



# KVA ER FAGSKRIVING I NORSKFAGET?

Det å skrive kåseri, noveller og forteljingar har vore viktige skriveøvingar i norskfaget på ungdomsskolen. Med innføringa av skriving som grunnleggjande ferdigheit i Kunnskapsløftet (LK06) – og spesielt etter revisjonen som er gjeldande frå i haust – har vi fått ei nytenking rundt kva skriving i norskfaget *eigentleg* er. Vi vil i denne artikkelen forsøke å sirkle inn det vi kan kalle den norskfaglege tekstkulturen, og vi vil drøfte kva for konsekvensar dette har for skriveopplæringa.



**TRUDE KRINGSTAD**

Rådgjevar Skrivesenteret

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



**TRYGVE KVITHYLD**

Seniorrådgjevar Skrivesenteret

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



## → KVA VEIT VI OM SKRIVEKOMPETANSEN TIL UNGDOMSSKOLEELEVEN?

KAL-prosjektet (*Kvalitetssikring av læringsutbytte i norsk skriftlig*) var ein studie av 3300 eksamenstekstar i grunnskolen frå 1998 til 2001. Hovudkonklusjonen i dette forskingsprosjektet var at norske elevar hadde eit grunnleggjande tekstomgrep som gjorde dei i stand til å kommunisere gjennom skriftlege tekstar.

Vidare viste studien at elevane var særleg gode når det gjaldt sjølvsentrerte og forteljande tekstar, og at eksamensoppgåvene som blei gitt, gav elevane stor valdfridom i høve til tema og sjangrar. Materialet viste også

«Ei av utfordringane som studien peikte på var store kjønnskilnader på prestasjonane til elevane. Jentene skreiv mykje betre enn gutane.»

at eksamensoppgåvene i stor grad inviterte til å skrive forteljande og sjølvsentrerte teksttypar.

Ei av utfordringane som studien peikte på var store kjønnskilnader på prestasjonane til elevane. Jentene skreiv mykje betre enn gutane. Ei anna utfordring som forskarane peikte på, var at berre rundt 15 % av elevane valde oppgåver som inviterte til sakprega skrivning (og viss dei i det heile tatt valde sakprega skrivning, valde dei å skrive i dei mest personlege av dei sakprega sjangrane, som til dømes kåseri og lesarinnlegg). Så å seie ingen av elevane – sjølv ikkje dei som hadde fått gode karakterar – meistra argumenterande skrivning på eit akseptabelt nivå (Berge, Evensen, Hertzberg, & Vagle, 2005).

Kva for utfordringar byr funna i KAL-studien på etter innføring av eit nytt læreplanverk? For det første: Når skrivning er ein grunnleggjande ferdigheit i alle fag, betyr det at elevane må lære å skrive eit mangfald av teksttypar som har status i dei ulike faga. KAL-materialet fortel oss at skrivekompetansen til eleven er for smal i høve til den skrivekompetansen som LK06 legg opp til. For det andre: Kjønnskilnadene som blei avdekte, er ei utfordring for skolen. Vi vil påstå at norskfaget har hatt ein tekstkultur som kan opplevast som subtil for enkelte elevar. Anten det dreier seg om forteljingar frå eige liv, novelleskriving eller kåseri, er dette skrivning som passar for elevar med eit særskilt skriveengasje-

ment og uttrykksbehov. Dette føreset elevar med brei leseerfaring, og at desse elevane har lyst og motivasjon til å uttrykke seg gjennom kreativ skrivning (Melby & Kvithyld, 2011).

Vi trur at innføringa av skrivning som grunnleggjande ferdigheit kan bidra til å gje fleire elevar motivasjon for å skrive. Eitt av dei sentrale spørsmåla norskklæraren i ungdomsskolen må stille seg er: Kva for teksttypar og -sjangrar er det som høyrer heime i den norskfaglege tekstkulturen? Dette kan synast som eit banalt spørsmål, for sjølv sagt veit jo vi som norskklærarar kva for tekstar elevene våre skal skrive. Men, når skrivning har blitt ein grunnleggjande ferdigheit i alle fag, må noko av skriveopplæringa bli *løfta ut* av norskfaget. Og kva er det da som står att?

## SKRIVNING SOM GRUNNLEGGJANDE FERDIGHEIT I NORSK OG NATURFAG

For å nærme oss dette spørsmålet, skal vi samanlikne norsk med naturfag. Kvar av fagplanane i LK06 blir innleidd med ein tekst som definerer dei grunnleggjande ferdigheitene i *faget*. Altså, korleis er det relevant i å arbeide med lesing, skrivning, rekning, munnlege og digitale ferdigheiter i kvart enkelt fag. Etter revisjonen av dei fem fellesfaga (norsk, samfunnsfag, naturfag, engelsk og matematikk) har desse innleiingstekstane blitt tydelegare, blant anna ved at tekstane som definerer skrivning er strukturerte på same måte. Vi kan sjå på naturfagteksten først:

*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 uttryksformer 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.*

Teksten som er markert med grønt, utdjuar kva for teksttypar som har status i naturfag. Her ser vi at det er teksttypar som å formulere spørsmål og hypotesar, beskrive observasjonar og erfaringar og argumentere for synspunkt, rapportere frå feltarbeid, eksperiment og teknologiske utviklingsprosessar. Skriveopplæ-

ringa i desse sjangrane *må gå føre seg i naturfagstimane* fordi det er naturfaglæraren som har kompetanse til å utvikle elevane som skrivarar av desse tekstane.

Det vi har markert med oransje, viser at skrivning er ein prosess også i naturfag. Å jobbe med skriveprosessen er noko som tradisjonelt har vore eksklusivt for skrivning i norskfaget. Definisjonsteksten av skrivning som grunnleggjande ferdigheit i naturfag slår fast at skrivning – også i dette faget – er ein skriveprosess som går frå planlegging, omarbeiding til presentasjon av ferdige tekstar. Det vil seie at elevane også i naturfag må få rettleiing *undervegs* i skriveprosessen for at dei skal kunne utvikle skrivekompetanse i naturfag. Kravet om at elevane i naturfag skal kunne vurdere og revidere tekstane dei skriv, finn vi også att i kompetansemåla for faget, til dømes i dette kompetansemålet frå 10. trinn: «Elevane skal kunne skrive forklarende og argumenterende tekster med referanser til relevante kilder, *vurdere* kvaliteten ved egne og andres tekster og *revidere* tekstene» (LK06, revidert læreplan, kursivert av oss).

Det vi har markert som blått, viser at det å utvikle skriveferdigheit i naturfag, er det same som å utvikle seg fagleg. Det hender vi møter lærarar som seier at «det er så mange kompetansemål i faget at ein rett og slett ikkje har tid til å arbeide med grunnleggjande ferdigheiter». Dette er ei generell feilslutning, fordi det å jobbe med grunnleggjande ferdigheter i faget, nettopp er å strekke seg etter kompetansemåla. Definisjonsteksten ovanfor understrekar at elevane i naturfag skal utvikle skriveferdigheiter som går frå å kunne bruke enkle uttrykksmåtar til gradvis å meistre meir og meir presise naturfaglege omgrep i stadig meir komplekse fagtekstar.

Viss vi no ser på definisjonsteksten for skrivning i norskfaget, finn vi att den same tredelinga som ovanfor:

*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.*

Vi ser at denne teksten er strukturert etter dei same innhaldsmomenta. Det som er markert med oransje, syner at norskfaget har eit særleg ansvar for skriveprosessen, og det som er markert med blått, syner at det å

«Norskteksten nyttar ein tautologi når den skal svare på kva elevane skal skrive i faget: Å kunne skrive i norsk er å kunne uttrykkje seg i norskfaglege sjangrar.»

utvikle skriftlege ferdigheiter i norskfaget er å utvikle seg fagleg.

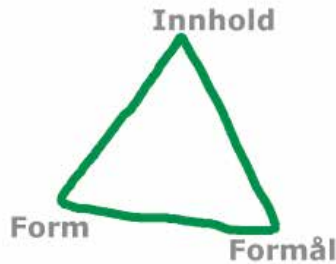
Problemet oppstår når vi skal svare på spørsmålet som er utgangspunktet for denne artikkelen: Kva er fagskriving i norskfaget? Naturfagteksten er eksplisitt når den eksemplifiserer kva for teksttypar og sjangrar elevane skal skrive i faget. I norskteksten, derimot, er ikkje dette eksplisitt i same grad. Norskteksten nyttar ein tautologi når den skal svare på kva elevane skal skrive i faget: Å kunne skrive i norsk er å kunne uttrykkje seg i norskfaglege sjangrar. Og om ein skulle lure på kva «norskfaglege sjangrar» er, så blir det definert som «teksttypar som er relevante for faget». Og da er vi kanskje like langt?

## FRÅ SJANGRAR TIL SKRIVEHANDLINGAR

Kan vi komme på sporet av kva fagskriving i norskfaget er viss vi ser nærare på kompetansemåla? Det sentrale kompetansemålet for skrivning på 10. trinn seier at elevane skal «skrive kreative, informative, reflekterende og argumenterende tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium» (LK06, revidert plan). Her ser vi at sjanger-nemningar er erstatta med meir overordna kategoriar. I den «gamle læreplanen» skulle elevane «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» (LK06, før revisjonen).

Vi har fått ein læreplan som ikkje ramsar opp spesifikke sjangrar, men som fokuserer på *formålet* med tekstane elevane skal skrive – og korleis tekstane skal *tilpassast mottakar og medium*. Denne dreinga bort frå sjangrar og inn mot det vi kan kalle *skrivehandlingar*, byggjer på ei funksjonell forståing av skrivning: Å skrive er å utføre ei *handling* som skal oppfylle eitt eller fleire formål. Når elevane skriv *kreative, informative, reflekterande og argumenterande tekstar*, utfører dei ulike *skrivehandlingar*. Og når vi skal vurdere desse tekstane, må vi





*Skrevetrekanten vart utvikla for å kunne analysere skrivesituasjonar i skolen.*

vurdere dei i lys av skriveformålet og ikkje etter predefinerte lister med sjangerkrav. Dette betyr ikkje at sjangrar er fråverande i norskfaget. Når elevane vel eit skriveformål, må dei skrive innanfor ein sjanger – dei må altså velje ein teksttype som er relevant i høve til akkurat dette skriveformålet. Men innanfor same skriveformål, kan det vere fleire relevante teksttypar å velje mellom. Ein kan med andre ord realisere same formål gjennom å skrive i ulike teksttypar.

Ei av dei skrivehandlingane som har fått større merksemd i læreplanrevisjonen, er det å skrive argumenterande tekstar. Det å skrive argumenterande tekstar er ikkje noko nytt i norskfaget, men det er nytt at elevane skal skrive argumenterande tekstar allereie etter 4. trinn. Gjennom læreplanrevisjonen har vi fått ei vektlegging og ein tydelegare progresjon i høve til argumenterande skrivning. Dette bør gi retning for skriveopplæringa i norskfaget, og det vil vere eit botemiddel for nokre av dei utfordringane som KAL-prosjektet avdekte.

### LÆREPLANREVISJONEN OG PRAKSIS I KLASSEROMMET?

Korleis skal norsklæraren i ungdomsskolen omsetje denne endringa til praktisk skriveopplæring? Med fokuset på skrivehandlingar bør skriveopplæringa i norskfaget vere formålsretta – og dette kan vere ei større utfor-

dring enn vi er klar over. Eit stort forskingsprosjekt<sup>1</sup> på skrivning som grunnleggjande ferdigheit utvikla Skrivetrekanten for å kunne analysere skrivesituasjonar i skolen. Skrivetrekanten visualiserer tre aspekt ved skrivning: skrivning har ei innhaldsside (det teksten handlar om), ei formside (ulike teksttypar og sjangrar) og ei formålsside (det teksten skal brukast til). (Sjå Smidt, 2010)

Hovudfunnet i dette forskingsprosjektet var at skriveoppgåvene vi gir til elevane, ofte ikkje har eit tydeleg formål. Altså at vi som lærarar underkommunisere kvifor elevane skal skrive og kva teksten skal brukast til. Dette er eit paradoks og ei pedagogisk utfordring fordi skrivning i autentiske skrivesituasjonar alltid har eit formål. Når vi skriv utanfor skolen, skriv vi fordi vi vil oppnå noko, anten skrivinga er retta innover mot eiga læring eller utover mot ein eller fleire mottakarar.

Poenget for oss som norsklærarar er at *vi* ofte har ei formeining om kva formålet med skrivinga er, og det ligg eit potensial i å formidle dette til elevane. I tråd med endringane i læreplanen må vi vere flinkare til å tydeleggjere kvifor elevane skal skrive i bestemte situasjonar. Det handlar om å skape meningsfylte skrivesituasjonar for elevane. Når dei reviderte læreplanane vektlegg skriveformål, i staden for spesifikke sjangrar, er dette i tråd med hovudfunnet i SKRIV-prosjektet. Vi trur dette vil kunne bidra til meir *relevant* skrivning i norskfaget.

<sup>1</sup> Les meir om SKRIV-prosjektet i Smidt, 2010 og 2011.

## KVA ER DET EIGENTLEG SOM STYRER UNDERVISNINGSPRAKSISEN VÅR?

Vi har ovanfor sett på endringar i læreplanen, men er det slik at desse endringane fører til endra praksis? Mange vil hevde at eksamen har større innverknad på det som skjer i klasserommet enn det læreplanen har. Sett på spissen: Skal ein få til ei endring i skolen, må ein gjere noko med eksamensoppgåvene. Vi kan sjå nærare på eitt døme for å undersøkje kva retning eksamensoppgåvene i norsk gir til skriveopplæringa: Våren 2013 kunne elevane på ungdomsskolen velje blant anna denne oppgåva: «Skriv eit kåseri om heltane i framtida. Kva slags heltebragder må dei utføre sett opp imot bragdene heltane utførte før?»

Spørsmålet ein kan stille seg er: Korleis skal elevane svare på denne oppgåva? Kva er det faglege? Er kåseriet ein norskfagleg sjanger og ein teksttype som er relevant for faget? Dette er viktige spørsmål både for elevane som skal skrive oppgåva, og ikkje minst for læraren som skal rettleie elevane i skriveprosessen og til slutt vurdere tekstane elevane skriv. I innleiingstekstane om skrivning som grunnleggjande ferdigheit, såg vi at «naturfagteksten» var eksplisitt med omsyn til kva for teksttypar og kva for fagleg innhald som er relevant i faget. Vi såg også at «norskteksten» ikkje var like tydeleg med omsyn til dette. Ein følgje av at norskfaget ikkje held fram definerte teksttypar, er at vi risikerer å gi elevane oppgåver som inviterer til «prat» der ein ikkje treng å ta i bruk fagkunnskap. Denne eksamensoppgåva frå eksamen våren 2013 er eit døme på dette.

Sjølv om kåseriet har vore ei tradisjonell og skatta skriveøving i norskfaget, er kåseriet etter vår mening problematisk. Anne Katrine Rødnes har gjennom si forskning vist at norskfaget lett kan oppfattast som eit «pratefag» utan fagleg substans. I artikkelen «Elevens meningsskaping av skjønnlitteratur – Samtaler og tekst» viser ho at elevar som skal jobbe med romanen *Albertine* av Christian Krohg, ikkje meistar å gjere dette på ein fagleg relevant måte. Elevane blir verande i kvardagsspråket både i den litterære samtalen rundt romanen og når dei etterpå skal skrive om han. Rødnes forklarar dette med at elevane ikkje har fått nok fagleg støtte på førehand og undervegs i læringsprosessen (Rødnes & Ludvigsen, 2008). I eit tilsvarende døme der elevane arbeider med ei Nemi-stripe av Lise Myhre, stiller derimot læraren faglege krav og gir elevane fagleg støtte i form av eit analyseskjema med fagterminologi som elevane skal nytte i arbeidet med teksten (Rødnes, 2012). Rødnes viser at både den litterære samtalen og den skriftlege teksten blir mykje meir fagleg fundert og relevant for elevane enn i *Albertine*-dømet.

Poenget vårt, som også er poenget til Rødnes, er at norskfaget har eit faginnhald. Som vi har synt, er

innleiingsteksten om skrivning som grunnleggjande ferdigheit i norskfaget utydeleg: både når det gjeld kva for teksttypar som har status i faget og det faglege innhaldet. Det er derfor naudsynt å lage eksamensoppgåver som stimulerer til *fagleg relevant skriveopplæring*. Kåseriet er ei oppgåve mange elevar vel på eksamen (jf. KAL-studien). Og det er ei utfordring for mange av elevane å uttrykke fagkunnskapen sin i denne teksttypen. Dei trur til dømes at dei omkostningsfritt kan nytte ungdomsspråket i ein fagleg samanheng. Internasjonal forskning har vist at når vi gir elevane oppgåver knytt til deira eigen kultur, blir elevane verande i ungdomskulturen (Freedmann og Pringle, 1988). Fagtekstar og fagomgrep er i motsetnad til daglespråket organisert i hierarkiske strukturar med indre samanhengar. Det er vår påstand at vi gjer elevane ei bjørneteneste når vi gir dei oppgåver frå deira eigen ungdomskultur. I slike oppgåver får ikkje elevane den naudsynte faglege støtta som gjer at dei kan erobre faginnhaldet og tekstkulturen i faget. Kåseriet legg opp til at det er ok med prat gjen-

---

«Det er vår påstand at vi gjer elevane ei bjørneteneste når vi gir dei oppgåver frå deira eigen ungdomskultur. I slike oppgåver får ikkje elevane den naudsynte faglege støtta som gjer at dei kan erobre faginnhaldet og tekstkulturen i faget»

nom vektlegginga av humor, ironi og det munnlege – ein språkdiskurs som elevane like gjerne kunne nytta i friminutta.

Med innføringa av skrivning som grunnleggjande ferdigheit, skal elevane skrive tekstar som har status i faga. Det betyr at også norskfaget må ha grenser for kva som er relevant skrivning i norskfaget. Det å gi elevane skriveoppgåver som er knytte til relevante fagtekstar der dei må nytte fagomgrep, gjer at vi som lærarar kan rettleie elevane når dei skriv. Vi kan gi elevane dei stillasa dei treng, modelltekstane som syner korleis elevteksten kan realiserast, vi kan vise fram tekststrukturane dei skal nytte, vise dei måtar å innleie tekstane på, korleis dei skal få til samanheng mellom avsnitta, bruk av fagomgrep osv. (Les meir om dette →

→ i Kvithyld & Kringstad, 2013). Vi trur det er lettare å hjelpe elevane når dei skriv seg inn i den faglege tekst-kulturen, enn når dei skriv fritt med utgangspunkt i eigen kultur. Det handlar også om å posisjonere læraren som fagperson og som kvalifisert rettleiar i skrive-utviklinga til elevane.

### OPPSUMMERING

Fagutvikling og fagtrendar går ofte i pendelrørsler mellom ulike ytterpunkt. Det gjeld også skrive-didaktikken. Vi har i denne artikkelen forsøkt å svare på spørsmålet: Kva er fagskriving i norskfaget. Og vi har argumentert for at også norskfaget har eit faginnhald og ei rekke med ulike teksttypar som elevane skal lære å skrive.

Vi har også slått eit slag for sakprega skiving i norskfaget (jf. funna i KAL-studien). Sjølv om vi har fått ein revidert læreplan som vektlegg argumenterande skiving, betyr ikkje det at den kreative skivinga er «ute» av norskfaget. I det sentrale skrivekompetansemålet etter 10. trinn (som vi har sitert ovanfor) står det at elevane skal skrive kreative tekstar. Den kreative skivinga er viktig når elevane skal prøve ut si personlege stemme; utvikle eigen identitet og sjølvforståing gjennom skrift. Men det er ikkje berre gjennom å skrive forteljingar frå eige liv, kåseri eller noveller elevane tar i bruk den kreative skivinga. Kreative tekstar er tekstar som vert skrivne for å utforske moglegheitene i språket, både i skjønnlitterære og meir sakprega sjangrar. Kreativ skiving er altså ikkje éin teksttype, men eit samleomgrep som dekkjer det kreative aspektet ved all skiving (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Med andre ord: med innføringa av grunnleg-gjande ferdigheiter har vi kanskje fått ein pendelverknad bort frå den personlege forteljinga som KAL-materialet avdekte og over til fagskriving. Det er viktig at vi i denne samanhengen ikkje manøvrerer som fulle sjømenn, frå den eine groftkantanten og heilt over i den andre. Vi trur det finst ein farbar veg mellom desse ytterpunkta. ●

### REFERANSAR:

- Berge, K. L., Evensen, L. S., Hertzberg, F., & Vagle, W. (2005). *Ungdommers skrivekompetanse Bind II*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Freedman, A., & Pringle, I. (1988). Why Students Can't Write Arguments. I N. Mercer (red.), *Language and Literacy from an Educational Perspective* (Vol. II, s. 233-242). Milton Keynes: Open University Press.
- Melby, G., & Kvithyld, T. (2011). Norsk lærerens rolle i skriveopplæringa. *Norsklæreren*, 4 - 11.
- Kvithyld, T. og Kringstad T. (2013). Modellerings av fagtekster – eksplisitt skriveundervisning skaber skrivelyst og mestring. I Madsbjerg S. og Friis K. (red.) *Skrivelyst i fagene*. Danmark: Dansk Psykologisk Forlag
- Rødnes, K.A. & Ludvigsen, S. (2008): «Elevs meningsskaping av skjønnlitteratur – Samtaler og tekst» I *Nordic Studies in Education* 02/2009. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rødnes, K.A. (2012): «'It's insanely useful!' Students' use of instructional concepts in group work and individual writing». *Language and Education*, 26:3, 183-199
- Smidt, J. (2011). Ti teser om skiving i alle fag. I J. Smidt, Solheim, R., Aasen, A. J. (red.), *På sporet av god skriveopplæring* (s. S. 9-41). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Smidt, J. (red.). (2010). *Skiving i alle fag*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/>.
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Revidert plan 2013. Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/>.
- Utdanningsdirektoratet (2013). <http://www.udir.no/Vurdering/Eksamen-videregaende/Endringer-og-overgangsordninger/Endringer/Eksamensoppgaver-i-norsk-2014-for-Vg3-og-pabygging-til-generell-studiekompetanse/>