

# Oppdagende skriving

## – en vei inn i lesingen

■ AV IRIS HANSSON MYRAN

**Elevene som begynner i skolen har ulik erfaring med lesing og skriving. I oppdagende skriving lærer barna å eksperimentere med egen skriving før de har lært seg alle bokstavlydene. Gjennom dialog støttes eleven gjennom de ulike stadiene i skriveprosessen. Metoden gjør det mulig å la den enkelte elev få arbeide på sitt eget nivå i skriveutviklingen.**

I denne artikkelen vil jeg beskrive et treårig dansk utviklingsprosjekt om oppdagende skriving. Nasjonalt Videntcenter for Læsning i København fulgte tre ulike «børnehaveklasse» og en lærer som lot elevene sine skrive fra første skoledag, uten at de hadde lært seg bokstavene på forhånd. Prosjektet, som ble gjennomført på Søholm, har Klara Korsgaard og hennes medforfattere beskrevet i boka *Oppdagende skrivning – en vej ind i læsningen*, som ble utgitt i Danmark i 2010. Boka ble oversatt til norsk våren 2011. Dansk «børnehaveklasse» kan sammenlignes med vår 1. klasse. I avslutningen av artikkelen vil jeg gå nærmere inn på ulike stadier i skriveutviklingen, fordi kunnskap om elevenes skriveutvikling er en forutsetning for at lærerne skal kunne veilede elevene best mulig.

Oppdagende skriving er en metode for skriftspråkopplæring der barna oppdager skriftens lydprinsipp ved å eksperimentere med egen skriving før de formelt har lært seg alle bokstavlydene (fonemene). De oppdager at de ordene vi bruker når vi snakker, kan gjøres om til enkeltlyder og skrift. I prosjektet som ble gjennomført på Søholmskolen delte de skrivingen opp i seks faser:

1. Felles opplevelse
2. Felles samtale om opplevelse
3. Modellering  
Læreren viser hvordan en kan tegne og skrive

4. Elevene tegner og skriver om opplevelsen
5. Oversettelse/veiledning  
«Barneskriving» oversettes til «voksen-skriving»
6. Publisering  
Tekstene blir lest opp for læreren eller de andre elevene og hengt opp på et synlig sted

Det er viktig å ha noe meningsfylt å skrive om, og en felles opplevelse kan bidra til at elevene har noe å formidle. Det kan være at de har vært på besøk på brannstasjonen, hatt forfatterbesøk, observert dyr i fjæra eller gjennomført et forskningsprosjekt. I det danske prosjektet startet de med en felles samtale om den opplevelsen de hadde hatt. Underveis eller etter samtalen tegnet læreren tegninger som hun skrev en tekst til. Denne støtten bidro til at elevene kunne danne seg egne tanker om det de hadde opplevd og få tips til hvordan de selv kunne tegne og «skrive» om sin egen opplevelse.

Etter lærerens modellering fikk elevene utdelt et A3-ark som var inndelt i fire ruter med plass til å skrive under hver rute. På dette arket skulle de tegne fire tegninger i kronologisk rekkefølge. Under samtalen snakket klassen om hva som skjedde til hvilken tid, og dette ble en organisering av fortellingen som de selv kunne bruke som støtte når de skulle tegne og skrive sin egen historie. Etter at de hadde tegnet ferdig, skulle de skrive en tekst



Figur 1: Eleven skriver inn den første bokstaven i ordet.



Figur 2: Tekstene skrevet på data blir klippet ut og limt inn under tegningene.

Figur 3: Først skulle vi med buss 2. Så kjørte vi med buss



til hver av tegningene sine. I denne fasen motiverte læreren elevene til å bruke de bokstavene de kunne, om det så bare den første bokstaven i et ord, slik som Fredrik har brukt da han skrev «tog» under sin tegning (Se figur 1).

Gjennom å fortelle historien i flere deler får elevene øvelse i å bygge opp en kronologisk fortelling. Elevene i prosjektet kunne velge om de ville skrive tekstene sine på data eller for hånd. Det viste seg at de fleste valgte å skrive for hånd. Det kan nok være ulike grunner til det. En av grunnene var nok at det å skifte modalitet fra å tegne til å skrive opplevdes som liten for eleven og at det tok tid å flytte seg til datamaskinene og organisere det tekniske. En annen årsak var nok at bokstavene på tastaturet er presentert i en annen rekkefølge enn på alfabetremsene som elevene brukte som støtte, og det førte til at de måtte lete etter bokstavene. Tekstene som ble skrevet på data, ble klippet ut og limt inn under tegningene (Se figur 2).

I veiledningsfasen oversettes teksten fra «barneskrift» til «voksenskrift». I Søholmsprosjektet godtok elevene forklaringen om at lærerne ikke hadde lært seg barneskrift da de gikk på skolen.

Barna i prosjektet fikk derfor i oppdrag å oversette sine tekster, slik at læreren fikk skrive ned teksten med sin voksenskrift. I prosjektet ble voksenskriften skrevet ortografisk fordi de ønsket at det elevene skulle lese, var riktig skrevet. Her bør de små bokstavene brukes fordi det er disse elevene møter i lesebøkene.

Under veiledning er læreren i dialog med barnet, og sammen utforsker de språkets lydprinsipp. I denne prosessen viser lærerne elevene veien inn i skriftspråket. For å gjennomføre denne veiledningen kan undervisningen organiseres etter samme prinsipp som mange skoler bruker når de gjennomfører veiledet lesing. Veiledningen foregår da i en liten gruppe hvor elevene får veiledning med en lærer, mens de andre elevene jobber selvstendig med andre oppgaver.

Et eksempel på hva slags tekster elevene skrev, kan være følgende utdrag fra en tegneserie der vi ser at eleven skriver flere bokstaver i ordet (Se figur 3). Når eleven skal skrive *Først*, skriver hun *FST*, og *skulle* skriver hun som *SGUL*. På den andre tegningen bruker hun kun den første bokstaven i hvert ord. Det viser at skrivenivået er ulikt i ulike deler av teksten, altså at elevens bruk

av skriveressurser er kontekstavhengig og at hun er på vei mot neste utviklingsnivå.

Skriving har en kommunikatív funksjon, og gjennom å dele sine tegninger og tekster med andre, får elevene anerkjennelse for det arbeidet de har gjort. Elevene leser opp sine tekster for mindre grupper eller for hele klassen. Tekstene i Søholmprosjektet ble laminert og publisert i garderoben slik at foreldrene og besøkende kunne følge med på barnas skriveutvikling.

Under prosjektet lærte alle elevene seg å skrive og lese. De lærerne som tok over elevene etter «børnehaveklassen», måtte derfor endre sine undervisningsmetoder. De valgte å hoppe over den tradisjonelle bokstavinnlæringen som de tidligere hadde jobbet med, fordi bokstavtestene viste at elevene hadde lært seg bokstavene. Bokstavene ble nå jobbet med i en funksjonell sammenheng og tilpasset den enkeltes behov, og bokstavgjennomgangen ble bare brukt i forbindelse med trening av håndskrift.

I dette prosjektet var det sjangeren *fortelling* som hadde fokus. Oppdagende skrijving kan egne seg for alle typer tekster. Et annet område som det er verdt å bruke mer tid på, er elevenes tegninger. Å samtale om hva elevene har tegnet og hva tegningene betyr, er viktig helt fra barnehagen. I forskningsprosjektet *SKRIV – skrijving som grunnleggende ferdighet og utfordring* (Sjøhelle 2011), observerte forskerne at det primært var skriften som ble vurdert og at elevenes tegninger ble lite verdsatt. Elevene legger ned mye arbeid og uttrykker mye gjennom tegningene sine, og dersom de opplever at lærerne ikke tar dette på alvor, vil nok motivasjonen for å bruke tid på denne uttrykksformen minke.

Oppdagende skrijving er en form for veiledet skrijving der læreren veileder elevene fram til økt skrivekompetanse og skriveglede. Veiledet skrijving vil si at læreren aktivt og gjennom dialog støtter eleven under hele skriveprosessen. Lærerne må ha kjennskap til *hvor elevene er* for å vite *hvor de skal*. Jeg ønsker nå å beskrive de ulike stadiene i skriveutviklingen<sup>1</sup>, og i tillegg vil jeg gi noen tips på hvordan lærerne kan veilede elevene fra et nivå til det neste nivå.

## Stadier i skriveutviklingen og hvordan veilede elevene

### Tidlig skrijving

På dette stadiet er det noen som skribler, mens andre prøver seg på bokstaver eller ordbilder. Barnet mangler kunnskap om at ord kan deles opp i enkeltlyder (fonemer). De kan skrive fra venstre mot høyre, men det hender også at det skrives andre veien dersom det ikke er plass på arket.

Noen kjennetegn ved ulike typer av tidlig skrijving:

- **Skribling:** Barnet etterligner den skriften det observerer i miljøet rundt seg. Noen barn begynner med dette før de er to år, mens andre begynner mye senere. Skriblingen kan se ut som bølgeformete linjer eller bokstavliggende figurer.
- **Bokstavskribling:** Barnet begynner å interessere seg for hvordan bokstavene egentlig ser ut. De ser bokstavene sine overalt, og de er opptatt av bokstavene til de personene som står dem nærmest. Bokstavutforskerne er ikke så nøyte med skriveretningen, og de speilvender ofte når de skriver. Det hender også at det ikke er sammenheng mellom lyden og de bokstavene de skriver.
- **Logografisk skrijving:** Barna skriver enkelte ord som bilder slik som de husker dem (logo betyr bilde). De har lært seg ordene utenat. De har ennå ikke forstått sammenhengen mellom lyd og bokstav (Se figur 4).

*Hvordan veilede:* Barnet prøver å kommunisere et budskap som det kan være vanskelig for andre å lese. På dette stadiet kan en be eleven «oversette» teksten slik jeg har beskrevet i metoden oppdagende skrijving. De tidlige skriverne trenger positiv respons på det de har produsert, og i oppdagende skrijving er det ikke noe som heter rett eller galt. Den voksne skriver ned det barnet har skrevet mens barnet ser på. Barnet følger med i oversettelsen og ser og hører den voksne stave.

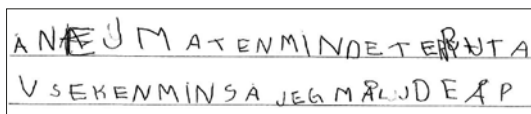
### Semifonografisk skrijving

Barnet har nå oppdaget skriftens lydprinsipp og utforsker forholdet mellom fonem (lyd) og grafem (bokstav). Barnet prøver ut kunnskapene sine ved



Figur 4: «is»

å skrive ordene slik de høres ut eller slik de kjenner lydene i munnen sin. På dette stadiet består teksten i hovedsak av konsonanter, og de bruker gjerne bokstavnavnene når de skal lytte seg fram til hvordan ord skrives. Ordet *kåpe* skrives gjerne *KP*. Barna eksperimenterer hele tiden mens de skriver, derfor automatiserer de i liten grad ordbilder. Jeg har erfart at elever som strever med lesing og skriving høyt opp i klassene har hatt problemer med å avlære bokstavnavnene. Dersom barna så tidlig som mulig møter lydene, vil nok det bidra til at lese- og skriveprosessen blir lettere for dem. Det er viktig at foreldre og de som jobber med barna, bruker bokstavlydene og ikke bokstavnavnene, slik at barna utvikler fonologisk bevissthet.



Figur 5: «Å nei maten min detter ut av sekken min så jeg må rydde opp»

Her mangler det mellomrom mellom ordene. Og *Næj* og *ÅP* skrives lydrett. *Jeg* er et høyfrekvent ord som han har lært seg å skrive ortografisk. Denne eleven har problemer med å si *r*. Ordet rydde ble derfor ikke enkelt å skrive (eleven har nok fundert på om det starter med *l* eller *r*).

*Hvordan veilede:* De semifonografiske skriverne eksperimenterer og lyderer seg fram til hvordan de tror ordene skal skrives, derfor er denne fasen den mest egnede for å jobbe med oppdagende skriving. I denne fasen er det heller ingenting som heter rett eller galt.

I teksten ovenfor ser vi at eleven mangler mellomrom mellom ordene. På dette nivået bør barna veiledes i dette. Lydene (fonemene) må innlæres slik at lese- og skriveprosessen blir mest mulig funksjonell.

#### Fonografisk skriving

Nå er stort sett alle lyder på plass, og ordene staves lydrett. Det kan hende at eleven skriver for mange lyder. Mellomrom mellom ord er på vei inn og markeres ofte med prikker eller streker. Barnet har oppdaget at det finnes ord som ikke

skrives slik som de høres. Høyfrekvente ord og bøyningssendelser kan være stavet ortografisk. På dette stadiet er teksten leselig for andre.



Figur 6: Her er mellomrommene på vei inn, og ordet «god» er innlært, mens «frang» og «såmer» skrives slik barnet lytter det ut.

*Hvordan veilede:* Fram til barnet når stadiet overgangsskriving, er de språkforskere som hele tiden prøver ut det de har lært. Det er derfor ikke hensiktsmessig å rette det barnet har skrevet, men de kan få små tips når man kan se og høre at de er klar for det. På det fonografiske stadiet er det viktig at barnet får opplæring i å skrive meningsfylte tekster i ulike sjangere<sup>2</sup>. Tekstene barna skriver bør deles med andre, og formålet med skrivingen må være tydelig. Høyfrekvente og ikke lydrette ord bør innarbeides i det daglige skrivearbeidet. Gjennom å skrive og lese mye vil barna stadig utvikle seg til å bli bedre lesere og skrivere. Mange vil spørre hvordan ordene egentlig skrives og bør få hjelp med det. I undervisningen må det legges til rette for at barna får skrive daglig og i alle fag.

#### Overgangsskriving

På tredje eller fjerde trinn er mange i stand til å følge rettskrivningsreglene, og etter hvert kommer uregelmessige stavemåter på plass. På dette stadiet vil det naturlig nok være mange skrivefeil fordi barnet prøver ut de reglene det har lært. De er nå bevisste at mange ord ikke skrives slik som vi sier dem, og det kan føre til at de skriver feil i ord som de tidligere har skrevet riktig. Jo lenger de har kommet i sin skriftspråkutvikling, jo færre skrivefeil blir det. Utviklinga i skrivingen henger også tett sammen med barnets leseutvikling. Barnet møter mange høyfrekvente ord i tekstene det leser. Disse ordene blir etter hvert automatisert i egen skriving.

*Hvordan veilede:* Vi kan finne overgangsskrivere fra småtrinnet og helt opp til videregående skole. Veiledningen og responsen må alltid tilpasses den enkelte elev og ikke det klassetrinnet eleven går på. Det vil i stor grad være formålet med skrivingen som avgjør hvordan læreren skal gi sin veiledning. Tilbakemeldingene må være konstruktive, og de bør hjelpe eleven til å bli en bedre skriver.

### Ortografisk skriving

Ortografi kommer fra gresk og betyr rettskrivning. Å nå fram til det siste stadiet i skriveutviklingen er en lang prosess som fortsetter inn i voksenlivet. Det er få som kan skrive helt korrekt uten å bruke ordbok eller stavekontroll. Voksne har også behov for å revidere tekstene de skriver, og selv erfarne forfattere trenger respons på det arbeidet de gjør.

*Hvordan veilede:* På dette stadiet er det viktig å la elevene skrive tekster i alle fag. Formålet med skrivingen må være tydelig, og det må jobbes med både tekstens form og innhold i tillegg til det ortografiske. Skrivingen må være meningsfylt, og tekstene bør deles med andre slik at den som skriver, kan få respons på det som er skrevet.

### Start nå!

God skriveopplæring kjennetegnes ved at alle elevene får mulighet til å uttrykke seg gjennom meningsfylte skriveoppgaver hvor de blir veiledet gjennom hele skriveprosessen. Poenget er altså å kunne møte hver enkelt elev der de har kommet i sin skriveutvikling. Det er stor variasjon i hvordan skolene arbeider med den første lese- og skriveopplæringen. Mange skoler gir elevene lese- og skriveoppgaver fra skolestart. Noen skoler jobber med de små og store bokstavene parallelt, men venter med å skrive tekster til bokstavene er innlært. Andre skoler bruker hele det første året til å lære de store bokstavene og bruker store deler av 2. trinn til å «avlære» de store og innlære de små.

Poenget med denne artikkelen har vært å argumentere for at skolene bør unngå å bruke uhensiktsmessig lang tid på bokstavinnlæringen. De må legge til rette for at motiverte skolestartere får mulighet til å erobre skriftspråket fra første dag. For de tidlige skriverne og de semifonografiske

skriverne er oppdagende skriving en god metode for å verdsette disse elevenes skriving. Differensieringen bidrar også til at de elevene som tidligere kjedet seg under gjennomgangen av de bokstavene de alt kunne, får skrevet meningsfylte tekster på sitt nivå. Tidlig skriving er en god vei inn i lesingen, noe som resultatene fra det danske prosjektet om oppdagende skriving i stor grad bekrefter. Avslutningsvis kan vi spørre: Hva med barnehagen? Er oppdagende skriving en metode de kan ta i bruk? Mitt svar på dette spørsmålet er *ja!* Gjennom samtale og oppmuntring rundt tegninger og skrift kan barna i barnehagen tidlig oppdage veien mot det å bli lesende og skrivende mennesker.

### NOTER

- 1 Det finnes ulike framstillinger av stadiene i skriveutviklingen, jamfør Hilde Traavik og Vigdis Rosvold Alver, *Skrive- og lesestart – Skriftspråkutvikling i småskolealder*, Fagbokforlaget 2008 og Ann-Marit Knivsberg og Ellen Heber, *Lese- og skrivevansker*, Lesesenteret i Stavanger 2009.
- 2 For mer om meningsfylte skrivesituasjoner og formål med skriving, se artikkelen «Hiv og hoi»: Brevskriving til Kaptein Sabeltann- en meningsfull skrivesituasjon i klasserommet på 1. trinn?» av M. Samundseth og M.H. Hoppestad. I Smidt 2010. *Skriving i alle fag – innsyn og utspill*. Tapir Akademiske forlag.

### LITTERATUR

KORSGAARD K., HANNIBAL S., VITGER M. (2011). *Oppdagende skriving – en vei inn i lesingen*: Cappelen Damm AS.  
SJØHELLE, D. (2011). «Om gråræin, bebifugler og ufoer. Barn lager sammensatte tekster». I J. Smidt, R. Solheim og A.J. Aasen: *På sporet av god skriveopplæring – ei bok for lærere i alle fag*. Tapir akademiske forlag



**Iris Hansson Myran** er rådgiver ved Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning. Hun har mange års erfaring som lærer og spesialpedagogisk rådgiver i grunnskolen i tillegg til at hun har jobbet som inspektør. Hun har vært ansvarlig for kompetanseheving i leseutvikling i Trondheim kommune. På Skrivesenteret er hun blant annet ansvarlig for Ny GIV-skoleringen.