

# MED NYE SEIL

*Livsmestring styrer og styrker fordypningsoppgaven*



**ANNE BERIT NYSTAD**

Norsklektor ved Hersleb videregående skole

*Annya912@osloskolen*



**ELISABETH MORTENSEN WIIK**

Norsklektor ved Hersleb videregående skole

*elwia012@osloskolen.no*

I forbindelse med fordypningsoppgaven i norsk skrev elev Meriam Yassai diktet «Ord om å finne sin vei».

Diktets jeg er opptatt av frihet og kreativitet. En skriftlig fordypningsoppgave kan romme en slik kreativ frihet. Som lærere på Hersleb videregående skole har vi gjort oss noen erfaringer som vi tenker er nyttige for andre som driver med det samme. Vi er tre lærere i norsk på vg3, Ingvild Rindahl Ødegaard, Elisabeth Mortensen Wiik og Anne Berit Nystad, som alle har erfaring med at elevgruppen på Hersleb videregående skole gjør det tradisjonelt bedre i muntlige vurderingssituasjoner. Likevel har vi en skriftlig fordypningsoppgave, fordi selve skriveprosessen, basert på elevmedvirkning, styrker en mestringstro på at de klarer å skrive langt og variert – noen skriver hele åtte sider. Imidlertid er det stor variasjon i elevenes forutsetninger og mestring. Noen få vil gjerne skrive mer enn åtte sider, de fleste vil synes det høres helt uoverkommelig ut. Det viktigste er at alle klarer å skrive en tekst der de har funnet et tema og en problemstilling og noe de vil finne ut av, altså at de har fordypet seg i noe selvvalgt som er interessant for dem. Å skrive en tekst på fem–seks sider kan være en

stor seier for svakt presterende elever, så vi er åpne for å lese alt som blir levert.

Tema i denne artikkelen er hvordan en skriftlig fordypningsoppgave kan bidra til livsmestring for både minoritetsspråklige og elever med kort botid. Vi vil belyse hvordan vi har veiledet elevene og begrunne hvorfor fordypningsoppgaven er skriftlig når elevgruppen er minoritetsspråklig. Vår vurderingspraksis vil også bli belyst. Problemstillingen er: Hvorfor har vi gjort disse valgene med henblikk på mestring og motivasjon for minoritetsspråklige? Vi mener at de prinsippene som vi har kommet frem til, er overførbare til andre.

## Å SKAPE GODE SKRIVESITUASJONER

Hildegunn Otnes, som er professor i norsksdidaktikk ved NTNU, har i artikkelsamlingen *Å invitere elever til skriving. Ulike perspektiver på skriveoppgaver* satt skriveoppgaver under lupen. Å designe en god skriveoppgave er en av de største utfordringer en lærer har (Otnes, 2015: s. 11). Lærere gir elever skriveoppgaver



Foto: Same Kalleberg

### ORD OM Å FINNE SIN VEI

*Jeg er en fugl fanget i min egen bur, alt jeg ser er svarte mur og jeg er alltid sur.*

*Slipp meg ut fra mitt bur og la meg gå en tur, for det jeg føler nå har ingen kur.*

*Er det jeg føler angst etter depresjon, jeg leter fortsatt etter en definisjon. Slipp meg ut av mitt bur og la meg finne min destinasjon, jeg er i en svak posisjon og prøver å løse min situasjon.*

*Slipp meg ut av mitt bur og la meg finne min vei, for jeg har tatt feil seil.*





Frustrasjon, likegyldighet, mestring og skriveglede. Arbeidet med fordypningsoppgaven har rommet alle disse følelsene for Mariya, Meriam og Brin ved Hersleb videregående skole.

både for å dokumentere hva de har lært, men også for at de skal utvikle seg som skrivere. Formålet med fordypningsoppgaven, slik vi gjennomfører den på vår skole, er nettopp dette siste: at elevene skal utvikle sin skrivekompetanse. Det er vi – lærerne som i første omgang gir elevene en oppgave i form av en disposisjon og en «oppskrift» på hvordan det skal gjøres. Det som skiller akkurat denne oppgaven fra andre skriveoppgaver, er at elevene er med på å forme oppgaven selv; de velger tema, tekster og sekundærlitteratur selv, og finner ut hva de skal finne ut. Mange trenger hjelp fra læreren til å formulere en problemstilling, men eleven får allikevel et eierforhold til oppgaven. På følgende spørsmål fra læreren: «Hva mener du er de største forbedringer av teksten din – fra førsteutkast til andreutkast?» svarte en elev: «Problemstillingen min ble formulert på en bedre måte slik at poenget mitt kan komme frem senere i teksten». Eleven kan med andre ord få et eierforhold til oppgaven, i alle fall dersom de tar oppgaven på alvor. Nettopp derfor tror vi at denne oppgaven ikke bare er

med på å utvikle eleven som skriver, den kan også bidra til at økt motivasjon for å skrive i seg selv.

For noen kan arbeidet til og med bidra til at eleven lærer seg selv bedre å kjenne. Egenvurderingen er viktig underveis i skriveprosessen. Den skaper mestringstro for elevene. Det er en vann-vinn-situasjon både for elever som setter ord på sin egen læring og for lærere som får tilbakemelding om hva elevene har forstått og hva han eller hun har klart å benytte seg av. I egenevaluering underveis med oppgaven er et av spørsmålene: Blir du mer kjent med deg selv eller din egen situasjon? En elev svarte:

Ja egentlig, siden det temaet jeg skriver om har vært normalt i de tidligere generasjonen som har levd før meg. Dermed kjenner jeg meg igjen i at jeg muligens ville ha opplevd det samme dersom foreldrene mine ikke hadde innvandret til Norge. Dersom familien min ikke hadde hatt råd til å brødfø meg ville jeg vel ha endt opp som en hustru. Dette er lite sannsynlig siden hjemlandet til foreldrene mine har modernisert seg mye mer

enn det det var før. Men de som tvangsgiftes har ikke råd til visse ting i den daglige hverdagen.

En annen elev reflekterte: «Jeg har blitt bedre til å sammenligne og å se ting i større sammenheng. Det har hjulpet meg med å trekke frem det viktigste i bøkene». At elever blir bedre kjent med seg selv, er kanskje ikke så lett å dokumentere, men vi ser at elever setter ord både på det å stå i en flerkulturell kontekst og på faglig fordypning.

### MESTRINGSTRO KAN SKAPES I LØPET AV EN FAGDAG PÅ 5 TIMER

Elevgruppen vår tilsier at vi bør ha korte, varierte intervaller for å holde elevene engasjerte. På en fagdag fikk elevene først en time til å lese og notere på Post-it-lapper som de kunne legge inn i boken, før vi ga dem fem minutter til tenkeskriving med følgende instruksjon: «Skriv deg inn i temaet. Hva tenker du om temaet ditt? Hva vil du finne ut?» Oppgavebestillingen var å skrive fritt ned alle assosiasjoner og være litt kreativ med språket. Hensikten var at alle ideer kan brukes i den endelige oppgaven. Tenkeskrivingsoppgaven er en del av arket «De ulike skrivefasene» som skal brukes i det videre arbeidet. Dysthe et.al. (2000, 41) skiller mellom to typer skrijving: *tenkeskriving* og *presentasjonsskriving*. Formålet med tenkeskriving er primært å få ideer og å komme videre i tenkningen rundt et tema. Formålet med presentasjonsskriving er å kommunisere og presentere stoff for en leser. Vår tanke var at tenkeskriving måtte være en glimrende måte for elevene å komme i gang med arbeidet på, i tillegg til at de kunne bli «bedre kjent med» temaet de hadde valgt og utforske det. (Tenkeskriving ble også en metode for oss da vi begynte å skrive denne artikkelen, så vi kan garantere for at den er effektiv.)

Vi oppfordret elevene til å dele det de hadde skrevet, noe som ikke var så lett til å begynne med. Det er ikke en selvfølge at man vil dele tankene sine! At én viste mot, inspirerte straks to til. Vi fikk høre tanker om kvinne-rolle, kulturmøter og dystopisk litteratur. Dette ble en viktig erfaring, både for de tre elevene som leste tankene sine høyt og for dem som ikke hadde mot til dette. De som leste, virket stolte da de opplevde at tilhørerne ble imponerte og ga dem applaus.

Etter en kort pause gjennomgikk vi en PowerPoint-presentasjon om den gode teksten. Her ble viktige fagbegreper som er relevante for en oppgave av denne typen, forklart: *motiv* og *tema*, *personkarakterstikk* og *miljøskildring*. I presentasjonen ble det også forklart hva som skal til å for å skrive et ryddig avsnitt med passe lengde, og hvordan man kan bruke en temasetning i innledningen av et nytt avsnitt.

## Fordypningsoppgaven

### DELOPPGAVE

Du skal skrive en tekst med fire avsnitt som handler om den første boka du leser til fordypningsoppgaven. Ta utgangspunkt i punktene nedenfor, men bestem selv hva du vil legge mest vekt på.

1. Tittelen på verket – hva forteller den? Forteller den noe om *temaer* som tas opp?
2. *Motiv*: Hva handler teksten om så langt? Kan du tenke deg hva som skjer videre?
3. Hvordan er hovedpersonen skildret? Hvilke egenskaper har han eller hun? Få med både *ytre* og *indre egenskaper*. Hvis du har kommet langt – vil du si at personen er *statisk* eller *dynamisk*? Begrunn svaret.
4. Hvordan vil du beskrive *miljøet* handlingen utspiler seg i?

Du skal skrive en sammenhengende tekst uten punkter eller mellomtitler, kun en overskrift i begynnelsen. Det første avsnittet skal fungere som innledning og det siste som en avslutning.

Når du er ferdig med teksten bytter du med en annen for *kameratvurdering*, her bruker dere punktene fra arket «De ulike skrivefasene».

Bruk tilbakemeldingene du får til å *revidere* teksten din før du leverer. Du får en kort tilbakemelding fra lærer på språk og innhold.

**Tema:** er det en tekst «egentlig» handler om som f.eks. kjærlighet, død, krig, depresjon, ensomhet.

**Motiv:** er det en tekst handler om konkret, f.eks. en situasjon, en opplevelse eller et inntrykk.

**Indre egenskaper:** handler om hvordan en person er, f.eks. sta, morsom, livlig osv.

**Ytre egenskaper:** er synlige trekk ved en person, f.eks. øyenfarge, hårlengde, ansiktsform.

**Statisk person:** er den samme gjennom hele teksten. Ved ensidig fremstilling kan en person være en ren type eller klisjé, f.eks. skurk, helt.

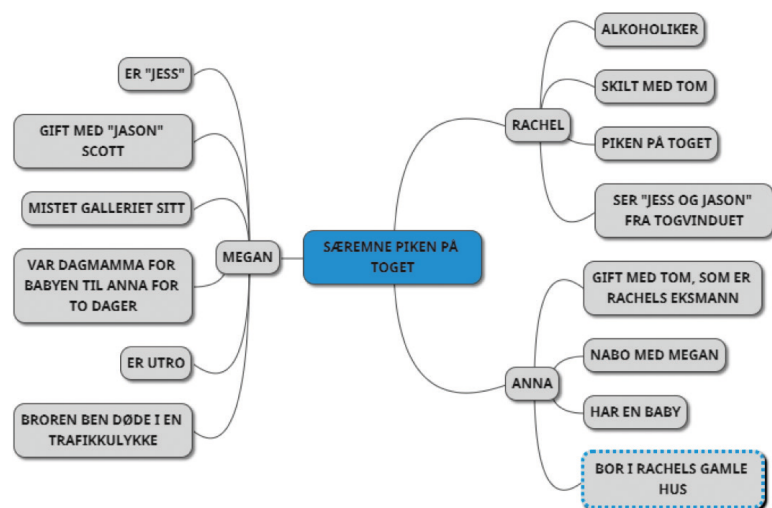
**Dynamisk person:** en person som utvikler og endrer seg gjennom en indre prosess der personen forandrer sitt forhold til andre eller seg selv.

**Miljø:** betyr det samme som omgivelser, her kan det være snakk om både sosialt og geografisk miljø.

**Kameratvurdering:** den enkelte elev skal vurdere en annen elev sin tekst og gi tilbakemelding på denne, og får selv tilbakemelding på sin egen tekst fra en annen elev.

**Revidere:** Endre, korrigere, forbedre.





Figur 1: Illustrasjon av tankekartet til Rimsha Kaynat Fayyaz

### TANKEKART SKAPER MOTIVASJON I KLASSEROMMET

Det er en innebygd fleksibilitet i arbeidet med fordypningsoppgaven. Vi ser klassen an i timen og har den didaktiske relasjonsmodellen i bakhodet, samtidig som vi vektlegger deltakerforutsetningene. Skulle elevene bli trette og slitne, kan vi lærere gjøre noe for å få satt på strømmen. Vi har en beredskapsplan som går ut på å sjekke hva elevene skrev for noe lurt på fagdagen og hente frem kreative ideer. En elev hadde for eksempel laget et tankekart i [www.mindmup.com](http://www.mindmup.com) og klistret det inn i besvarelsen. Det ga en fin oversikt over romanens og hoved- og bipersoner.

Læreren viste dette på prosjektoren – etter avtale med eleven – og alle ble oppfordret til å lage et slikt tankekart til bruk i oppgaven. Det gav masse energi, for de regnet raskt ut at to bøker ga to tankekart som ville tilsvare en A4-side i Word og dermed mange ord spart å skrive. Et tankekart øker lesevnigheten og viser elevens forståelse av protagonistene, så det vil styrke en tallkarakter. Selv om vi lærere ikke kan planlegge for alle uforutsigbarheter, kan en slik plan være en back-up når det går tregt i skriveprosessen.

### VURDERING FOR LÆRING

Skillet mellom formativ og summativ vurdering har blitt et av de viktigste vurderingsteoretiske konseptene i nyere tid (Fjørtoft og Sandvik, 2016). Noen skoler prøver ut karakterfri hverdag, som for eksempel

Ringshaug ungdomsskole i Tønsberg (Utdanning, nr. 11, 2018). Elevene får skriftlige og muntlige framovermeldinger i alle fag gjennom hele terminen (formativ vurdering) og tallkarakterer to ganger i året (summativ vurdering). Her må elevene jobbe med den samme teksten over tid, lærerens kommentarer skal bidra til at teksten blir bearbeidet og revidert før det settes en tallkarakter på det endelige produktet.

Hvordan kan vi gjennom våre tilbakemeldinger og kommentarer bidra til at eleven vokser og utvikler seg? På siste deloppgave før det hele skal ferdigstilles, får elevene velge om de vil ha kommentarer på innhold eller språk. Lærerne kommer da med konkrete forslag til hva som kan forbedres. Hvordan kan vi bidra til at eleven føler mestring i noe? Det er viktig å alltid trekke fram noe eleven har fått til, selv om det er vanskelig å trekke ut noe. Hva eleven trenger å jobbe med for å mestre bedre, kan variere svært mye. Hos elever som presterer svakt, gjelder det å ikke kommentere for mange ting. Eleven kan bli forvirret og mister motet, forstår ikke tilbakemeldingene. En elev vurderte innholdet slik: «Jeg har klart å utdype meg og skrive mer på de forskjellige avsnittene. Ved å sette inn sitater fra boka i teksten min har det jeg har skrevet så langt blitt enda bedre. Ved hjelp av de konkrete tilbakemeldingene har jeg også klart å se hva jeg manglet.» En annen elev fokuserte på det språklige: «Forbedret deler av teksten når lærerne retter opp noen feil og gir meg



utrolig nødvendige tilbakemeldinger og forbedringseksemplere.» Noen få konkrete tilbakemeldinger kan bidra til at eleven ser sin egen utvikling. Det er vår erfaring at mestringstro styrkes når vi lærere fokuserer først og fremst på det de har fått til mer enn på det de ikke får til.

Karakterer kan bidra til motivasjon, men kan også være en forstyrrende faktor. Eleven blir opptatt av tallet, som skal fortelle alt om grad av måloppnåelse, men som ikke forteller noe om elevenes utvikling. Mange elever leser ikke de skriftlige tilbakemeldingene fra læreren og etterlyser ikke dypere forklaringer på hva de kan gjøre annerledes. Noen vil selvsagt sette seg ned og se på hva læreren har skrevet og be om utvidet forklaring, men her finner vi gjerne elever som presterer høyt fra før.

Avslutningsvis vil vi la Meriam Yassai dele et annet dikt. Det kan leses som en allusjon til hvorfor en skriftlig fordypningsoppgave er gunstig. Det forsvinner ikke på samme måte som en muntlig vurderingssituasjon, men er digitalt bevart.

*Har du glemt meg? For det ser ikke ut til at du kjenner meg, når navnet mitt blir nevnt, har jeg blitt glemt? Jeg lurar på hva som har hendt. Det er en lys i livet mitt som har slukna og jeg føler at i sorgen har jeg drukna. Alle våre minner, som du sa aldri forsvinner, har du glemt dem? All den latteren og hjemlighetene vi har delt, kan jeg ta dem tilbake etter er det for sent? For det er ikke noe du har fortjent. All den tiden jeg brukte på deg, kunne jeg brukt den på noe fornuftig, meg jeg*

*har lært av leksa mi og til neste gang er jeg forsiktig. Men har du glemt meg? Har du glemt alt det vi har opplevd sammen og sett? Jeg kan ikke glemme det, det er ikke lett. Jeg vet ikke hvordan du klarer å kaste et langt år med forhold bort, alt jeg vil vite er hva har jeg gjort. Har du glemt alle de dagene vi har tilbrakt med hverandre, nå som alt er over, hvem skal jeg klandre? Jeg tilgir det for alle de problemene du har brakt, jeg tilgir deg for alt, for hvis dette er en krig, sa var det du som vant.*

En stor takk til Tina Marie Stubberud, PPU-student i praksis, for innspill.

### KILDER

- Dysthe, O., Hertzberg, F. og Løkengard Hoel, T. L. (2000): *Skrive for å lære. Skrivning i høyere utdanning*. Oslo: Abstrakt forlag
- Fjørtoft, H. og Sandvik, L.V. (2016): *Vurderingskompetanse i skolen. Praksis, læring og utvikling*. Oslo: Universitetsforlaget
- Otnes, H. (red.) (2015): *Å invitere elever til skrivning. Ulike perspektiver på skriveoppgaver*. Bergen: Fagbokforlaget
- Utdanningsnytt, <https://www.utdanningsnytt.no/diverse/utdanning-som-eblad/utdanning---arkiv/> 2018 nr. 11 Hentet 15.09.18