i møte.

### **Fem teser om funksjonell respons**

Artikkelen «Fem teser om funksjonell respons på elevtekster» av Trygve Kvithyld og Arne Johannes Aasen, bidrar med viktig kunnskap om nyere vurderingsforskning. I denne artikkelen gir forfatterne råd for hvordan vi kan gi læringsfremmende respons på elevtekster. På neste side finner du disse rådene listet opp.

### **1. Respons må gis underveis i skriveprosessen.**

Respons har liten eller ingen effekt hvis den kommer på en tekst eleven føler seg ferdig med. Respons må komme mens eleven fremdeles er i læringsprosessen, og derfor bør læreren etterstrebe å være «tett på» elevene og veilede dem underveis i skriveprosessen.

### **2. Respons må være selektiv.**

Læreren som kvalifisert leser er i stand til å identifisere alle feil og mangler ved en elevtekst, men vi må skille mellom det vi faktisk ser i elevteksten og det vi kommuniserer videre til elevene. Vi kan ikke gi elevene hele diagnosen, men tilpasse tilbakemeldingene våre på en slik måte at elevene kan nyttiggjøre seg dem. Derfor må vi gi respons på områder i teksten som elevene har forutsetninger for å utvikle. Det handler om å finne tekstens vekstpotensial, der vi balanserer positive kommentarer og kommentarer som peker på vekstområder.

### **3. Respons må være en dialog mellom skriver og responsgiver.**

Denne tesen oppfordrer responsgiver til å gå i dialog med eleven om tekstens kvaliteter og forbedringspotensial. Dette kan gjøres ved å stille spørsmål til teksten: Hva mener du her? Kan du se saken fra flere sider? Responsgiver skal ikke ta kontroll over teksten, men heller forsøke å få tak i elevens prosjekt: Hva er det eleven prøver å få til? Hva ønsker han/hun å formidle? Ved å gå i dialog med eleven om teksten, kan en unngå å frata eleven eierskapet til teksten.

### **4. Respons må motivere for revidering av elevteksten.**

Det ligger et viktig holdningsskapende arbeid til grunn for at elevene ikke skal oppleve bearbeiding som straff. Gjennom responsarbeid vil elevene få en erfaring med og en forståelse for at alle tekster kan forbedres. Underveisvurdering er en tilbakemelding på en tekst i prosess, og elevene må få erfare at gjennom responsarbeid kan de videreutvikle tekstene sine. Dette har konsekvenser for hva vi velger å vektlegge i en underveisvurdering. En lærer som kun fungerer som korrekturleser i denne fasen, kan dempe elevens skriveglede.

### **5. Respons må være forståelig for å være læringsfremmende.**

Flere studier på lærerrespons viser at elevene ofte ikke forstår kommentarene læreren gir. Kommentarene må være konkrete, og gi retning for hvordan eleven kan forbedre teksten sin. For eksempel er margkommentarer ofte mer effektive enn sluttkommentarer fordi det er lettere for elevene å se hvilke konkrete tekstdeler kommentarene er knyttet til.

For mer inspirasjon om god vurdering kan du lese artikkelen «Fem teser om funksjonell respons på elevtekster»



QR-kode som tar deg til nedlastbar pdf av artikkelen «Fem teser om funksjonell respons på elevtekster».

[www.skrivesenteret.no/uploads/files/Trygve\\_Kvithyld\\_Arne\\_Johannes\\_Aasen1.pdf](http://www.skrivesenteret.no/uploads/files/Trygve_Kvithyld_Arne_Johannes_Aasen1.pdf)

Sentrale prinsipper for vurdering for læring sier at elevers og lærlingers forutsetninger for å lære kan styrkes dersom de:

1. Forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem
2. Får tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen
3. Får råd om hvordan de kan forbedre seg
4. Er involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget arbeid og utvikling

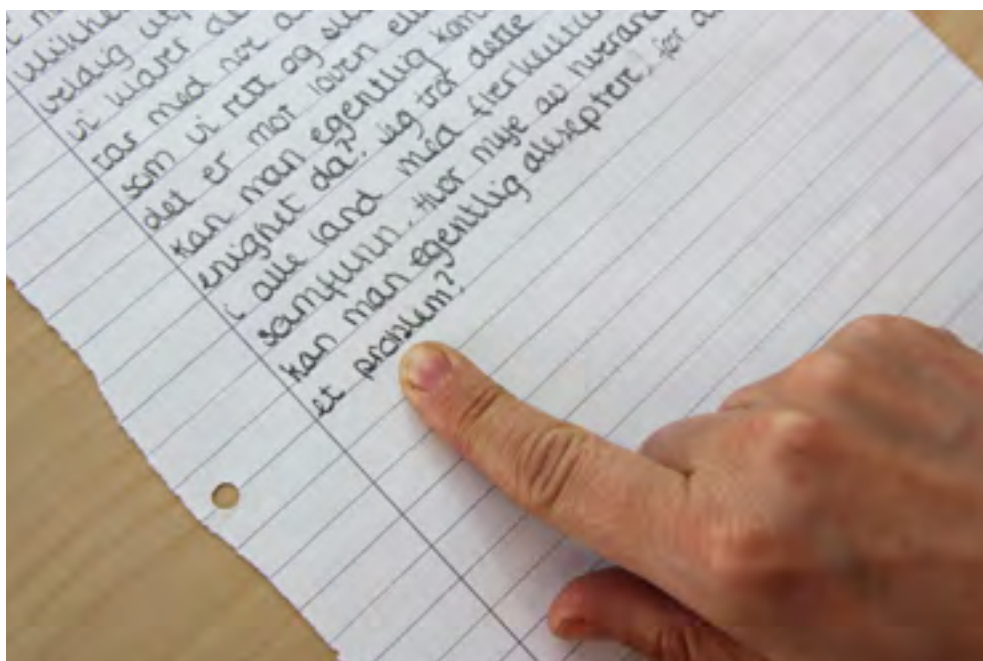
Les mer om vurdering for læring på [udir.no](http://udir.no)

## Strategier for å ferdigstille tekst

Det er viktig at skriveoppgavene i skolen fullføres for at elevene skal lære ulike strategier som de trenger for å ferdigstille tekstene sine. I slutføringsfasen handler det om å oppøve gode strategier for å lese over med fokus på rettskriving og tegnsetting, det handler om å kunne ta i bruk de verktøyene som ligger i tekstbehandlingsprogrammene og om å ha strategier for å gi teksten en god grafisk utforming. Slutføring handler om å gjøre teksten presentabel for en mottaker.

### Å LESE OVER TEKSTEN PÅ ULIKE MÅTER

Uansett om man skriver for hånd eller på tastatur, dreier det seg først og fremst om å ha strategier som gjør at man kan lese over teksten og *lese det man faktisk har skrevet*. Dette er noe elevene må øve på. Som lærere må vi være oppmerksomme på at noen elever har en svakt utviklet evne til å overvåke egne kodingsferdigheter, og de oppdager ikke selv når de leser feil, når de hopper over linjer, sløyfer morfemer, blander bokstaver eller bytter ut ord. Derfor er det viktig at læreren også eksplisitt viser fram prosedyrer og teknikker som elevene kan ha nytte av i slutføringsfasen.



### Å lese bakfra bryter vanen

En effektiv strategi for å lese hva man *faktisk* har skrevet er å lese teksten bakfra, ord for ord. Da vil en lettere oppdage ord som er skrevet feil fordi man bryter den naturlige leseflyten. Denne strategien er spesielt nyttig når en skal foreta den siste korrekturlesingen.



## Å be noen andre lese teksten høyt

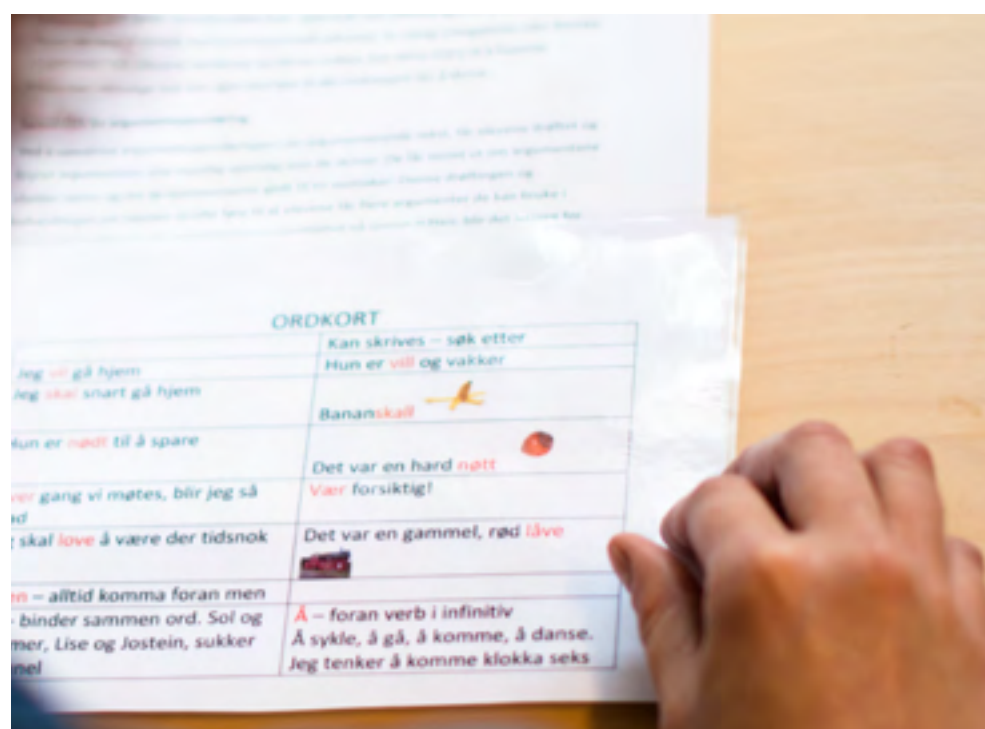
Man oppdager ofte nye sider ved teksten når den blir lest høyt av andre fordi både innholdselementer og formelementer da gjerne framstår i et nytt lys. Det er fint å legge til rette for situasjoner der elevene kan hjelpe hverandre ved lese hverandres tekster.

## Å bruke skrive- og lesestøttende verktøy

### Stavekontroll

Elevene trenger opplæring i bruk av stavekontroll. De må for eksempel gjøres oppmerksomme på hvilke feil stavekontrollen tar og hvilke feil stavekontrollen *ikke* tar. Elevene trenger å vite at stavekontrollen ofte ikke godkjenner sammenskriving av ord, men at ordene like fullt er tillatt å skrive. En huskeregel for elevene kan være at hvis ordet «sies» i ett ord, skal det også skrives i ett ord.

Stavekontrollen vil heller ikke kunne rette opp ord som er riktig skrevet, men som det finnes flere utgaver av. Dette gjelder ordpar som skal/skall, vil/vill, love/låve, nødt/nøtt osv. Dersom en elev strever med slike ordpar, kan det være en god idé å lage illustrerende ordkort med de ordene eleven strever med. Ved hjelp av søk/erstatt-funksjonen i Word kan elevene søke opp disse ordene for å dobbeltsjekke at de har greid å bruke riktig utgave av ordet på riktig sted.



ORDKORT

<p>Bruk søk-funksjonen og sjekk disse ordene Bruker jeg ordene i riktig sammenheng?</p>	
Jeg <b>vil</b> gå hjem.	Hun er <b>vill</b> og vakker.
Jeg <b>skal</b> snart gå hjem.	 Banans <b>skall</b>
Hun er <b>nødt</b> til å spare.	Det var en hard <b>nøtt</b> . 
Hun gikk <b>for</b> å hente boka si.	Hun er familiens sorte <b>får</b> . 
Jeg <b>visste</b> det var sant!	Jeg <b>viste</b> henne bildene. 
<b>Hver</b> gang vi møtes, blir jeg så glad.	<b>Vær</b> forsiktig!
Jeg skal <b>love</b> å være der tidsnok.	Det var en gammel, rød <b>låve</b> . 
<p>Sjekk tegnsetting og bruken av og/å</p>	
<b>, men</b> – alltid komma foran men.	Komma ved oppramsing. Hun serverte kjeks, bolle og kake.
<b>Og</b> – binder sammen ord. Sol og sommer, Lise og Jostein, sukker og kanel.	<b>Å</b> – foran verb i infinitiv. Å sykle, å gå, å komme, å danse. Jeg tenker å komme klokka seks.



ORDKORT NYNORSK

Ord som er lette å blande	
Høy er godt, men lav er best, sa reinsdyret.	I denne gata er det både høge og låge hus.
På leikeplassen er det ei huske.	Det er vanskeleg å hugse kva han heiter.
Geléen byrja å disse.	Desse kakene er gode.
Det var ein lang gang.	Det var ein gong ei prinsesse.
De gav eplet til meg.	No gjev eg det til dykk.
Viktige verb	
<p>Å vere – er – var – har vore</p> <p>Eg har vore her lenge.</p>	
<p>Å lese – les – las – har lese</p> <p>No les eg VG, i stad las eg Dagbladet, men eg har lese fleire bøker også.</p>	
<p>Å skrive – skriv – skreiv – har skrive</p> <p>No skriv eg handleliste.</p> <p>I går skreiv eg julekort til bestemor, for ho har skrive til meg.</p>	
<p>Å synast – synest – syntest – har synst</p> <p>Sjokolade er godt, synest eg.</p> <p>Ho syntest ikkje isen var noko god.</p> <p>Eg har synst at den songen var fin, men no er eg lei.</p>	



#### *Leserøret*

Elevene må gjøre det til en vane å lese teksten sin høyt flere ganger før det endelige punktet settes. Leserøret er et nyttig verktøy når elevene skal lese tekstene sine høyt, spesielt i klasserommet når flere elever skal lese tekstene sine samtidig. Den ene enden på røret legges inntil øret mens den andre enden holdes foran munnen. Lyden konsentreres og elevene kan lese forholdsvis lavt og likevel godt høre det de leser. Leserøret kan lett lages av et fleksibelt avløpsrør (ca. 40–50 cm).

#### *Nyttig programvare*

Det finnes ulike programvare med lese- og skrivestøttende verktøy som i utgangspunktet er tilpasset elever med lese- og skrivevansker, men disse verktøyene kan med fordel også tas i bruk av andre elever. Kombinasjonen av stavekontroll, ordbøker, ordfullføring, skjermleser og kunstig tale gjør at programmene gir omfattende og effektiv hjelp til både lesing og skriving.

I denne sammenhengen handler det kanskje først og fremst om å la programmene lese opp teksten elevene har skrevet. Når eleven lytter til sin egen tekst på denne måten, kan de oppdage skrivefeil og setninger som er upresist formulert, og slik kan disse verktøyene være et godt hjelpemiddel i slutføringen av teksten.

Flere av disse programmene er godkjent til bruk på tentamen og eksamen i grunnskole og videregående skole. Hvis eleven har dokumenterte lese- og skrivevansker, kan det søkes om støtte fra NAV til innkjøp av slike hjelpemidler.

### Noen nyttige nettadresser

<http://www.mikrov.no/produkter/norsk/cd-ord-8.aspx>

<http://www.voxit.no/>

<http://www.lingit.no/nb/produkter/lingdys>

<http://www.textpilot.no/#>

### Å GI TEKSTEN EN GOD GRAFISK UTFORMING

Slutføring handler også om å gi tekstene en god grafisk utforming. Det dreier som om valg av skrifttyper, sideoppsett og bruk av illustrasjoner – med andre ord om å gjøre teksten presentabel for en leser. I god skriveopplæring slutfører elevene tekstene sine og tekstene blir gjerne publisert. Når tekstene til elevene på en eller annen måte møter et publikum, understrekes skrivearbeidet som viktig. Det kan for eksempel være som innlegg i lokalavisa, på skolens hjemmeside, tekster som brukes i undervisning for yngre elever, som presenteres for medelever i klassen osv. Slik publisering utgjør en viktig motivasjonsfaktor i elevenes arbeid med å slutføre tekstene sine.



Her er et eksempel på en elevtekst publisert i den lokale bygdeavisa Sjetnekontakten.



QR-kode som tar deg til filmen *Skrivestrategier på ungdomstrinnet*.

[www.skrivesenteret.no/ressurser/skrivestrategier-pa-ungdomstrinnet/](http://www.skrivesenteret.no/ressurser/skrivestrategier-pa-ungdomstrinnet/)

## ***Skrivestrategier på ungdomstrinnet*** **– en film om fagtekstskrivning i samfunnsfag**

Denne filmen viser et helhetlig undervisningsopplegg som kan gi lærere kunnskap og idéer til hvordan de kan arbeide for å utvikle elevenes strategier i de ulike fasene av skriveprosessen.

Filmen tar utgangspunkt i disse kompetansemålene etter 10. trinn i samfunnsfag:

- skrive samfunnsfaglege tekstar med presis bruk av fagomgrep, grunngeivne konklusjonar og kjeldetilvisingar
- reflektere over samfunnsfaglege spørsmål ved hjelp av informasjon frå ulike digitale og papirbaserte kjelder og diskutere formål og relevans til kjeldene
- gjere greie for omgrepa haldningar, fordømmar og rasisme og vurdere korleis haldningar kan bli påverka, og korleis den einskilde og samfunnet kan motarbeide fordømmar og rasisme
- gje døme på og diskutere kulturelle variasjonar og drøfte moglegheiter og utfordringar i fleirkulturelle samfunn

Filmen viser eksempler på hensiktsmessige strategier i førskrivefasen, skrivefasen, revisjonsfasen og slutføringsfasen. Her demonstreres flere viktige prinsipper for hvordan lykkes med en opplæring som har til hensikt å utvikle elevenes evne til å ta i bruk ulike strategier i skriveprosessen. Et sentralt budskap er at elevene må få eksplisitt skriveopplæring i alle fag på ungdomstrinnet, og at de trenger støtte og veiledning gjennom hele skriveprosessen. Skriveopplæring er altså noe som må foregå i klasserommet med lærerens tette oppfølging av hver enkelt elev.

I denne beskrivelsen av praksis ser vi at elevene bruker tenkeskriving i førskrivefasen for å aktivisere forkunnskap og for å skrive seg inn i temaet. Tenkeskrivingen blir senere videreført i elevenes presentasjonsskriving. I førskrivefasen ser vi at elevene bruker ulike lesestrategier for å innhente kunnskap om emnet. Før elevene setter i gang å skrive, bevisstgjøres de på Skrivetrekanten – der formålet med skrivingen løftes fram (se side 17). I fellesskap utarbeides vurderingskriterier for skriveoppgaven. Videre modellerer læreren ulike måter å innlede teksten på gjennom lesing og diskusjon av modelltekster, og gjennom å skrive «live» foran elevene. Vi ser også hvordan læreren bygger stillaser for elevenes skriving ved å gjennomgå en skriveramme tilpasset oppgaven. Den muntlige responsen i plenum, linjeresponsen (se side 24–25), viser en praktisk metode for å gi elevene muntlig respons tidlig i skriveprosessen. Når elevene har kommet lenger i skriveprosessen, jobber læreren med eksemplarisk fellesrespons med utgangspunkt i en elevtekst. Elevene jobber også med å gi hverandre respons i grupper. På andreutkastet bruker læreren skjermopptak som tilbakemelding på tekstene, også kalt videorespons (se side 25–26). Vi ser også at elevene arbeider systematisk i slutføringsfasen med ulike strategier for å ferdigstille teksten.

I det følgende vil vi presentere eksempler på eksplisitt skriveopplæring knyttet til spesifikke fag og fagområder. Fagområdene vi tar for oss er realfag, praktiske og estetiske fag, norsk og engelsk og fremmedspråk. Hvert fagområde innledes med en beskrivelse av hva som kjentegner skriving i fagene med påfølgende eksempler på god praksis i det aktuelle faget/fagområdet.





# SKRIVING I NORSK

Norsk er et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon, dannelse og identitetsutvikling. Gjennom norskfaget skal elevene møte et forråd av tekster, både samtidige og historiske. Å se norsk språk, kultur og litteratur i et historisk og internasjonalt perspektiv kan bidra til at elevene utvikler større forståelse for det samfunnet de er en del av. Formålet med opplæringen er å styrke elevenes språklige bevissthet og identitet, og å ruste dem til aktiv deltakelse i demokratiske prosesser.<sup>8</sup>

Med Kunnskapsløftet ble skriving innført som grunnleggende ferdighet i alle fag. Dette innebærer blant annet at skriving skal være et verktøy for læring i alle fag på det enkelte fagets premisser. Norskfaget har imidlertid et særlig ansvar for å utvikle de språklige ferdighetene, *å skrive, å lese og å kunne uttrykke seg muntlig*. Men i tillegg til å utvikle disse generelle språkferdighetene, har også norskfaget ansvar for å utvikle elevenes kunnskaper om fagets tekstkultur og egenart. Et av de sentrale spørsmålene norsklæreren derfor må stille seg er: Hvilke teksttyper og sjangrer hører hjemme i den norskfaglige tekstkulturen? I Kunnskapsløftet er skriving som grunnleggende ferdighet i norsk definert slik:

Å kunne skrive i norsk er å uttrykke seg i norskfaglige sjangere på en hensiktsmessig måte. Det vil si å kunne skrive teksttyper som er relevante for faget, og å kunne ta i bruk norskfaglige begreper. Å skrive i norskfaget er også en måte å utvikle og strukturere tanker på og en metode for å lære. Norskfaget har et særlig ansvar for å utvikle elevenes evne til å planlegge, utforme og bearbeide stadig mer komplekse tekster som er tilpasset formål og mottaker. Utviklingen av skriftlige ferdigheter i norskfaget forutsetter systematisk arbeid med formelle skriveferdigheter, tekstkunnskap og ulike skrivestrategier. Det innebærer å kunne uttrykke seg med stadig større språklig sikkerhet på både hovedmål og sidemål (LK06).

Læreplanen vektlegger altså at elevene både skal utvikle en fagovergripende skrivekompetanse og en mer fagspesifikk skrivekompetanse. Elevene skal tilegne seg ferdigheter og strategier som er viktige for videre utvikling og læring, og som har overføringsverdi til andre fag og andre sammenhenger. Samtidig må en unngå et ensidig fokus på redskaps- og ferdighetstenkning, og fastholde norskfagets egenverdi som identitets- og dannelsesfag.

---

<sup>8</sup>) Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*.



### Å SKRIVE ER Å LÆRE

Også i norskfaget må elevene få bruke både den uformelle og formelle skrivingen, det som vi tidligere har beskrevet som *tenkeskriving* og *presentasjonsskriving*.<sup>9</sup> Å bruke den utforskende skrivingen som hjelp til å forstå det faglige stoffet, der en ikke trenger være så opptatt av formelle krav, er viktig også i et fag der formelle krav til elevenes tekster er vektlagt. Den utforskende skrivingen blir i her, i tillegg til å være et redskap for utvikling av kunnskap, særlig viktig for å skape det trygge, muntlige klasserommet hvor elevene kan stå fram med egne synspunkt og egne

---

9) Dysthe, O., Hertzberg, F., & Hoel, T. L. (2000). *Å skrive for å lære. Skrivning i høyere utdanning*. Oslo: Abstrakt forlag A/S.



tekster. En del elever vegrer seg mot å bryte lydturen i klasserommet.<sup>10</sup> Tenkeskrivingen kan utgjøre en del av et systematisk arbeid for at alle elever skal få trening i og erfaring med å ta ordet i klassen, og er slik et godt utgangspunkt for å utvikle elevenes muntlige ferdigheter i faget (les mer om tenkeskriving se side 18–20).

### PRESENTASJONSTEKSTER I NORSKFAGET

Før revisjonen av Kunnskapsløftet i 2013 skulle elevene «lese og skrive tekster i ulike sjangere, både skjønnlitterære og sakpregede på bokmål og nynorsk: artikkel, diskusjonsinnlegg, formelt brev, novelle, fortellinger, dikt, dramatekst og kåseri»<sup>11</sup>. Det å skrive kåseri, noveller og fortellinger har vært viktige skriveøvelser i norskfaget på ungdomsskolen. Etter revisjonen er ikke spesi- fikke sjangrer lenger eksplisitt nevnt i læreplanen. Planen vektlegger i større grad *formålet* med tekstene elevene skal skrive og at tekstene er *tilpasset mottaker og medium*. For eksempel finner vi i det sentrale kompetanse- målet for skriving på 10. trinn at elevene skal «skrive kreative, informative, reflekterende og argumenterende tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium» (LK06).<sup>12</sup> I dette kompetansemålet ser vi at de tidligere sjangerbenevnelsene er erstattet med mer overordnede kategorier. Denne dreiningen bort fra sjangrer og inn mot det vi kan kalle *skrivehandlinger*, bygger på en funksjo- nell forståelse av hva skriving er: Å skrive er å utføre en *handling* som skal oppfylle ett eller flere formål.<sup>13</sup> Når elevene skriver *informative, reflekterende og argumenterende tekster*, utfører de ulike *skrivehandlinger*. Elevene må likevel bli kjent med de ulike sjangrene som omgir oss, og de må også få kjennskap til at sjangrer stadig er i bevegelse – sjangrene er i endring og nye sjangrer tilkommer. Når elevene skriver med utgangspunkt i et bestemt formål, må de velge en sjanger som realiserer dette formålet. Og for at de skal vite noe om hvilke sjangrer det kan være hensiktsmessig å bruke, må de i undervisningen få kjennskap til typiske trekk ved de ulike tekstene. Når elevene for eksempel arbeider med noveller eller poesi, er det viktig å ta høyde for at tekstene vi møter i litteraturen sjelden følger en stram opp- skrift. Det samme gjelder for fagtekster som gjerne også beveger seg uten- for stramme rammer og har rom kreativitet. *Formålet* med teksten er altså det som må være styrende også når vi vurderer elevens tekster. Det sentrale spørsmålet en må stille seg er om teksten tjener formålet på en god måte.

---

10) Se for eksempel Hoel, T. L. (1997) Dei første 20 gongene er verst. Elevtale i klasserommet – problem eller moglegeheiter? *Norsk læreren* 5/1997

11) Utdanningsdirektoratet (2006). Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/>

12) Utdanningsdirektoratet (2006). Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Revidert plan 2013. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/>

13) Utdanningsdirektoratet (2013), Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017, Lest 26.11.2014: <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skolebasert-kompetanseutvikling/Rammeverk-for-skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet-2012-2017/5-Faglige-innholdselementer-i-kompetanseutviklingen/Skriving/>

En av de skrivehandlingene som har fått større oppmerksomhet etter læreplanrevisjonen, er det å skrive argumenterende tekster. Argumenterende skrijving er ikke noe nytt i norskfaget, men det er nytt at elevene skal skrive argumenterende tekster allerede etter 4. trinn. Når elevene skal skrive fagtekster i norsk, bør vi utnytte det potensialet som ligger i at emnet elevene skriver om har norskfaglig relevans. Eksempler på dette kan være debattartikler, litterære tolkninger, filmanmeldelser og bildeanalyse. Ved å se grunnleggende ferdigheter og kompetansemålene i sammenheng med formålet for norskfaget, kan en motvirke det som oppleves som stofftrensel i faget.

### **SKRIVEPROSESS OG LÆRINGSFREMME UNDERVEISVURDERING**

Å arbeide med skrijving som prosess gjennom flere faser er viktig for at elevene skal utvikle skrivekompetanse, og å arbeide i prosesser er sentralt i norskfaget: «Norskfaget har et særlig ansvar for å utvikle elevenes evne til å planlegge, utforme og bearbeide stadig mer komplekse tekster som er tilpasset formål og mottaker.»<sup>14</sup> I tråd med sentrale prinsipper for god undervisvurdering, må elevene få arbeide med tekstene sine i prosesser der de får tilbakemeldinger underveis i skriveprosessen, samtidig som de får mulighet til å bearbeide tekstene på bakgrunn av respons. Dette er med på å oppøve elevenes prosesskompetanse, en kompetanse som også har overføringsverdi til skrijving i alle fag. Du kan lese mer om respons på side 23–29.

---

14) Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Revidert plan 2013.

# Bokanmeldelse som multimediepresentasjon: «Rapport fra et sandkorn»

## Relevante kompetansemål i norsk etter 10. trinn

Elevene skal kunne:

- vurdere egne og andres muntlige framføringer ut fra faglige kriterier
- presentere norskfaglige og tverrfaglige emner med relevant terminologi og formålstjenlig bruk av digitale verktøy og medier
- forklare og bruke grunnleggende prinsipper for personvern og opphavsrett ved publisering og bruk av tekster
- skrive ulike typer tekster etter mønster av eksempeltekster og andre kilder
- planlegge, utforme og bearbeide egne tekster manuelt og digitalt, og vurdere dem underveis i prosessen ved hjelp av kunnskap om språk og tekst

Norskfaget bygger på et utvidet tekstbegrep som inkluderer muntlige, skriftlige og sammensatte tekster, der skrift, lyd og bilder spiller sammen. I norskfaget skal elevene holde muntlige framføringer som skal vurderes ut fra faglige kriterier. Muntlige framlegg støttes gjerne av en skriftlig tekst som for eksempel en Power Point eller en Prezi. Slike visuelle representasjoner kan utformes på forskjellige måter, og elevene trenger opplæring i hvordan det er hensiktsmessig å bygge opp tekstene slik at de fungerer som en støtte for det muntlige.

## Relevante spørsmål å stille kan være:

- » Hvordan kan den visuelle teksten utformes slik at den fungerer som en støtte for å fremme budskapet i den muntlige presentasjonen?
- » Hvem er mottakerne for framføringen, og hvordan kan budskapet best formidles ved å la det muntlige spille på lag med andre ressurser?
- » Hvordan skal en forholde seg til kilder for å ivareta kravet om personvern og opphavsrett?

Læreren har gjerne klare forestillinger om hvordan slike tekster bør utformes, og dette må også synliggjøres for elevene. Det er godt for elevene å se ulike modelltekster som eksempel på presentasjoner som ligger tett opp til tekstene elevene selv skal lage.

å neste side ser vi eksempel på hvordan en elev bruker digitale ressurser som støtte for en muntlig framføring. Eleven har lest en skjønnlitterær bok, Rapport fra et sandkorn, som han skal presentere for klassen sin. Det skriftlige har han valgt å utforme i Power Point, og her ser vi at flere



QR-kode til småvideo der vi hører en muntlig framføring av en bok, og der det muntlige understøttes av en skriftlig tekst.

---

[www.youtube.com/watch?v=gaMPZgUQ3Cg](http://www.youtube.com/watch?v=gaMPZgUQ3Cg)

meningsbærende ressurser som bilder, skriftlig og muntlig tekst spiller på lag for å kommunisere budskapet til tilhørerne.

Dette er en småvideo der vi hører en muntlig framføring av en bok, og der det muntlige understøttes av en skriftlig tekst.

På neste side ser vi planleggingsdokumentet som eleven laget underveis i lesningen av boken.

Dette må jeg ha med	Stikkord
Tittel, forfatter, utgivelsesår	Rapport fra et sandkorn Kjersti Wold og Geir Vang 2011 Fikk realfagsrekrutteringsprisen Renate Sett inn bilde av forsida
Si noe om tittelen	Mailutvekslingen mellom Thea og kameraten Karstein
Handlingsreferat	Thea på jakt etter kjæreste Venn med gamle nabo Lundstrøm Lundstrøm onkel til Johannes Johannes og Thea blir kjærester
Tema	Kjærlighet Vitenskap og matematikk går som en rød tråd gjennom boka
Budskap	Vekke realfagsinteresse Du kan være kul selv om du digger realfag
Persongalleri	Thea – Drømmer om en kjæreste – Flink i realfag – Vinglete personlighet Onkel Lundstrøm – Gammel nabo – Allviter om matte, vitenskap, astronomi Johannes – Johnny Depp lookalike – Skal bli ingeniør
Virkemidler	Beskrivelser (vise eksempler) – Adjektiv – Verb – Preposisjoner Adjektiv som beskriver Thea: Tafatt, seriøs, voksen Metaforer Sola: «En stigende glødekule» «En av millioner ildkuler» «En gyllenrød bue» Jorda: Sandkorn Språket et virkemiddel - Ungdomsspråk - Som å høre en tenåring snakke
Egen mening om boka	Humoristisk For lite vitenskap Mest for jenter

# Adaptasjon fra novelle til film

## DIGITALE VERKTØY MOTIVERER FOR LÆRING

Det ligger et stort potensiale i det å ta i bruk digitale verktøy for å skape en variert, praktisk og motiverende undervisning. Variasjon i arbeidsmåter er nøkkelen til tilpasset opplæring. Bruk av ulike virkemidler for å skape multimodale tekster (*sammensatte tekster* i LK06) åpner opp for større valgfrihet og flere kombinasjonsmuligheter i læringsarbeidet. Multimodale tekster preger elevenes mediehverdag, og dette stiller krav til en multimodal kompetanse i skole og utdanning. Multimodale tekster er en naturlig del av et utvidet tekstbegrep (LK06).

## ET UNDERVISNINGSEKSEMPEL

I dette opplegget gjenfinder vi flere av kompetansemålene i norsk som omhandler litteraturforståelse og litteraturformidling. Elevene får også kunnskap om hva som skaper sammenheng i en multimodal tekst og hvordan de ulike modalitetene samhandler for å formidle et budskap. Elevene leser og analyserer et utvalg noveller og formidler sin tolkning av en av novellene gjennom filmmediet. Denne prosessen, der en litterær tekst tilpasses et annet medium, kalles en adaptasjon. Adaptasjon handler om å foreta en rekke valg om hva som skal fjernes fra den opprinnelige teksten, hva som skal legges til og hva som eventuelt skal endres. Gjennom denne prosessen blir elevene kjent med de ulike modalitetenes affordans, det vil si de ulike modalitetenes begrensninger og muligheter.

## SKRIVING I DETTE OPPLEGGET

I dette undervisningsopplegget er skrijving et viktig verktøy i alle delene av prosessen. I forkant av filmproduksjonen leverer elevene en skriftlig analyse og tolkning av novellen, de utarbeider filmmanus, de lager et detaljert storyboard (se side 49), og de skriver en refleksjonslogg (se side 50) for å synliggjøre og begrunne valg de har foretatt underveis.

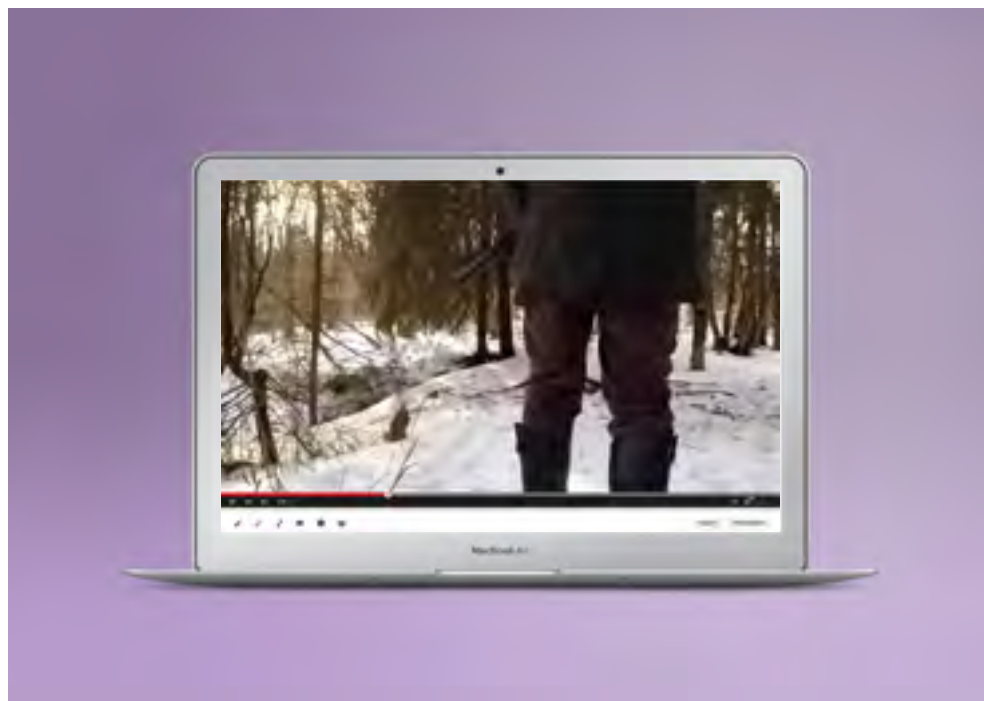
Her kan du se tre filmer som er laget av elever på tiende trinn. Filmeksemplene er basert på følgende noveller:

**«Flukten» – en adaptasjon av novellen «Blodspor» skrevet av Bakir Ahmethodzic.**



Her kan du se filmen  
«Flukten» som er en  
adaptasjon av novellen  
«Blodspor» skrevet av  
Bakir Ahmethodzic.

[youtu.be/Qb0ClnKXnJQ](https://youtu.be/Qb0ClnKXnJQ)

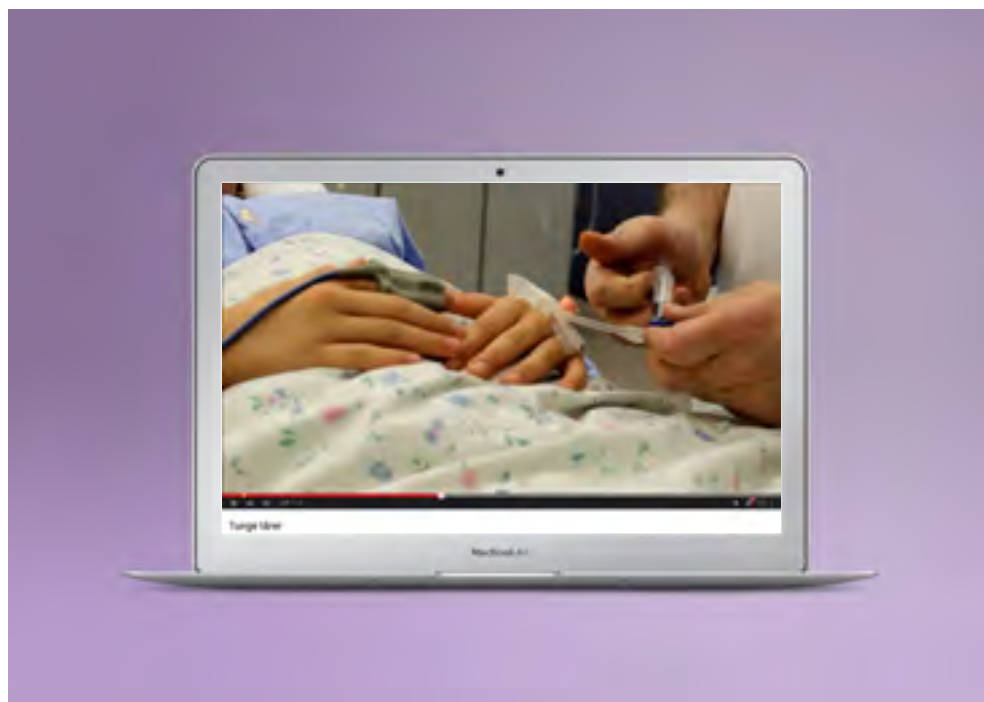


**«Liket» av Tor Jonsson ble til filmen «Tunge tårer».**

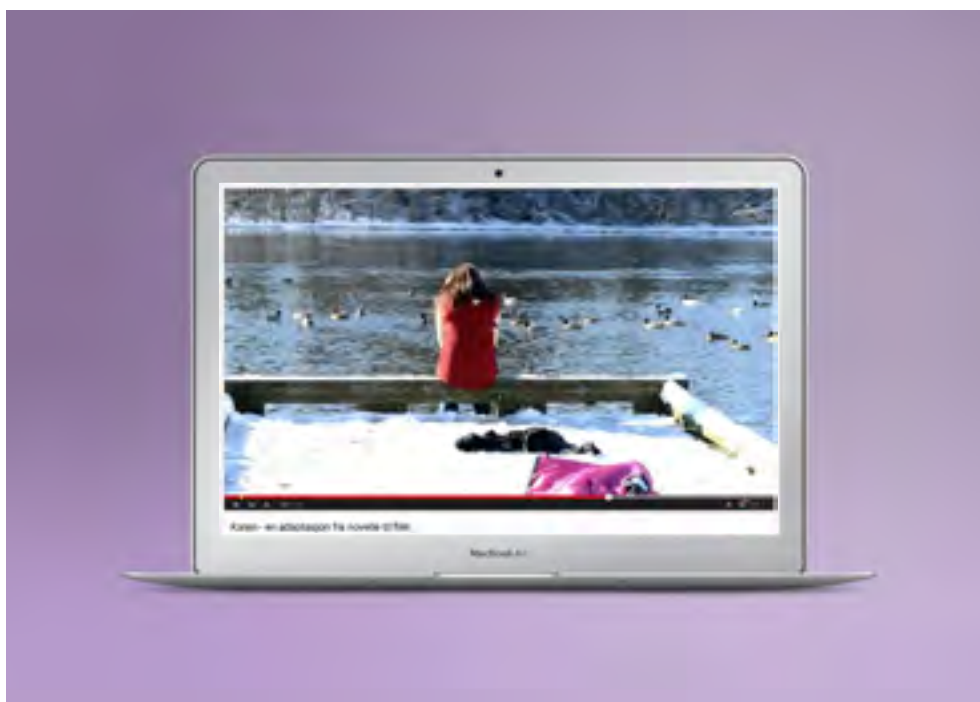


Her kan du se filmen  
«Tunge tårer» som er en  
adaptasjon av novellen  
«Liket» skrevet av  
Tor Jonsson.

[www.youtube.com/  
watch?v=wHNQttF3Kyw](https://www.youtube.com/watch?v=wHNQttF3Kyw)



«Karen» av Alexander Kielland ble adaptert til filmen «Karen».

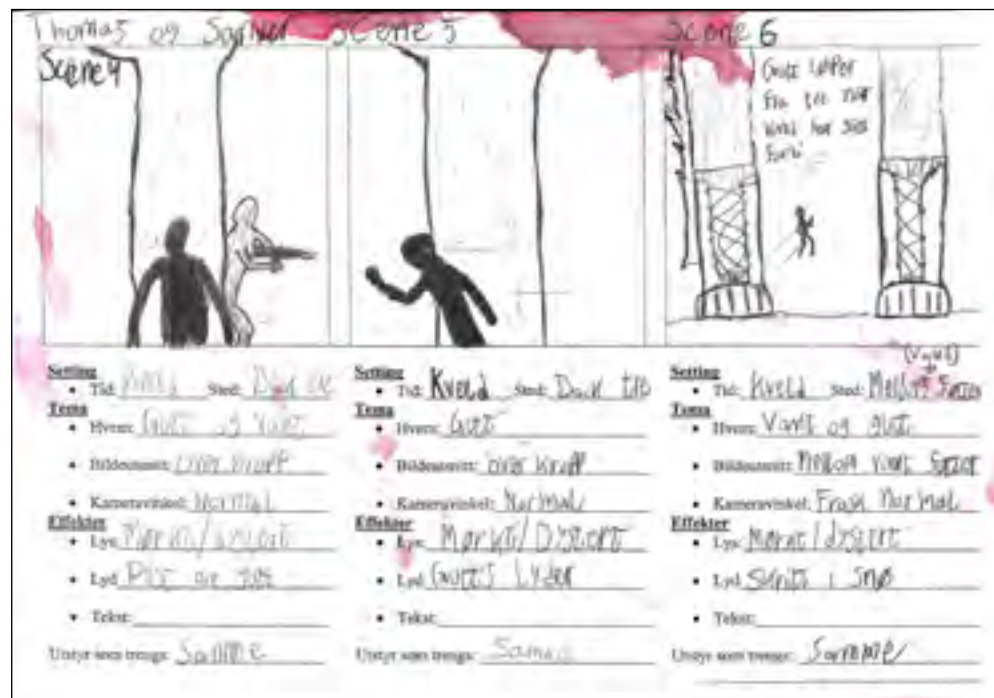


Her kan du se filmen «Karen» som er en adaptasjon av novellen «Karen» skrevet av Alexander Kielland.

---

[www.youtube.com/watch?v=ediSy87-LGU](https://www.youtube.com/watch?v=ediSy87-LGU)





Storyboard til filmen «Flukten».

### **Adaptasjon fra novelle til film: «Liket» av Tor Jonsson**

Grappa mi valgte å adaptere novellen «Liket» av Tor Jonsson. Jeg synes prosjektet har gått veldig greit. Det var morsomt å få jobbe med film og få testet ut kunnskapene sine i tolkning av novelle, filming, redigering og skuespill. Jeg synes gruppa har samarbeidet bra og det var lett å jobbe sammen siden vi alle jobbet for en høy karakter. Så klart var vi litt uenig i blant, men vi kom raskt til enighet igjen. Vi brukte tiden vi hadde og jeg synes vi var flinke til å fordele arbeidsoppgavene. Vi startet med å velge en novelle som heter «Black and Decker», men fant ut etter et par timer at det blir for tungvint. Da valgte vi «Liket» i stedet for, noe jeg er veldig glad for at vi gjorde. Vi valgte å modernisere den, slik at den skulle være en film som var lett å kjenne seg igjen i, spesielt for ungdommer. Det er jo dem som i hovedsak er målgruppen vår.

Vi tok avgjørelser underveis. En av de avgjørelsene som jeg vil si var viktigst, var bruken av lyd i filmen vår. Vi valgte å ha lyd bare på den ene scenen av to grunner. Den første grunnen var for å vise at det var det som startet hele mobbeprosessen. De ble sjalu på henne for hennes nye ting. Den andre, og viktigste grunnen i mine øyne, er å vise at man trenger ikke si noe for at det skal såre og oppfattes som mobbing. Det holder med blick og kroppsspråk. Det kan såre like mye som ord. Vi valgte også at mobiltelefonen skulle gå igjen noen ganger i filmen, fordi det er veldig aktuelt i dagens samfunn, også når det kommer til mobbing.

Som et virkemiddel brukte vi tilbakeblikk. Det hele starter med hovedpersonen på sykehuset som ser tilbake på det som har hendt. Handlingen rulles opp etter hvert, retrospektiv teknikk, og man skjønner mer og mer av hva som har hendt. Det avsluttes også på sykehuset, vi har altså laget en sirkelkomposisjon. I «Liket» får vi lese historien fra kompisen til Arne (mobbeofferet) sitt perspektiv. Han vil egentlig stå imot mobberne, men tør ikke, og blir med på mobbingen. Det er først på slutten han tør å si ifra. I vår film har gutten på gruppa fått den rollen. Vi skjønner at hovedpersonen og gutten har et slags forhold og at guten egentlig liker jenta veldig godt. På slutten står han imot og sier ifra til mobberne. Sammenliknet med «Liket», er vår avslutning litt annerledes.

I «Liket» lykkes selvmordsforsøket, i vår film mislykkes det. Hovedpersonen måtte ikke dø for at vi skulle få fram budskapet i filmen vår. Mobberne fikk en ny sjanse til å ordne opp, men det er ikke alltid det ender bra i virkeligheten. Derfor bør man tenke over det, før det går for langt.

Jeg er veldig fornøyd med resultatet. Vi har fått en del respons av foreldre og venner på at det er en film som gjør inntrykk, og det er jo akkurat det vi håpet på! Vi ville at folk skulle se hva som kan være konsekvensene av mobbing og det synes jeg vi fikk til.

# Frå novelle til teikneserie

## ET UNDERVISNINGSEKSEMPEL

I dette opplegget arbeider ein med nynorsk som sidemål gjennom lesing av ei novelle og nyskaping av novella i teikneserieformat.

### Relevante kompetansemål i norsk etter 10. trinn

Elevene skal kunne:

- samtale om form, innhold og formål i litteratur, teater og film og framføre tolkende opplesing og dramatisering
- vurdere egne og andres muntlige framføringer ut fra faglige kriterier
- lese og analysere et bredt utvalg tekster i ulike sjangere og medier på bokmål og nynorsk og formidle mulige tolkninger
- skrive ulike typer tekster etter mønster av eksempeltekster og andre kilder
- planlegge, utforme og bearbeide egne tekster manuelt og digitalt, og vurdere dem underveis i prosessen ved hjelp av kunnskap om språk og tekst
- skrive kreative, informative, reflekterende og argumenterende tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium
- beskrive samspillet mellom estetiske virkemidler i sammensatte tekster, og reflektere over hvordan vi påvirkes av lyd, språk og bilder

Norskfaget skal motivere til lese- og skrivelyst både på nynorsk og bokmål. Dette undervisningsopplegget på åttande trinn syner korleis ein kan jobbe med å oppfylle sentrale kompetansemål i norsk, samstundes som ein utviklar skrivning som grunnleggjande ferdigheit på sidemålet. Lesing, skrivning og samtale om tekst går hand i hand i dette opplegget. Den uformelle skrivningen og den litterære samtalen fungerer som ramme og set tydelege spor i teikneseriane til elevane.

### Å ARBEIDE UMARKERT MED NYNORSK SOM SIDEMÅL

Mykje av inspirasjonen til arbeidet med novella, er henta frå «i praksis: nynorsk sidemål i grunnskule<sup>15</sup>» (2008). Opplegget er tredelt og går over fire norsktimar. I den fyrste delen les læraren novella høgt i klassa, og elevane arbeider med eit tokolonnotat. I andre del lagar elevane parvis ein teikneserie basert på Fosse-novella, og i tredje del legg elevane fram teikneseriane for kvarandre. I forkant av dette opplegget bør elevane ha kjennskap til teikneseriar og kva for verkemiddel ein kan nytte når ein lagar dei.

Novella, «Raude kyssemerke i brev» av Jon Fosse, er valt fordi det er ein kort tekst med eit enkelt språk og tydelege sjangertrekk.<sup>16</sup> I tillegg er novella

15) Dette er ein filmbasert ressurspakke som Snøball Film AS og Bro kompetansutvikling AS har laga i samarbeid med Nynorsksenteret.

16) Fosse, J. (1994). Raude kyssemerke i brev i *Prosa frå ein oppvekst*. Oslo: Det Norske Samlaget.



utfordrande for ungdommar som ofte blir fôra med litteratur og film med den tradisjonelle «lukkelege slutten». Her bryt Fosse med forventninga om at alt går bra til slutt og dei elskande får kvarandre.

### 1. Lese novella høgt i klassa medan elevane følgjer med i ein kopi av teksten.

- » Ved å lese høgt får elevane ei felles leseoppleving som gir eit utgangspunkt for samtale, og ved å følgje med i teksten blir dei kjend med skrivemåten og uttalen av nokre nynorske ord.

### 2. Lesestopp med tokolonnotat og litterær samtale

#### a) Tokolonnotat

- » Ved vendepunktet i novella legg ein inn ein lesestopp og ber elevane tenkjeskrive om kva dei trur skjer vidare i teksten. Elevane brukar eit par minutt på å samle sine eigne tankar og gjer seg refleksjonar ikring teksten i eit tokolonnotat. Slik skrivning kan hjelpe tanken på veg og gjere den meir synleg og handgripeleg, noko som igjen er med på å sette fokus for samtalen om teksten. Vendepunktet i denne novella er særst tydeleg og utfordrar elevane til å sjå på kva som har skjedd så langt i novella, og til å sjå vidare mot moglege utvegar.
- » Tokolonnotatet kan utformast på fleire måtar, men i denne oppgåva er notatet forma som eit spørjeark delt i to; ein kolonne med konkrete spørsmål til teksten og ein kolonne til elevsvar. Spørsmåla er ei blanding av fakta-, refleksjons- og vurderingssørsmål som opnar for refleksjon og analyse av teksten. Det er avgrensa plass til å svare, noko som gjerne er mindre skremmande for elevane når dei skal skrive på sidemålet for fyrste gong.

Tokolonnenotat til «Raude kyssemerke i brev»

Kva trur du skjer vidare i novella?	
Korleis sluttar novella? Kva skjer om eit år? » Korleis er forholdet mellom dei to da? » Kva skjer om tre år?	
Etter å høyrte resten av novella	
Gikk det slik du hadde venta?	
Kva var overraskande i novella?	
Korleis trur du hovudpersonen ser ut?	
Kvar går handlinga føre seg?	
Kva synest du om slutten?	
Kva synest du om novella?	

## b) Litterær samtale

- » Den litterære samtalen er viktig i all litteraturformidling i klasserommet. Gjennom samtalen får elevane sett ord på kunnskapen sin samstundes som kunnskapen vert utvikla vidare. Ein måte å gjere dette på kan vere å sette elevane saman i par slik at dei kan få tid til å tenkje og «lufte» tanken for ein ufarleg partnar før dei deltar i ein klasseromssamtale. Det kan vere ein fordel å sette saman para ut frå ein viss grad av likskap i fagleg nivå.
- » I klasseromssamtalen deler elevane tankane sine med resten av klassa. Slik får ein fram ulike refleksjonar kring novella og fleire syn på kor mange vegar teksten faktisk kan ta.

### 3. Lese siste del av novella

- » Etter å ha lese ferdig novella fyller elevane ut resten av tokolonne-notatet der dei reflekterer over slutten. Den litterære samtalen i lesestoppen fører gjerne til eit glødande engasjement i kring den faktiske slutten. Fleire vil kanskje meine at dei har laga ein betre slutt enn forfattaren, og det er ei viktig drivkraft for vidare lesing at elevane si forståing og tolking av teksten ikkje vert overskygga av «fasiten» læraren sit inne med. Ved å opne opp for elevane si eiga tolking og meddikting, legg ein til rette for ei reell tilpassing av undervisninga. Samstundes får ein som lærar innblikk i kva elevane forstår av tekstane. Ulik erfaring frå livet generelt og lesing spesielt, kan her komme til uttrykk, noko som i sin tur kan vere nyttig kunnskap i vidare tilrettelegging av undervisninga.

### 4. Lage teikneserie

- » Elevane lagar ein teikneserie ut frå si tolking og meddikting av novella med bakgrunn i det dei har lært om verkemiddel i teikneseriar. Elevane kan med fordel samskrive i denne prosessen, då må dei forhandle om teksten og dei får prøvd ut den nynorske skrivemåten saman. Teikneseriesjangeren eignar seg dessutan godt som tidleg skriving på sidemålet fordi sjangeren krev korte tekstar der meininga i verbalteksten vert støtta av teikningane.

### 5. Munnleg presentasjon

- » Som ei avrunding av opplegget, legg elevane fram sin teikneserie for heile klassa. Dei fortel om kva for verkemiddel dei har nytta, og ikkje minst kva for tolkingar dei legg til grunn for utforminga. Her får alle dele si leseoppleving og si løysing med dei andre, og fleire spørsmål og perspektiv kjem til syne. Teikneseriane vert hengde opp i klasserommet, både for å publisere tekstar og for å kunne vise tilbake til tekstane når ein arbeider med litteraturformidling seinare.



Dei ferdige teikneseriane  
vert flotte publikasjonar  
i klasserommet.  
Eksempel på teikneseriar  
laga av elevar på 8. trinn  
ved Sjetne skole.





# Argumenterende skriving

Å argumentere skriftlig er krevende for mange elever. I argumenterende skriving stilles store krav til struktur og presise formuleringer som gjør argumentasjonsføringen troverdig og etterprøvbart. Det handler om at leseren skal kunne «se skriveren i kortene».

Når vi argumenterer, trenger vi både kunnskap om temaet vi skal skrive om og en forståelse for at temaet kan forstås fra forskjellige perspektiv. Ikke minst må vi kjenne formålet med teksten. Argumenterende tekster har til hensikt å *påvirke* eller *overbevise* leseren om noe. Ofte argumenterer vi bare for vårt eget syn, vi presenterer argumenter bare for én side av saken, men en argumenterende tekst kan bli enda mer troverdig hvis vi viser fram både for- og motargumenter.

Når vi utvikler argumenter, *utforsker* vi kunnskapen vi har. Forståelsen blir flyttet på og nye tanker kobles til tidligere kunnskap. Vi kan si at vi utvikler kunnskap gjennom å skrive, og ofte kan vi erfare at vi skifter standpunkt mens vi skriver.

Skriving av argumenterende tekster går igjen i kompetansemålene i flere fag. I rammene under ser vi eksempler på hvordan argumenterende tekster er i vektlagt i læreplanene for ulike fag og ulike trinn.<sup>17</sup>

## Naturfag

### Etter 10. trinn skal elevene kunne:

- skrive forklarende og **argumenterende** tekster, vurdere kvaliteten ved egne og andres tekster og revidere tekstene

### Å kunne skrive i samfunnsfag:

Å kunne skrive i samfunnsfag inneber å kunne uttrykke, grunngje og

**argumentere** for standpunkt, og formidle og dele kunnskap skriftleg.

Det inneber òg å samanlikne og drøfte årsaker, verknader og samanhengar.

### Å kunne skrive i matematikk:

Utvikling i å skrive i matematikk går frå å bruke enkle uttrykksformer til

gradvis å ta i bruk eit formelt symbolspråk og ein presis fagterminologi.

Vidare går utviklinga frå å beskrive og systematisere enkle situasjonar med matematikkfagleg innhald til å byggje opp ein **heilskapleg argumentasjon** omkring komplekse samanhengar.

17) Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*.

## Norsk

### Etter 4. trinn skal elevene kunne:

- skrive enkle fortellende, beskrivende og **argumenterende** tekster

### Etter 7. trinn skal elevene kunne:

- skrive fortellende, beskrivende, reflekterende og **argumenterende** tekster etter mønster av eksempeltekster og andre kilder, og tilpasse egne tekster til formål og mottaker

### Etter 10. trinn skal elevene kunne:

- skrive kreative, informative, reflekterende og **argumenterende** tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium

### Etter Vg1 og Vg2 skal elevene kunne:

- gjøre rede for **argumentasjonen** i andres tekster og skrive egne **argumenterende** tekster på hovedmål og sidemål

### Etter Vg3 skal elevene kunne:

- bruke kunnskap om tekst, sjanger, medium og språklige virkemidler til å planlegge, utforme og bearbeide egne tekster med klar hensikt, god struktur og saklig **argumentasjon**

## HVA TRENGER ELEVER Å VITE OM ARGUMENTERENDE SKRIVING?

Det finnes forskjellige normer for argumenterende skrijving i ulike fag. For eksempel er det å skrive en argumenterende tekst i norskfaget annerledes enn å argumentere for funnene i en forsøksrapport i naturfag. Imidlertid finnes noen fellestrekk ved argumenterende tekster. For å skrive gode argumenterende tekster, trenger elevene god kunnskap om emnet de skal skrive om. I tillegg må elevene ha kunnskap om tekststruktur og språkføring i en argumenterende tekst. De trenger kunnskap om hvordan språkbruk og oppbygging av teksten bidrar til å overbevise leseren. Elevene trenger å utvikle en forståelse for at de språklige valgene de tar bestemmes av formål og mottaker for teksten.

### Ressurshefte om argumenterende skrijving

På skrivesenteret.no finner du et ressurshefte til læreren som kan være en støtte for undervisningen i argumenterende skrijving. Hftet viser hvordan læreren kan gå fram for å gi eksplisitt skriveopplæring ved å bygge stillaser



QR-kode til heftene  
Argumenterende  
skiving (bokmål og  
nynorsk).

---

[www.skrivesenteret.no/  
ressurser/ressurshfte-  
om-argumenterende-  
skiving/](http://www.skrivesenteret.no/ressurser/ressurshfte-om-argumenterende-skiving/)

for elevenes skiving. Det er viktig å presisere at læreren må være tett på elevene gjennom hele skriveprosessen, fra førskrivefasen til slutføringen av teksten.

Hftet tar utgangspunkt i kompetansemålene i norsk, men arbeidsmetodene og eksemplene presenteres, har også overføringsverdi til arbeid med argumenterende skiving i andre fag. Til venstre finner du QR-kode som tar deg til henholdsvis bokmålsversjonen og nynorskversjonen av hftet.

# SKRIVING I ENGELSK OG FREMMEDSPRÅK



«Å lære å skrive er en av de viktigste ferdighetene elevene tilegner seg når de lærer et fremmedspråk».<sup>18</sup> Det er store forskjeller i omfang og praktisering mellom fagene engelsk og fremmedspråk, men det vil likevel være flere fellestrekk i tilnæringsmåtene til skrijving i disse fagene.

I læreplanen er skrijving som grunnleggende ferdighet i engelsk definert slik<sup>19</sup>:

*Å kunne skrive i engelsk er å kunne uttrykke ideer og meninger på en forståelig og hensiktsmessig måte ved å bruke det engelske skriftspråket. Det betyr å planlegge, utforme og bearbeide tekster som kommuniserer, og som har god struktur og sammenheng. I tillegg er skrijving et redskap for språklæring. Utvikling av skriveferdigheter i engelsk innebærer å lære rettskriving og utvikle et økende repertoar av engelske ord og språklige strukturer. Videre innebærer det å utvikle en allsidig kompetanse i å skrive ulike typer generelle, litterære og faglige tekster på engelsk ved bruken av uformelt og formelt språk, tilpasset formål og mottaker (LK06).*

---

18) Sandvik, L.V. (2012): Skrivekompetanse i fremmedspråk – hva innebærer det? Norsk Pedagogisk Tidsskrift (2), s. 154–156.

19) Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*.

I fremmedspråk er skriftlige og muntlige ferdigheter definert slik:

*Å kunne uttrykke seg skriftlig og muntlig i fremmedspråk er sentralt i utviklingen av kompetanse i fremmedspråket og går igjen i kompetansemålene for begge trinn. Disse ferdighetene er viktige redskaper i arbeidet med å forstå og ta i bruk det nye språket i stadig mer varierte og krevende sammenhenger på tvers av kulturer og fagfelt. Muntlige ferdigheter innebærer både å kunne lytte og å kunne tale (LK06).*

For engelsk- og fremmedspråkopplæringen handler det om å gi elevene en helhetlig og meningsfull skriveundervisning som går utover det å ensidig fokusere på grammatikk og utvikling av ordforråd. Det er mye å hente på å balansere mellom form og innhold i opplæringen slik at fokus på formelle aspekter ikke overskygger tekstens innhold og funksjon. Det handler om å legge til rette for meningsfylte skrivesituasjoner der elevene opplever at skriveingen har et tydelig formål. For å få dette til er det viktig at læreren involverer elevene i arbeidet med å definere læringsmål og vurderingskriterier for skrivearbeidet. Også i engelsk og fremmedspråk er det viktig å avklare spørsmål som:

- » Hvorfor skriver eleven denne teksten?
- » Hva skal den brukes til?
- » Hvem skal lese den?
- » Hvordan skal den eventuelt vurderes?

Startsetninger og tekstdeler med forslag til formuleringer kan være en god støtte for skriveingen, særlig i fremmedspråk, nettopp fordi elevene har et mer utviklet tankesett enn det ordforrådet deres støtter. Det kan gi mestringfølelse og motivasjon når de opplever at de er stand til å fortelle en historie på engelsk, fransk eller spansk.

## **UNDERVEISVURDERING OG TILPASSET OPPLÆRING**

Underveisvurdering er et viktig redskap i læreprosessen som grunnlag for tilpasset opplæring. Å finne vurderingsformer som bidrar til å utvikle elevenes skriveferdigheter, altså vurdering for læring, er sentralt i all skriveopplæring, det være seg i morsmål og i engelsk- og fremmedspråkopplæringen. Når elevene arbeider med skriveing, er det viktig at de får veiledning på tekstene underveis. Tekstrespons som peker tydelig på hva eleven har fått til, hva han er på vei til å mestre og hva som er målet, er viktig for at elevene skal utvikle seg som skrivere. Den gode underveisvurderingen har som siktemål å identifisere, vurdere og anerkjenne elevens prosjekt, altså det han har

forsøkt å få til med teksten sin. En slik tilnærming er gjerne mer motive-  
rende for eleven enn tilbakemeldinger som ensidig fokuserer på formelle  
aspekter ved teksten.

Vi vil løfte fram en responsmetode, linjerespons, som vi mener egner seg  
spesielt godt i engelsk og fremmedspråkundervisningen. Linjeresponsen  
lar tekstens innhold og funksjon være i fokus, samtidig som metoden styrker  
elevenes muntlige ferdigheter. Dette er en elevaktiv responsmetode som  
legger til rette for en god delingskultur og utvikler elevenes metaspråk om  
tekst og skriving. Les mer om linjerespons på side 24–25.

### **DIGITALE VERKTØY I ENGELSK- OG FREMMEDSPRÅKSUNDERVISNINGEN**

Variasjon i arbeidsmåter er nøkkelen til tilpasset opplæring, og det ligger  
et stort potensial i å ta i bruk digitale verktøy i skriveopplæringen.  
Retteprogrammene gjør det for eksempel enklere å få på plass ortografi  
og syntaks, formateringsverktøyet gir teksten en god grafisk utforming.  
Revideringsarbeidet blir også enklere fordi elevene enkelt kan gjøre små og  
store endringer i teksten, alt fra å flytte på større tekstdeler til å gjøre små  
rettinger i teksten. Den kognitive kapasiteten som frigjøres ved at teksten  
skrives digitalt, kan brukes til å konsentrere seg mer innholdsmessige og  
kommunikative aspekter ved teksten.

## Digitale fortellinger i engelsk og fremmedspråk

Digitale fortellinger kan være morsomt og lærerikt å arbeide med i engelsk og fremmedspråk. Å arbeide med digitale fortellinger i et fag der elevenes ordforråd fremdeles er begrenset på ungdomstrinnet, er motiverende fordi elevene kan formidle et innhold ved hjelp av andre modaliteter enn kun verbalspråk alene (for eksempel ved å bruke bilder og musikk). I fremmedspråk anbefales det gjerne at arbeidet med digitale fortellinger brukes i sluttfasen av et temaarbeid, dvs. etter at man i klassen har jobbet med modelltekster for å øve inn vokabular og tekststrukturer. Brukt på slutten av et temaarbeid vil en elevs digitale fortelling kunne oppsummere eller dokumentere innlæring av ord og setningsstrukturer fra den aktuelle perioden.

På [skrivesenteret.no](http://www.skrivesenteret.no) kan du lese mer om digitale fortellinger i engelsk og fremmedspråk.



QR-kode til ressurs om digitale fortellinger i fremmedspråk.

---

[www.skrivesenteret.no/ressurser/digital-fortelling-i-fremmedsprak/](http://www.skrivesenteret.no/ressurser/digital-fortelling-i-fremmedsprak/)



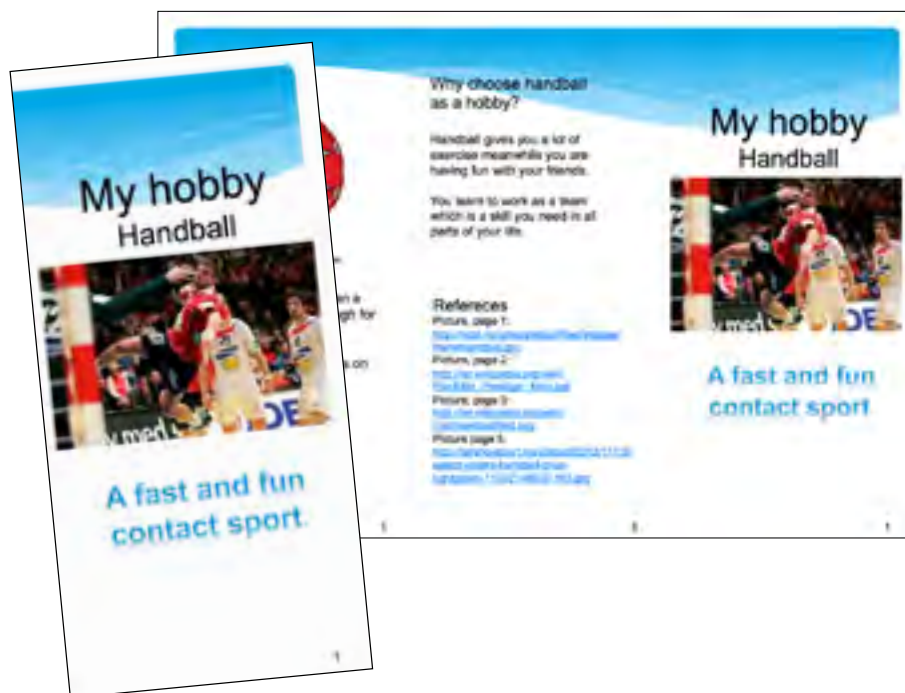
QR-kode til ressurs om digitale fortellinger i språkfag.

---

[www.skrivesenteret.no/ressurser/digitale-fortellinger-i-sprakfag/](http://www.skrivesenteret.no/ressurser/digitale-fortellinger-i-sprakfag/)



# Engelskbrosjyre



## ET UNDERVISNINGSEKSEMPEL

### Relevante kompetansemål i engelsk etter 10. trinn

Elevene skal kunne:

- velge og bruke ulike lese- og skrivestrategier tilpasset formålet
- forstå og bruke et generelt ordforråd knyttet til forskjellige emner
- bruke egne notater og forskjellige kilder som grunnlag for skriving
- skrive ulike typer tekster med struktur og sammenheng
- bruke digitale verktøy og formkrav for informasjonsbehandling, tekstproduksjon og kommunikasjon
- kjenne til personvern og opphavsrett og velge og bruke innhold fra forskjellige kilder på en etterprøvbart måte

### MÅLSETTING

Målet med dette undervisningsopplegget er at elevene skal lage en brosjyre over et selvvalgt tema som interesserer dem, og der teksten er tilpasset formål og mottaker. Elevene skal lære noen hensiktsmessige skrivestrategier som notateteknikk, strategier for planlegging av tekst, for håndtering av kilder og for bruk av digitale verktøy til utforming av brosjyren.

### PROSESSBESKRIVELSE

Som en innledning til arbeidet, viser læreren ulike brosjyrer beregnet på ulike formål. Lærer og elever samtaler om hva formålet med de

ulike brosjyrene er (*informere, overbevise*) og hvilke virkemidler som er brukt for å oppnå disse formålene. Det ses spesielt på bruk av bilder og andre visuelle virkemidler, språkstil, ordvalg og bruk av kilder. I samtalen vektlegges hvilken funksjon virkemidlene har i kommunikasjonen med en leser og hvordan dette er med på å underbygge budskapet i brosjyrene.

I idéfasen kan elevene bruke tenkeskriving for å klargjøre for seg selv hva de ønsker å formidle gjennom brosjyren. Elevene bør oppfordres til å benytte målspråket (her engelsk) når de tenkeskriver, men for noen elever er dette vanskelig. Det sentrale poenget er uansett at elevene skriver det de vet om emnet for å få en forståelse for hva de ønsker å formidle og hva de trenger å innhente av informasjon. Tenkeskrivingen blir slik et godt utgangspunkt for å oppsøke relevante kilder, og elevene må ta i bruk notatteknikk når de arbeider med disse kildene. Kilder på målspråket er spesielt nyttige fordi elevene får støtte til å finne relevant vokabular som de selv kan ta i bruk i egen skrijving.

Læreren viser så elevene en mal som kan fungere som en skriveramme for brosjyrene eleven skal lage. Lærer kan velge å tilpasse denne skriverammen til hver enkelt elev gjennom å la elevene enten bruke den helt selvstendig eller ved å fylle ut noen overskrifter, mellomoverskrifter, startsetninger osv.

### **VURDERING FOR LÆRING**

Tenkeskrivingen gir læreren mulighet til å koble seg på elevenes arbeid tidlig i arbeidsprosessen. Læreren får gjennom tenkeskrivingstekstene et kjapt innblikk i hva elevene ønsker å skrive om, samtidig som han kan se hva eleven trenger hjelp til, enten det er snakk om hjelp til å finne relevante kilder eller hjelp til å finne nyttige ord og uttrykk. Læreren kan altså ta utgangspunkt i elevenes tenkeskriving for å gi dem konkrete råd og tips og stille gode spørsmål som kan hjelpe dem videre i prosessen.

Når brosjyrene er ferdige, henges de opp i klasserommet slik at lærer og medelever felles kan reflektere over og vurdere dem. Elevene presenterer brosjyrene sine for resten av klassen ved å beskrive arbeidsprosessen og begrunne valg og vurderinger som er foretatt. Når elevene bruker malen for brosjyre som skriveramme, blir produktene ofte fine å se på og de har et spisset innhold, noe som gir elevene opplevelse av mestring og grunn til å være stolte av resultatet.

### **TILPASSET OPPLÆRING**

Dette opplegget gir god støtte til elevenes skrijving gjennom hele skriveprosessen. Gjennom lesing og diskusjon av ulike brosjyrer med henblikk på

formål og virkemidler, den konkrete malen for brosjyren, i tillegg til tett oppfølging og veiledning av lærer underveis i prosessen, vil alle elevene kunne mestre å lage en brosjyre om selvvalgt tema på målspråket.

Undervisningsopplegget kan videre tilpasses den enkelte eleven ved at læreren gir elevene ulik grad av støtte i innfyllingen av malen. Noen elever vil forholde seg helt selvstendig til malen, mens andre elever trenger hjelp til å finne gode overskrifter, mellomtitler og kanskje også hjelp til å finne setningsstartere i de ulike delene av brosjyren.

Her er et eksempel på mal og en ferdig brosjyre laget av en elev på 8. trinn. Malen er laget i Power Point.

**Content heading 3**

**Summary**  
Summary of the most important information in your brochure


**Headline**  
Sub-heading

**References**  
Reference 1: When using pictures from the web, you must cite the URL. Use only pictures that are available for public use at Flickr, word etc.  
Reference 2: When citing information from websites such as wikipedia etc., you must also cite the URL.

Image caption/figure caption

Image caption/figure caption

**The ball**



*This is the type of handball my team uses.*

The handball is smaller than a football and it's small enough for you to hold in one hand.

The size of the ball depends on the age of the players:


- Size 0: 7 – 9 years
- Size 1: 10 – 12 years
- Size 2: 13 ->

**Why choose handball as a hobby?**

Handball gives you a lot of exercise meanwhile you are having fun with your friends.

You learn to work as a team which is a skill you need in all parts of your life.

**My hobby Handball**



**A fast and fun contact sport**

**References**  
Picture, page 1: <http://www.wikipedia.org/wiki/File:Handball.jpg>  
Picture, page 2: <http://www.wikipedia.org/wiki/File:Handball.jpg>  
Picture, page 3: <http://www.wikipedia.org/wiki/File:Handball.jpg>  
Picture page 3: <http://www.wikipedia.org/wiki/File:Handball.jpg>  
Image: <http://www.wikipedia.org/wiki/File:Handball.jpg>

### Main heading on inside front cover




Image caption/figure caption

#### Introduction

When the reader opens your brochure, this is the first text he or she will see. This is thus the best place for introducing the information you want to present. Make your text interesting and important in order to make the reader read the rest of your brochure.

2

### Content heading 1

On pages 3, 4 and 5 you will find the main message of the brochure. You may structure the contents of these pages in several different ways.

You may present one main topic or several closely related sub-topics, one on each page. All sub-topics should have their own introduction. Remember that all sub-sections must be directly related to your introduction on page 2.

You may use images and captions, make text boxes and use sub-headings.

3

### Content heading 2




Image caption/figure caption

Use text boxes for displaying graphics and text you want to emphasize. Choose the appropriate size, background colour and placement on the page.

4

## What is handball?



Handball is usually played indoors. [http://en.wikipedia.org/wiki/File:Gala\\_Handball\\_Kiel.jpg](http://en.wikipedia.org/wiki/File:Gala_Handball_Kiel.jpg)

#### Introduction

Handball is a team sport. Two teams of seven players each pass a ball between themselves and tries to throw the ball into the goal of the other team.

My hobby is to play handball and in this brochure you will learn more about the game.

2

#### A description of the game

Professional handball matches is played for two periods of 30 minutes each. The main focus of the game is to put the ball into the opposing teams goal. The team that score the most goals, wins.

The playing field of handball is 40 times 20 meters big and in each end of the court there is a goal on each side.



The handball court seen from above

3

#### The rules of the game

Like any games, there's rules to follow in handball as well. The rules helps us to regulate the behavior on the field, and with no rules, there's no fun .

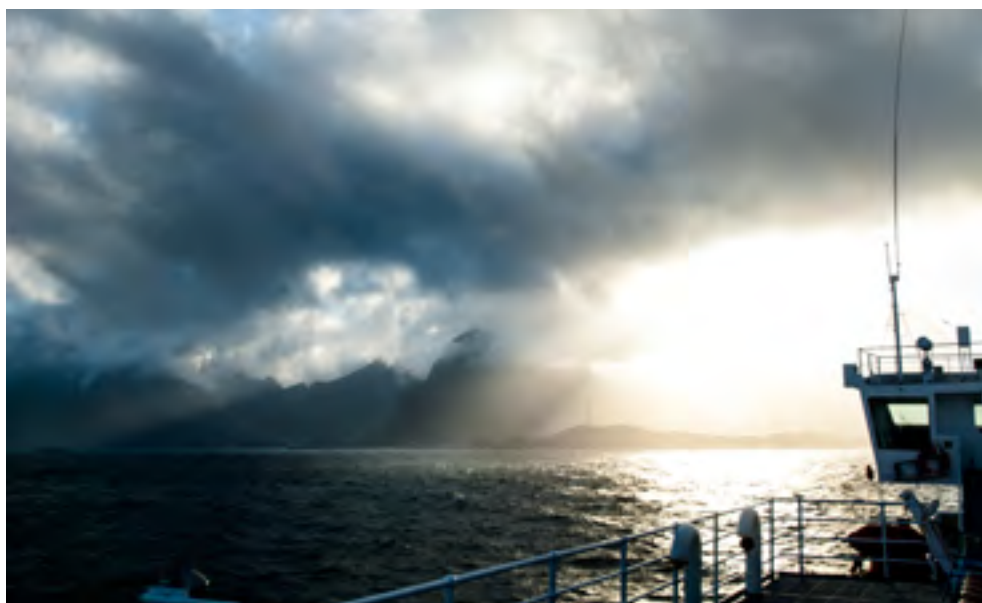
The most common penalty in hand ball is the free throw. The free throws are equivalent to the free-kicks in football. The free throw restarts the game after a foul is comitted by one of the players.

**Summary of rules**

- When receiving the ball, players can pass, keep possession, or shoot the ball.
- If possessing the ball, players must advance or run back up or three steps for up to three seconds at a time allowed.
- No shooting or dribbling players other than the defending goalkeeper are allowed to touch the floor of the goal area (within 3 meters of the goal). A shot or pass in the goal area is valid if completed before touching the floor. Goalkeepers are allowed to enter the goal area, but are not allowed to possess the ball across the goal area boundary.
- The ball may not be passed back to the goalkeeper when he is positioned in the goal area. (2-Article)

4

# Støtte til å skrive sammenhengende tekster i engelsk



## ET UNDERVISNINGSEKSEMPEL

Dette eksempelet viser hvordan læreren kan støtte elevene gjennom en hel skriveprosess i engelsk. Her tar vi utgangspunkt i et emne om reiser – *A trip around the world*. Arbeidsmåten som beskrives er ment å ha overføringsverdi til flere ulike skriveoppgaver og tema. Fokuset ligger på at læreren må gi stillaser for elevenes skrivning ved å gi emnehjelp, arbeide med relevante begreper og uttrykk, bruke modelltekster for å synliggjøre hvordan det skapes sammenheng i tekst og arbeide med støttestrukturer som kan være en hjelp for eleven til å se for seg den ferdige teksten.

### Relevante kompetansemål i engelsk etter 10. trinn

Elevene skal kunne:

- skrive ulike typer tekster med struktur og sammenheng
- bruke egne notater og forskjellige kilder som grunnlag for skrivning
- bruke ulike situasjoner, arbeidsmåter og læringsstrategier for å utvikle egne ferdigheter i engelsk
- velge og bruke ulike lese- og skrivestrategier tilpasset formålet
- bruke sentrale mønstre for uttale, intonasjon, ordbøying og ulike setningstyper i kommunikasjon

## MÅLSETTING

Målet med undervisningsopplegget er å gjøre elevene i stand til å bruke sentrale språklige strukturer og tekstbinding gjennom å beskrive en jordomseiling.

### Writing task

*You are the captain of a ship that is going to travel around the world from Norway. What route would you choose? Describe the route using precise terms of direction. Mention the oceans you would cross and the places you would drop anchor on your way to your final destination. Use a world map, and figure out where you are going to sail the ship.*

### FØRSKRIVINGSFASE

Elevene skal i dette opplegget skrive en tekst der de beskriver en reise med båt der de skal bruke presis terminologi for retningsangivelser, steder og hav båten besøker. I førskrivefasen får elevene presentert utdrag av skipslogger og andre reisebeskrivelser på engelsk. Disse tekstene gir elevene eksempler på fagterminologi i autentiske situasjoner. Lærer og elever leser tekstene sammen og samler relevante ord og uttrykk i en ordbank.

Geographic words	Other useful words
cape	against
facing north/south/east/west	along
islands	anchor
northern/western/eastern/southern	around
north-west/north-east	between
point	countries
south-(east-/west-/north-)bound	destination
south-west/south-east	drop anchor
the Arctic Ocean	during
the Atlantic Ocean	entering
the Barents Sea	further
the Bering Sea	harbor
the Bering Strait	journey
the British Isles	passing through
the Indian Ocean	port
the Mediterranean Sea	route
the Northern States, the North	sailing
the Pacific Ocean	starboard/port
the Panama Canal	through
the Persian Gulf	toward
the Red Sea	travel
the Southern states, the South	weigh anchor
the Suez Canal	
west/south/north/east	

Eksempel på ordbank utarbeidet av elever og lærer til «A trip around the world».



### SKRIVEFASE

Elevene får så utdelt en skriveramme med startsetninger. Skriverammen fungerer som et stillas for elevenes skrivning, den gir elevene støtte til å finne et relevant vokabular i tillegg til at den hjelper elevene å bygge opp og skape sammenheng i teksten. Det er viktig at denne støtten tilpasses elevenes ulike behov, se for øvrig avsnittet om tilpasset opplæring nederst i dokumentet.

#### Writing frame

Introduction	I am captain of a ship called ... which is travelling from ... and around the world.  The trip starts the (date). My ship weighs anchor and slowly starts sailing, facing North/East/West/South...
Main body	long the way we pass .... /sail through ... / stop at the harbour of..  Further east/south/west/north/along the journey ...  After that, we will travel east/south/west/north/ ...  Entering the ... and passing through ...
Ending	When the trip comes to an end, the ship is sailing north-east/south-east/... and finally arriving at the port of ...  After a year/ several months at sea ...

### REVISJONSFASE

I denne fasen av språkutviklingen trenger elevene mye støtte. Læreren er derfor tett på elevene og veileder dem hele tiden underveis i skrivearbeidet. Elevene får respons fra læreren og bearbeider tekstene sine på grunnlag av denne responsen. Se også avsnitt om vurdering for læring.

### SLUTTFØRINGSFASE

I slutføringsfasen leser elevene over tekstene sine med fokus på rettskriving. Nå handler det om å gjøre teksten presentabel for en leser. Dette er kanskje den første sammenhengende engelskteksten elevene på 8. trinn

skriver, og de er sannsynligvis ganske stolte av tekstene sine. Ferdigstillingen av teksten bør derfor feires, og tekstene bør publiseres, for eksempel ved at de henges opp i klasserommet eller at de publiseres i engelskrommet på skolens læringsportal. Når tekstene presenteres for ulike lesere på denne måten, er elevene gjerne også mer motiverte for å gjøre den siste lille «finishen» på tekstene sine.

### **VURDERING FOR LÆRING**

Elever og lærer bør sammen utarbeide vurderingskriterier for denne oppgaven. Underveis i skriveprosessen får elevene respons fra lærer etter prinsipper for læringsfremmende underveisvurdering på elevtekster (se også side 23–29). I denne sammenhengen er det spesielt viktig at lærer ikke «retter» alle skrivefeil i elevtekstene, men heller setter elevene på sporet av egne feil. Dette er sentralt for å sikre at læringsarbeidet ligger hos eleven og ikke hos læreren.

### **TILPASSET OPPLÆRING**

Dette opplegget kan brukes ganske tidlig i engelskopplæringen på ungdomstrinnet. Gjennom tekstlesingen i førskrivingsfasen, bruk av ordbank og skriveramme, i tillegg til tett oppfølging og veiledning fra lærer underveis i prosessen, vil alle elevene kunne mestre å skrive en sammenhengende tekst.



# Skriving i fransk

## ET UNDERVISNINGSEKSEMPEL

Når elevene begynner med et nytt fremmedspråk på ungdomsskolen, er det ofte naturlig å starte med å lære å presentere seg selv med navn, alder, bosted, familiemedlemmer osv. Det er imidlertid gjerne slik at skrivingen begrenser seg til fragmenterte setninger fordi elevene ennå ikke har opparbeidet seg et ordforråd som støtter det å skrive sammenhengende tekster. Her viser vi et eksempel på hvordan man i fremmedspråksundervisningen kan legge til rette for tidlig skriving. Viktige stikkord er: modelltekster, setningsstartere, tekstbinderarkiv og veiledning.

### Relevante kompetansemål i fremmedspråk etter 10. trinn

#### Kommunikasjon

Elevene skal kunne:

- forstå og bruke et ordforråd som dekker dagligdagse situasjoner
- bruke grunnleggende språklige strukturer og former for tekstbinding
- skrive tekster som forteller, beskriver eller informerer

## MÅLSETTING

Målet med undervisningsopplegget er å gjøre elevene i stand til å bruke grunnleggende språklige strukturer og tekstbinding gjennom å presentere seg selv og familien sin i en skriftlig tekst. Opplegget egner seg når elevene har jobbet med fransk en stund, mot slutten av 8. trinn eller som oppstart på 9. trinn.

## FØRSKRIVINGSFASE

Elevene skal i dette opplegget skrive en tekst om seg selv og familien sin. I førskrivefasen får elevene presentert en typisk læreboktekst eller en tekst skrevet av læreren selv med tema «Ma famille». Denne teksten fungerer som en modelltekst for tekstene elevene selv skal skrive, og den bør inneholde mange ord og uttrykk som elevene trenger for å skrive en tilsvarende tekst på egenhånd. Lærer og elever leser teksten sammen og samler relevante ord og uttrykk i en ordbank. Dersom elevene har jobbet med fransk en stund, har de kanskje allerede vært innom tema som familie, fritidsaktiviteter og huset sitt. Da vil denne førskrivingsaktiviteten også fungere som repetisjon av fagstoff elevene har jobbet med tidligere.

**Vocabulaire de la famille**

Français	Norvégien	Français	Norvégien
Les membres de la famille	Familiemedlemmer	Les métiers	Yrker
Mes parents Ma mère Mon père Mes frères et sœurs Ma sœur Mon frère Mes grands-parents Ma grand-mère Mon grand-père Mes cousins et cousines Ma cousine Mon cousin Ma tante Mon oncle Mes animaux Mon chat Mon chien	Foreldrene mine Min mor Min far Mine søsken Min søster Min bror Mine besteforeldre Min bestemor Min bestefar Mine søskenbarn Min kusine Min fetter Min tante Min onkel Dyrene mine Katten min Hunden min	Il/elle travaille comme ...  Professeur Médecin Vendeur/Vendeuse Chauffeur de camion Chercheur Conseiller/Conseillère Infirmier/Infirmière	Han/hun jobber som...  Lærer Lege Selger Lastebilsjåfør Forsker Rådgiver Sjukepleier
Français	Norvégien	Français	Norvégien
Les adjectifs	Adjektiv	Les activités	Aktiviteter
Gentil(le) Sévère Petit (e) Grand (e) Vieux/vieille Jeune Méchant(e) Drôle Agréable	Snill Streng Liten Stor Gammel Ung Slem Morsom Hyggelig	Lire Jouer aux cartes Jouer au handball Jouer au foot Jouer Écouter de la musique Voyager/faire des voyages Rendre visite à quelques amis Travailler dans le jardin Jouer de la guitare Jouer du piano Il/elle aime... il n'aime pas... Il/elle adore	Lese Spille kort Spille håndball Spille fotball Leke Høre på musikk Reise  Besøke noen venner  Jobbe i hagen Spille gitar Spille piano  Han/hun liker...han liker ikke... Han/hun elsker...

### SKRIVEFASE

Elevene får så utdelt en skriveramme med startsetninger. Skriverammen fungerer som et stillas for elevenes skrivning, den gir elevene støtte til å finne et relevant vokabular i tillegg til at den hjelper elevene å bygge opp teksten. Elevene kan også benytte seg av et tekstbinderarkiv som støtte for å skape sammenheng i teksten. Det er viktig at læreren tilpasser skriverammen til sine elevers behov og veileder dem i bruken av den.

Forslag til skriveramme med setningsstartere

#### Chaque cellule peut être une partie du texte

Hver rad kan utgjøre et lite avsnitt i teksten din	Forslag til startsetninger
L'introduction	J'ai une grande/petite famille. Ma famille se compose de ...
Mes parents	Ma mère s'appelle ... Elle a ... ans. Elle travaille comme ...  Mon père ...
Mes frères et sœurs Mes grands-parents Mes cousins Mes tantes et oncles Mes animaux	Mon frère s'appelle ... Il a ... ans Ma sœur aime chanter, jouer au foot, écouter de la musique ... Elle n'aime pas ...  J'aime beaucoup mon chat, il est mignon et il ...
Notre maison	Nous habitons dans ...  Nous avons un chalet de montagne/une maison à la campagne/un chalet en bord de mer
Ce qu'on aime faire ensemble	Nous aimons faire beaucoup de choses ensemble, par exemple ...
La fin	J'aime beaucoup ma famille. Ils sont ...

### Les mots pour créer cohérence dans le texte

Tillegg	et, en plus
Kontrast	mais, quand même
Tid	quand, avant, après, puis, ensuite, enfin, encore
Årsak	parce que
Oppramsing	premièrement, deuxièmement, d'abord, le plus important
Eksempel	par exemple
Alternativ	ou

#### REVISJONSFASE

I denne fasen av språkutviklingen trenger elevene mye støtte. Læreren er derfor tett på elevene og veileder dem hele tiden underveis i skrivearbeidet. Elevene får respons av læreren og bearbeider tekstene sine på grunnlag av denne responsen. Les mer om respons på elevtekster på side 23–29.

#### SLUTTFØRINGSFASE

I slutføringsfasen leser elevene over tekstene sine med fokus på rettskriving. Nå handler det om å gjøre teksten presentabel for en leser. Dette er kanskje det første «ordentlige» skrivearbeidet elevene på 8. trinn utfører, og de er sannsynligvis ganske stolte av tekstene sine. Avslutningen av skrivearbeidet bør derfor feires, og tekstene bør publiseres, for eksempel ved at de henges opp i klasserommet eller at de publiseres i franskrommet på skolens læringsportal. Når tekstene presenteres for ulike lesere på denne måten, er elevene gjerne også mer motiverte for å gjøre den siste lille «finishen» på tekstene sine.

#### VURDERING FOR LÆRING

Elever og lærer bør sammen utarbeide vurderingskriterier for denne oppgaven. Underveis i skriveprosessen får elevene respons fra lærer etter prinsipper for læringsfremmende underveisvurdering på elevtekster. I denne sammenhengen er det spesielt viktig at lærer ikke «retter» alle skrivefeil i elevtekstene, men heller setter elevene på sporet av egne feil. Dette er sentralt for å sikre at læringsarbeidet ligger hos eleven, og ikke hos læreren.

### TILPASSET OPPLÆRING

Dette opplegget kan brukes ganske tidlig i opplæringen. Gjennom modellteksten, ordbanken, skriverammen og tekstbinderarkivet, i tillegg til tett oppfølging og veiledning av lærer underveis i prosessen, vil alle elevene kunne mestre å skrive en enkel tekst om seg selv og familien sin. Undervisningsopplegget kan tilpasses den enkelte eleven ved at elevene i ulik grad benytter seg av den støtten som tilbys. For noen elever vil det være nok å fylle ut de allerede påbegynte setningene i skriverammen, mens det for andre elever vil være naturlig å skrive mer utfyllende og fritt på målspråket.



#### NYTTIGE TIPS

Se også ressursen «[Je présente ma famille](#)» samt flere ressurser for fransk nivå 1 på Fremmedspråksenterets hjemmesider.

# SKRIVING I REALFAG



Systematisk og aktivt arbeid med å utvikle elevenes skriveferdigheter er en sentral del av opplæringen i matematikk og naturfag.<sup>20</sup> I læreplanen er skrijving integrert som grunnleggende ferdighet i alle fag på alle trinn, der målet er å styrke skriveferdigheten for å øke kompetansen i det enkelte faget. Elevene må bruke skrijving både til å utvikle kunnskap i fagene, og til å kommunisere kunnskapen sin til andre.

Opplæringen i matematikk og naturfag har i liten grad lagt vekt på å gjøre elevene bevisste på fagenes språklige egenart (Maagerø & Skjelbred, 2010).<sup>21</sup> Det som tradisjonelt har hørt hjemme i matematikk og naturfagundervisningen, og som har med språk å gjøre, er blant annet føring av oppgaver, å kunne avlese og tolke kurver og diagrammer, å skrive forklaringer til geometriske konstruksjoner og skrive lab-rapporter. Den språkbaserte opplæringen i disse fagene gjøres imidlertid sjelden eksplisitt. Elevene bruker språket, men de opparbeider ikke en bevissthet om språklige særtrekk og spesifikke uttrykksmåter ved de realfaglige tekstene. Skrijving i matematikk og naturfag er en prosess der skrijvingen utgjør noe mer enn selve sluttproduktet. Mange av de matematiske og naturfaglige tekstene ligger langt fra elevenes hverdagspråk, og skal elevene bli gode skrivere

---

20) Dette kapittelet er en bearbejdet versjon av artikkelen «Skrijving i matematikk og naturfag» som tidligere er publisert i *Bedre skole* nr. 4/2014.

21) Maagerø, E. & Skjelbred, D. (2010). *De mangfoldige realfagstekstene. Om lesing og skrijving i matematikk og naturfag*. Bergen: Fagbokforlaget.

innenfor disse fagene, må den enkelte faglærer drive eksplisitt skriveundervisning på fagenes premisser.

Tenkeskrivingen er beskrevet tidligere som en uformell og utforskende form for skriving, mens presentasjonsskrivingen ble beskrevet som en formell form for skriving der formålet er å kommunisere og presentere et gitt tema for en leser (se side 18–20). Den utforskende skrivingen er en hjelp til å forstå det faglige stoffet, og mottakeren av teksten er først og fremst skriveren selv eller teksten kan eventuelt brukes som utgangspunkt for å diskutere fagstoff med en læringspartner. Presentasjonstekster skal derimot kommunisere med en mottaker på en faglig relevant måte. Hvert enkelt fag har sine tekster som er relevante og gyldige innenfor fagets rammer. Elevene trenger derfor å kjenne til realfagenes tekstkulturer, og de må ha undervisning i språklige særtrekk og om hvordan tekster i disse fagene er bygget opp.

Fagtekster i matematikk og naturfag kjennetegnes blant annet ved at de er multimodale. Tekstene gjør bruk av ulike ressurser for å skape mening, som verbaltekst, symbolspråk, tabeller, grafer, diagrammer, bilder, illustrasjoner og arbeidstegninger. Begge fagenes tekster er preget av høyt presisjonsnivå og gjør bruk av nyansert fagterminologi og klare definisjoner. Matematikklæreren og naturfaglæreren er de som kjenner realfagenes tekster aller best, og er de som best kan veilede elevene inn i fagenes tekstkulturer. For at elevene skal kunne tilegne seg denne kunnskapen, er det viktig at læreren selv kjenner til typiske trekk ved fagtekstene. Læreren må vise fram fagtekstene og diskutere struktur, oppbygning og språklige kjennetegn med elevene.

I dette kapitlet har vi samlet noen eksempler på språkbasert opplæring som har som mål å utvikle elevenes kunnskap i fagene naturfag og matematikk. Læreren bygger stillaser for elevenes skriving gjennom å gi elevene tekstlige forbilder og eksempler. I denne sammenhengen er samtalen om tekst og skriving med på å utvikle elevenes metaspråk – et språk om språket. Målet er at elevene skal lære å uttrykke seg muntlig og skriftlig på en faglig relevant måte i matematikk og naturfag.



# Skriving i matematikk

Skriving er et viktig verktøy for å lære matematikk, og matematiske problem kan ofte ikke løses uten støtte i ulike former for skrijving. Tenkeskrivingen, der elevene utforsker ulike problem og prøver ut løsningsstrategier, er en viktig del av det å bruke skrijving for å utvikle kunnskap i faget. Elevene må imidlertid også lære å skrive presentasjonstekster i matematikk som kommuniserer fagstoffet på en faglig relevant måte. I *Læreplanverket for Kunnskapsløftet* er skrijving i matematikkfaget beskrevet slik:<sup>22</sup>

*Å kunne skrive i matematikk inneber å beskrive og forklare ein tankegang og setje ord på oppdagingar og idear. Det inneber å bruke matematiske symbol og det formelle matematiske språket til å løyse problem og presentere løysingar. Vidare vil det seie å lage teikningar, skisser, figurar, grafar, tabellar og diagram som er tilpassa mottakaren og situasjonen. Skrijving i matematikk er ein reiskap for å utvikle eigne tankar og eiga læring. Utvikling i å skrive i matematikk går frå å bruke enkle uttrykksformer til gradvis å ta i bruk eit formelt symbolspråk og ein presis fagterminologi. Vidare går utviklinga frå å beskrive og systematisere enkle situasjonar med matematikkfagleg innhald til å byggje opp ein heilskapleg argumentasjon omkring komplekse samanhengar (LK06).*

Vi vil her vise noen eksempler på hvordan man kan legge til rette for en undervisning der elevene bruker skrijving som redskap for å utvikle kunnskap i faget, samtidig som de får eksplisitt opplæring i å skrive på matematikkfagets premisser.

## Å BESKRIVE OG FORKLARE EN TANKEGANG

### Forklaring til geometrisk konstruksjon

Når elevene utfører en geometrisk konstruksjon, skal som regel konstruksjonen ledsages av en forklaring, og læreboka gir gjerne tips til hvordan denne forklaringen skal skrives. Elevene instrueres til å skrive punktvis, kortfattede forklaringer, og denne formen for presentasjonsskriving blir gjerne testet under eksamen. For at elevene skal opparbeide et presist og godt fagspråk som er nødvendig for å skrive konstruksjonsforklaringer, er det nødvendig å gå veien om mer *detaljerte* forklaringer.

Et eksempel på en slik oppgave er at elevene arbeider i par og skriver detaljerte forklaringer på hvordan de skal konstruere for eksempel en 60 graders vinkel. Hver for seg skriver elevene en instruksjon på hvordan læringspartneren må gå fram for å løse oppgaven. Elevene bytter instruksjonsbeskrivelse og utfører konstruksjonen uten å stille spørsmål til partneren.

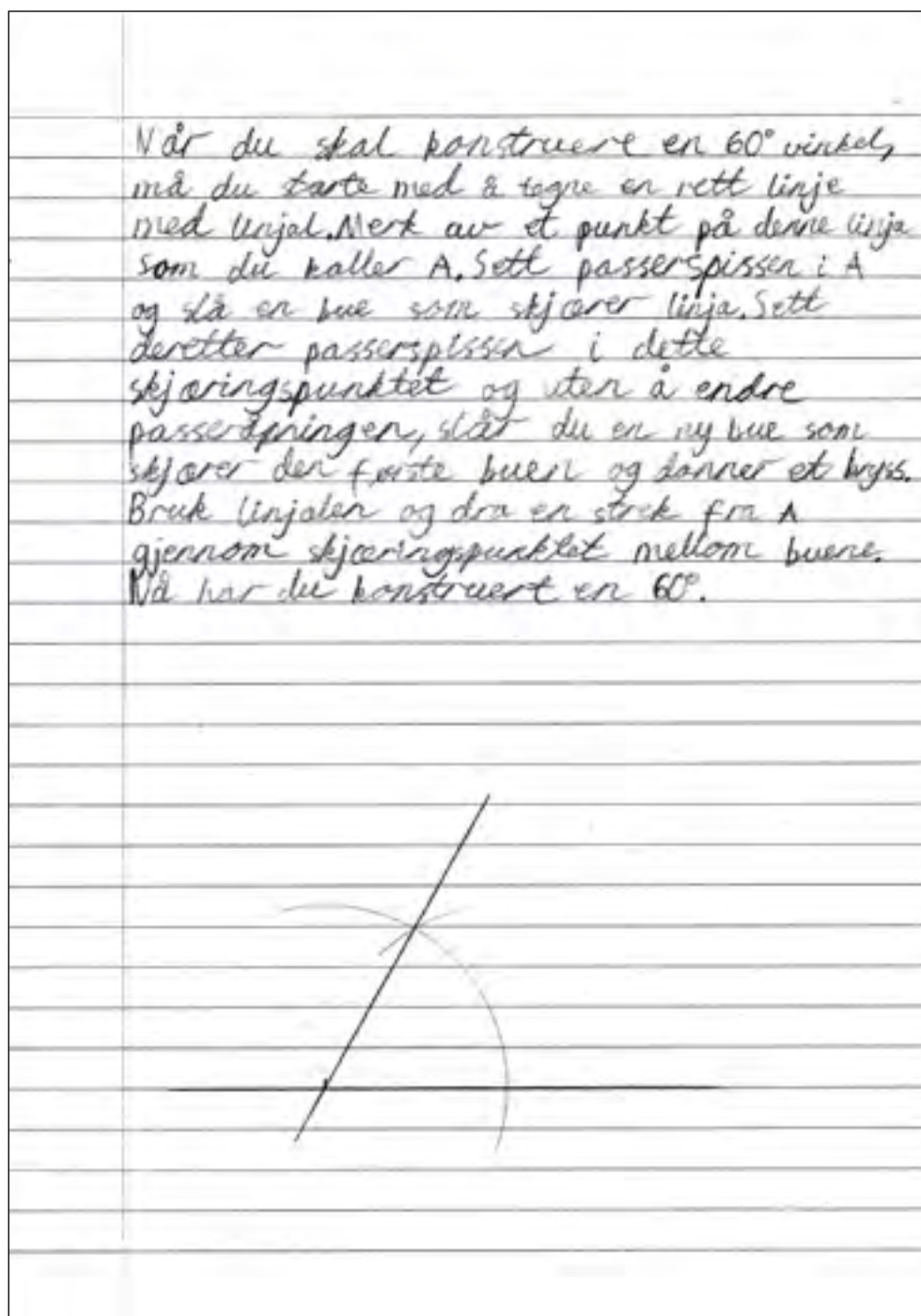
---

<sup>22</sup>) Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet* (LK06).

Det er et poeng at elevene følger «oppskriften» nøyaktig slik at de får sjekket ut om instruksjonen er korrekt. Elevene blir etter hvert gode på å stille høye krav til presis språkbruk og riktig bruk av fagterminologi. Aktiviteten blir gjerne konkurransepreget, der det er om å gjøre å skrive den mest konkrete forklaringen slik at læringspartneren skal kunne utføre konstruksjonen uten feil.

Bildet viser en konstruksjonsforklaring gjort av en elev på 8. trinn.

Nederst på arket ser man hvordan medeleven har lyktes med konstruksjonen ved å følge «oppskriften» nøyaktig.



### Gradvis ta i bruk mer presise fagbegrep

For at elevene skal oppøve presis språkbruk, kan denne konstruksjonsoppgaven spisses ved at læreren stiller krav til *hvilke* begreper elevene skal bruke. For eksempel kan en i en konstruksjonsoppgave kreve at begrepene *skjæringspunkt*, *topp-punkt*, *linje* og *slå en bue* skal være med i instruksjonen.

Eksempel på andre oppgaver der elevene skriver instruksjoner til hverandre:

- » Skriv en forklaring på hvordan du går fram for å konstruere en trekant ABC, hvor  $a = 30$  grader,  $AB = AC = 10$  cm.
- » Skrive forklaring på likningsløsningsoppgaver.

### Forklare gjennom samskriving

Ofte er det enklere å forklare et matematisk fenomen muntlig enn skriftlig. Det muntlige språket faller mer naturlig fordi det er rom for å støtte forklaringen med å peke, gestikulere og hoppe fram og tilbake i argumentasjonsrekken. Når matematiske fenomen skal forklares skriftlig, kreves det større etterprøvnbarhet i argumentasjonsføringen, og det stilles store krav til struktur og presise formuleringer. I motsetning til i muntlig samhandling der vi hele tiden kan se etter bekreftelser hos samtalepartneren, har vi ikke mulighet til å sjekke ut om leseren faktisk forstår det vi skriver.

En god metode for å trene på å «skrive matematikk» er å la elevene jobbe i par der de forklarer et matematisk fenomen for hverandre, og deretter samskriver elevene denne forklaringen (se også side 21–22). Elevene diskuterer de ulike problemstillingene og løsningsforslagene, samtidig som de hjelper hverandre med å formulere dette i et presist matematisk språk. Slike skriveoppgaver kan oppleves som svært utfordrende for elevene, men gjennom å forklare egen tankegang for en medelev, og sammen formulere dette skriftlig, vil samskrivingen være en støtte for å utvikle kompetanse i faget. Elevene forhandler seg fram til hvilke formuleringer som vil fungere, de får brynt kunnskapen sin på hverandre og gjennom pararbeidet får de umiddelbar tilbakemelding og bekreftelse på om fagstoffet er forstått. Etter at parene har forhandlet fram en skriftlig forklaring, kan de bytte med et annet par og slik får skriveoppgaven reelle mottakere. I samskrivingen støtter elevene hverandre i læringsarbeidet, og studier har vist at denne metoden er svært effektiv for å forbedre kvaliteten på elevenes skrijving (Graham & Perin, 2007).<sup>23</sup>

---

23) Graham, S. & Perin, D. (2007). *Writing Next. Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. New York: Carnegie Corporation of New York.

### Eksempel på oppgaver til samskriving:

- » Forklar forskjellen på en rettvinklet, likesidet og en likebeint trekant.
- » Forklar en graf fra en avis.
- » Forklar begrepet parallelle linjer.
- » Forklar hvorfor  $1/5$  er større enn  $1/10$ .
- » Forklar hvilke egenskaper et kvadrat har.

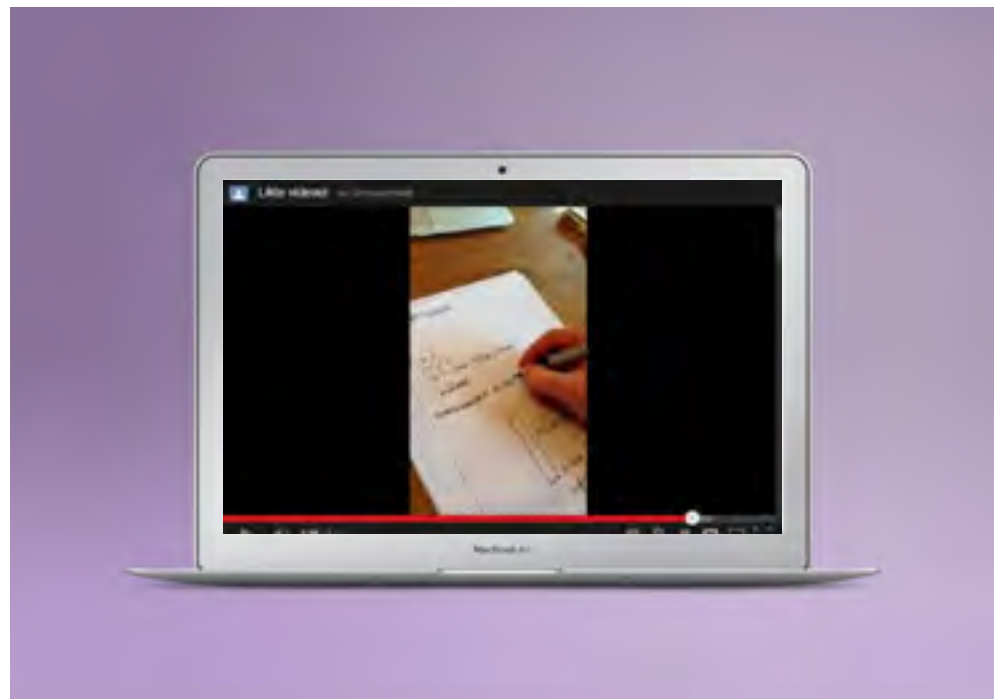
### HVORDAN BRUKE DIGITALE VERKTØY I ARBEIDET MED MATEMATIKK?

Håndskrift er et effektivt og godt verktøy i matematikkfaget, men læreplanen stiller også krav til at elevene skal kunne beherske bruken av digital programvare. I tillegg til fagspesifikk programvare, er det mye å hente i å ta i bruk digitale verktøy elevene til daglig omgir seg med. Bruk av digitale verktøy i skriveopplæringen kan virke motiverende på elevene og bidra til en mer praktisk og variert undervisning, noe som i sin tur motiverer for læring.



QR-kode til filmen  
Volum av sylinder –  
elever lærer elever

[youtu.be/9emig56sFbs?  
list=LL6hNY1c-  
V1tToMXVyGBmSgA](https://youtu.be/9emig56sFbs?list=LL6hNY1c-V1tToMXVyGBmSgA)



Videoen «Volum av sylinder – elever lærer elever» viser hvordan en elev argumenterer for løsningen av en tekstoppgave i matematikk med bruk av matematisk symbolspråk, verbaltekst og støttetegning. Elevene samarbeider (parvis) om å lage instruksjonsvideoer om ulike temaer. Filmene

lages med enkle kameraer eller mobiltelefon, og de gjøres tilgjengelig for medelever på nett og blir brukt som forberedelse til undervisning, repetisjon eller som leksehjelp. Lærer og medelever er reelle mottakere for disse videoene. Dette gjør oppgaven meningsfull og relevant, noe som gjerne motiverer for ekstra innsats.

Arbeidet med småvideoene er et godt utgangspunkt for vurdering av egne og andres arbeid. For å kunne forklare en tankegang for andre er det nødvendig å gjøre stoffet «til sitt eget», og elevene erfarer ganske raskt hva de kan og ikke kan. Det å vurdere eget arbeid blir slik en integrert og naturlig del av arbeidet. Samtidig er småvideoene et vindu inn i elevenes faktiske forståelse og gir læreren et godt grunnlag for å gi god og læringsfremmende undervisningsvurdering. Med andre ord; arbeidet med disse videoene gir læreren verdifull informasjon og støtte til å drive tilpasset opplæring i faget. Samtidig har elevene god støtte i hverandre gjennom hele arbeidsprosessen, fra planlegging og forberedelse av skriving til ferdig produkt.

### **Avkoding av oppgaver**

I en del oppgavetyper, de såkalte tekstopp gavene, blir problemet som skal løses nærmest utelukkende presentert gjennom verbaltekst, eventuelt støttet av en illustrasjon. Enhver matematikklærer vet at det ofte er en byyg for elever å avkode disse tekstopp gavene. Oppgavene kan oppleves som ugjennomtrengelige og vanskelige å omsette til relevant fagspråk. I videoen «Volum av sylinder – elever lærer elever» ser vi hvordan eleven kobler hverdagsuttrykket «glassrør» til fagbegrepet «sylinder». Denne begrepsavklaringen er helt nødvendig for å kunne løse oppgaven og gjøre bruk av formelen for volum av sylinder. Samtidig understøtter eleven begrepsavklaringen med en tegning for å uttrykke at algoritmen han benytter i volumberegningen gjelder generelt for alle sylindre, og ikke bare i denne konkrete oppgaven.

## Skriving i naturfag

Skriving er et viktig redskap for læring i naturfag. Gjennom skrijving utvikler elevene kompetanse i faget samtidig som skrijving er en nødvendig forutsetning for å synliggjøre kunnskap på en faglig relevant måte. Dette gjenspeiles i teksten som beskriver skrijving i naturfag i Læreplanverket for Kunnskapsløftet:<sup>24</sup>

Å kunne skrive i naturfag er å bruke naturfaglige tekstsjangere til å formulere spørsmål og hypoteser, skrive planer og forklaringer, sammenligne og reflektere over informasjon og bruke kilder hensiktsmessig. Det innebærer også å beskrive observasjoner og erfaringer, sammenstille informasjon, argumentere for synspunkter og rapportere fra feltarbeid, eksperimenter og teknologiske utviklingsprosesser. Skriveprosessen fra planlegging til bearbeiding og presentasjon av tekster innebærer bruk av naturfaglige begreper, figurer og symboler tilpasset formål og mottaker. Utviklingen av skriveferdigheter i naturfag går fra å bruke enkle uttrykksformer til gradvis å ta i bruk mer presise naturfaglige begreper, symboler, grafikk og argumentasjon. Dette innebærer å kunne skrive stadig mer komplekse tekster som bygger på kritisk og variert kildebruk tilpasset formål og mottaker (LK06).

Vi vil her vise noen eksempler på hvordan man kan legge til rette for en undervisning der elevene får bruke skrijving som redskap for å utvikle kunnskap i faget, samtidig som de får eksplisitt opplæring i å ta i bruk en naturfaglig skrivemåte.

### **BRUKE ELEVTEKST SOM MODELLTEKST FOR Å SYNLIGGJØRE NATURFAGLIG SKRIVEMÅTE**

Gjennom synlig og eksplisitt undervisning i fagenes språk og sjangrer, forbedres elevenes muligheter for utvikling og læring. Ved at læreren veileder elevene gjennom hele skriveprosessen, fra førskrivefasen til slutføringen av teksten, får elevene hjelp til å forstå hvordan tekstene er bygget opp og hvordan de selv kan konstruere disse tekstene.

Å bygge stillaser for elevenes skrijving kan blant annet bestå i å gi elevene tekstlige forbilder. Gode elevtekster egner seg spesielt godt å bruke som eksempeltekster. Videoen «Elevens naturfagrapport som eksempeltekst» viser hvordan den gode elevteksten er utgangspunkt for å synliggjøre den naturfaglige skrivemåten for elevene. Hvis elevene skal bli gode til å skrive laboratorierapporter, må de ha eksplisitt undervisning i denne sjangeren.

---

24) Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*.

## Disseksjon av kalveøye!

Dato: 25.05.12

Hensik: Disseksjonen skal vise hvordan et kalveøye er oppbygd.

Utstyr:

- Kalveøye
- Hansker
- Skalpell
- Saks
- Pinsett
- Petriskål
- Rutepapir

Fremgangsmåte:



Kjøtt og sener rundt øyet fjernes med bruk av skalpell, saks og pinsett. Synsnerven bevares.

Deretter skjæres det ut et 5x5mm hull i netthinnen.

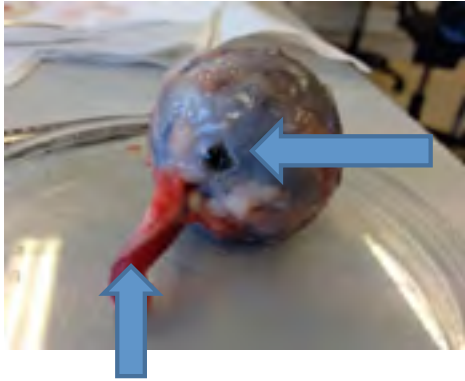
Øyet deles i to halvdel, en fremre og bakre del. Linsen som ligger inne i glasslegemet rett bak pupillen, tas ut.

Resultat:



Øyet renskes for overflødig kjøtt og sener.



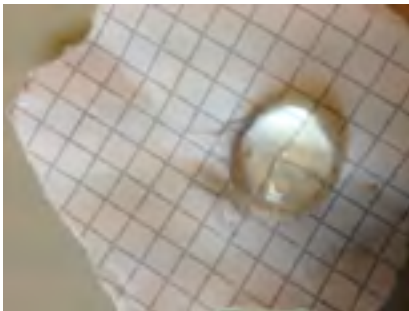


Gjennom det 5x5mm store hullet i netthinnen ut, kan man se inn til glasslegemet.

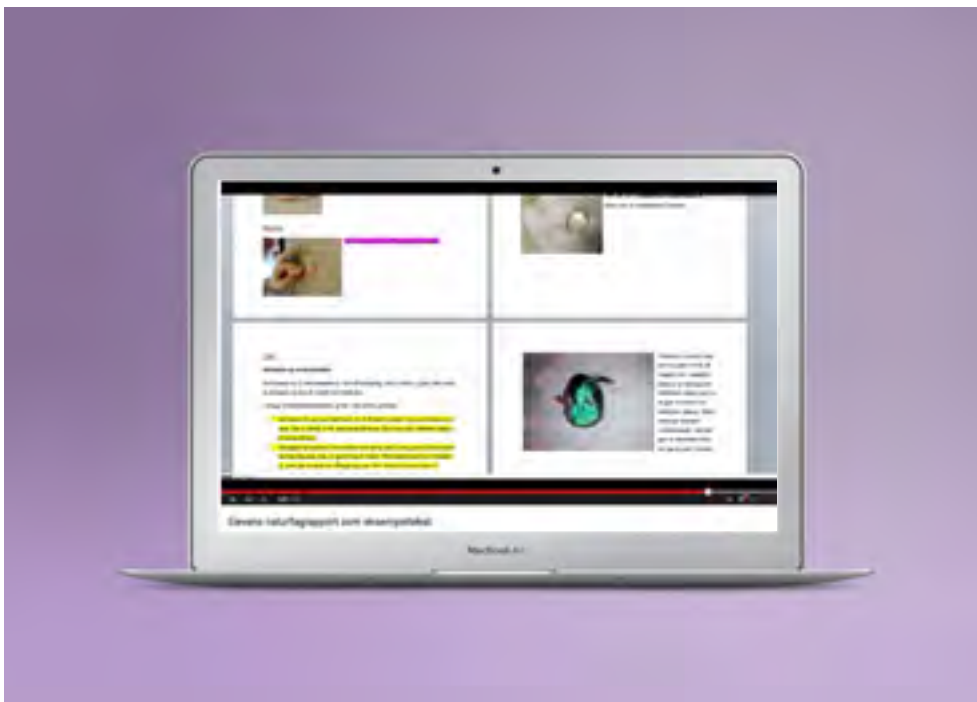
Synsnerven ses tydelig som et rør ut fra selve øyet.



Her deles øyet i en fremre og bakre del.



Man ser på rutepapiret som ligger under at linsen har en forstørrende funksjon.



QR-kode som tar deg til videoen «Elevens naturfagrapport som eksempeltekst».

[www.youtube.com/watch?v=0WNvCygNdoc&feature=share&list=UU6hNY1c-V1tToMXVyGBmSgA](https://www.youtube.com/watch?v=0WNvCygNdoc&feature=share&list=UU6hNY1c-V1tToMXVyGBmSgA)

Typiske trekk ved den naturfaglige skrivemåten som løftes fram i videoen:

- » Nominaliseringer – en viktig ressurs for utvikling av fagterminologi.
- » Ulike meningsbærende ressurser som verbalspråk, figurer og fotografier – tekster i naturfag er ofte rike multimodale tekster.
- » Teori og praksiserfaringer understøtter begrunnelser og danner grunnlag for å trekke eventuelle konklusjoner der det er relevant.
- » Passiv stemme – bruk av passivkonstruksjoner.

### LÆRINGSLOGG

For å utvikle kunnskap i naturfag trenger elevene å utforske og tilegne seg naturfaglige begreper. Tenkeskriving kan være en god metode for å sikre forståelse for begrepene i en læringsprosess. Læringslogg er en form for tenkeskriving der elevene utforsker kunnskapen sin gjennom å arbeide med begreper, formulere dem med egne ord og sette begrepene inn i en sammenheng. Ved å loggføre egne observasjoner, spørsmål og den faglige tenkingen omkring et emne, brukes skriving som et verktøy for å befeste kunnskapen. Slike tenkeskrivingstekster kan i sin tur være en igangsetter og et utgangspunkt for presentasjonsskriving.

## TENKESKRIVING SOM UTGANGSPUNKT FOR Å SKAPE DET MUNTLEGE KLASSEROMMET

Mange elever kvier seg for å ta ordet i klasserommet. Ved å legge til rette for tenkeskriving omkring emner som skal diskuteres i plenum, kan også de stille elevene få en mulighet til å komme fram med sin tanker og standpunkt. Når elever gis mulighet til å skrive ned tankene, kan de lettere å ta ordet. Denne arbeidsmetoden egner seg til arbeid med ulike tema, men vi vil her særlig løfte fram arbeidet med hverdagsforestillinger ved bruk av grubletegninger.

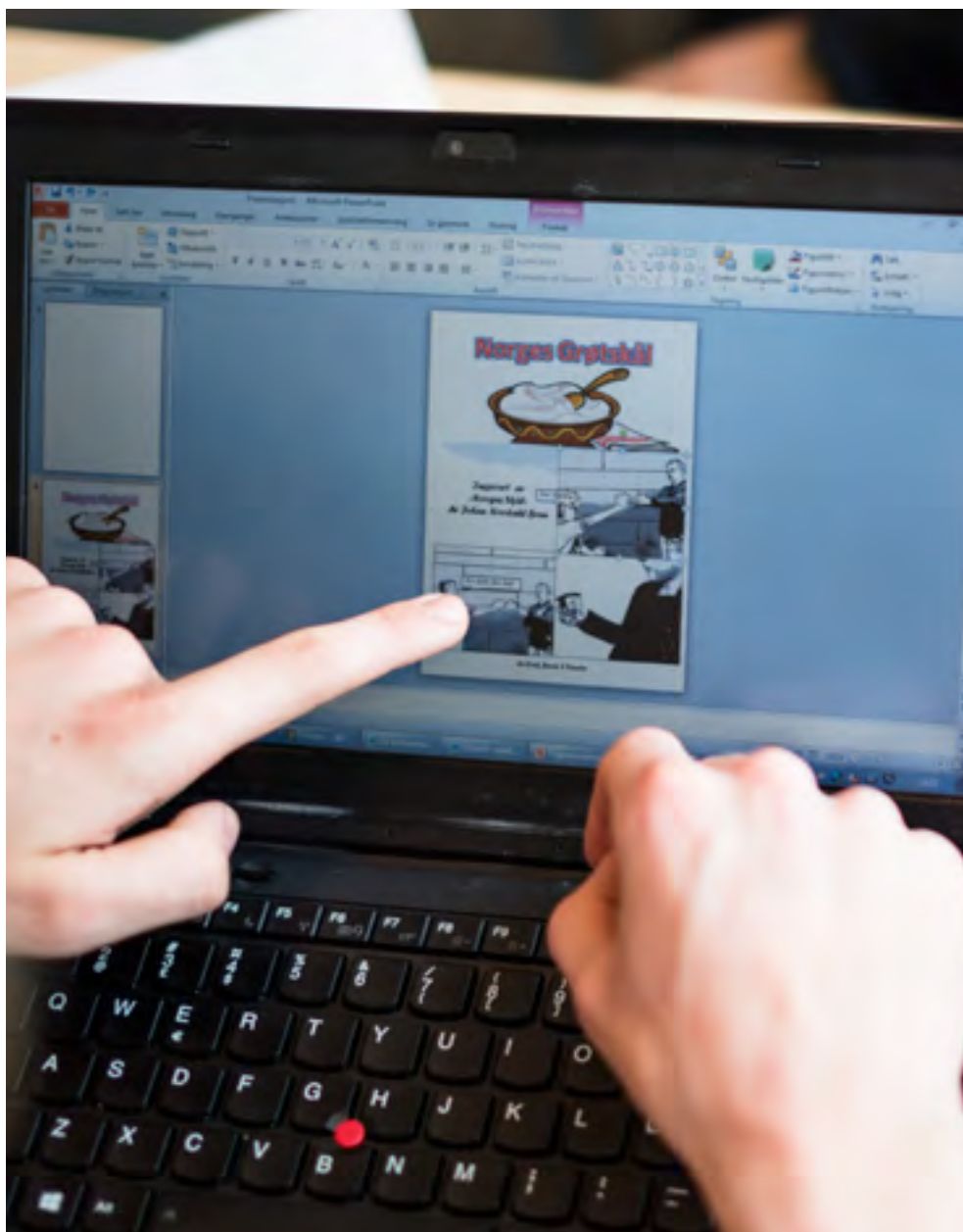
Hverdagsforestillinger er naturfaglige problemstillinger fra dagliglivet som mange har feiloppfatninger om. Grubletegningene består av personer som diskuterer en problemstilling, og der den enkeltes synspunkter kommer til uttrykk som korte tekster i snakkebobler. Før hverdagsforestillingene diskuteres i plenum, kan det være lurt å la elevene individuelt skrive ned hvilke tanker de gjør seg om problemstillingene. Tenkeskrivingen blir slik en god metode for å gi alle mulighet til å klargjøre sin egen mening før grubletegningene drøftes i plenum. Les mer om tenkeskriving på side 18–20.

I denne grubletegningen diskuterer deltakerne hva som skjer med vannnivået i glasset når isbiten smelter.<sup>25</sup>



25) Grubletegninger lastet ned 17. februar 2015 fra: <http://www.naturfag.no/side/vis.html?tid=1233983>

# SKRIVING I PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG



I stortingsmelding 30 Kulturfor læringslås det fastat de ulike fagene er ulik tegnet til å utvikle elevenes grunnleggende ferdigheter, men at de grunnleggende ferdighetene er helt nødvendige forutsetninger for læring og utvikling (UFD, 2003–2004, St. m. 30, 2003–2004).<sup>26</sup> Spørsmålet i denne sammenhengen er: Er skrijving viktig i fag som musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse? Skal elevene bruke skrijving i praktiske fag, og hvorfor skal de i så fall det?

---

<sup>26</sup> UFD. (2003–2004). *Kultur for læring*. St. meld. 30. Oslo: UFD.

Dersom vi går til læreplanen, ser vi for eksempel at skriving som grunnleggende ferdighet i musikk løftes fram som et viktig verktøy i faget: «Skriving benyttes også til å eksperimentere med språklig rim, rytme og klang og til å formidle musikalske opplevelser, idéer og formuttrykk og å reflektere over kunnskap i faget» (LK06).<sup>27</sup> Og i beskrivelsen av skriving som grunnleggende ferdighet i mat og helse står det:

*Å kunne uttrykke seg munnleg og skriftleg i mat og helse kan vere å gjere greie for smak, lukt og estetikk. Innsikt i fagstoff er knytt til munnlege presentasjonar og skriftleg arbeid. I samband med måltidssituasjonar blir kommunikasjon gjennom samtalar viktig. (...) Skriftlege ferdigheiter kan vere å skrive egne oppskrifter og framgangsmåtar, lage invitasjonar og illustrasjonar og vurdere aktivitetar (LK06).*

Disse beskrivelsene understreker at skriving i de praktiske og estetiske fagene er et viktig verktøy for å utvikle kunnskap i fagene, samtidig som skriving er et redskap som elevene kan ta i bruk for å synliggjøre og dokumentere kunnskapen sin.

### **TENKESKRIVING OG PRESENTASJONSSKRIVING I PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG**

Elevene bør få bruke både den uformelle og den formelle skrivingen i de praktiske og estetiske fagene. Gjennom den uformelle skrivingen får elevene mulighet til å utforske og reflektere over fagstoffet. Det å ta i bruk for eksempel tenkeskriving i ulike faser av en arbeidsprosess, kan hjelpe elevene til å utvikle idéer og til å reflektere over egne valg i arbeidsprosessen. Slik kan den uformelle skrivingen være med på å øke elevenes kunnskaper i fagene (se også side 18–20).

Den formelle skrivingen i de praktiske og estetiske fagene, presentasjonskrivingen, er ofte knyttet til ulike instruksjoner, rapporter, logger og arbeidsbeskrivelser der elevene skal dokumentere og vurdere eget arbeid. Det er viktig at elevene får eksplisitt opplæring i hvordan disse tekstene skal skrives. Diskusjon rundt eksempeltekster, gode skriverammer og tydelige vurderingskriterier, er elementer som bør være tilstede i en eksplisitt skriveopplæring også i de praktiske og estetiske fagene.

---

<sup>27</sup>) Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*.

## Hva kan skriving i praktiske og estetiske fag være?

Utforskende skriving	Presentasjonsskriving
<ul style="list-style-type: none"><li>» Oppstart av nytt tema – skrive seg inn på tema, igangsetting, finne inspirasjon, idé- og tankeutvikling</li><li>» Oppsummering av tema – læringslogg</li><li>» Skrivestopp i timen for å reflektere underveis</li><li>» Skrive som utgangspunkt for samtale</li><li>» Skrive som utgangspunkt for muntlig framlegg</li><li>» Arbeid med begreper – forklare fagbegrep</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>» Presentasjoner</li><li>» Rapporter</li><li>» Logg</li><li>» Blogg</li><li>» Dokumentasjon av arbeidsprosess</li><li>» Instruksjoner</li></ul>
<b>Eleven skriver først og fremst for seg selv.</b>	<b>Eleven skriver for en leser.</b>

### Praktisk, variert, relevant og utfordrende

Det er et mål at undervisningen på ungdomstrinnet skal bli mer praktisk, variert, relevant og utfordrende. Dette for å skape større motivasjon og opplevelse av mestring hos elevene, noe som igjen vil føre til bedre læring (*Strategi for ungdomstrinnet*, 2012).<sup>28</sup> Musikk, kunst og håndverk, mat og helse og kroppsøving er *praktiske fag*, og det er selvfølgelig helt sentralt at elevene får utvikle seg faglig gjennom praktisk utøvelse av disse fagene. Men dette betyr imidlertid ikke at elevene ikke kan bruke skriving også i disse fagene. Det ligger et potensial i å bruke skriving i praktiske og estetiske fag. Gjennom å koble skriving til praktisk aktivitet vil elevene få større mulighet til å reflektere over faget, og slik kan skrivingen bidra til økt læring. Når skriving knyttes til praktiske aktiviteter, oppleves også gjerne skrivingen som relevant for elevene, noe som igjen bidrar til motivasjon for å skrive. Skriveoppdrag som er knyttet til praktisk aktivitet får et tydelig formål, for

---

28) Kunnskapsdepartementet. (2012). Strategi for ungdomstrinnet. Motivasjon og mestring for bedre læring. Felles satsing på klasseledelse, regning, lesing og skriving. Hentet fra: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/f\\_4276\\_b\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/f_4276_b_web.pdf)

eksempel å utvikle idéer til et produkt som skal lages, å lage en invitasjon til årets juleselskap i mat og helse eller å utarbeide en rapport som beskriver, dokumenterer og evaluerer en arbeidsprosess.

### **Skriving som støtte for vurdering**

Vurdering i de praktiske og estetiske fagene kan ofte være utfordrende, men ved at elevene skriver underveis i arbeidsprosessene får læren et innblikk i elevenes utfordringer. Når elevene for eksempel bruker tenkeskriving i oppstarten av en arbeidsoppgave, kan læreren tidlig koble seg på elevens arbeid for å gi læringsfremmende underveisvurdering. Læreren kan gi kvalifisert veiledning på hva som er mulig å gjennomføre, gi konkrete råd og tips og stille gode spørsmål som kan hjelpe elevene videre i prosessen.

Skriving som dokumenter elevenes arbeidsprosesser, f.eks. en rapport, en logg eller en multimediepresentasjon, er en viktig støtte for sluttvurdering i praktiske og estetiske fag. Gjennom denne formen for skriving kan elevene dokumentere kunnskapen sin og samtidig vise at de kan reflektere over og vurdere eget arbeid.



# Dokumentere arbeidsprosess i Kunst og håndverk

I kunst og håndverk er det et krav til å lage multimediepresentasjoner som dokumenterer eget arbeid. En slik bearbeiding av en praktisk aktivitet fungerer som en støtte for elevenes læring i faget kunst og håndverk. Samtidig gir dette læreren et godt innblikk i hvordan elevene har løst arbeidsoppgaven. Presentasjonen blir slik en støtte for læreren når han skal veilede elevene i faget.

## Relevante kompetansemål i kunst og håndverk etter 10. trinn

Elevene skal kunne:

- dokumentere eget arbeid i multimediepresentasjoner

Hva er så egentlig multimediepresentasjoner? Dette lurer også elevene på, og derfor må vi vise fram gode eksempler på slike presentasjoner. Multimediepresentasjoner består av flere meningsbærende ressurser som for eksempel skriftlig verbaltekst, bilder, symboler, film og lyd. Presentasjonene kan lages ved hjelp av for eksempel PowerPoint og Prezi, og elevene kan enkelt ta bilder, gjøre film- og lydopptak ved hjelp av mobiltelefonen.



QR-koden tar deg til en multimediepresentasjon hvor en elev har dokumentert arbeidsprosessen sin.

[youtu.be/VcVbiZG9gsE](https://youtu.be/VcVbiZG9gsE)

I denne ressursen finner du en modelltekst til en multimediepresentasjon som dokumenterer arbeidsprosessen med å hekle ei lue. For at elevene skal kunne dokumentere eget arbeid slik vi ser i denne filmen, trenger de å få se modelltekster *før* de setter i gang, og det kan også være lurt at elevene får se flere eksempler. Denne presentasjonen er forholdsvis omfattende, og læreren må vurdere om alternative måter å løse oppgaven på bør vises i tillegg. Det er lærerens oppgave å tydeliggjøre for elevene hva som forventes av denne typen presentasjoner. Elevene må få vite at det er lurt å ta bilder og gjøre notater underveis, og ved å se slike modelltekster ser de hvordan de kan ta i bruk flere meningsbærende ressurser for å dokumentere og evaluere arbeidsprosessen. Ved å knytte skriving til en praktisk aktivitet på denne måten, får skrivingen et reelt formål og oppleves derfor relevant og meningsfull for elevene.



Se flere eksempler på bruk av collage i kunst og håndverk på [kunstkultursenteret.no](http://kunstkultursenteret.no)

## Komponere et bilde med bruk av ulike teknikker og materialer

### ET UNDERVISNINGSEKSEMPEL

#### Relevante kompetansemål i kunst og håndverk etter 10. trinn Visuell kommunikasjon

Elevene skal kunne:

- Bruke ulike materialer og redskaper i arbeid med bilder ut fra egne interesser

#### Kunst

Elevene skal kunne:

- Sammenligne og vurdere ulike retninger og tradisjoner innenfor to- og tredimensjonal kunst

### MÅLSETTING

Målet med dette undervisningsopplegget er å gjøre elevene kjent med to-dimensjonale uttrykk gjennom å arbeide med bilder ut fra egne interesser. Elevene lærer blant annet om designprosess, komposisjon, bruk av kontraster og fargebruk.

## PROSESSBESKRIVELSE

Som en innledning til det praktiske arbeidet, kan læreren vise fram ulike bilder som kan være laget av kjente og ukjente kunstnere, fra ulike kulturer eller ulike tidsepoker. Bildene viser ulike teknikker og materialvalg, og de har til hensikt å vise bredde innen billedkunst.

Læreren og elevene samtaler om designprosessen og virkemidlene som er brukt i bildene. Det ses spesielt på kontraster, fargebruk, materialvalg og symboler. I samtalen vektlegges hvilken funksjon disse virkemidlene har i kommunikasjonen med et publikum.

## VERKTØY/MATERIALER

- » Akrylmaling, fargestifter, lim, malerpensler, blyant
- » PC og skriver, alternativt ukeblader og aviser
- » Skisseblokk
- » Lerret

## SKRIVING I DETTE OPPLEGGET

I idéfasen bruker elevene tenkeskriving for å klargjøre for seg selv hva de ønsker å formidle i bildet. Videre arbeider elevene med skisser i flere faser, før de starter på selve bildeskapingsprosessen. I etterkant av arbeidsprosessen leverer elevene en skriftlig refleksjonstekst der de begrunner valget de har gjort underveis i prosessen og der de vurderer sitt eget arbeid.

## VURDERING FOR LÆRING

Tenkeskrivingen synliggjør hvilke ønsker og mål eleven har for bildet de planlegger å lage, noe som gjør det mulig for læreren å koble seg på elevenes arbeid tidlig i arbeidsprosessen. Slik kan læreren gi elevene kvalifisert veiledning på hva som er mulig å gjennomføre, gi konkrete råd og tips og stille gode spørsmål som kan hjelpe elevene videre i prosessen.

Når bildene er ferdige, henges de opp slik at både læreren og medelever felles kan reflektere over og vurdere bildene. Elevene presenterer bildet sitt for resten av klassen ved å beskrive arbeidsprosessen og begrunne valg og vurderinger som er foretatt. Eleven vurderer også eget arbeid. Deretter gir lærer og medelever tilbakemelding på bildene og stiller spørsmål til kunstneren. Refleksjonsteksten som elevene leverer i etterkant, er en skriftliggjøring og en utdyping av den muntlige refleksjonsrunden i klassen. Her har elevene mulighet til å utdype nærmere hvordan de har tenkt, og slik er dette en tekst som fungerer som en støtte for elevenes læring og som gir læreren et godt innblikk i hvordan elevene har arbeidet med og forstått oppgaven.







### SKRIVESTIEN

Skrivestien er en kostnadsfri nettressurs som kan brukes i en skolebasert kompetanseutvikling i skriving som grunnleggende ferdighet. Skrivestien har som overordnet mål å gi best mulig skriveopplæring til den enkelte elev.

#### Mål for kompetanseutviklingen:

- » Skape en felles forståelse for skriving som grunnleggende ferdighet
- » Øke kompetansen om god skriveopplæring
- » Integrere skriving som grunnleggende ferdighet i skolens læringsarbeid i alle fag.



### ARGUMENTERENDE SKRIVNING

#### Eksplisitt skriveopplæring gir aktiv læring

Dette ressursheftet er ment som en veiledning til lærere som ønsker å videreutvikle undervisningen i argumenterende skriving. Her følger vi et skriveopplegg der læreren bygger stillaser for elevenes skriving gjennom hele skriveprosessen.

Heftet finnes både i en nynorskversjon og en bokmålsversjon og kan bestilles på [www.skrivesenteret.no](http://www.skrivesenteret.no)



# Skrivesenteret

Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning





Trude Kringstad og Trygve Kvithyld (red.)

## Vurdering av skriving

  
FAGBOKFORLAGET

### VURDERING AV SKRIVING

Boken er siste utgivelse i Skrivesenterets bokserie Skriveopplæring og skriveforskning som tar for seg skriving i utdanning, yrkes- og hverdagsliv sett fra ulike teoretiske ståsteder.

Artiklene i antologien omhandler læringsfremmende vurdering av skriving og tar utgangspunkt i at god vurderingspraksis er god undervisningspraksis.



## Å lede gode skriveprosesser

Eksplisitt skriveopplæring i klasserommet

Hvordan kan vi legge til rette for en praktisk, variert og relevant skriveopplæring?

Dette heftet viser eksempler på god praksis i klasserommet. Vi håper at eksemplene skal gi lærere gode idéer og inspirasjon til å skreddersy egne opplegg tilpasset den enkelte elevens behov. Målet er at elevene skal få motivasjon og lyst til å bruke skriving som redskap for å nå faglige og personlige mål.

Ressursene i dette heftet er et bidrag til den nasjonale satsingen på ungdomstrinnet, Ungdomstrinn i utvikling. Heftet er også relevant for lærere som underviser på mellomtrinnet og i den videregående skolen.

[www.skrivesenteret.no](http://www.skrivesenteret.no)

ISBN 978-82-93194-14-9 (trykt)

ISBN 978-82-93194-15-6 (pdf)