

Lars Emil Sand Fuglum

The value of an introduction

Verdien av en introduksjon

Bacheloroppgave i LGU13002

Mai 2019

Lars Emil Sand Fuglum

The value of an introduction

Verdien av en introduksjon

I hvilken grad påvirker introduksjonen av en skriveoppgave elevenes arbeid med oppgaven

Bacheloroppgave i LGU13002
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Institutt for lærerutdanning

Sammendrag

Hos oss mennesker er engasjement essensielt for at vi skal skape interesser og lære nye ting. Vi blir stadig påvirket av andre mennesker for å opparbeide nye egenskaper, enten det gjelder innen idrett eller på skolebenken. Engasjementet til personene du deler situasjonen med vil være avgjørende for hvilken innstilling du legger i læringsprosessen. Med en ivrig, engasjert trener vil engasjementet smitte over og tankene omstilt til at læringsprosessen blir interessant og spennende. Med en lærer med interesse for faget vil det øke sjansen betraktelig for å skape en gnist og vekke interessen hos elevene. Oppstarten av en time er avgjørende for hvordan timen vil utspille seg. Ved å kapre elevenes engasjement tidlig, vil elevene ha en større motivasjon under skriveprosessen. For å bevise dette har jeg undersøkt hvordan introduksjonen av en skriveoppgave påvirker elevenes arbeid med oppgaven. To klasser fikk samme skriveoppgaven der de skulle beskrive et selvvalgt dyr. I første klassen fikk eleven utdelt oppgaven med en kort introduksjon og begynte å skrive. I den andre klassen hadde kontaktlæreren en halvtimes introduksjon for å prøve å vekke elevenes engasjement etter beste evne. Deretter har jeg sett på hvordan introduksjonen påvirket elevenes arbeid med skriveoppgaven, med fokus på motivasjonsteori og målorientering. Etter å ha samlet inn oppgavene var det betydelige lengre og mer selvstendige tekster hos klassen som fikk en lengre og mer fyldig introduksjon. Vi ser derfor at introduksjonen har en stor betydning for skriveprosessen hos elevene. Bacheloren viser hvordan jeg har gått frem i forskningen og hvordan jeg har valgt å legge frem resultatet.

Summary

For us humans, enthusiasm is essential to make new interests and learn new abilities. Everyday we get influenced by other people to learn how to master new abilities, either in the field as an athlete or at school. The enthusiasm to the people you share the moment with is crucial for your motivation facing the learning process. With an excited and enthusiastic coach, you are more likely to get affected by his or her mindset, and this will help you face the a task with a greater interest. Along a teacher with passion for the subject, the chance will get higher to forge an interest by the students. The opening of a class is crucial for the coming outplay in the classroom. By catching the students attention and enthusiasm early on, they are more likely to get motivated. To prove this, I made a research on an introductions affection on students work with a writing task. In the research, two third-classes recived a task of writing a nonfiction about an animal they chose by them self. One class got an introduction consisting of a short suming of what a nonfiction is. The other class had half an hour long introduction of the task. Here, the teacher tried to enthusiasm and engage the students as much as she could. The goal with the research was to evaluate how an introduction has affection on the students work with a writing task, with a focus on motivation-theory. After receiving the final work, it was clear that the students in the class with the long introduction wrote longer and more independent texts compared with the class with a minimal of an introduction.

Innholdsfortegnelse

Innledning.....	1
Teori	2
Metode.....	4
I forkant av gjennomføringen	4
Under gjennomføringen	5
Etter gjennomføringen – behandling av dataen	6
Fordeler og ulemper med metoden	7
Ethiske aspekter	8
Analyse	9
Tabell 1: Lengde på tekst	9
Tabell 2: Antall ord per elev.....	10
Tabell 3: Valg av dyr fra oppgavearket.....	10
Tabell 4: Skrivning om dyr ingen andre skrev om.....	11
Drøfting	12
Introduksjonen	12
Målorientering.....	14
Selvstendighet.....	15
Lærerens rolle	16
Pålitelighet	16
Avslutning	17
Referanser.....	19

Innledning

Vi mennesker blir stadig påvirket av medmenneskene rundt oss, og har et stort potensial til å påvirke de rundt oss. Motivasjon og entusiasme er essensielt i møtet med nye interesser og når vi skal lære oss nye ting, enten det gjelder innen idrett eller bak skolebenken. Når vi møter nye utfordringer er vi avhengig av å være motiverte for å takle disse på best mulig måte. Det er her påvirkningen av medmennesker kan gjøre en enorm forskjell på hvilken innstilling vi legger til rette for i læringsprosessen. Med en engasjert og entusiastisk trener vil engasjementet overføres til den som skal lære, slik at én vil omstille tankene om læreprosessen eller utfordringen til noe spennende og interessant. Ivrige og engasjerte lærere, på lik linje som trenere, har muligheten til å skape den lille gnisten som skal gi utspring til interesse i møte med nye temaer.

Gjennom å være elev, være i praksis, i vikariat, men ikke minst som medmenneske har jeg møtt en rekke forskjellige lærere og personer med ulikt engasjement. Jeg sitter igjen med et inntrykk om at engasjementet alltid vil ha mye å si i møte med nye folk, og særlig for de som skal tilegne seg ny kunnskap. Jeg har vært i klasserom der lærere har vist lite engasjement for temaet, og jeg har møtt lærere som virkelig brenner for faget sitt. Som observatør i praksis og som assistent har jeg opplevd elever som omtrent slukner under timene, og jeg har møtt elever med øyne som lyser av engasjement og interesse, med en hånd strukket til den ytterste millimeter for å få lov til å delet svaret på spørsmålet til læreren med resten av klassen. Jeg har alltid hatt en klar tanke om at vi mennesker har en utrolig evne til å påvirke humør, engasjement og motivasjon hos andre mennesker. Bacheloren ble for meg en mulighet til å kunne bevise verdien av engasjement og entusiasme når det kommer til påvirkning av andre mennesker. I skolesammenheng er introduksjonen av en time lærerens første mulighet til å virkelig kunne skape en interesse rundt et tema. Forskningen min baserer seg på en skriveoppgave gitt i to ulike tredjeklasser der den ene klassen får en halvtimes introduksjon med maler og eksempler til oppgaven, mens andre klassen kun får introdusert hva oppgaven går ut på og deretter begynner å arbeide. Forskningen min baserer seg på problemstillingen; I hvilken grad påvirker introduksjonen av en skriveoppgave, elevenes arbeid med oppgaven.

I oppgaven omtaler jeg klassene som klassen med lang introduksjon og kort introduksjon. Her vil jeg påpeke at det ikke er selve lengden av introduksjonen forskningen min har fokus på, men forskjellene i introduksjonene og hvilke påvirkninger disse har.

Teori

Det er avgjørende for elevene å vite hva formålet med skrivingen er for at elevene skal få en opplevelse av at de oppnår noe med skrivingen. De trenger å vite hvorfor og for hvem de skriver (Smidt, Solheim, & Aasen, 2011, s. 45). I arbeidet med skolefag er det også viktig at elevene møter oppgavene med en mestringsforventning. Dette handler om at elevene må ha en opplevelse om at målet med oppgaven er realistisk, at det er noe de kan klare å få til, men som samtidig krever et arbeid av eleven. Forventning om mestring øker motivasjonen, konsentrasjonen, innsatsen og utholdenheten, som er en betingelse for faktisk mestring av nye oppgaver (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 21).

For å vurdere elevenes arbeid med en oppgave er det sentralt å vite noe om hvordan elever jobber med oppgaver og hva som utgjør en god skriveprosess. Som tidligere nevnt er formålet med skrivingen viktig for at elevene skal føle at de oppnår noe. Teorien om målorientering omhandler elevenes motivasjon i arbeidet med skolefag, med vekt på hvordan elever har ulike grunner til å arbeide eller ikke arbeide med skolefag (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 42). Innen målorientering kommer vi innom de to begrepene; *oppgave-orientering* og *ego-orientering*. Begge disse begrepene omtaler elevenes motivasjon for arbeidet med en oppgave. Skaalvik og Skaalvik referer til Urdan og Midgley som omtaler skillet mellom oppgave-orientering og ego-orientering med forskjellen mellom å ønske å *utvikle* og ønske å *demonstrere* kompetanse (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 42).

Gjennom oppgave-orientering hos elever kan motivasjonen handle om å utvikle nye egenskaper og tilegne seg ny kunnskap. På den andre siden handler ego-orientering om at fokuset ligger på eleven selv og ikke selve kunnskapen som skal tilegnes. Dette kan handle om at eleven ønsker å vise frem hvor mye han eller hun kan for å imponere en annen, eller det kan handle om at eleven ønsker å demonstrere kunnskap for å ikke havne i et dårlig lys. En konsekvens av dette er at elever ofte legger fokus på å ikke være dårligst, og ikke at de ser verdien i å tilegne seg ny kunnskap. Eleven kan velge å gjøre akkurat det som kreves i oppgaven eller litt mer for å ikke skille seg ut eller bli satt i et dårlig lys. Ego-orienterte elever kan ofte sammenlikne seg med andre rundt seg, noe som kan føre til at elever ikke møter nye utfordringer med motivasjon dersom de ikke blir nødt til å sammenlikne seg med andre. Om vi setter dette i en hverdagslig situasjon, så kan en ego-orientert person lære seg å lage en spesiell middagsrett for å imponere

en annen. Hos en oppgave-orientert person vil motivasjonen derimot ligge i å lære seg å lage retten fordi han eller hun møter motivasjon i å tilegne seg nye ferdigheter. Denne motivasjonen kan overføres til andre situasjoner der personen blir utsatt for å måtte tilegne seg nye kunnskaper.

I forkant av forskningen var jeg i kontakt med Skrivesenteret (Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning). De gjorde nylig en undersøkelse på læreres mål med skriveøkter. Her ble jeg fortalt at de hadde oppdaget at det var relativt få lærere rundt i landet som hadde klare mål for skriveøktene. De påpekte at det er viktig at lærere har tydelige mål for øktene for å best mulig kunne tilrettelegge timene og for at elevene skal få mest ut av timene.

I forkant av skriveoppgaven la lærerne i de to klassene frem to mål for skriveoppgaven. I læreplanen for norsk (NOR1-05) går det fram at elevene skal kunne skrive enkle fortellende, beskrivende og argumenterende tekster (Utdanningsdirektoratet , 2013). Lærerne mente også at det er viktig med trening på håndskrift for å ytre seg godt med skriftspråk. Begge lærerne var enige om at det ikke var rettskrivingen som stod i fokus, men mengdetreningen på å forme bokstaver. Arbeid med skriftforming skal gi elevene en leselig, rask og personlig håndskrift, og vi lærer best å skrive når vi har et budskap og en mottaker (Skjelbred, 2014, s. 19). Mottaker og budskap kan vi sammenlikne med formålet med skrivingen, noe vi kommer til å se nærmere på senere. Ettersom det var en beskrivende tekst, krevde ikke oppgaven ikke en tydelig oppbygging med inndeling, hoveddel og avslutning, men de mente at de kunne vurdere engasjementet hos elevene med hvor langt de skrev. Lærerne beskrev at dersom elevene deres var engasjert nok, ville de skrive lengre tekster enn om de ikke var engasjert. Derfor har jeg valgt å vektlegge lengden på tekstene når jeg vurderer de, i tillegg til selvstendigheten på tekstene.

Både norsk og amerikansk ungdom sier at de opplever at skolen begrenser dem i å lære mer om det som interesserer dem. De forteller at de blir motivert når de får være med på å velge hva de skal lære innenfor de aktuelle emnene, og når de får jobbe videre med stoff de synes er interessant.

(Rongved, 2018)

Gjennom å lære om temaer elevene interesserer seg for, vil elevene ha en større motivasjon for å arbeide med temaet. I grunnskolen er dyr et tema som gjerne engasjerer elever og som skaper engasjement hos elevene. Dette vi skal se videre inn på i neste del.

Metode

I forkant av gjennomføringen

Jeg valgte å utføre en skriveoppgave i to klasser i tredjetrinnet. For å ha likest mulig grunnlag var klassene fra samme skole slik at forutsetningene for skriveingen skulle være jevn med hensyn til alle andre faktorer som skolen kan påvirke med. Lærerne meddelte at de to klassene som tok del i forskningen min, var de to klassene som lå jevnest i skriveutviklingen. De to klassene bestod av til sammen 40 personer, der klassen som fikk kort introduksjon bestod av 21 elever, mens klassen som fikk lang introduksjon bestod av 19 elever.

Som nevnt innledningsvis er det avgjørende for elevene å vite hva formålet med skriveingen er for at elevene skal få en opplevelse av at de oppnår noe med skriveingen. De trenger å vite hvorfor og for hvem de skriver (Smidt, Solheim, & Aasen, 2011, s. 45). Introduksjonen som ble gitt i den ene klassen la til rette for at elevene selv skulle ha innflytelse til å bestemme formålet med skriveingen. Læreren la frem som et forslag at elevene f. eks. kunne beskrive dyret for en som aldri har sett det før.

For å gi begge klassene muligheten til å møte teksten med motivasjon uavhengig om de fikk lang eller kort introduksjon, var det essensielt at elevene skulle møte et tema som interesserte dem. Oppgaven gikk derfor ut på at elevene skulle skrive en faktatekst om et dyr. For å skape mest mulig engasjement for skriveprosessen, fikk elevene selv velge hvilket dyr de ville skrive om. Hensikten med å velge dyr som tema er fordi det er noe som ofte engasjerer elever på småtrinnet, og på grunnlag av at det er et tema som de fleste vet noe om. Enten det er å beskrive hvordan en hund ser ut eller mer eksotiske dyr inspirert av en film eller et dyr eleven har sett en gang.

Under gjennomføringen

Det ble i begge klassene gjennomført en kort oppsummering om hvordan man skriver en faktatekst kontra en fantasitekst, slik at selve skriveoppgaven og forutsetningene for hva slags type tekst de skulle skrive ble lik. I den første klassen fikk de utdelt oppgaven der den videre introduksjonen kun la grunnlag for hva oppgaven gikk ut på. Det ble sagt at de skulle skrive en faktatekst om et selvvalgt dyr. Deretter ble oppgavene utdelt og elevene satte i gang.

I den andre klassen fikk de en halvtimes introduksjon med flere eksempler for å engasjere elevene mest mulig før den kommende skriveprosessen. Her hadde læreren en presentasjon med bilde av ulike dyr og faktasetninger om dem. Et eksempel var et bilde av en elefant, med faktasetninger som ikke utelukkende skrev om utseendet til elefanten, men også fakta om hvor det kom fra, at flere jakter på de for støttene og at de har veldig god hukommelse. Tanken med denne typen introduksjon var å allerede her sette spirer i tankene til elevene om andre spennende fakta de har hørt om angående dette dyret eller et annet dyr, og ikke bare beskrivelsen av hvordan dyret ser ut. Det ble også holdt en klassesdiskusjon angående flere fakta om elefanten, der av læreren lurte på hvorfor de trodde elefanten hadde så store ører. Læreren nevnte fortløpende andre korte innspill til spørsmål elevene kunne gi svar på i tekstene sine, som hvorfor haren skifter pels, hvorfor bjørnen går i vintersøvn eller hvordan flaggermusene ser om natten.

Det var lett å se engasjementet blomstre i klassesdiskusjonen, og læreren ga de deretter 2 minutter til å tenke godt på hvilket dyr elevene kunne litt ekstra mye om, og ga de lov til å fortelle om hvilket dyr de hadde valgt. I det læreren åpnet for at de skulle dele med klassen hvilket dyr de skulle skrive om, satt det rundt 20 rastløse unger med hånden strakt til det ytterste for at han eller hun skulle få lov til å fortelle om dyret sitt først. Etter en del av elevene fikk fortalt om hvilket dyr de hadde valgt, satte de ivrig i gang med skriveprosessen.

Etter gjennomføringen – behandling av dataen

Undersøkelsen ble gjennomført anonymt, da ingen av elevene skrev navn på oppgaven. Dette ble gjort for å beskytte elevenes identitet. I etterkant av forsøket satt jeg igjen med to bunker med til sammen 40 tekster; 21 fra klassen med kort introduksjon og 19 fra klassen med lang introduksjon. Jeg valgte å nummerere skriveoppgavene, enten med tallet 1 eller 2, og dette for å sørge for at jeg til én hver tid hadde kontroll på hvilken klasse tekstene hørte til.

For å behandle dataen og velge fokuset under analysen konverserte jeg med kontaktlærerne om hvordan de vurderte elevenes arbeid utfra produktet på skriveoppgaver. De mente at det er lett å bemerke seg engasjementet til elevene under selve skriveøkten på hvor aktive de er. Kontaktlærerne påstod også at elevene ville skrive lengre tekster i den klassen som var mest engasjert. Samtidig hadde de gjennom mange års erfaring opplevd at engasjerte elever ofte skriver mer selvstendige tekster, da de blir så opptatt av skrivingen at det kreves større forstyrrelser for å ta fokuset bort fra skrivingen.

Under behandlingen av dataen valgte jeg å fokusere på to aspekter ved skriveoppgavene; Lengde på tekstene de skrev, og tegn på selvstendighet i tekstene. For å måle lengde på oppgaven, skilte jeg mellom hvor mange som skrev over én side og hvor mange som skrev under én side, presentert i **Tabell 1** i analysedelen. Småtrinnet er introduksjonen til skriving hos elever. Fra førsteklasse jobbes det systematisk for å bedre skrivekunnskapene slik at elevene skal uttrykke seg på best mulig måte. Det er derfor viktig i denne forskningen å gi rom for forskjeller på håndskrift når det kommer til lengden på tekstene. Enkelte i oppgaven fylte første siden med rundt 15 ord, mens andre kan fylte den med om lag 100 ord. Derfor har jeg i **Tabell 2** tilrettelagt en statistikk over hvor mange ord elevene i gjennomsnitt skrev.

Valget om fokuset på selvstendighet kom av lærernes perspektiv på elevenes engasjement. De mente at dersom elevene var engasjerte elevene nok, ville de starte skriveprosessen på egenhånd uten å sammenlikne eller titte for mye på de andres oppgaver. I skriveøkter der elevene viste lite engasjement var ifølge disse kontaktlærerne terskelen lavere for at elevene begynte å titte på sidemannen, noe som i dette tilfellet ville ført til at de skrev om det samme dyret. For å se videre på selvstendigheten i skriveprosessen var det viktig for meg å forutse hvordan de faktorene jeg la til rette for, kunne påvirke elevene. I skriveoppgaven var det bilde av flere ulike dyr. Jeg valgte derfor å føre statistikk på hvor mange av elevene som skrev om de samme dyrene, og hvor mange som skrev om et av dyrene som var avbildet på oppgavearket. Dette for å se om det var en sammenheng mellom introduksjonen og hvor mange elever som tok utgangspunkt i de dyrene som var avbildet kontra å komme opp med et dyr på egenhånd. Forskjellene på resultatene av en slik forskning påviser introduksjonens påvirkning på elevenes selvstendighet og fantasi i arbeidet med skriveoppgaven.

Fordeler og ulemper med metoden

Det er viktig å ha i bakhodet at alle klasser er forskjellige og gi rom for at forskjellene i denne forskningen ikke behøver å bevise hvilken forskjell introduksjonen av en oppgave utgjør. Den vil heller bidra til å støtte opp teorien om at introduksjonen spiller en stor rolle når det kommer til elevenes arbeid med en skriveoppgave. For å kunne utarbeide en større underbyggelse av teorien vil man bli nødt til å eskalere forskningen ved å gjennomføre undersøkelsene er på et større antall enn å kun sammenligne to klasser.

Gjennomføringen av introduksjonen ble gjennomført av kontaktlærerne. Dette var for å skape en mest mulig naturlig time for elevene, der de ikke skulle la seg forstyrre av at en ny person skulle ha timen. Elever reagerer forskjellig med nye endringer og for å dempe andre faktorerens påvirkning på forskningen ble introduksjonen gjennomført til læreren. På den andre siden er det en mulighet for at elevene ville prosessert annerledes dersom observatør ikke hadde vært til stede i det hele tatt.

Fordelen med å delta under selve skriveøkten var at jeg fikk observert elevene og engasjementet rundt skriveoppgaven. Dette bidro til at jeg kunne observere entusiasmen og engasjementet til læreren og at hun fulgte instruksjonene til introduksjonen. Under introduksjonen gjorde jeg observasjoner på engasjementet til elevene under de to ulike timene, noe vi kommer nærmere inn på i analysedelen.

Etiske aspekter

Et etisk aspekt, er hvilken kunnskap elevene som er med i forsøket tilegner seg. Ved å gjennomføre en slik undersøkelse legger jeg til rette for at læringsutbyttet hos de ulike klassene blir forskjellig. Målet med forskningen er å se på om introduksjonen påvirker elevenes arbeid med skriveoppgaven, og går da bevisst inn i gjennomføringen med en oppfatning om at den ene klassen vil få et mindre utbytte enn den andre. Da dette forsøket varte i en time bekreftet læreren at det ikke ville påvirke klassens videre skriveopplæring. Dersom man skulle gjennomført et prosjekt med en slik metode over lang tid ville derimot de to klassene opparbeidet to vidt ulike læringsstrategier, noe som i større grad ville påvirket skrivestadiene til de to klassene.

Lærerens autoritet og relasjon med klassen er noe man som lærer må opparbeide for å kunne skape et godt klassemiljø. Ved å støtte elevene i utfordringene de møter kan elevene få en økende tillitt til læreren og en oppfattelse om at læreren er den som regel har svaret på det meste. I denne forskningen legger jeg opp til at den ene læreren skal møte klassen med størst mulig entusiasme og engasjement for å legge best mulig til rette for elevenes arbeid med skriveoppgaven. Den andre læreren hadde derimot en kort introduksjon kun for at elevene skulle vite det de trengte for å begynne på oppgaven selv. Her oppfordret jeg den ene læreren til å gjøre en større innsats for å engasjere elevene, noe som vil styrke relasjonen mellom læreren og elevene. Den andre læreren ga derimot uttrykk for at elevene skulle gjøre seg opp tanker selv om hvordan de skulle gå frem med oppgaven, noe som gjorde at læreren fikk en passiv rolle i timen. Relasjoner mellom elevene og lærerne er skjørt og noe som kontinuerlig er under forandring. I forkant av gjennomføringene forsikret jeg meg om at dette var noe læreren var komfortabel med. Begge lærerne var åpne for å både utføre den korte og den lange introduksjonen, og bekreftet at dette sannsynligvis ikke ville påvirke relasjonene deres med elevene i det lange løp, særlig fordi de hadde hatt klassene fra førsteklasse og allerede opparbeidet sterke relasjoner med elevene.

Analyse

Som nevnt i metodedelen har jeg i forskningen min lagt vekt på lengde på tekst, antall ord, hvor mange som skrev om de samme dyrene, og hvor mange som skrev om dyrene som var avbildet på oppgavearket. Forskningen min poengterer hvordan en introduksjon påvirker elevenes arbeid med en skriveoppgave, og arbeidet som vurderes i forskningen min er faktorene som presenteres i de kommende tabellene. For å gjøre presentasjonen av dataen oversiktlig har jeg fremstilt 4 ulike tabeller over materialet for å visualisere forskjellene mellom de to klassenes tekster. To av tabellene beskriver lengde på tekstene og i gjennomsnitt antall ord per elev. De to andre tabellene gjør rede for elevenes selvstendighet under skriveoppgaven, da disse tabellene viser oversikt over antall elever som skrev om de samme dyrene, eller et av dyrene som var avbildet på oppgavearket.

Tabell 1: Lengde på tekst

	Totalt	Under én side	Over én
Klassen med kort introduksjon	21	13	8
Klassen med lang introduksjon	19	6	13

Merk: Tabellen angir antall elever som skrev under én side, og over én side. I kolonne 1 oppgis de ulike klassene, i kolonne 2 antall elever i klassen, kolonne 3 antall elever som skrev under én side, og kolonne 4 antall elever som skrev over én side.

Denne tabellen gir en oversikt over lengden på tekstene elevene leverte, der det skilles mellom de elevene som skrev under, og de som skrev over én side. Som vist i tabellen var det en tydelig forskjell på klassene. Klassen med kort introduksjon bestod av 13 elever som skrev under én side, og 8 elever som skrev over én side. I klassen som fikk lang introduksjon skrev derimot kun 6 elever under én side, mens 13 elever skrev over én side. Vi ser en signifikant forskjell på lengden av teksten til de to ulike klassene, og at introduksjonen har hatt en innvirkning på hvor langt elevene skriver.

Tabell 2: Antall ord per elev

	Antall ord per elev (Gjennomsnitt)
Klassen med kort introduksjon	58,1
Klassen med lang introduksjon	79,4

Merk: Tabellen angir i gjennomsnitt antall ord elevene skrev i de ulike klassene. I kolonne 1 oppgis de ulike klassene, i kolonne 2 gjennomsnitt av antall ord elevene skrev.

Klassen med kort introduksjon hadde et gjennomsnitt på 58,1 ord per elev, mens klassen med lang introduksjon skrev i snitt 79,4 ord per elev. Elevene i klassen med lang introduksjon skrev i snitt 21,3 ord mer enn klassen med kort introduksjon. Dette viser at elevene som fikk den lange introduksjonen ikke bare skrev lengre tekster i antall sider, men at de også skrev flere ord enn elevene i klassen uten introduksjon.

Tabell 3: Valg av dyr fra oppgavearket

	Skrev om et av dyrene som var avbildet på oppgavearket
Klassen med kort introduksjon	79%
Klassen med lang introduksjon	58%

Merk: Tabellen angir prosentvis fordeling av antall elever som valgte å skrive om et av dyrene på oppgavearket. I kolonne 1 oppgis de ulike klassene, i kolonne 2 prosentdel av klassen som skrev om et av dyrene på arket.

I klassen med den korte introduksjonen var flere tekster tilnærmet identiske. Dette kan være et resultat av at elevene som fikk kort presentasjon gjerne kikket på hverandre eller samarbeidet. I klassen med presentasjon var det større preg av selvstendighet, både observert i klasserommet, men også i tekstene. **Tabell 3** viser en oversikt over hvor stor prosentdel av klassene som skrev

om dyrene som var avbildet på oppgavearket. I klassen med kort introduksjon skrev 79% av elevene om et av dyrene som var avbildet på oppgavearket. I klassen med lang introduksjon var det derimot 58% som gjorde det samme. Dette viser at klassen som fikk en lengre introduksjon med flere eksempler, skrev om dyr de selv kom på i stedet for å skrive om et av dyrene som var avbildet på oppgavearket.

Tabell 4: Skrivning om dyr ingen andre skrev om

	Skrev om et dyr ingen andre skrev om
Klassen med kort introduksjon	28%
Klassen med lang introduksjon	68%

Merk: Tabellen angir prosentvis fordeling av antall elever som skrev om et dyr ingen andre i klassen skrev om. I kolonne 1 oppgis de ulike klassene, i kolonne 2 prosentdel av klassen som skrev om et dyr ingen andre i klassen skrev om.

For å se videre på selvstendigheten på arbeidet valgte jeg å se på hvor mange av elevene som skrev om det samme dyret som andre i samme klasse, presentert i tabellen ovenfor. I klassen med kort introduksjon var det kun 28% elever som skrev om et dyr ingen av de andre skrev om. I klassen med elevene som fikk en lang presentasjon skrev derimot 68% av elevene tekster som beskrev et dyr ingen andre skrev om. Ved å gjennomføre en lengre og mer innholdsrik introduksjon viste det seg at elevene i klassen med lang introduksjon skrev om et bredere spekter av dyr og viste en større variasjon blant tekstene.

Det kommer tydelig frem i forskningen min at introduksjonen av en skriveoppgave har stor påvirkning på elevenes arbeid med oppgaven. Gjennom å utføre en mer innholdsrik og engasjert introduksjon viser det seg altså at elevene skriver lengre og arbeider mer selvstendig med teksten enn dersom elevene blir kastet ut i oppgaven. Videre skal jeg drøfte akkurat hva som kan utgjøre de store forskjellene i resultatene fra klassene. Her påpeker jeg ulikhetene i introduksjonene og hvilke faktorer i introduksjonen som kan ha ført til at elevene skrev lengre og mer selvstendig i klassen med den lange introduksjonen.

Drøfting

Vi ser en klar sammenheng mellom statistikken av resultatene og verdien av en introduksjon for elevens arbeid med skriveoppgaven. Presentasjonen av lengde på tekstene og antall ord elevene skrev, tyder på at elevene skriver lengre tekster dersom de får en god introduksjon til skriveoppgaven. Her er det viktig å påpeke hva som gjorde introduksjonen god. Det er utallige faktorer som vil påvirke elevens arbeid med oppgaven, men i denne delen vil jeg sette fokus på elementer som kan ha vært med å påvirke resultatet, påliteligheten til forskningen min, og om forskningen kunne vært gjennomført på en annen måte. Resultatet av skriveoppgavene viser at elevene som fikk den lange introduksjonen skrev lengre tekster, flere ord, og mer unike tekster enn klassen med en minimal introduksjon. For å påpeke de sentrale forskjellene mellom klassenes tekster vil jeg starte med å fokusere på selve introduksjonen.

Gjennom bacheloren omtales de ulike klassene som klassen som fikk lang introduksjon og klassen med kort introduksjon. Her er det viktig igjen å få frem at det ikke er lengden på introduksjonen forskningen fokuserer på, men derimot hva introduksjonen inneholder og hvordan det påvirker elevenes arbeid med oppgaven.

Introduksjonen

Som tidligere nevnt i metodedelen, så var det tydelig at elevene som fikk den lange introduksjon viste et høyt engasjement under selve introduksjonen. Et av målene jeg ville få frem med denne introduksjonen var nemlig det at læreren skulle få elevene så engasjert som mulig. Læreren gjennomførte dialogen med klassen med et høyt engasjement og ivrig stemme. Dette smittet over på elevene som ivrig satt og fulgte med på læreren som la ut om ulike spennende dyr. Læreren viste frem et bilde av en elefant og gjorde store bevegelser for å demonstrere hvor store ørene var og hvor lange støttenene var. Her satt elevene med åpen munn og man kunne se øynene lyse opp. Læreren ba elevene så om tenkte seg godt om i to minutter for å komme på et dyr de kunne spesielt mye om. Fra sekundet læreren sa dette hoppet halve klassen opp fra plassene sine med hånden i været, i håp om å fortelle om hvilket dyr de hadde bestemt seg for å skrive om. Dette stod i stor kontrast til klassen som kun fikk den korte introduksjonen til

skriveoppgaven. Her fremstod læreren verken spesielt engasjert eller uengasjert, men fikk samlet klassen og fortalte hva oppgaven gikk ut på. Elevene fikk her vite at de skulle skrive en faktatekst om et dyr de selv fikk velge, en kort oppsummering av hva en faktatekst var, og satte deretter i gang med oppgaven.

En sentral forskjell mellom de to ulike introduksjonene var fokuset på målet med oppgaven. Som nevnt tidligere er det avgjørende for elevene å vite hva formålet med skrivingen er for at de skal føle at de oppnår noe med skrivingen. De trenger å vite hvorfor og for hvem de skriver (Smidt, Solheim, & Aasen, 2011, s. 45). Klassen som fikk en lengre introduksjon fikk oppgitt flere forslag til mottakere av teksten, f. eks. at de kunne skrive til en person som aldri har sett dyret før, lage en faktatekst som skal inn i en dyrebok, eller skrive om et dyr eleven har sett eller tatt på. Ved å gi elevene disse eksemplene vil de allerede her kunne danne et bilde av formålet med teksten. Om formålet med tekstene er å beskrive en hund for en person som aldri har sett en hund før, kan dette føre til at eleven er mer konsentrert om å beskrive alle detaljene om hunden, som at den har fire bein, pels, har to øyne og en snute. Etter å ha vurdert skriveoppgavene til begge klassene viste det seg at tekstene til klassen med den lange introduksjonen, bestod av langt mer detaljerte beskrivelser av dyrene. Dette kan være fordi elevene med den korte introduksjonen tok det som en selvfølge at alle vet at hunder har tenner, tunge, øyne og pels. Det at elevene vet hvem de skal skrive for og formålet med teksten kan ha ført til at det blir lettere for elevene å planlegge og gjennomføre skrivingen, slik at de setter et større fokus på hvordan teksten skal skrives og hva den skal inneholde.

Dette går også igjen på andre beskrivelser av dyrene. I den lengre introduksjonen læreren gjennomførte, nevnte hun flere fakta enn bare hvordan dyret så ut. Hun la ut om hvor dyrene kom fra, hva de spiser, og flere «funfacts» om dyrene. Det var lett å legge merke til hvor ivrige elevene ble når læreren fortalte «funfacts». Enkelte elever rakk opp hånden for å fortelle om en annen spesiell fakta om dyret læreren beskrev, eller fordi de ville fortelle «funfacts» om et annet dyr. En av forskjellene jeg fant i oppgavene til de to ulike klassene var hvor beskrivende tekstene var. I klassen som fikk den korte introduksjonen, beskrev de hovedsakelig dyrets utseende kort. I den andre klassen var det derimot gjentagende at elevene skrev mer omfattende tekster om dyrene. Her hadde en stor del av elevene skrevet i det lange om hvilket element dyret levde i, om de levde i flokk eller alene, hva det spiste, om det fantes flere raser, osv.

Målorientering

Om vi setter dette opp mot målorientering kan vi prøve å forstå hva elevene ønsker å oppnå med arbeidet. Læreren i klassen med den lange introduksjonen kom med flere forslag til dyr og hva de kunne skrive om, for å så spørre elevene om et dyr de kunne ekstra mye om. Elevene viste en høy interesse om å få snakke om sitt dyr, og vi kan koble dette opp mot ego-orientering som tidligere er nevnt i teoridelen. Dette handler om at elevenes motivasjon med arbeidet kan ligge i å demonstrere hvor mye de kan om temaet. I denne forskningen kan motivasjonen blant mange av elevene ligge i å vise hvor mye de kan om dyret de har valgt å skrive om.

Skriveoppgaven legger opp til å bygge på en ego-orientert holdning og ikke oppgaveorientering. Oppgaveorientering handler om at elevenes motivasjon med oppgaven er fokusert på at de skal lære noe og utvikle ny kunnskap. Ved å ikke åpne for at elevene skal finne bøker og lese seg opp på et dyr, legger denne oppgaven derimot opp til at elevene kun skal vise kunnskapen de allerede sitter på. Dette kan virke i feil retning ved at elevene ikke får en opplevelse om at de skal utvikle ny kunnskap, men at de kun har bruk for den kunnskapen de allerede besitter. På den andre siden er det viktig å kjenne på mestring av det de kan, samtidig som det er mange positive sider med mengdetrening når det kommer til skriving.

Det var tydelig at ego-orienteringen førte til at mange av elevene ble motiverte av å vise hvor mye de kunne om dyret. En slik type skriveoppgave legger opp til at eleven får mengdetrening innen skriving og dermed får trent på å skrive og uttrykt seg på skriftspråket. En likhet mellom tekstene i klassen med den korte introduksjonen var at tekstene var kortere, men jevnt over omtrent like lange. Dette kan være en påvirkning av at elevene skrev akkurat det oppgaven krevde, men uten å gjøre en større innsats. Som tidligere nevnt kan ego-orientering føre til at elevene passer på å ikke skrive for kort heller, men at de skrive akkurat nok at læreren ikke kan utpeke elevens tekst som dårligere enn de andre.

Under observasjonen i klassen med kort introduksjon var flere av elevene oppmerksomme på hva og hvor langt de andre skrev. I den andre klassen var eleven derimot mer fokusert på egen tekst, uten å vise utmerkende behov for å observere medelevenes arbeid. Ego-orientering kan bære preg av ulike typer motivasjon for arbeidet, og her kan vi antyde at introduksjonen har en

påvirkning på hvilken motivasjon elevene møter i arbeidet med skriveoppgaven. I klassen med den korte introduksjonen får ikke elevene nok å gå på, noe som fører til at formålet med skrivingen kan være å skrive nok til å ikke skille seg ut. I klassen med den lengre introduksjonen kan elevene derimot under introduksjonen opparbeide seg en tanke om hvilket dyr de vil skrive om, hva de vil skrive om, og motivasjonen vil derimot ligge i å vise hvor mye de kan om dyret.

Selvstendighet

Under selve gjennomføringen av oppgaven ble det observert at elevene i større grad samarbeidet i gruppen med kort introduksjon. I klasserommet med lang introduksjon satt derimot elevene i ro og hadde et større fokus på skrivingen. Under selve gjennomføringen av oppgaven jobbet elevene her selvstendig uten hjelp fra lærer. Det var tydelig at klassen som fikk lang introduksjon jobbet på et høyere selvstendig nivå enn klassen som kun fikk en liten introduksjon. I klassen med kort introduksjon var det et høyt antall elever som spurte om hjelp og som satt fast med skrivingen, samt flere som tittet på naboen for å hente inspirasjon. På den andre siden satt klassen med lang introduksjon ivrig i gang med skriveoppgaven på egenhånd, og kun et fåtall elever spurte om hjelp. De elevene som spurte om hjelp ønsket som oftest hjelp om stavelen på ord og ikke fordi de satt fast med oppgaven.

Dette kan vi koble opp mot resultatene fra **Tabell 3** og **Tabell 4**, som omhandlet selvstendigheten i oppgavene. Tabellene presenterte hvor mange som skrev om et av dyrene som var avbildet på oppgavearket, og hvor mange som skrev om et dyr noen andre i klassen skrev om. Vi ser her en tydelig likhet mellom observasjonene og resultatene. Den lengre introduksjonen førte til at elevene ble mer fokusert på sin egen tekst og ville vise frem hva de kunne. I den andre klassen sammenliknet elevene seg mer med hverandre, noe som kan være et resultat av ego-orientering. I tekstene som ble samlet i klassen med den korte introduksjonen, var fire tekster, derav to og to tekster identiske. Dette er et resultat av to og to elever som har sittet ved siden av hverandre og samarbeidet. Samarbeid er en viktig faktor i skolehverdagen og essensielt for at elevene skal bli bedre kjent, og for å kunne bli forberedt på livet som voksen, men det er like viktig at elevene etablerer gode egenskaper for å jobbe selvstendig. I denne skriveoppgaven fikk begge klassene i introduksjonen beskjed om å jobbe selvstendig, og vi ser her at den lengste introduksjonen bidro til et mer selvstendig arbeid blant elevene. Grunnen til at elevene i klassen med den lange introduksjonen ikke samarbeidet eller at fåtallet skrev om et

av dyrene fra arket kan være at flere maler og eksempler gjorde at elevene gjorde egne tanker om andre dyr de kunne noe om. Dersom introduksjonen kun hadde bestått av én mal om ett dyr, kunne dette ført til at elevene hadde hatt lettere for å skrive om akkurat det dyret. Dette er ikke noe som er sikkert, men noe som kan forskes videre på.

Lærerens rolle

Videre vil jeg drøfte lærerens rolle i forskningen. Forskningen min er utført på to klasser jeg ikke har vært innom tidligere. Som tidligere nevnt bekreftet lærerne at dette var de to klassene som lå på samme nivå i skriveopplæringen på trinnet, noe som var et grunnlag for at forskningen skulle bli mest mulig pålitelig. På den andre siden er alle lærere forskjellige og tar forskjellige roller i klasserommet. Jeg oppfattet begge lærerne som engasjerte lærere, men dersom jeg hadde utført forskningen omvendt slik at jeg hadde snudd på hvilken klasse som fikk lang introduksjon og ikke, er det ikke sikkert at resultatene hadde blitt de samme. Det er derfor viktig å utvide denne forskningen til flere skoler for å kunne bekrefte de resultatene forskningen min består av. Dette er noe jeg kommer mer inn på i avslutningen.

Pålitelighet

Vi har vært innom flere element som er med på å påvirke påliteligheten til forskningen min. Dette er et tema som krever videre utforskning, da andre skoler eller klasser kunne hatt et helt annet resultat. Ved å se på ulike trinn kan man også se om introduksjonens verdi varierer i de ulike aldersgruppene.

Under observasjonen var det i snitt 20 elever i hver klasse, noe som tilsier at det er mange elever å observere på en gang. Observasjonene jeg har beskrevet er de jeg fant mest relevant for forskningen, mens en annen observatør kanskje ville vært mer oppmerksom på andre faktorer i klasserommet. Dette gjelder også selve elementene jeg valgte å koble opp mot elevenes arbeid med skriveoppgaven. Jeg valgte å sette statistikk på hvor langt elevene skrev og hvilke dyr de valgte å skrive om. Det er viktig å poengtere at dette absolutt ikke er den eneste måten å vurdere elevenes arbeid på.

Jeg drøftet også elevenes formål med arbeidet under skriveøkten. Dette er antagelser etter observasjon i klasserommet og vurdering av tekstene, uten å kunne bekrefte hvilke tanker elevene faktisk gjorde seg om formålet og motivasjonen i arbeidet med skriveoppgaven. Uten videre forskning er det derfor viktig å møte resultatene av forskningen min som en start på en videre forskning og ikke basere seg kun på disse resultatene.

Avslutning

Gjennom forskningen min har jeg sett på hvordan introduksjonen av en skriveoppgave påvirker elevenes arbeid med oppgaven. Resultatene har vist at verdien av introduksjonen påvirker både hvor mye elevene skriver og selvstendigheten under arbeidet. Som lærerstudent selv hadde jeg en tanke om at engasjement smitter i tillegg til at starten på en time er med på å utgjøre hvordan timen vil utspille seg. Allikevel er det viktig å gjøre forskning på området for å påpeke konkret hvor store forskjeller det faktisk utgjør, noe som ble presentert gjennom denne forskningen.

Det er viktig at lærere er opplyst om hvor stor forskjell de kan gjøre ved å være entusiastiske og gjennomføre en god introduksjon. Det kan ofte være lett for lærere å foreta raske og halvhjertede introduksjoner for å sette elevene raskt i gang med arbeidet, men ved å se på resultatene av denne forskningen får jeg poengtert akkurat hvor viktig det er at vi som lærere legger en god innsats inn i introduksjonene. Alle kan ha dårlige dager i blant og ikke føle seg engasjert eller ha et høyt energinivå, men det er da det er viktig å ha fokus på de små tingene som kan utgjøre en stor forskjell. I denne forskningen ga den lengre introduksjonen elevene et klarere formål med teksten. Som nevnt i teoridelen er det viktig at elevene vet hvorfor og for hvem de skriver (Smidt, Solheim, & Aasen, 2011, s. 45), samtidig som elevene må ha forventning om mestring, som øker motivasjonen, konsentrasjon, innsats utholdenhet, som er en essensielt for mestring av nye oppgaver (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 21)

I denne forskningen møtte den ene klassen en lærer med et stort engasjement og høy entusiasme, som introduserte elevene for en skriveoppgave ved å henvise til eksempler, holde en dialog med elevene om eksemplene og som skapte en interesse i klasserommet. Et fokus på introduksjon med innhold, innlevelse og engasjement tror jeg vil gjøre timene lettere for både lærere og elever. Ved å legge av tid til en god introduksjon kan vi gjennom forskningen min se at elevene jobber mer selvstendig uten hjelp fra verken lærer eller andre medelever, at de skriver lengre i tillegg til mer unike tekster. Jeg vil konkludere med at introduksjonen av en skriveoppgave har en stor påvirkning på elevenes arbeid med oppgaven, og at den kan bidra til at elevene møter skriveoppgaven med større motivasjon og engasjement.

Videre håper jeg og oppfordrer jeg til å forske videre på temaet. Dette er en forskning basert på kun to klasser på samme skole. For å bygge videre på denne forskningen kreves det en eskalering, som kan gjøres ved å gjenta forskningen på flere skoler med fokus på den samme typen introduksjon. Jeg håper forskningen min kan bidra til at flere setter fokus på dette temaet og at verdien av en god introduksjon blir mer aktuelt med tiden.

Referanser

- Askeland, N., Maagerø, E., & Aamotsbakken, B. (2013). *Læreboka*. Akademika.
- Bjørndal, C. (2017). *Det vurderende øyet. Observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Rongved, E. (2018, Januar 5). *Lesesenteret*. Hentet fra Slik får du engasjerte elever: <https://lesesenteret.uis.no/om-lesesenteret/aktuelt/slik-far-du-engasjerte-elever-article96599-12719.html>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring*. Oslo: Universitetsforlaget .
- Skjelbred, D. (2014). *Elevens tekst*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Smidt, J., Solheim, R., & Aasen, A. J. (2011). *På sporet av god skriveopplæring - ei bok for lærere i alle fag*. Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- Utdanningsdirektoratet . (2013). *Udir*. Hentet fra Læreplan i norsk (NOR1-05): <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Kompetansemal/kompetansemal-etter-4.-arstrinn>

