



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram:

Utdanningsvitenskap, norskdidaktikk

Vårsemesteret, 2021...

Åpen/ konfidensiell

Forfatter: Stine Marie Peck

.....  
(signatur forfatter)

Veileder: Gølin Kaurin Nilsen

Tittel på masteroppgaven:

Hva påvirker valg av skriveoppgaver for elever på 10. trinn?

En kvantitativ studie i endringer i ungdommers skrivepreferanser.

Engelsk tittel:

What influences year 10 students' choice of Norwegian language assignments?

A quantitative study of changes in students' writing preferences.

Emneord:

Skriveoppgave

Skrivepreferanse

Elevers stemme

Lesevaner

Antall ord: .....30001.....

+ vedlegg/annet: .....4501.....

Stavanger, ...11.06.2021.....  
dato/år



## Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på et toårig studieløp. Dette studiet har vært utrolig givende, lærerikt og faglig utviklende. Etter å ha jobbet 14 år i skolen, for så å ta mastergrad i norsksdidaktikk og få muligheten til å studere i voksen alder har vært krevende, men svært inspirerende for videre arbeid i skolen. Jeg har blitt en bedre lærer.

Det å få lov til å forske anser jeg som et privilegium, og det å få innblikk i hva nesten fem hundre ungdommer tenker om norskfaget, ser jeg på med den høyeste respekt. Tusen takk til ungdommene som deltok i undersøkelsen! En takk rettes også til lærere som svarte på meningsmålingen.

Det er mange som fortjener en spesiell takk og oppmerksomhet – for det er mange som har støttet meg i dette arbeidet:

Først og fremst tusen takk til min veileder Gølin Kaurin Nilsen: Jeg visste ikke at det gikk an å bli ordentlig kjent med et menneske via skjerm. Tusen takk for du kom gjennom skjermen, møtte meg, så meg. Tusen takk for at du veiledet meg gjennom datamaterialet mitt, åpnet dørene og lot meg finne skatter jeg først ikke så selv. Dine fremtidige masterstudenter er heldige som får deg som veileder. Du er svært kunnskapsrik, og du inspirerer. Takk!

Tusen takk til svigermor for lån av hytta på Donsen og for barnepass. Tusen takk til min kjære familie og gode venner for entusiasme og for at dere har trodd på prosjektet. Takk til dere som har diskutert statistikk med meg. Takk til rektor og kolleger.

Tusen takk til min mor og far, Bjørg og Tor Inge Karlsen, for at dere har passet ungene, hjulpet til i hus og hage og for alle middagene dere har laget. Tusen takk for at dere to har gitt meg, gjennom *førti* år, troen på at jeg kan nå de målene jeg setter meg.

Det var mamma som skreiv, men dette var *vårt* prosjekt: Takk til mine kjære barn Amelia og Christian som så tålmodig har venta på at mamma skulle bli ferdig å skrive.

Fredrik: Tusen takk. Dette er den største gaven jeg har fått. Du har støttet, du har heiet og du har løfta meg opp når jeg har mista troen. Audere est facere.

## Innholdsfortegnelse

1	Innledning .....	1
1.1	Tema .....	1
1.2	Bakgrunn for valg av tema .....	2
1.3	Forskningsspørsmål og problemstilling.....	6
1.4	Begrep brukt i teorikapitlet.....	7
1.5	Avgrensinger .....	9
1.6	Disposisjon over resten av oppgaven/beskrivelse av strukturen i oppgaven.....	9
2	Teori og tidligere forskning .....	10
2.1	KAL-prosjektet.....	10
2.2	SKRIV-prosjektet .....	12
2.3	NORM-prosjektet .....	13
2.4	LISA-studien .....	14
2.5	Fellesnevnerne for skriveforskning .....	15
2.6	Eksamen.....	16
2.7	High stakes-prøver og washback-effekt .....	17
2.8	Sakprosa og skjønnlitteratur i læreplanene - endringer? .....	18
2.9	Nyere undersøkelser på skjønnlitterær lesing blant ungdom.....	20
2.9.1	Ungdata 2019 og undersøkelse utført for NRK.....	20
2.10	Ungdom leser, men ikke slik som før? .....	20
2.11	Nyere undersøkelser på skjermtid .....	21
2.12	Hypoteser.....	21
3	Metode .....	23
3.1	Bakgrunn for valg av metode .....	23
3.2	Studiens design.....	24
3.3	Utvalgene.....	25
3.3.1	Elevene .....	25

3.3.2	Lærerutvalget .....	26
3.4	Validitet og reliabilitet.....	26
3.5	Kort om piloten Skrivepreferanser og lesevaner .....	27
3.5.1	Fra pilotsurvey til surveyen Skriveoppgaver og lesevaner .....	28
3.6	Surveyen Skriveoppgaver og lesevaner.....	29
3.6.1	Metodiske overveielser av surveyen Skriveoppgaver og lesevaner.....	34
3.6.2	Drøfting av utvalg, metode, design og survey .....	36
3.6.3	Drøfting av design og metode .....	38
3.6.4	Drøfting av den uformelle meningsmålingen blant lærere.....	38
3.6.5	Representativitet.....	39
3.7	Analyseprosessen og tolkning av data.....	40
3.7.1	Univariat analyse.....	43
3.7.2	Bivariat analyse og korrelasjonsanalyse .....	44
3.7.3	Grupper som ble analysert.....	44
3.7.4	Tester som ble utført .....	45
3.8	Forskningsetiske overveielser.....	48
4	Funn og resultater .....	48
4.1	Elevers stemme .....	50
4.1.1	Variabelen <i>liker_best</i> .....	51
4.2	Lesevaner.....	63
4.3	Skjermtid .....	67
4.4	Fritidsskriving.....	70
4.4.1	<i>Fritidsskriving/sosiale medier og liker_best</i> .....	72
4.5	Norskundervisningen.....	74
4.5.1	Funn fra Meningsmåling eksamensoppgaver.....	76
5	Drøfting av funn og resultat.....	79
5.1	Elevers stemme .....	79

5.1.1	<i>At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om ....</i>	81
5.1.2	<i>At jeg kan få skrive om noe personlig .....</i>	81
5.1.3	<i>At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg skal skrive om.....</i>	82
5.1.4	<i>At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om .....</i>	82
5.1.5	<i>At jeg kan få skrive om noe som jeg kan debattere eller argumentere for/imot</i>	83
5.1.6	<i>At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst</i>	84
5.1.7	<i>At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den .....</i>	84
5.1.8	<i>Korrelasjonen mellom liker_best og flinkest_til .....</i>	85
5.2	Lesevaner.....	86
5.3	Skjermtid .....	87
5.4	Fritidsskriving.....	87
5.5	Norskundervisningen og bruk av eksamensoppgaver .....	89
5.5.1	Bruk av eksamensoppgaver: wash back-effekt? .....	90
5.5.2	Drøfting av skriveoppgaver gitt til eksamen i 2017, 2018 og 2019.....	90
5.5.3	Eksamen i endring – framtidens eksamensoppgaver .....	91
6	Konklusjon.....	92
	Referanseliste .....	94
	Vedlegg 1 Brev til skolesjef .....	96
	Vedlegg 2 Brev til rektor .....	97
	Vedlegg 3 Brev til læreren.....	99
	Vedlegg 4 Survey .....	100
	Vedlegg 5 Meningsmåling eksamen.....	104
	Liste over figurer .....	106
	Liste over tabeller .....	107

## **Sammendrag**

Formålet med denne masteroppgaven var å undersøke hva slags type tekster elever på 10. trinn foretrekker å skrive og finne ut hva som påvirker valg av skriveoppgave. Jeg ønsket å finne ut om det var andre faktorer enn norskundervisningen som kunne påvirke valg av skriveoppgave i en skrivesituasjon, og ville derfor se om lesevaner, skjermtid eller fritidsskriving var mulige påvirkningsfaktorer til valg av skriveoppgave. Et av de viktigste kriteriene jeg satte for arbeidet med denne oppgaven var at jeg skulle undersøke det fra *elevens* perspektiv. Problemstilling for oppgaven var: Hva påvirker elevers valg av skriveoppgaver i norskfaget på 10. trinn?

Med et ønske om å gjøre en større, kvantitativ undersøkelse, utviklet jeg et spørreskjema for å innhente informasjonen, og denne ble sendt ut til ungdomsskoler skoler i Rogaland. Nesten fem hundre elever på 10. trinn deltok i undersøkelsen. I tillegg ble det laget en uformell meningsmåling til lærere om bruk av tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen.

De viktigste funnene fra undersøkelsen var at nesten to tredjedeler av elevene svarte at de liker best, føler seg flinkest til og opplever at de lærer mest om saktekster i norsk på 10. trinn. Over halvparten av elevene i undersøkelsen svarte at de leser null eller éi bok i løpet av et år, og bruker i gjennomsnitt hver dag nesten fem timer på skjerm som ikke er skolerelatert. Undersøkelsen kan ikke identifisere sammenheng mellom lesevaner eller skjermtid i forhold til valg av skriveoppgave. Lærerne i meningsmålingen forteller at de bruker tidligere eksamensoppgaver i undervisningen sin, og de gjør det for å trene elevene i å forstå en oppgavebestilling.

# 1 Innledning

## 1.1 Tema

I denne studien vil jeg se på hva som kan påvirke elever på 10. trinn når de skal velge skriveoppgave. Formålet med studien er å innhente informasjon om hvilken type tekst de velger når de står overfor et valg: Velger de å skrive skjønnlitterær tekst eller saktekst ved en tentamen eller skriveøkt, og hvilke faktorer synes de er viktige når de skal skrive en lengre tekst på skolen? En kunne se for seg at skriveundervisningens ville være den enkeltfaktoren som i størst grad virker inn på elevenes valg, men denne studien vil se på om det også kan være andre faktorer som påvirker elevenes preferanser, slik som lesevaner, skjermtid og fritidsskriving. Kan også slike faktorer ha en innvirkning på hvilken teksttype elevene foretrekker i en skoleskrivingssituasjon?

For å kunne innhente informasjon som kan hjelpe meg å besvare blant annet dette spørsmålet, har jeg utarbeidet et spørreskjema, en *survey*. Surveyen inneholder spørsmål som tar utgangspunkt i tidligere forskning på skriveoppgaver, og har dermed spørsmål om lesevaner, skjermtid og hva eleven synes er viktig når de skal velge skriveoppgave. I tillegg inneholder spørreskjemaet noen spørsmål om sosiale medier for å kunne få en helhetlig forståelse for hva slags type digitale tekster elever omgås eller skriver på fritiden. Spørreskjemaet er utviklet fra elevens perspektiv. Det var viktig for meg at det var elevene som skulle få komme frem med sine tanker og meninger om skriveoppgaver. Jeg ønsket at deres stemme skulle bli hørt. Hva er det *de* har lyst til å skrive? Hva er viktige kriterier for dem når de skal velge skriveoppgave? I løpet av arbeidet med studien oppstod et behov for å kartlegge bruk av tidligere gitte eksamensoppgaver i skriveundervisningen i norskfaget. Blant annet derfor valgte jeg å utarbeide en svært summarisk undersøkelse som ble sendt ut via sosiale medier til norsklærere i ungdomsskolen. I undersøkelsen ble lærerne bedt om å svare på spørsmål knyttet til deres bruk av tidligere eksamensoppgaver som undervisningsressurser i norskfaget. Undersøkelsen ble gitt navnet «meningsmåling» fordi den kun undersøker *om* norsklærerne bruker slike tidligere eksamener i norskundervisningen, og den fulgte opp svarene med noen påstander om *hvorfor* som lærerne ble bedt om å ta stilling til eller kort kommentere.

Før jeg gjør rede for tidligere forskning og teori knyttet til skriveoppgaver, vil jeg redegjøre for studiens relevans og bakgrunn for valg av tema, forskningsspørsmål og problemstillinger,



samt definere sentrale begrep i som blir brukt i oppgaven og oppgavens og studiens avgrensninger. Til slutt i innledningskapittelet vil jeg redegjøre for oppgavens struktur.

Denne studien undersøker avgangselevs valg av skriveoppgaver, hva som er viktig for dem når de skal velge en skriveoppgave, og hva som kan være mulige påvirkningsfaktorer for valget de tar. Studien undersøker lesevaner, skjermtid, fritidsskriving og bruk av sosiale medier. Det er over 20 år siden KAL-undersøkelsene (Berge, 2005), en av de største undersøkelsene gjort på skrijving i Norge, fant sted, og funnene i KAL-undersøkelsene var tydelige: Elevene valgte å skrive skjønnlitterære oppgaver. Min studies hovedformål er derfor å se nærmere på avgangselever i 2021 for å undersøke hva *de* synes er viktig når de skal skrive tekst, og for å finne ut hva som potensielt kan påvirke dette valget. Undersøkelsen min kan gi skolen og norsklærerene viktig innsyn i elevers ønsker for norskfaget, men også kanskje vise at det har skjedd en *endring* i hva slags type tekst elever vil skrive nå sett opp mot hva elever ønsket å skrive tidligere. Kunnskapen som innhentes ved hjelp av denne studien er dermed relevant for norsklærere. Den nye læreplanen har vært gjeldende i ett år nå, og kunnskap om elevenes valg av skriveoppgaver er viktig i arbeidet med å tilrettelegge undervisningen i tråd med den nye læreplanen. Studien min gir altså både meg og kolleger i ungdomsskolen ny kunnskap som vil ha relevans for praksisen vår. I tillegg vil eventuelle funn i denne undersøkelsen være interessant for academia og fagmiljøet som utdanner lærere.

## **1.2 Bakgrunn for valg av tema**

Et av kursene i masterstudiet i Utdanningsvitenskap med norskdiraktikk ved UiS, er *Saktekster*. På dette kurset blir det blant annet satt fokus på og arbeidet med nyere skriveforskning. Denne forskningen viser forenklet sagt et norskfag hvor elever i stor grad velger vekk saktekster og foretrekker å skrive skjønnlitterære tekster, og at elever velger vekk sakteksten i skriveoppgaver fordi de ikke kan eller vil skrive denne typen tekster. Jeg har jobbet på ungdomstrinnet i grunnskolen siden 2007, og jeg har ved tre anledninger vært sensor i norsk skriftlig eksamen for grunnskolen. Det jeg leste om i kurset, stemte ikke med min egen erfaring fra dagens skole eller fra min erfaring som sensor. Jeg opplevde, og opplever, at det kartet vi fikk presentert på kurset, ikke lenger stemmer med terrenget i klasserommet: Min opplevelse og erfaringer at elevene er godt trente i, og gode til - og trives med- å skrive ulike typer saktekster i en skoleskrivingssituasjon. I forbindelse med kurset gjennomførte jeg derfor en større eksamensoppgave hvor jeg samlet inn en del data som

kunne gjøre noen målinger av hvilke skriveoppgaver elever faktisk velger: Jeg talte opp eksamensbesvarelser jeg hadde sensurert (ca. 140 eksamensbesvarelser), jeg gikk gjennom alle tentamensbesvarelsene på 10. trinn på skolen jeg jobber ved (Litt over hundre besvarelser) og jeg intervjuet en gruppe elever på 10. trinn for å finne ut mer om deres valg av skriveoppgave. Dette er såpass lave tall i en større sammenheng at de kun kan indikere eller peke i en retning, men retningen resultatene pekte i, var til gjengjeld svært klar: Elevene valgte saktekster<sup>1</sup>. Dette var med på å danne bakgrunnen for denne masteroppgaven som ønsket å finne mer ut av elevers valg av skriveoppgaver i et mye større omfang.

Erfaringene fra masterkurset *Saktekster* dannet altså utgangspunkt for masteroppgavens studie: Jeg mente det måtte være interessant å se om endringene jeg hadde kunnet oppdage gjennom arbeidet med kursets oppgave, kun dreide seg om mine elever. Jeg ønsket å finne ut om det var en tilfeldighet at akkurat de eksamensbesvarelsene *jeg* hadde vurdert, hadde en overvekt av saktekster. Dette var konteksten som masteroppgaven min ble til i og gjennom: Et ønske om å forske på utviklingen av ungdomsskoleelevers skrivepreferanser i en skoleskrivingssituasjon. Min egen erfaring anser jeg som et godt utgangspunkt for å kunne være med å utvikle utdanningsvitenskap som fag. Det går også andre veien; i emnebeskrivelsen for masterprogrammet er det viktig mål at studenten skal tilegne seg kompetanse til å bruke forskning i egen praksis. Egen erfaring fra fagfeltet er viktig, men det er nettopp også det; *min* erfaring. *Mine* elevers valg av skriveoppgaver henger sannsynligvis sammen med hvilke oppgaver de faktisk får i *min* undervisning. Lærere i skolen arbeider ikke alene med å skape innhold i fagene. Skolens kultur og samarbeid mellom lærere vil kunne spille en rolle i hva det undervises i. Slik har det også alltid vært for meg. Jeg har erfaring fra en ungdomsskole der faglig samarbeid og deling av undervisningsopplegg er en naturlig del av fagplanleggingen. Det ble derfor tidlig tydelig for meg at jeg ønsket å heve blikket oppover til andre klasserom og til helt andre elever. Læreplanen i norsk er lik for alle, men metodefrihet i faget kan være bidragsyter til at elevens opplæring vil være forskjellig. Så når min erfaring tilsier at elevene mine og på skolen hvor jeg til daglig jobber ofte velger saktekster, ønsket jeg å finne ut om det kun var tilfelle på skolen der jeg jobber, eller om det kan være at det også er slik på andre skoler.

---

<sup>1</sup> Eksamener i ulike kurs i et masterløp, skrives under kandidatnummer og leveres inn anonymt. Det var i samråd med NSD ikke nødvendig å melde disse inn, og eksamensoppgaven vil derfor ikke blir referert til videre i masteroppgaven.

En av de største undersøkelsene gjort i Norge når det gjelder skrivepreferanser, er KAL-prosjektet (Berge, 2005). I korte trekk konkluderte den med at to tredjedeler av avgangselevne valgte å skrive skjønnlitterær tekst til eksamen, og at elevene fikk flest skjønnlitterære oppgaver å velge mellom til eksamen. En annen viktig studie, SKRIV-prosjektet (*Skriving som grunnleggende ferdighet og utfordring 2006-2010*), fant mye av det samme som KAL-prosjektet gjorde, og kom fram til at skrivningen i skolen i større grad trenger et *formål* og en *mottaker*. NORM-prosjektet, *Developing national standards for the assessment of writing. A tool for teaching and learning* (Solheim, u.å.), hadde som mål, som Solheim skriver i forordet, å «utvikle og prøve ut eksplisitte forventningsnormer til bruk i skriveopplæring og vurdering, og å undersøke hvordan disse kan påvirke elevens skrivekompetanse og lærernes vurderingspraksis» (Smidt et al., 2011). KAL-, SKRIV- og NORM-prosjektene førte blant annet til en tydeligere adressering av selve skriveoppgaven med et innhold, formål og mottaker og sammenhengen mellom disse. Jeg har i min karriere jobbet etter prinsipper for skriveopplæring som har blitt til etter disse prosjektene, og det jeg vil komme tilbake til i en mer detaljert utgreiing av prosjektene. Slik jeg ser det, var det viktig å stille spørsmålet: Hva vil *elevne*? Hva slags skriveoppgaver velger elevene hvis de får velge *selv*? Og hva kan potensielt påvirke valget deres?

Det har de to siste årene ikke vært gjennomført avgangseksamen i norsk grunnet Covid-19. Det ville derfor ikke være mulig å undersøke gjennomførte eksamensoppgaver. Spørreundersøkelse ble derfor valgt som metode for å hente inn informasjonen om elevenes valg av skriveoppgave.

I norskfaget har det tradisjonelt sett vært et skille mellom sakprosa og skjønnlitteratur. Dette skillet er også løftet fram i spørreundersøkelsen. En kan kanskje si at det er en pågående diskusjon *om* dette skillet eksisterer, i hvilken *grad* det eksisterer og på hvilken måte det er fruktbart å operere med et slikt skille. Det vil i ulike tekstkulturer være ulike forståelser av skjønnlitteratur og sakprosa, og begrepet *tekstkultur* defineres som « en gruppe mennesker som samhandler gjennom tekster og fra et noenlunde felles normsystem» (Tønnesson, 2012, s. 58). Dette felles normsystemet kan forstås som læreplan, lærebøker, eksamen og norskdidaktikken som forsknings- og studiefag (Bakken, 2016). Skjønnlitteratur blir definert som en fortellende sjanger som har en oppdiktet forankring, mens definisjonen på sakprosa er ikke-fiksjonslitteratur. Tønnesson viser til at begrepet *sakprosa* har etablert seg som et viktig begrep i Norge, og at det i både skolens læreplaner og lærebøker er definert som en egen, stor gruppe tekster som elever skal både lese og skrive i skolen. Sakprosa dreier seg om forholdet

til virkeligheten, og defineres ifølge Tønnesson på denne måten: «Sakprosa er tekster som adressaten har grunn til å oppfatte som direkte ytringer om virkeligheten». (Tønnesson, 2012, s. 34). I spørreskjemaet som er rettet mot elever på 10. trinn, blir skillet skjønnlitteratur/saktekst eksemplifisert med eksempler.

Det er om lag 30000 avgangselever som blir trukket ut til å ha sentralt gitt eksamen i norsk hvert år. Avgangsprøvene i norsk utvikles av Utdanningsdirektoratet og er i samsvar med læreplan for norskfaget. Eksamen er sluttvurdering i faget og skal måle grad av måloppnåelse for faget. Det vil redegjøres for noen viktige poeng knyttet til denne studiens problemstilling og forskningsspørsmål ved å vise til eksamensoppgaver og eksamensrapporter årene 2017-2019. Eksamensrapportene fra 2017, 2018 og 2019 er relevante å nevne da de kan fortelle noe om hva som ligger *til grunn* for skriveoppgavene, eller for hvorfor bruk av eksamensoppgaver har en plass i norskundervisningen.

Velger elever på 10. trinn i dag helst saktekster eller skjønnlitterære tekster i en prøvesituasjon? Kort oppsummert identifiserte, som nevnt, skriveforskning som gjort fra slutten av 1990-tallet og fram til 2010, en overvekt av skjønnlitterære tekster. Dette ble omtalt som en skriveutfordring for skriveopplæringen i skolen: Skrivning av skjønnlitterære tekster var, noe forenklet sagt, ikke noe ungdommen ville få bruk for seinere i livet. Bruksaspektet ved skriveopplæringen ble altså understreket, og verktøy som «skrivehjul» og «skrivetrekant» ble promotert. Spørsmålet er om denne tidligere identifiserte utfordringen i skriveopplæringen fortsatt er til stede, eller om det har skjedd en dreining i skriveopplæringen over mot saktekstfokus. Min undervisningserfaring, min erfaring som sensor for norskeksamen og funnene i eksamensoppgavene på Saktekst-kurset forteller meg at mye kan tyde på at det har skjedd en kursomlegging har funnet sted. Men hvordan opplever elevene dette? I hvilken grad blir deres stemme hørt: Hva liker elevene å skrive? Hva foretrekker de å arbeide med i en eksamenssituasjon? Og hva påvirker preferansene deres? Elevens stemme i forskningen: i hvilken grad på den blitt hørt? Fokus har vært på hvordan skrivesituasjonen kan tydeliggjøres, og en har forutsatt at dette vil gjøre skriveoppgaven tydeligere, og dermed kanskje mer overkommelig og kjekkere for eleven?

Kan skjønnlitterærlesing og lesevaner påvirke hva elever vil skrive om? Leser ungdom like mye i dag som for 20 år siden? Har det skjedd endringer i lesing?

Skriver ungdom på fritiden? Vil det de skriver på fritiden kunne påvirke hva slags tekster de skriver i skolen? Hvis fritidsskriving er utbredt, hva er det elever skriver på fritiden? Jeg ble

interessert i å prøve å finne ut hva slags tekster de eventuelt skriver på fritiden og hvor ofte. Det er vel ganske opplagt at tiden foran skjerm er mye høyere i dag enn for 20 år siden. Men kan det være med å påvirke valg av skriveoppgaver? Hvor mye av tiden som brukes på skjerm er *ikke* skolerelatert?

Hvilke sosiale medier brukes en tiendeklassing til daglig? Er det sammenheng mellom hvilke sosiale medier elevene bruker, og den skrivekulturen som mediet er preget av, og hvilke oppgaver elevene velger når de skal skrive på skolen? Her stilles en del spørsmål, og disse spørsmålsformuleringene har jeg formulert som forskningsspørsmål.

### **1.3 Forskningsspørsmål og problemstilling**

Hensikten med denne studien er å finne ut hva slags teksttype en avgangselev på 10. trinn velger når det åpnes for valgmuligheter i skriveoppgavene, og å se om det finnes noe som kan påvirke elevens valg. Jeg vil at *elevens* stemme skal få komme frem. Hittil i forskning på skriving i skolen synes elevens stemme nemlig å ha vært fraværende: De refererte prosjektene (KAL, NORM og SKRIV), som jeg vil gå nøyere gjennom senere i oppgaven, undersøker primært produktet elevene lager, og de undersøker lærerfellesskapene som vurderer produktene. De undersøker, mener jeg, først og fremst skriveopplæringen sett fra lærerens ståsted, og derfor er det interessant å løfte fram elevens stemme og prøve å se skriveopplæringen fra elevens ståsted.

Hensikten med studien oppsummeres dermed i følgende problemstilling:

*Hva påvirker elevens valg i skriftlig tekstproduksjon i norsk på 10. trinn?*

Dette kan tydeliggjøres i følgende forskningsspørsmål:

1. *Hva er de viktigste kriteriene en tiendeklassing legger til grunn for valg av skriveoppgaver og hva opplever elevene at de lærer mest om i norskfaget?*

Fritidsskriving, skjermtid og lesevaner kan være *mulige* påvirkningskilder til valg av skriveoppgaver, og jeg har derfor formulert det som det andre forskningsspørsmålet:

2. *Hvilken sammenheng er det mulig å identifisere mellom valg av skriveoppgaver og lese -og skjermvaner og fritidsskriving for elever på 10. trinn?*

Norskfaget og undervisningen i skriving i norskfaget vil være en selvfølge å ha med i en oppgave som handler om hva som kan påvirke valg av skriveoppgave. Her kunne det vært en mulig innfallsvinkel å ha gått i dybden i læreplanen for faget, eller studert det ut i fra utvalgte kompetansemål. Jeg har imidlertid sett nærmere på bruk av tidligere gitte eksamensoppgaver i norskundervisningen. Eksamen er ikke en del av norskfaget, men eksamen er en sluttvurdering i norskfaget som ca. 1/3 av avgangselever i Norge gjennomfører og som derfor alle elever blir gjort kjent med i norskundervisningen. Bruk av eksamensoppgaver og spørsmål knyttet til det, utgjør det tredje forskningsspørsmålet:

3. *Hvordan bruker norsklærere tidligere gitte eksamensoppgaver og hvilke fellesnevnerer er det eventuelt mulig å identifisere når det gjelder årsaken til bruk av tidligere eksamensoppgaver?*



Figur 1: Modell over påvirkningsfaktorer

## 1.4 Begrep brukt i teorikapitlet

Flere norskfaglige begrep blir omtalt i denne studien, og de fleste vil ikke ha behov for ytterligere forklaring. Det synes likevel viktig å gjøre en begrepsavklaring av de fem mest

vesentlige konstruktene omtalt i problemstillingen og i forskningsspørsmålene. Disse avklaringene blir gjort for å tydeliggjøre hva som skal undersøkes. De fem mest sentrale begrepene som her vil beskrives er *skriveoppgave*, *lesevane* og *skjermtid*, *fritidsskriving* og *sosiale medier*.

**Skriveoppgaver** defineres i denne studien som en lengre tekst som blir vurdert med karakter. Teksten kan skrives over tid, f.eks. flere norsktimer i løpet av en uke eller i løpet av én dag. En typisk skriveoppgave som omtales denne studien, er «B-delen» kjent fra eksamensoppsettet, men i denne sammenheng som skriveøkt, heldagsprøve, tentamen eller som skriveoppgave i norsktimene. Grunnen til at denne type tekst blir omtalt ved så mange ulike begrep, er fordi alle disse er i bruk i skolen, men det kan være ulik praksis knyttet til begrepene: For noen elever er *tentamen* et kjent begrep, mens andre skoler bruker ordet *skriveøkt*.

Med **lesevaner** menes det i denne studien tid eleven bruker til *skjønnlitterær lesing*. Jeg ønsker å tallfeste omtrentlig antall skjønnlitterære bøker elevene leser i løpet av et år. Det er kan være utfordrende å tallfeste dette, da det kan være utfordrende å huske tilbake i tid, og dermed ikke gi et pålitelig svar. Svarene vil likevel kunne indikere i en retning. Lesevaner er et begrep som kan romme mye; det kan være alt fra *hvor* det leses, *hvordan* det leses, og *om* det leses eller lyttes. Jeg bruker altså begrepet *lesevane* i denne undersøkelsen kun for å tallfeste antall skjønnlitterære bøker lest. Det er gjort for å gi et grunnlag for korrelasjon til valg av skriveoppgaver og for å undersøke om det finnes en slik korrelasjon.

Med **skjermtid** menes tid eleven bruker på skjerm som *ikke* er skolerelatert. På samme måte som med lesevane, blir begrepet brukt for å kunne tallfeste antall timer som blir brukt foran skjerm. Både PC, telefon, gaming er eksempler på skjermtid.

Med **fritidsskriving** menes skriving på fritiden som *ikke* er lekser eller skolerelatert skriving. Et av spørsmålene i spørreskjemaet ble formulert for å finne ut av *hva slags* tekster eleven skriver utenom skoletid. Dette ble gjort for å forsøke å finne ut om de faktisk skriver tekster utenom skolen, eller om skriving av tekst er forbeholdt skoletiden. Noen typiske «skolske» tekster ble lagt fram som alternativ her, som novelle eller dikt. Sosiale medier som representerer en annen type skrivekultur, er også nevnt. For å gjøre dataen analyserbar, ble det spurt om hyppigheten til fritidsskrivingen. Det ble også interessant å finne ut om de elevene som skriver skjønnlitterære tekster på fritiden, også velger den type tekst på skolen.

**Sosiale medier** opptar med stor sannsynlighet mye av fritiden til en ungdom på 15-16 år i 2021. Sosiale medier er et svært vidt begrep, og på grunn av denne oppgavens begrensinger, må dette begrepet forminskes. *Skjermtid* er allerede nevnt, og *sosiale medier* vil med stor

sannsynlighet inngå som en del av skjermtiden. *Skriving* er fremdeles mitt viktigste fokus, og derfor ønsker jeg å finne ut *om* de skriver noe på de sosiale mediene og *hvilke* sosiale medier de skriver på.

## 1.5 Avgrensinger

Den innsamlede dataen fra spørreundersøkelsen blant elever og den uformelle meningsmålingen gjort blant tilfeldige lærere på 10. trinn, vil kunne brukes for å undersøke mange ulike fenomener. Jeg har derfor måtte begrense analysene til det mest sentrale for å kunne besvare forskningsspørsmålene og problemstillingen. Med et såpass stort innsamlet materiale, kan man analysere nærmest i det uendelige. Jeg valgte derfor å avgrense oppgavens omfang. Det ville likevel ha vært interessant å se enda nærmere på hva elevene valgte av skriveoppgaver i en reell skrivesituasjon, deretter fulgt opp spørreundersøkelsen med kvalitativt intervju, både individuelt og i grupper, og intervjuet både elever og lærere. For denne oppgavens vedkommende er tid en begrensning, og en metodetriangulering som beskrevet vil synes nesten umulig å gjennomføre. Når vi samtidig befinner oss i en tid med sosial begrensning grunnet koronapandemien, syntes det mest fornuftig å utelukkende utfordre den innsamlede dataen på målrettede og mulige måter for å besvare problemstilling og forskningsspørsmål.

## 1.6 Disposisjon over resten av oppgaven/beskrivelse av strukturen i oppgaven

Første del av oppgaven vil vise til skriveforskning som nevnt i innledningen. De fire store studiene vil beskrives og viktige funn fra disse som har relevans for denne oppgaven vil trekkes frem. Videre vil kapitlet struktureres etter den introduserte modellen, som inneholder de fire potensielle påvirkningsfaktorene: *Skriveundervisning i norskfaget og bruk av eksamensoppgaver, lesevaner, skjermtid og fritidsskriving*. Videre vil jeg legge frem teori blant annet om wash back-effekt, samt en kort oppsummering om skrijving i læreplaner. I metodekapitlet vil det redegjøres for metode brukt for å samle inn datamateriale, og et delkapittel som analyseprosessen og tolkning av data. I kapitlet *Funn og resultater* blir modellen utvidet med en kategori; *Elevens stemme* og disse fem analysekategoriene vil bli grundig drøftet i kapitlet *Drøfting*. Til slutt i oppgaven vil det være en konklusjon.



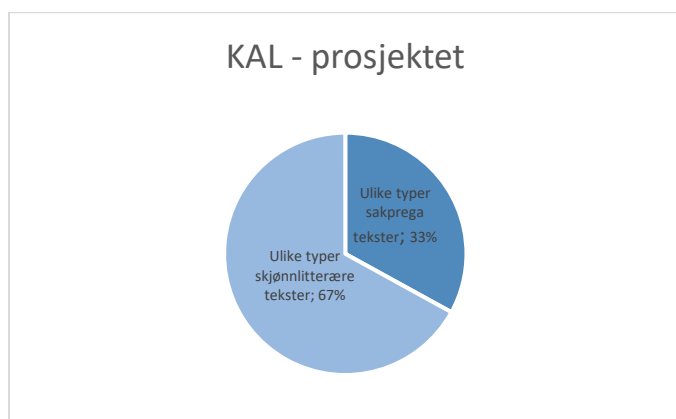
## 2 Teori og tidligere forskning

I det følgende kapitlet vil det gjøres rede for noe av den nyere skriveforskningen i Norge. Den forskningen som synes viktigst i denne sammenhengen er KAL, SKRIV, NORM og LISA-studiene. I dette kapitlet vil jeg se nærmere på disse studiene. Jeg vil da se på utvalgte deler av studiene, og studere de delene av studiene som omhandler skriveoppgaver. Min studie skal undersøke hva som kan påvirke valg av skriveoppgaver, og det synes derfor viktig å gjennomgå forskning på feltet for å kunne støtte opp under undersøkelsen. Det er ikke all forskning fra de nevnte studiene som vil være direkte knyttet opp mot utvalget i denne studien. Dette er ikke en undersøkelse som gjelder generelt i norskfaget, eller for hele ungdomstrinnet. Denne studiens styrke og utfordring er at den så og si tar pulsen på, og undersøker et utvalg tiendeklassingers valg av skriveoppgaver, lesevaner og skjermtid på *tampen* av skoleåret i 10. klasse. Det er forskjell på hva lærere underviser i på slutten av 10. trinn og hva det undervises i i starten av 8.trinn. Læreplanene for fag beskriver hva elever skal kunne etter 10. årstrinn, men det er opp til den enkelte skole å lage årsplaner som viser hvilke emner som det skal undervises i når i ungdomsskoleløpet. Det vil likevel være relevant å vise til forskjellige studier gjort i Norge de siste 20 årene, selv om ikke alle disse er undersøkelser utført på 10. trinn.

### 2.1 KAL-prosjektet

KAL-prosjektet (*Kvalitetssikring av læringsutbyttet i norsk skriftlig*, Berge mfl., 2005) undersøkte i årene 1998-2001 eksamenstekster fra avgangseksamen. Ca. 3300 eksamensbesvarelsene ble analysert, oppgavene gitt til eksamen ble drøftet og sensorenes vurdering ble også analysert. Dette var en svært omfattende studie som gikk over flere år, med mange ulike fagmiljøer og institusjoner involvert. Det har blitt gitt ut flere fagbøker i etterkant og de samme forskerne som bidro i KAL-prosjektet, har vært sentrale også i senere skriveforskning. Resultatet av KAL-undersøkelsen var tydelig; to tredjedeler av elevene valgte å skrive fortellende, skjønnlitterær tekst til eksamen. Mindre enn 1/3 av elevene valgte å sakprega tekst, og i disse tekstene det ofte valgt en personlig orientert sjanger som debattinnlegg eller kåseri.

Denne fordelingen kan illustreres ved hjelp av et enkelt diagram:



Figur 2: KAL-prosjektets fordeling av eksamensoppgaver

KAL-prosjektet er delt opp i flere studier. For problemstillingen for denne masteroppgaven synes den mest sentrale av studiene å være **Studie 6**. Denne studiens tittel er *Tekstkulturer og tekstkvaliteter*, og den tar for seg et stort antall eksamensbesvarelser gjennom fire år (1998-2001). I Studie 6 finnes analyser av både hvilke oppgavetyper som blir gitt til eksamen og viser elevenes skrivepreferanser, det vil si hva slags type tekst de velger å skrive til eksamen. Videre er det sett på hva slags tema elevene foretrakk å skrive om på eksamen. Studie 6 undersøkte hva slags typer skriving som dominerte i eksamensbesvarelsene, og hvilke tema elevene prefererte å skrive innen. Studie 6 er delt inn i flere problemstillinger. I det følgende vil det vises til to av flere problemstillinger i Studie 6. Jeg har valgt å fokusere på disse to fordi de er mest relevant for min studie. De to problemstillingene som synes mest relevant for denne studien, er følgende: Problemstilling 1 (Berge, 2005, s. 188) spør hva slags typer skriving som dominerte blant eksamensbesvarelsene. I korte trekk beskrives det her hvilke funn analysen konkluderte med:

**Funn 1:** *Fortellende skriving prioriteres.* Det vil si at elevene velger å skrive fortellende tekster.

**Funn 2:** *Det dominerende skrivetilbudet er den fortellende teksten.* Dette forstås som at det var flest oppgaver gitt til eksamen som var skriveoppgaver innen de skjønnlitterære sjangrene.

**Funn 3:** *Det legges til rette for resonnerende og mellom personlige skrivemåter, som f.eks brev og dagbok.* Dette forstås som at de resonnerende skriveoppgavene som ble gitt var av mer personlig art.

**Funn 4:** *Når det gjelder tematikk for skriveoppgavene er erfaringsnære og private emner prioritert.* Dette resultatet viser at det var i stor grad oppgaver gitt til eksamen hvor elevene

kunne skrive om egne erfaringer og private emner. Det var mindre av sakorienterte temaer som forutsetter allmenne kunnskaper.

Problemstilling 2 gikk ut på å beskrive variasjonen blant elevtekstene på et allment og overindividuell nivå med skrivemåter, tema/emnegrupper i tillegg til prestasjoner.

Under funn og observasjoner finner undersøkelsen ut at

Funn 1: Et stort flertall av eksamensbesvarelsene var fortellende tekster om erfaringsnære tema

Funn 2: Resonnerende tekster velges i liten grad, mindre enn hva oppgavetilbudet legger til rette for. Det vil si at det er gitt oppgaver innen sjangeren, men de velges vekk.

Funn 3: Det er i liten grad tekster med sakorientert tema.

Hovedfunnet i Studie 6 er at 26, 9% av alle eksamensoppgavene fra 1998-2001 var sakorienterte (Berge, 2005, s. 39). En kunne ut fra KAL-studien stille spørsmål ved om resultatene var et uttrykk for manglende bredde i skrivekompetansen til tiendeklassingene? I innledningen i *Norskeksamen som tekst* (Berge, 2005, s. 8) friskmelder Berge og Hertzberg norsk skriveopplæring, men peker på et forbedringspotensiale innen skriveopplæringa.

## 2.2 SKRIV-prosjektet

«Skrijving som grunnleggende ferdighet og utfordring» (SKRIV) var et fireårig forskningsprosjekt med forskere fra bl.a Høgskulen i Sør-Trøndelag (Smidt, 2008). Det var 22 forskere og lærerutdannere som jobbet tett med fjorten ulike skoler og barnehager i Sør-Trøndelag, og det ble dokumentert og observert skrijving; ikke bare i norskfaget, men i både norsk, samfunnsfag, naturfag, KRL<sup>2</sup> og matematikk. Gjennom samtaler dannet de seg et bilde av hvordan skrijvingen foregikk på de ulike deltakende skolene og barnehagene i Sør-Trøndelag (Smidt, 2008, s. 83) SKRIV hadde en todelt målsetting, den skulle gi kunnskap om gjeldende skrivekulturer og tekstnormer og om sammenhengen mellom skrivekompetanse og faglig kompetanse på ulike alderstrinn, og i tillegg skulle det bidra til å utvikle tekstkompetanse og faglig kompetanse hos nåværende og fremtidige skrivelærere. (Smidt et al., 2011) SKRIV understøttet funnene fra KAL når det gjaldt vekt på skjønnlitterære og

---

<sup>2</sup> I dag er navnet på faget *KRL* KRLE.

personlig orientert skriving i norskfaget. Ofte skrev elevene korte tekster som ikke hadde en klar mottaker, og ofte var tekstene korte, som f.eks. svar på en oppgave. Disse korte tekstene ble sjelden lest av noen. Bruksaspektet med teksten var lite vektlagt.

I korte trekk var konklusjonen i SKRIV-prosjektet at elevene må vite hvorfor de skal skrive, hvem som er mottaker av teksten de skriver og hva teksten skal brukes til, og dette må eksplisitt kommuniseres til elevene (Smidt, 2010). Som et didaktisk hjelpemiddel utviklet SKRIV-prosjektet *Skrivetrekant*. Skrivetrekanten skal hjelpe med å visualisere tre viktige aspekt med skriving: *innhold*, hva teksten skal handle om, *form*, tekstens form og *formål*, det teksten skal brukes til. *Ti teser om skriving i alle fag* av Jon Smidt (Smidt, 2013) ble skrevet etter SKRIV-prosjektet, og oppsummerer hva som kjennetegner god skriveopplæring i *ti teser*. Disse vil ikke her vurderes, men det kan i korte trekk oppsummeres med at skrivingen skal ha et *formål*, at vurderingskriterier for både innhold, form og bruk ut fra formålet med skrivingen skal diskuteres, og at responsen må være presis. (Smidt, 2013)

### 2.3 NORM-prosjektet

NORM-prosjektet (Developing national standards for the assessment of writing. A tool for teaching and learning) gikk over fire år, fra 2012 til 2016 og var ledet av Synnøve Matre og Randi Solheim. NORM var en intervensjonsstudie hvor 20 skoler fra hele landet deltok, og prosjektets mål var *å styrke den forskningsbaserte kunnskapen om skriveopplæring og vurdering av skriving i grunnskolen*. (Skrivesenteret, 2014). Det var elever fra 3.-7.trinn som deltok i studien, og den omhandler lærernes vurderingskultur og elevenes skriveutvikling. (Randi Solheim & Synnøve Matre, 2014). I den tidlige fasen av prosjektet, ble det utviklet noen *forventningsnormer*, normer for hva en skulle kunne forvente av elever som skrivere etter fjerde og syvende årstrinn. Det ble samlet inn et stort både kvalitativt og kvantitativt materiale, som kunne dokumentere både lærernes vurderingspraksis og elevenes skriving. (Skrivesenteret, 2014) ). Bakteppet for NORM var den tidligere forskningen om skriving som grunnleggende ferdighet og lærernes vurderingspraksis, det vil si SKRIV og KAL. Resultatene fra de nasjonale skriveprøvene fra 2005 og resultatene fra KAL-prosjektet skapte bekymring. Disse viste, som tidligere nevnt, at elever i stor grad valgte vekk sakprega skriving, men også at det ikke var et godt nok felles tolkningsfelleskap. KAL viste at norske elever strevde med å skrive argumenterende tekster, og samtidig var det forskjell på kvaliteten til de argumenterende tekstene og de personlige og skjønnlitterære tekstene blant elevene. Det

var en manglende bredde i skrivekompetansen blant norske elever, og dette skapte interesse for NORM-prosjektet (Solheim & Matre, 2014, s. 76).

Et viktig ledd i Normprosjektet var å utvikle en bred og nyansert forståelse av hva skriving er, og hva skriveopplæringen skal forberede elevene *til*. Prosjektet var forankret i et funksjonelt syn på skriving: skrivingen skal ha en funksjon, og det legges vekt på at skriving er en viktig forutsetning for læring og deltakelse i et demokratisk samfunn. Hva man kan gjøre med skrift, og hva man kan *oppnå* gjennom skriving er dermed viktig å få frem. For å få frem dette, er begreper som *skrivehandling* og *formål* viktige, og relasjonen mellom dem er sentral (Skrivesenteret, 2014). Som et didaktisk hjelpemiddel for å få frem det teoretiske grunnlaget, ble det i forlengelsen av Normprosjektet laget en modell for skriving, *Skrivehjulet*. Denne modellen skulle hjelpe å visualisere for eleven hvordan dette kunne gjøres. Prosjektlærerne i Normprosjektet skulle bruke skrivehjulet som utgangspunkt for elevenes undervisning i de ulike skrivehandlingene, og lærernes vurdering var basert på forventningsnormene som er forankret i skrivehjulets tenkning (Solheim & Matre, 2014, s. 79-81).

## 2.4 LISA-studien

LISA-studien (Linking Instruction and Student Achievement) var ledet av professor Kirsti Klette (Universitetet i Oslo, 2019), og er en studie som gikk ut på å filme norsktimene i 47 klasserom i Norge for å undersøke sammenhengen mellom undervisning og elevprestasjoner i matematikk og lesing på ungdomstrinnet (Universitetet i Oslo, 2019). 178 norsktimer hovedsakelig på 8. trinn ble filmet og analysert, og kan stå som et innblikk i hva som foregår i norske klasserom, som også er tittelen på fagboka som ble utgitt i 2020; *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet* (Blikstad-Balas & Roe, 2020). Studien tar for seg mange av norskfagets emner, og disse blir delt opp som egne kapitler i fagboka. De delene av studien som er interessante i denne studien, er delene som omhandler skriveopplæring:

I noen av norsktimene som ble filmet, ble det gitt kortere skriveoppgaver. I 33 av de 178 timene, fikk eleven mulighet til å skrive en lengre, sammenhengende tekst, og gjerne i hele norsktimen(e). Det er spesielt to viktige funn som synes interessante å trekke frem her: Det var et tydelig sjangerfokus og et prosessorientert syn på skriving. Elevene fikk ofte tilbakemelding underveis i skrivingen, enten av lærer eller medelever.

LISA-studien viste at det ofte ble brukt autentiske tekster i skriveundervisningen for å lære elevene hvordan de selv skal kunne skrive teksttypen.

I boka blir denne sammenhengen eksemplifisert ved en omtale av hvordan en klasse arbeidet med sjangeren *debattinnlegg* (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 60).

Det var også fokus på sjanger, og det var tydelige forventninger til hvordan elevene skal skrive. Dette er i tråd med resultatene fra SKRIV-prosjektet: Det kommuniseres tydelige forventninger til hvordan elevene skal utforme tekstene de skriver.

## 2.5 Fellesnevner for skriveforskning

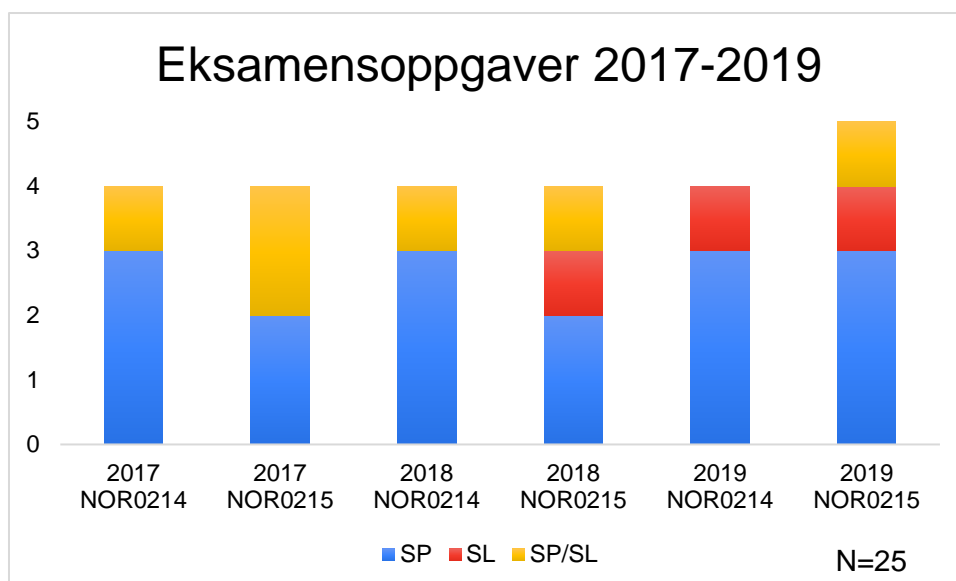
De fire store forskningsprosjektene KAL, NORM, SKRIV og LISA er i denne delen av kapitlet blitt løftet fram for å vise til viktig forskning på skriving og skriveopplæring. Det er for omfattende forskningsmateriale til å omtale *alt*, men svært enkelt oppsummert vil jeg avslutningsvis prøve å legge an et overordnet perspektiv for å peke på sammenfallende trekk ved prosjektene: KAL viste at det kunne synes å være et behov for å endre retning i skriveopplæringen, og NORM- og SKRIV-prosjektet gav noen redskaper og retningslinjer som resultat. *Skrivetrekanten* og *Skrivehjulet* er begge didaktiske modeller som kan bidra til en bevisstgjøring rundt god skriveopplæring, og LISA-studien, som er den nyeste av skrivestudiene som her er lagt fram, viser at det er sjangerfokus og fokus på formål med skrivingen. Med forskningsresultater kommer endringer, og de kan gjenspeiles i læreplaner for faget. Norskfaget har gjennomgått endringer fra da KAL gjorde sine undersøkelser på slutten av 1990-tallet til Fagfornyelsen som gradvis ble innført fra 2020. Som jeg tidligere har vært inne på i innledningen, er dette likevel undersøkelser som helst retter søkelyset mot lærerens rolle som skriveopplærer, vurderer, tilbakemelder og veileder. Derfor har det i forlengelsen av enkelte av prosjektene, som vi har sett, blitt tilbudt læreren ulike verktøy som kan være til hjelp når læreren skal legge til rette for elevens tekstskaping. Disse verktøyene har videre vært innrettet slik at de har gitt en retning i tekstskapingen, og den retningen har vært bruksorientert, og funksjonelt orientert: Den har satt økt fokus på saktekster. Jeg antar at det sannsynligvis skrives mer i skolen nå enn noen gang før, på samme måte som at elever leser mer enn noen gang før, til tross for at de leser mindre skjønnlitterære bøker (Universitetet i Stavanger & Rongved, 2021). Spørsmålet blir da hva som skrives, og hvilken type tekst som skapes, og hva elevene opplever som viktige kriterier for å skape tekst. Dette vil jeg komme videre innpå seinere i oppgaven.

## 2.6 Eksamen

Resultatene fra KAL-prosjektet blir nevnt i de fleste artikler som omhandler skriveforskning. KAL studerte mange tusen eksamensoppgaver, og resultatene var viktige for veldig mye av forskningen som har skjedd i ettertid. KAL-prosjektets funn er også viktige i min studie. Når denne studien om skrivepreferanser og mulige påvirkningsfaktorer til valg av skriveoppgave bruker bl.a. KAL- studien som teoretisk grunnlag og som henvisning til tidligere forskning på emnet, synes det viktig å legge fram en kort gjennomgang av eksamensoppgaver fra de siste års eksamener for grunnskolen som sammenlikningsgrunnlag. Utdanningsdirektoratet har gjort avgangseksamen fra 2018 og 2019 tilgjengelig for alle skoler og skolens ansatte, beskyttet av passord. De vil derfor ikke kunne refereres til i denne oppgaven, da jeg vil kunne risikere å bryte ved regler for opphavsrett ved å referere til disse. Opphavsrett er også begrunnelsen til at eksamensoppgaver kun er tilgjengelige i tre år på Utdanningsdirektoratets hjemmesider. Jeg har i tillegg til eksamen for 2018 og 2019 også tilgang til eksamen fra 2017. I tillegg til eksamensoppgaver er også eksamensveiledninger, forberedelseshefter og forhåndssensurer tilgjengelige for bruk i skolen.

En undersøkelse av eksamensoppgavene er mulig fordi eksamen fra 2017, 2018 og 2019 er like i oppsett: Eksamen gikk over tre dager; én forberedelsesdag, en dag for hovedmål og en dag for sidemål. På både hovedmåls- og sidemåls-eksamen skulle kandidatene besvare tre oppgaver, to A-oppgaver og én B-oppgave. Blant B-oppgavene var det som regel fire mulige oppgaver å velge mellom. A-oppgavene var kortsvarsoppgaver og B-oppgaven var langsvarsoppgaver. Det er kun B-oppgavene som her vil bli omtalt, da det er disse som er mest interessante som sammenlikningsgrunnlag.

Det er totalt 25 eksamensoppgaver sammenlagt i 2017, 2018 og 2019. Figur 1 gir en oversikt over alle oppgavene, og de er kategorisert av meg om de er skjønnlitterære skriveoppgaver eller sakprega oppgaver. I oversikten er sakprega oppgaver forkortet med SP. Skjønnlitterære oppgaver er forkortet med SL. Mange av oppgavene har en oppgavebestilling hvor kandidaten selv kan forme teksten sin sakprega eller skjønnlitterært. Disse oppgavene er forkortet med SP/SL. Eksamenskodene for alle tre årene er lik: NOR0214 er hovedmål, NOR0215 er sidemål. Det er verdt å merke seg at på de fleste av eksamensdagene kunne kandidaten velge mellom fire oppgaver, men på sidemåls-eksamen i 2019 var det fem oppgaver å velge mellom.



Figur 3: Eksamensoppgaver 2017-2019

Figuren kort oppsummert viser at 15 av de 25 skriveoppgavene er tekster hvor kandidaten skal skrive en sakprega tekst. Fire av de 25 oppgavene er tekster hvor kandidaten blir bedt om å skrive skjønnlitterær tekst. Seks av skriveoppgavene er oppgaver hvor kandidaten selv kunne velge å skrive sakprega eller skjønnlitterært. Av de 25 skriveoppgavene gitt til eksamen i 2017, 2018 og 2019 sett under ett, kan 21 av oppgavene skrives sakprega.

Det ble for hver av eksamensdagene gitt fire eller fem B-oppgaver å velge mellom.

Gjennomgående for alle eksamensoppgavene er en skrivebestilling til kandidaten. Det veksles mellom oppgaver knyttet direkte til forberedelsesmaterialet, og oppgaver hvor tekster fra forberedelsesmateriale kan fungere som inspirasjon til oppgaven. På noen av oppgavene skal kandidaten skrive ut fra et vedlegg som ikke er forberedt. De fleste av eksamensoppgavene har en tenkt mottaker og et formål med teksten.

## 2.7 High stakes-prøver og washback-effekt

Avgangseksamen etter 10. trinn er et eksempel på en såkalt high stake-prøve. Resultatet på en slik «høyriskoprøve» kan få store konsekvenser for avgangselever, og danner, sammen med standpunkt karakterene for fag, sluttvurderingen til eleven på vitnemålet. Sluttvurderingen er det karaktergrunnlaget som eleven søker videregående opplæring på. Prøver hvor resultatet kan få store konsekvenser, og som resulterer i viktige avgjørelser i en persons liv, kalles for high stakes-prøver (Carlsen & Moe, 2019)



High-stakes-prøver vil sannsynligvis oppfattes som viktige både for eleven som skal gjennomføre den, men også for læreren som underviser. Hvis innføringen av en prøve fører til at lærer gjør noe de ellers ikke vill gjort på grunn av prøven, kalles det washback (Carlsen & Moe, 2019, s. 142). Den påvirkningen high stakes-prøver kan ha på læring og undervisning, kalles ofte for washback-effekten. (Bachman, 2004, s. 283) Bachman skriver at det må stilles høye krav til denne type prøver. Washback-effekt kan ha både positiv effekt og negativ effekt. Positiv washback-effekt forstås som at eleven blir flinkere til det prøven skal måle, ved å øve på prøveformen, og positiv washback-effekt kan oppnås ved at prøven måler bredt, det vil si mange ferdigheter innen fagfeltet, slik at de ferdighetene prøven skal måle er godt dekket av de ulike oppgavene i prøven (Carlsen & Moe, 2019, s. 143) Negativ washback-effekt forstås som det motsatte; at det å øve til prøven ikke fører til læring i faget, men kun er en øving for å gjennomføre prøven.

## **2.8 Sakprosa og skjønnlitteratur i læreplanene - endringer?**

Læreplanen for faget er norsklærerens formelle dokument for hva opplæringen skal inneholde. Det er derfor viktig å se på hvilke endringer som har skjedd i læreplanene for å kunne se skriveoppgaver i et læreplanperspektiv. Det er læreplanene som ligger til grunn for eksamensoppgavene, og eksamen skal gjenspeile læreplanen for faget. Da KAL-prosjektet startet i 1998, hadde den nye læreplanen fra 1997 kun vært innført i ett år. Det vil derfor være et viktig poeng å ta med seg når en skal se på skriveforskning og skrivestudier hvilken læreplan som var gjeldende på tidspunktet undersøkelsen fant sted. De avgangselevne som har besvart på denne masteroppgavens undersøkelse har sin opplæring etter LK-06, da LK20 er en læreplan som gradvis innføres. Årskullet 2020-2021 har altså ikke opplæring etter den nye læreplanen Fagfornyelsen.

Læreplanverket for den tiårige grunnskolen (L-97) ble innført i 1997, og dette planverket utgjorde en stor endring i den norske grunnskolen ved at den gikk fra niårig til å bli en tiårig grunnskole. L-97 erstattet Mønsterplan 87, hvor det var tydelig at litteratur var synonymt med skjønnlitteratur (Eide, 2010). L-97 hadde en vid forståelse av tekst hvor den inkluderte både skriftlige og muntlige tekster, men litteratur ble fremdeles forstått som skjønnlitteratur, ifølge Eide. I L-97 får likevel sakprosa en sterkere posisjon i norskfaget enn i M-87, og mange ulike sakprosajangre blir nevnt. Alle *forfattere* nevnt i læreplanen, er likevel skjønnlitterære forfattere. Med Kunnskapsløftet i 2006 blir sakprosa og skjønnlitteratur likestilt, og på alle

nevnte trinn blir skjønnlitterære tekster og saktekster nevnt. I LK-06 fikk vi grunnleggende ferdigheter i alle fag. De fem grunnleggende ferdighetene var at elevene skulle lese, skrive, regne, ha muntlige ferdigheter, og ha digitale ferdigheter. I 2013 ble LK-06 revidert, og her kan det nevnes at selv om skjønnlitterære tekster og saktekster fremdeles er likestilt, ble ingen navngitte forfattere lengre nevnt i læreplanen.

Det blir laget eksamensrapporter etter avholdt eksamen hvor eksamen og eksamensoppgaver blir evaluert. Eksamensrapportene bygger blant annet på erfaringer sendt inn fra oppmennene fra hver sensurregion. For første gang i 2016 ble det også laget rapporter med sentral sensur av eksamensbesvarelser. Dette begrunnes med at eksamensrapporten «kan gi skolen informasjon som kan brukes i planleggingen av opplæringen». Videre i eksamensrapporten blir det nevnt at eksamen er en del av sluttvurderingen, men at den blir målt på kun en dag, i motsetning til standpunkt karakteren for fag som er vurdert over tid. Rapporten trekker også fram viktigheten av å samtale med kandidaten (elevene) om hva som kjennetegner kompetanse til eksamen, hvordan de kan forbedre sin kompetanse underveis og hva som kreves til eksamen. Eksamensrapporten fra 2017 viser til tilbakemelding fra Oppmannsrapporter som meldte at når eksamensoppgavene inneholdt sjangerbestilling, så kan det både være til hjelp for noen elever, men også at det kan være avgrensede for besvarelsen. Udir konkluderer i eksamensrapporten fra 2017 at det å ta valg om innhold og form er en del av den kompetansen eleven skal vise, og at det derfor ikke skal presiseres. Eksamensrapporten fra 2018 trekker fram at tidligere gitte eksamensoppgaver ligger tilgjengelig på Utdanningsdirektoratets hjemmesider og er ment til bruk i opplæringen. I tillegg gir eksamensrapporten konkrete råd til lærere om hvordan elevene bør trenes i lesestrategier, da kandidatene til eksamen blir prøvd i både lesing og skriving. Det er spesielt to anmerkninger fra eksamensrapporten fra 2019 det var verdt å legge merke til: Det ble bemerket at elevene trenger mer trening i å drøfte og å kunne se en sak fra flere sider, og at det forventes at elevene kan følge alle delene i en oppgavebestilling. Det er understreket at det å lese og forstå oppgaveteksten vil være en del av elevens norskfaglige kompetanse de viser på eksamensdagene, og vil inngå i vurderingen av elevenes samlede kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2019).

## 2.9 Nyere undersøkelser på skjønnlitterær lesing blant ungdom

### 2.9.1 Ungdata 2019 og undersøkelse utført for NRK

Ungdata (*Ungdata.no*, 2019) samler inn informasjon fra ungdom i hele Norge. Hovedfokuset i spørreundersøkelsene de utfører er hvordan ungdommene har det, og hva de gjør på fritiden. Ungdata er et tverrfaglig samarbeid mellom syv regionale kompetansesentre for rusfeltet (KoRus<sup>3</sup>), og forskningsinstituttet NOVA<sup>4</sup>. NOVA har det faglige og juridiske ansvaret for Ungdata-undersøkelsen, og kommunene og fylkeskommunene har ansvaret for å distribuere og gjennomføre undersøkelsene. I denne sammenheng er resultatene fra 2019 om ungdommers mediebruk av interesse. Tallene som her blir presentert, er gjeldende tall for Stavanger kommune, ikke hele Rogaland, og aldersgruppa utgjør hele ungdomstrinnet. Over 4000 ungdommer har svart på undersøkelsen.

Nøkkeltallene som synes viktig å presentere her er at 30% av de spurte bruker mer enn fire timer foran en skjerm utenom skolen. På landbasis svarer 31% av de spurte at de bruker mer enn fire timer pr. dag utenom skolen foran en skjerm.

Ungdata spesifiserer ikke i kategorien «lese bøker» at det kun gjelder skjønnlitterære bøker. 85 % av ungdommene svarer at de bruker mindre enn 30 minutter hver dag på å lese bøker. 9 % forteller at de leser i 30-60 minutter hver dag. 3 % leser i en til to timer, mens 2% av de spurte ungdommene leser mer enn to timer hver dag.

I 2019 utførte Norstat en undersøkelse for NRK om ungdommers lesevaner. Den viser at ungdom velger vekk å lese bøker etter skolen. Det kommer fram i denne nyhetssaken at 74 % av ungdom mellom 15-25 år leser under fem bøker i året. (Pettersen & Skrede, 2019)

### 2.10 Ungdom leser, men ikke slik som før?

Anne Mangen ved Lesesenteret ved Universitetet i Stavanger, bekrefter at ungdom leser færre skjønnlitterære bøker. Men det er ikke dermed sagt at de samlet sett nødvendigvis leser *mindre*, men at de leser mindre skjønnlitteratur. Dette er også funn Blikstad-Balas nevner i *Literacy i skolen* (Blikstad-Balas, 2016, s. 9). Mangen poengterer derfor at det er positivt at ungdom leser mye, men at de leser i mye større grad kortere tekster, multimodale tekster og tekster som lenker til nye tekster. Det som da kan være utfordrende ved å ikke lese bøker, er

---

<sup>3</sup> [Hjem - Kompetansesenterrus.no](http://Hjem - Kompetansesenterrus.no)

<sup>4</sup> [Velferdsforskningsinstituttet NOVA - OsloMet](http://Velferdsforskningsinstituttet NOVA - OsloMet)

at en ikke får trent opp konsentrasjonsevnen til å lese en lengre sammenhengende tekst, og at det kan bli vanskeligere å få en positiv opplevelse ved å lese litteratur. (Universitetet i Stavanger, 2021) Lesingen har gått fra å være linær til å bli modulær (Domingo et al., 2015, s. 264). Det er ikke lengre forfatteren som er den som bestemmer rekkefølgen på hva som leses: når vi leser multimodale tekster, så er det leseren som bestemmer rekkefølgen, hvilke lenker en vil gå videre til, hvilke bilder som er interessante. Når vi leser digitale tekster, leser vi mindre linært enn før. (Blikstad-Balas, 2016, s. 53)

## 2.11 Nyere undersøkelser på skjermtid

Ungdatas undersøkelse på ungdoms medievaner, innbefatter også skjermtid og sosiale medier. (Ungdata.no, 2019) For Stavanger sin del, svarer 59% av de spurte at de bruker mer enn 3 timer hver dag på skjerm. Sett opp mot tall for hele Norge, ligger stavangerungdommen noe under landsgjennomsnittet som ligger på 62%.

## 2.12 Hypoteser

Ut ifra problemstillingen har jeg satt opp følgende forskningsspørsmål:

- Hva er de viktigste kriteriene en tiendeklassing legger til grunn for valg av skriveoppgaver, og hva opplever elevene at de lærer mest om i norskfaget?
- Hvilken sammenheng er det mulig å identifisere mellom valg av skriveoppgaver og lese -og skjermvaner og fritidsskriving for elever på 10. trinn?
- Vil det være forskjeller mellom gutter og jenter?
- Bruker norsklærere tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen, og kan jeg identifisere noen fellesnevner på eventuelt hvorfor de bruker dem?

Disse forskningsspørsmålene er konkretisert i følgende hypoteser som vil bli undersøkt (for meningsmålingen for lærere settes det kun opp én hypotese):

1. Det er sammenheng mellom elevers skjermtid, lesevaner og skriving på fritiden, og disse sammenhengene påvirker deres valg av skriveoppgaver på skolen.
2. Elever velger den teksttypen de føler seg flinkest til å skrive og det er viktig for elevene i valg av oppgaver at de har øvd på oppgavetyper før.
3. Det er forskjell mellom hvilke oppgaver gutter og jenter liker å skrive.

4. Lærere bruker tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen for å trene elevene til eksamen.

## 3 Metode

I dette kapitlet vil valg av metode gjennomgås. Først vil jeg redegjøre for, og begrunne valg av forskningsmetode og forskningsdesign for derved å kunne behandle og besvare problemstillingen og for å kunne svare på forskningsspørsmålene mine. Deretter vil jeg redegjøre for utvalget i spørreundersøkelsen som gikk ut til elevene på 10. trinn. Jeg vil også gjøre kort rede for utvalget i meningsmålingen for lærerne. Videre vil metodekapitlet vise til validitet og reliabilitet i valg av metode, design og utvalg. Det vil bli redegjort for overføringsverdien fra utvalget til populasjonen fra resultatene i undersøkelsen og jeg vil gjennomgå hvordan den innsamlede dataen ble analysert. Både surveyen og meningsmålingen som ble brukt i studien, vil bli presentert for å gi et best mulig oversiktlig innsyn i datainnsamlingen. Det ble gjennomført en pilotering av surveyen. Pilot-surveyen vil her kun gjennomgås i korthet, men jeg vil vise til hvilke endringer som måtte gjøres og redegjør hvorfor den måtte endres. Den oppdaterte og bearbeidede surveyen som ble brukt i undersøkelsen, gjennomgås og drøftes i sin helhet.

Styrker og svakheter ved metoden, forskningsdesignet og utvalget vil beskrives og drøftes i delkapitlet «Metodiske overveielser».

Avslutningsvis i dette kapitlet vil jeg vise til hvilke statistiske analyser som er brukt, begrunnelser for hvorfor nettopp disse er brukt, samt fortolkning av data. Siste del av kapitlet er forskningsetiske overveielser gjort i studien.

### 3.1 Bakgrunn for valg av metode

I forskning skiller det ofte mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode. For begge metodene er hensikten å frembringe gyldig og troverdig kunnskap om virkeligheten (Jacobsen, 2015, s. 15). I fagfeltet *norskdidaktikk* kan det se ut til at det er en overvekt av kvalitative undersøkelsesmetoder. Jeg hadde tidlig et ønske om å undersøke mine forskningsspørsmål ved hjelp av en større mengde innsamlet datamateriale, slik jeg har beskrevet i innledningen. Et kvantitativt undersøkelsesopplegg åpner for nettopp dette. I denne kvantitative undersøkelsesmetoden var målet å nå mange tiendeklassinger fordelt på hele fylket, noe en *digital* undersøkelse åpner for. Det er flere fordeler med å bruke survey: Det koster ingenting, og det gir mulighet til å spørre om det man selv er interessert i (Fekjær, 2016). På den måten kan spørsmålene stilles ut fra hva det skal forskes på og det kan spesifikt spørres om det en ønsker å se nærmere på i analysen.

## 3.2 Studiens design

Studien jeg har brukt, har et beskrivende design. Det vil si at målet har vært å kunne «beskrive verden slik den er», ikke å intervensere og måle utfallet slik en ser i for eksempel eksperimentelle design. Denne studien «tar pulsen» på elevens oppfatninger her og nå ved å vise hvordan et utvalg femten- og sekstenåringer besvarer spørsmålene i surveyen.

Tverrsnittundersøkelsen som er brukt i denne studien, måler kun elevene på ett tidspunkt, og gir et «øyeblikksbilde» (Jacobsen, 2015, s. 215). Fordelen med denne type design er muligheten for at den kan si noe om forekomsten av et fenomen på et gitt tidspunkt. Det er et ønske om å lete etter korrelasjoner mellom valg av skriveoppgaver og lesevaner, skjermtid og fritidsskriving, og da kan det å bruke denne type korrelasjonelle design som denne surveyen er, gi meg mange muligheter i analysen. Valg av forskningsdesign er altså tett knyttet opp til studiens problemstilling. Det er gjennom denne studiens design et viktig poeng at jeg skal se på korrelasjoner mellom ulike variabler. Ved hjelp av statistiske metoder skal jeg undersøke hvordan ulike fenomener varierer sammen (Jacobsen, 2015, s. 109).

Det er ikke benyttet et allerede eksisterende spørreskjema i min undersøkelse. Innenfor de fleste fagfelt vil det finnes eksisterende spørreskjema til bruk i undersøkelser. Det kan være en stor fordel å bruke disse, da de er testet og utprøvd, hvor både relevans og pålitelighet allerede er vurdert (Johannessen, 2007, s. 27). Da vil man også kunne sammenlikne resultatene med andre undersøkelser, og hvis spørsmålene og svaralternativene er identiske, åpner dette for sammenlikning. Det fantes imidlertid ikke noe prefabrikkert og utprøvd spørreskjema som jeg kunne ta i bruk: Min undersøkelse handlet om å finne ut av eventuelle påvirkningsfaktorer for valg av skriveoppgaver enn selve norskundervisningen (i klasserommet, på skolen).

Det medførte at jeg måtte utvikle spørreskjemaet selv. Spørreskjemaet er derfor utviklet ut fra problemstillingen og forskningsspørsmålene for å få så nøyaktige svar som mulig på det jeg faktisk undersøker. Surveyen brukt i denne undersøkelsen bestod av 11 spørsmål og blir presentert i sin helhet lenger ute i dette kapitlet.

Underveis i arbeidet med studien dukket det opp et ønske om å se ett av aspektene i studiens problemstilling fra lærerens perspektiv. Det er min erfaring, gjennom mange år med undervisning i norsk i ungdomsskolen, at bruk av tidligere eksamensoppgaver er utbredt. Derfor oppstod et ønske om å utfylle spørreundersøkelsen gjort blant elever på 10. trinn med en meningsmåling blant lærere for å se nærmere på nettopp denne praksisen. For å kunne finne ut av dette ble det laget en undersøkelse bestående av kun tre spørsmål. Denne meningsmålingen vil også gjennomgå og drøftes i sin helhet.

### 3.3 Utvalgene

For å kunne gjøre mine undersøkelser måtte jeg trekke et utvalg elever på 10. trinn, og jeg måtte trekke et utvalg lærere til å gjennomføre meningsmålingen. Det vil i all forskning være mange viktige overveielser som må gjøres for å finne *utvalget* som skal undersøkes. Og hvordan utvalgene blir trukket, vil kunne ha konsekvenser for om resultatene kan generaliseres og være gjeldende for en *større* gruppe enn de som er målt, i det videre referert til som populasjonen. Det er lite sannsynlig at et utvalg vil være et eksakt speilbilde av populasjonen, men hvis utvalget er trukket ved hjelp av en sannsynlighetsteknikk, vil slike avvik mellom utvalg og populasjon skyldes tilfeldigheter. Og tilfeldige avvik vil kunne beregnes.

#### 3.3.1 Elevene

Utvalget i spørreundersøkelsen var elever på 10. trinn i Rogaland. Populasjonen ble derfor definert som avgangselevne i Rogaland. For å definere populasjonen, er det forskeren selv som gjennom problemstillingen bestemmer hva som skal betraktes som populasjonen i en undersøkelse, i følge Kleven (Kleven, 2018, s. 135). Det ville være lite sannsynlig at absolutt alle i populasjonen kom til å delta, derfor ville jeg bruke et utvalg av populasjonen til å representere hele den faktiske og teoretiske populasjonen. Om et utvalg kan være representativt, avhenger som nevnt av hvordan utvelgingen har foregått. Utvalget ble valgt ut på følgende måte: Spørreskjemaundersøkelsen ble sendt til skolesjefene i de kommunene som har egen skolesjef, og direkte til rektorer i små kommuner uten skolesjef. Alle skolesjefene som besvarte henvendelsen, gav sin tillatelse til at jeg kunne ta kontakt direkte med rektorene i kommunene. I e-postene jeg sendte, la jeg ved oversendelsesbrev til rektorene ved skolene og et brev til lærerne (Vedlegg 7.2). Alle i populasjonen fikk mulighet til å delta.

Undersøkelsen ble gjennomført klassevis. Det vil derfor si at utvalget er et *stratifisert* utvalg. Stratifisert utvalg defineres ved at alle i populasjonen har fått mulighet til å delta, men siden det er skoleklasser som gjennomfører undersøkelsen, blir det en gruppevis utvelgelse. Et forhold som taler imot denne utvalgstypen, er at det ikke er avgjort ved loddtrekning hvem som skal delta fra hvert stratum (gruppe). En kan likevel også finne argumenter for at dette er et sannsynlighetsutvalg hvor alle i populasjonen har like stor sjanse til å kunne delta. Derfor er det mulig å anse utvalget som tilfeldig trukket ut. Spørsmålet om hvor vidt den enkelte rektors valg om å ikke la skolens 10. trinnselever delta, ligger utenfor min kontroll som forsker. Den kjønnsmessige fordelingen er allerede gjort i den grad det er mulig i en skoleklasse. Det var 475 elever i utvalget (N=475).



### 3.3.2 Lærerutvalget

Den tidligere omtalte meningsmålingen ble lagt ut på to ulike Facebook-grupper, *Undervisningsopplegg* og *Digitale lærere*. Det var med andre ord bare lærere som var medlemmer på disse to ulike Facebookgruppene som fikk mulighet til å delta. *Undervisningsopplegg* og *Digitale lærere* er Facebookgrupper som har et høyt antall medlemmer, med henholdsvis 60030 medlemmer og 69030 medlemmer pr. mai 2021. Man må ikke være lærer for å være medlem av gruppene. Undersøkelsen lå ute på nettstedet i ca. 10 dager. I tillegg ble lenken med meningsmålingen sendt til en håndfull bekjente norsklærere. Utvalget vurderes som tilfeldig. Det var 92 lærere som svarte på undersøkelsen, men av ulike årsaker omtalt i drøftingen av meningsmålingen, ble det totale antallet respondenter som ble analysert 71 (N=71).

### 3.4 Validitet og reliabilitet

For at forskning skal ha relevans og bli ansett som troverdig bør den være pålitelig. For å kunne generalisere fra utvalg til populasjon, det vil si å overføre resultatene fra utvalget til å gjelde for hele populasjonen, må en se nærmere på resultatenes gyldighetsområde. Validitet handler om nettopp dette, altså om hvorvidt resultatene er gyldige (valide) for den problemstillingen som er formulert, og om de måler det en vil måle. God ytre validitet betyr at resultatene som er funnet i undersøkelsen kan gjøres gjeldende for personer og situasjoner som er relevante ut fra undersøkelsens problemstilling (Kleven, 2018, s. 133).

Reliabilitet handler om *troverdighet* i studien. God reliabilitet betyr at data er lite påvirket av tilfeldige målingsfeil (Kleven, 2018, s. 99). For at en undersøkelse skal være til å stole på, må den være gjennomført på en troverdig måte, og at det vi ønsker å måle, må være det vi har målt. Jeg har i denne studien i detalj gjort rede for hvordan jeg har arbeidet og reflektert i utformingen av spørreskjema og for gjennomføringen av undersøkelsen. Ved dessuten å pilotere i to ulike klasser, fikk jeg verdifull kunnskap som bidro til å utvikle spørreskjemaets validitet. Jeg har ikke vært til stede under datainnsamlingen, og hadde ingen fysisk nærhet til forskningsdeltakerne, altså til elevene. Derfor kunne jeg ikke under noen omstendighet påvirke i datainnsamlingen. Ved å grundig dokumentere hva jeg har gjort, hvordan jeg har reflektert over mitt arbeid og utviklet det underveis i prosessen, mener jeg å ha bidratt til at andre kan både se og vurdere kvaliteten i min forskning.

Det er ifølge Jacobsen fire forhold som kan si noe om undersøkelsens totale gyldighet; pålitelighet, begrepsmessig gyldighet, intern gyldighet og ekstern gyldighet (Jacobsen, 2015,

s. 390). Når det gjelder pålitelighet, handler det om å stille spørsmål til om hvor god påliteligheten til dataen er, med andre ord: er det noe ved selve undersøkelsen som har skapt de resultatene en har kommet fram til? I hvor stor grad kan undersøkelsesopplegget og analysen ha forårsaket resultatene en har fått? Den begrepsmessige gyldigheten handler blant annet om det er brukt et egnet undersøkelsesdesign og om det er brukt korrekte måleapparater. Sagt enda enklere: Har en målt det en ønsker å måle? Det tredje forholdet en må se på er hvor god den interne validiteten er. Her handler det om å trekke riktige slutninger ut fra den dataen vi har og stille spørsmål om en har dekning for de slutningene en trekker. Det fjerde forholdet en må ta hensyn til er hvor god den eksterne gyldigheten er, altså om det kan generaliseres til å gjelde populasjonen. Disse fire forholdene henger tett sammen, ifølge Jacobsen (Jacobsen, 2015, s. 391).

### **3.5 Kort om piloten Skrivepreferanser og lesevaner**

I det følgende vil jeg gjøre rede for piloten *Skrivepreferanser og lesevaner*. Det er anbefalt å gjøre en prestudie av spørreskjemaet i kvantitative undersøkelser for å kunne luke ut formuleringer som ikke fungerer hensiktsmessig. Gjennom en slik utprøving vil det også være mulig å identifisere eventuelle feil eller mangler som en har oversett i utarbeidelsen av spørreskjemaet. I følge Jacobsen er det ikke nødvendig å bruke testpersoner fra utvalget (Jacobsen, 2015, s. 276), men for å pilotere surveyen valgte jeg likevel å teste den på to hele klasser på 10. trinn på skolen hvor jeg til daglig jobber. Jeg valgte å bruke hele klasser for å kunne få best mulig innsikt i hvordan de ville reagere på undersøkelsen. Ved å være til stede under piloteringen, fikk jeg verdifull informasjon som jeg kunne bruke i utarbeidelsen av den redigerte versjonen. Det var for eksempel viktig å finne ut hvor lang tid det tok for elevene å gjennomføre den, og om det var noen spørsmål de reagerte på underveis. Det var også greit å finne ut om de stilte spørsmål i plenum. Jeg benyttet surveyprogrammet SurveyXact, og nådde respondentene gjennom en lenke til programmet. På den måten beholdes elevenes anonymitet. Utfordringen i piloteringen var hvordan respondentene skulle få tilgang på lenken. Det fungerte godt å legge lenken på klassens Classroom. I begge klassene ble elevene gjort oppmerksomme på hvorfor jeg var der, og hva som skulle skje, og jeg fortalte i plenum hva undersøkelsen gikk ut på. Ved å være til stede og tilgjengelig for spørsmål under utprøvingen, ble jeg blant annet oppmerksom på at ordet «skrivepreferanse» representerte en utfordring fordi flere elever ikke forstod hva ordet betyr.

Alle elevene i begge klassene besvarte hele undersøkelsen. Den første var ferdig på underkant av to minutter, og de fleste var ferdige etter tre minutter: I begge klassene var elevene enige

om at det var helt greit å gjøre denne typen undersøkelser, og flere uttrykte at det var en fordel at den tok såpass kort tid. Flere elever presiserte dessuten at det var greit at de slapp å skrive noe selv.

### 3.5.1 Fra pilotsurvey til surveyen Skriveoppgaver og lesevaner

Jeg ble gjennom pilotundersøkelsen oppmerksom på at det måtte noen endringer til for å kunne sende ut en survey som målte det jeg var ute etter: Tittelen på surveyen ble endret fra *Skrivepreferanser og lesevaner* til *Skriveoppgaver og lesevaner*. Ifølge *De forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*, skal forskeren gi alderstilpasset informasjon og ha kunnskap om den aldersgruppen en undersøker (NESH, 2021). I og med at noen elever lurte på hva ordet *skrivepreferanse* betyr, endret jeg tittelen. To spørsmål handlet om karakterer, med en deling mellom nynorsk og bokmål. Det ble underveis i piloteringen klart at dette spørsmålet måtte endres. Det var ikke svaralternativ for de elevene som er fritatt fra vurderingen med karakter. karakter, og derfor ble følgende svaralternativ lagt til: *Fritatt for karakter i hovedmål/sidemål*. I spørsmålet om karakternivå ble karakterkategoriene for måloppnåelse, altså høy, middels og grunnleggende brukt: Karakterskalaen er jevnt fordelt i disse kategoriene, hvor *høy* representerer karakterene 5-6, *middels* representerer karakterene 3-4, og *grunnleggende måloppnåelse* representeres ved karakterene 1-2. Dette er en vanlig inndeling, også brukt i vurderingsmatrisene til Utdanningsdirektoratet (Udir, 2021). En utfordring som oppstod var spørsmålsformuleringen «*Hvilket nivå befinner du deg på?*» Det var flere elever som underveis i piloteringen kunne fortelle at de ikke kunne plasseres i en av de gitte kategoriene da de befant seg på karakternivå utenfor denne inndelingen, f.eks. mellom karakterene 4-5. Jeg laget derfor en kategori for hver karakter. Det ble også besluttet å flytte dette spørsmålet til et senere tidspunkt i surveyen.

På spørsmål fire svarte et høyt antall elever, 65 %, at de hadde lest 0-3 bøker det siste året. Denne fordelingen ble for upresis, jeg valgte derfor å dele opp antallet slik at det ble skille mellom en, to eller tre (eller flere) bøker lest.

Spørsmål fem handlet om valg av teksttyper. Eksemplene på spørsmålet om sakprega tekster og skjønnlitterære tekster ble endret. I piloten ble disse kategoriene eksemplifisert med ulike typer skjønnlitterære tekster og ulike sakprega tekster, og spørsmålets eksempler var Argumenterende tekster, debattinnlegg, analyser og artikler. Piloteringen viste at jeg burde gjøre noe med *rekkefølgen* på disse eksemplene og dessuten *forenkle* dem noe. Eksemplene

ble derfor endret til: *faktatekster, analyse av film, bøker eller bilder, debattinnlegg/leserbrev, artikkel, argumenterende tekster osv.*

Spørsmål seks i piloten handlet om elevens egen vurdering av sin egen skriving. Dette spørsmålet gikk ut på å spørre elevene hva slags teksttype de føler seg trygge på å skrive. Dette ble endret til “flink til”. “Å føle seg trygg på” er sannsynligvis en formulering de selv ikke bruker i dagligtalen.

Spørsmål syv handlet om skjermtid, og som i spørsmålet om antall bøker lest, måtte også svarkategoriene her deles opp. I stedet for fire kategorier ble det laget åtte kategorisk utelukkende svaralternativer. Da kunne elevene gi et mer presist svar på hvor mange timer de bruker på mobil/skjerm utenfor skoletiden. Grunnen til at jeg valgte å gjøre denne endringen, var at 78% av elevene som deltok i piloten, svarte at de bruker mer enn tre timer på skjerm. Det gjorde at jeg ble nysgjerrig: Her kunne det tenkes å være interessante funn, men da måtte svaralternativene nødvendigvis utvides slik at respondentene kunne fortelle hvor mye *mer enn* tre timer de eventuelt bruker.

Hele spørsmål åtte måtte endres. Dette spørsmålet handlet om hva elevene skriver på fritiden. Dette ble i piloten laget som et spørsmål på nominalt målenivå, men hvor elevene kunne krysse ut flere riktige svar. Dette vil nok kunne gå under betegnelsen “rookie mistake” blant erfarne forskere: Det er (selvfølgelig) ikke mulig å kode et slikt svar og gjøre analyser av det, for å samle svarene til én variabel ville generere  $2^{11}$  mulige svaralternativer. Derfor ble spørsmålet om fritidsskriving gjort om til en likert-skala, slik at variabelens målenivå ble gjort om til ordinalt nivå: Spørsmålet ble delt opp, og elevene svarte på hvilke ulike former for skriving de gjør på fritiden og deretter hva som er fritidsskrivingens hyppighet.

Det ble ikke utført statistiske analyser av piloten, kun univariate analyser som frekvensanalyse. Piloteringen ble i første omgang gjennomført for å undersøke hvordan den kunne gjennomføres rent praktisk, og for å gjøre en vurdering av spørsmålene i surveyen. Spørsmålene fra surveyen ble kodet og eksportert til SPSS, og datasettet ble da vurdert til at det trenges justeringer i surveyen.

### **3.6 Surveyen Skriveoppgaver og lesevaner.**

Den ferdige surveyen ble såpass kort at den kan gjengis i sin helhet her:

Skriveoppgaver og lesevaner. En spørreskjemaundersøkelse for elever på 10. trinn 2021.

1. Kjønn

Jente  Gutt

2. Hvor mange skjønnlitterære bøker har du lest det siste året? (inkludert lydbøker)

0  1  2  3  4  5  6 eller flere

3. Tenk tilbake på skriveøkter, tentamen, heldagsprøver. Hvilken type oppgave liker du best å skrive?

Skjønnlitterære skriveoppgaver (fortelling, novelle, dikt)  Sakprega skriveoppgaver (faktatekster, analyse av film, bøker eller bilder, artikkel, debattinnlegg/leserbrev, argumenterende tekster)

4. Hva slags teksttype lærer du mest om i norsktimene?

Skjønnlitterære skriveoppgaver (fortelling, novelle, dikt)  Sakprega skriveoppgaver (faktatekster, analyse av film, bøker eller bilder, artikkel, debattinnlegg/leserbrev, argumenterende tekster)

5. Hvilken type tekst føler du deg flinkest til å skrive?

Skjønnlitterære skriveoppgaver (fortelling, novelle, dikt)  Sakprega skriveoppgaver (faktatekster, analyse av film, bøker eller bilder, artikkel, debattinnlegg/leserbrev, argumenterende tekster)

6. Når du skal velge skriveoppgave på heldagsprøver, tentamen eller skriveøkter: Hva er viktig for deg?

	Veldig viktig	Viktig	Hverken viktig eller uviktig	Ikke så viktig	Uviktig
At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At jeg kan få skrive om noe personlig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg vil skrive om.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At jeg kan få skrive noe som jeg kan debattere eller argumentere for /imot.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Karakternivå. Hvilken karakter fikk du i hovedmål 1. termin på 10.trinn?

Karakteren 2  Karakteren 3  Karakteren 4  Karakteren 5  Karakteren 6  Fritatt for karakter i hovedmål

8. Karakternivå. Hvilken karakter fikk du i sidemål 1. termin på 10. trinn?

Karakteren 2  Karakteren 3  Karakteren 4  Karakteren 5  Karakteren 6  Fritatt for karakter i sidemål

9. Skjermtid: Hvor mye tid bruker du på mobil, PC eller spillmaskin (Playstation, xbox etc.) som ikke er skolerelatert hver dag?

- Mindre enn 1 time
  Ca. 1 time
  Ca. 2 timer
  Ca. 3 timer
  Ca 4 timer
  Ca 5 timer
  Ca. 6 timer
  7 timer eller mer

10. Nå skal du svare på hvor ofte du skriver ulike type tekster på fritiden. (Ikke lekser)

	Hver dag	Ofte (1-3 ganger i uka)	Sjelden (Ca. 1 gang i måneden)	Aldri
Snapchat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SMS eller What's App	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Blogg eller kommentarer på andres blogg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dagbok (privat)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dikt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Noveller/fortellinger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Instagram	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beskjeder til familien (lapper)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommentarer på Youtube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Her skal du svare på hvor ofte du bruker ulike sosiale medier.

	Daglig, flere ganger hver dag	Daglig	Ofte (1-3 ganger i uka)	Sjelden (Ca. en gang i måneden)	Aldri
Instagram og/eller Instagram Story	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Twitter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reddit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Snapchat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TikTok



Youtube





### **3.6.1 Metodiske overveielser av surveyen Skriveoppgaver og lesevaner**

Alle spørsmålene i spørreskjemaet som jeg utviklet i studien, var prestrukturerte. Det vil si at alle spørsmålene hadde oppgitte svaralternativer. Det har flere fordeler med å bruke prestrukturert spørreskjema, ifølge Johannessen (Johannessen, 2007, s. 28): Det gjør det lettere for respondenten å fylle ut skjemaet, i tillegg er det lettere for forskeren å kode svarene i etterkant. At spørreskjemaet hadde denne designen, var dessuten noe av det elevene som deltok i piloten understreket at var fint (jf. kap. 5.5).

Det finnes ulike spørsmålsformuleringer en kan bruke i spørreskjemaundersøkelser. Det er vanligst å bruke to ulike måter, enten å skrive spørsmålet direkte, eller å utforme ulike påstander som respondenten skal svare på (Jacobsen, 2015, s. 266). I denne studiens survey ble det brukt begge disse typene. Jeg gav noen av spørsmålene en kort innledning. Selv om det var viktig for meg at spørsmålene skulle være relativt korte og lette å forstå, valgte jeg å skrive en kort innledning for å sørge for at spørsmålet ble oppfattet riktig av respondentene, og ikke gav rom for misforståelser. Ifølge Dalland kan en lengre spørsmålsformulering gi bedre kvalitet på svaret enn en kort spørsmålsformulering (Dalland, 2017, s. 129). Ved å gi respondenten spørsmålet nærmest to ganger, får respondenten større mulighet til å tenke, og det kan gi bedre svarkvalitet (Mordal, 1989, s. 97).

I spørreundersøkelser kan en benytte seg av ulike måter å nå ut til respondentene på. Jeg valgte metoden som surveyeprogrammet SurveyXact kaller selvrapporing. Det går i korte trekk ut på at respondenten får tilgang til en lenke. Denne lenken fører respondenten direkte til spørreskjemaet. I det øyeblikket respondenten avslutter undersøkelsen, er den tilgjengelig i programvaren. Denne metoden ble brukt i brukte både piloten, spørreundersøkelsen og meningsmålingen. Fordelen med selvrapporing er at respondenten forblir anonym, og svarene legges til i programmet umiddelbart etter at respondenten har besvart skjemaet. På den måten kan jeg hele tiden følge med på hvor mange som har svart.

En mulig ulempe med selvrapporing er at det er umulig å finne ut hvem som har besvart. Med tanke på SurveyExacts anonymitet, ble det også utfordrende å ringe/sende e-post til skoler for å minne på undersøkelsen og med det kunne oppnå høyere deltakelse. Det ble derfor sendt ut en e-post til samtlige skoler etter ca. en uke, hvor det ble takket for deltakelse og oppfordring til å delta for dem som enda ikke hadde fått gjennomført undersøkelsen. Det førte til en liten økning i antall svar.

Det var en viktig erfaring fra piloteringen at surveyen burde være kort, både for å legge til rette for høy deltakelse fra elevenes side, men også fra lærernes side. Jeg var avhengig av flere ledd; først gjennom skolesjefens kontor, deretter rektorer via lærere som skulle gjennomføre undersøkelsen i sine klasser og til slutt respondentene, elevene. Jeg antok at en undersøkelse som ville ta lang tid å besvare var vanskeligere å få gjennomført. Da kunne jeg risikere at lærere ikke ville gjennomføre den i redsel for å miste verdifull undervisningstid. I tillegg erfarte jeg fra piloteringen at flere elever poengterte at det var greit å gjennomføre undersøkelsen *fordi* den var så pass kort.

Den ferdige surveyen ble noe mer omfattende enn piloten. Det var det flere grunner til. For det første dekket ikke piloten i stor nok grad det jeg ønsket å undersøke. Det måtte stilles flere spørsmål rundt skriveoppgaver for i best grad å kunne finne ut hva elevene legger til grunn for sine valg og for kunne analysere og drøfte resultatene av svarene deres. For det andre ble det behov for å nøyere måle antall skjønnlitterære bøker lest og antall timer pr. dag på ikke-skolerelatert skjermbruk. Der piloten kategoriserte dette i kategorier som f.eks. «0-3 timer», opplevde jeg det som svært viktig å finne ut om det faktisk var 0 eller tre timer. Det samme for antall leste skjønnlitterære bøker som også hadde den, viste det seg, for lite finmaskete inndelingen 0-3: Tre skjønnlitterære bøker er veldig mye mer enn null, og burde stå i egen kategori. Disse svaralternativene ville likevel ved behov kunne slås sammen i analysen.

De tre første spørsmålene om skriveoppgaver ble delt opp i tre kategorier som i analysen ble delt inn i tre variabler. Alle tre hadde samme beskrivelse, og alle tre beskrev forskjellen på skjønnlitterære skriveoppgaver og sakprega skriveoppgaver. I begge beskrivelsene ble det eksemplifisert med ulike teksttyper innenfor skillet skjønnlitteratur/saktekst. Det ble ikke lagt opp til spørsmål hvor skjønnlitteratur og saktekst ikke kategorisk er oppdelt. De tre kategoriene hadde et personlig preg over seg, og det var et poeng at elevene skulle svare på spørsmålene uten at det kunne føles som om det var et rett eller galt svar. Det første spørsmålet ble derfor «*Hvilken type oppgave liker du å skrive?*» Svaralternativene her var som nevnt kategorisk utelukkende, og de kunne bare svare «skjønnlitterære oppgaver» eller «sakprega oppgaver». Grunnen til at det ble brukt alle begrepene skriveøkt, tentamen, heldagsprøver, som for så vidt betyr noenlunde det samme, var for å sikre at det var tydelig for elevene hva slags type skriveoppgave det ble siktet til. Mange skriveoppgaver er kortere tekster, skrevet i løpet av noen minutter i en skoletime, så det var viktig at det ikke var denne type skriveoppgave elevene svarte om, men en lengre tekst med et større skriveomfang.

Det var helt bevisst å legge spørsmålene om karakternivå litt over midtveis i skjemaet. Dette spørsmålet kan for mange elever være et noe følsomt tema, og det er et viktig poeng å ikke

starte med følsomme spørsmål, ifølge Jacobsen (Jacobsen, 2015, s. 274). Derfor ble dette spørsmålet plassert etter at de hadde besvart relativt «ufarlige» spørsmål. Forhåpentligvis kan det være at det ble opprettet en form for tillit gjennom de første spørsmålene, og det kan derfor hende at jeg unngikk at elever valgte å ikke svare på undersøkelsen.

### **3.6.2 Drøfting av utvalg, metode, design og survey**

#### Elevutvalget

Det vil være sannsynlig at det er noe skjevhet i utvalget da jeg ikke kan vite om f.eks alle kommunene i Rogaland er representert. Det er ikke mulig å undersøke hvilken kommune respondentene tilhører. Det kunne gjerne ha vært et bakgrunnsspørsmål i surveyen hvor elevene krysset ut hvilken kommune de tilhører. Med denne informasjonen kunne jeg ha sammenliknet ulike grupper i utvalget, noe som kunne gitt meg interessant informasjon om det var forskjeller blant elevene i de ulike kommunene.

En kan argumentere for at utvalget som deltok i denne undersøkelsen er et ikke-sannsynlighetsutvalg i og med at det ikke er foretatt en loddtrekning (Kleven, 2018, s. 140). Ved et ikke-sannsynlighetsutvalg, kan jeg kun skjønnsmessig generalisere, da det ifølge Kleven er uegnet for statistisk generalisering. Med tanke på at dette utvalget baserer seg på tilfeldigheter i utvelgelsen, anser jeg det til å være et sannsynlighetsutvalg.

Til grunn for valgene som resulterte i det endelige spørreskjemaet, lå altså erfaringene med piloten. I tillegg spilte utviklingen av problemstilling og forskningsspørsmål en viktig rolle. Spørreskjemaets rolle var, som tidligere nevnt, å gi meg et øyeblikksbilde av avgangselevs oppfatninger og opplevelser av skriveoppgaver, samt å undersøke hvilke faktorer som kan påvirke valgene deres. Jeg landet på spørsmål som jeg erfarte og mente, slik jeg i det foregående har gjort greie for, ville si meg noe om deres lesevaner, skjermtid og bruk av sosiale medier. I arbeidet med å komme fram til disse spørsmålene var jeg innom flere alternative formuleringer og retninger på spørsmålene, for eksempel: Burde jeg ha spurt om hvilken type skjønnlitteratur elevene leser? Ulike spørsmål ble overveid, men jeg landet til slutt på at de spørsmålene jeg valgte å stille, ville være mest relevante for det jeg ønsket å undersøke.

Det ble lagt til tre spørsmål i undersøkelsen Skriveoppgaver og lesevaner. Et spørsmål som ble med i undersøkelsen, men som ikke var med i piloten, var spørsmålet om hva som er viktig for valg av skriveoppgaver. Her ble ulike påstander lagt fram, og elevene svarte på grad av viktighet for deres valg. Viktighet ble delt inn i fem verdier: *veldig viktig, viktig, hverken viktig eller uviktig, ikke så viktig og uviktig*. Ved bruk av minimum fem verdier, er mulig å behandle disse som kontinuerlige verdier (Johannessen, 2007, s. 46). Påstandene var nøye utvalgt, og flere av de syv påstandene ble valgt for å kunne sammenliknes med det tidligere forskning viste. Den første påstanden gikk ut på grad av viktighet for om elevene kunne skrive noe som har egeninteresse eller som de kunne noe om fra før. Dette for å finne ut om det er vilkårlig eller viktig for elevene at skriveoppgavene fanger interessene deres og at de går ut på å skrive noe de kan noe om. Påstandsspørsmålet om viktigheten av å få skrive om noe personlig, henger sammen med resultatene fra KAL-undersøkelsen. I KAL-undersøkelsene kom det nemlig fram at elevene valgte skriveoppgaver innenfor de resonerende sjangere som har en personlig vinkling, som dagbok, brev eller kåseri som kunne skrives personlig (Berge, 2005, s. 188). Påstand tre og fire omhandler selve skriveoppdraget. Ønsket elevene åpne oppgaver med frie tøyler med tanke på tema, eller ønsket de tydelige krav til hva de skal skrive om? Eksamen med tydelig skriveoppdrag, NORM-prosjektet og *Ti teser om funksjonell skriving* (Smidt, 2013) er eksempler på tidligere forskning hvor dette er poengtert. Derfor ble dette et viktig spørsmål i spørreundersøkelsen: Hva ønsker elevene selv? Påstand fire blir dessuten presentert for å finne ut om elevene ønsker debatterende eller argumenterende skriveoppgaver. KAL-prosjektet viste nemlig at elevene i studien i stor grad valgte disse sjangrene vekk (Berge, 2005). Derfor var det viktig at dette spørsmålet ble stilt i min undersøkelse: Ønsker avgangselever i norsk grunnskole, tjue år etter at KAL-prosjektet ble gjort, med de endringene det har ført til i skriveopplæring, å skrive andre type tekster? Nest siste påstand i spørsmål seks handler om de selv skal få valget om å skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst, om oppgaven åpner for å velge sjanger selv. Dette spørsmålet henger sammen hvordan mange av skriveoppgavene som blir gitt til eksamen, er designet: Mange av oppgavene tar nemlig utgangspunkt i det overordnede emnet, eller i tekster fra forberedelsesmaterialet eller et tekstvedlegg til oppgaven, men lar det være opp til kandidaten å velge sjanger selv.

Den siste påstanden handlet om hvor viktig eller ikke viktig elevene synes det er å få velge mellom

skriveoppgaver med oppgavetype de har arbeidet med før. Påstanden kan relateres til tekstmodellering, men den er også tatt med for å finne ut om elevene ønsker å skrive tidligere gitte eksamensoppgaver for å trene i norsktimer før en skriveøkt eller frem mot eksamen.

Det siste spørsmålet (spørsmål 11) som ble tatt med i den endelige surveyen, men som ikke var inkludert i piloten, var spørsmålet om hyppighet i bruk av sosiale medier. Ved hjelp av dette spørsmålet kunne jeg finne ut både hvilke sosiale medier som er mest brukt, og hvor ofte den enkelte respondenten bruker den. Som nevnt tidligere, er det forskjell i skriveaktiviteten på de ulike sosiale mediene. Dette spørsmålet ble derfor interessant for å se om elevene bruker sosiale medier som i større grad krever at brukeren skriver noe.

### **3.6.3 Drøfting av design og metode**

Det var et gjennomtenkt valg å bruke spørreskjemaundersøkelse for å gjøre mine undersøkelser. Det var motiverende å kunne nå ut til så mange elever på 10. trinn, og det er også denne type forskningsdesigns store fordel: jeg kan nå ut til mange i løpet av kort tid, og det er forholdsvis enkelt å samle inn data. Det oppstod en del utfordringer i startfasen av innsamlingen av dataen. Utfordringene gikk ut på å nå ut til skolesjefer og rektorer i fylket. På tidspunktet undersøkelsen skulle gjennomføres var Covid-19-smittenivået i Stavanger stigende, og det var høy smitte på mange ungdomsskoler, noe som førte til at skolene gikk over på rødt nivå ifølge «trafikklysmodellen». Mange elever ble satt i ventekarantener eller karantene i tidsrommet surveyen ble gjennomført, det samme gjaldt mange lærere. Jeg antar derfor at henvendelsene angående deltakelse på surveyen måtte nedprioriteres hos en del skolesjefer og rektorer, noe som medførte at jeg brukte flere uker enn planlagt på datainnsamlingen.

Kun to skoler besvarte e-post med at de ikke ønsket å delta i undersøkelsen. Jeg vet ut fra antallet respondenter undersøkelsen til slutt endte med at mange skoler ikke deltok, men de tok ikke kontakt for å meddele dette, og jeg kan ikke sjekke hvilke skoler som har deltatt. Det var 484 som besvarte undersøkelsen. Ni av disse ble tatt ut av datasettet med ulike begrunnelser. Dette redegjøres ytterligere for i delkapitlet «Missing».

### **3.6.4 Drøfting av den uformelle meningsmålingen blant lærere**

Jeg valgte å kalle denne undersøkelsen for meningsmåling da den egentlig bare spurte om læreren bruker tidligere gitte eksamensoppgaver i undervisningen sin, og seks påstander hvor de skulle si seg enig eller uenig i. Jeg mener den derfor ikke kvalifiserte til å gå under

betegnelsen *survey*. I tillegg indikerer «meningsmåling» en undersøkelse som er mye mindre omfattende enn en vanlig spørreundersøkelse, så i håp om å få flest mulig respondenter, valgte jeg å gi den navnet *Meningsmåling eksamensoppgaver*. Som nevnt ble den lagt ut på facebookgruppene Undervisningsopplegg og Digitale lærere. Den sistnevnte gruppa måtte forhåndsgodkjenne meningsmålingen før jeg fikk legge den ut. Den lå ute i ca. 10 dager og fikk totalt inn 92 svar. Under kodingen oppdaget jeg at 21 av disse hadde krysset «nei» på spørsmålet *Underviser du/har du undervist i norsk på 10. trinn?* Flere av disse skrev i det åpne feltet at de underviste i norsk på videregående, men de ble tatt ut av datasettet for å gi resultatene mest mulig troverdighet i forhold til problemstillingen. Jeg hadde i overskriften av innlegget tydelig spurt etter norsklærere, men det var flere som ikke underviser i norsk som valgte å svare. Jeg ble med dette oppmerksom på hvor viktig det kan være å ha noen få kontrollspørsmål i starten av en undersøkelse for å kunne sikre at respondentene som svarer, er fra et utvalg som er interessant for undersøkelsen. Det er mulig å se hvilket klokkeslett respondentene svarer på undersøkelsen. En av respondentene hadde besvart kl. 03.15, og hadde skrevet en konspiratorisk tekst i det åpne skrivefeltet om bruk av eksamen og om skriveoppgaver gitt til eksamen. Denne respondenten ble tatt ut av datamaterialet, både fordi den hadde svart nei på spørsmålet om vedkommende underviser i norsk, men også grunnet at svaret ikke hadde høy grad av pålitelighet.

Utvalget i meningsmålingen var for lite til at det kan trekkes noen statistiske slutninger. Jeg kan ikke ha tillit til at resultatet uttrykker noe ikke-tilfeldig. Jeg har likevel vurdert det til at denne kan gi en pekepinn som underbygger påstanden om at lærere bruker tidligere gitte eksamensoppgaver i norskundervisningen. Utvalget er tilfeldig, og alle som er med i Facebookgruppene *Digitale lærere* og *Undervisningsopplegg* hadde mulighet for å svare på undersøkelsen. På relativt kort tid besvarte en god del lærere på meningsmålingen, og mange av dem, skrev også noe i det valgfrie, åpne feltet.

### **3.6.5 Representativitet**

Representativitet handler om i hvilken grad utvalget reflekterer den faktiske populasjonen. I min studie er populasjonen elever på 10. trinn i Rogaland. Surveyen ble kun sendt ut til skoler i kommuner i Rogaland. Funnene gjort i mitt utvalg kan derfor representere elever i Rogaland, ikke for tiendeklassinger i hele landet. Da måtte alle tiendeklassinger i landet hatt mulighet til å delta, og valgt ut via loddtrekning. For å finne ut hvor representativt et utvalg er i forhold til

populasjonen, brukes statistisk analyse. Ved hjelp av statistisk analyse, kan en finne ut i hvilken grad utvalget reflekterer den faktiske populasjonen.

Standardavviket (SD) er det målet som angir spredningen rundt gjennomsnittet i utvalg i forhold til populasjonen. Dette kan være nyttig for å finne ut om de fleste «klumper» seg sammen i midten, eller om det er store forskjeller. (Fekjær, 2016, s. 44) Standardavviket gir likevel bare mening når dataen er på intervallnivå, fordi det bare gir mening å regne ut gjennomsnitt på intervallnivå. Et lavt standardavvik tyder på at det er liten spredning rundt gjennomsnittet og det betyr i praksis at respondentene stort sett er enige, de gir stort sett de samme svarene. Ved et stort standardavvik, er det stor spredning rundt gjennomsnittet, noe som i praksis betyr at det er stor uenighet blant respondentene, og de gir ikke entydige svar. Standardavviket vil bli ytterligere kommentert der det er hensiktsmessig i kapittel 3.7.

### **3.7 Analyseprosessen og tolkning av data**

Å analysere vil si at jeg tar i bruk den innsamlede dataen og fortolker den. Med utgangspunkt i mine forskningsspørsmål, problemstillinger og hypoteser vil den innsamlede empirien kunne bidra til å besvare disse. Det skilles, ifølge Johannessen, mellom deskriptiv statistikk og slutningsstatistikk (Johannessen, 2007, s. 46). Jeg valgte å gjøre begge former for analyse i denne studien. I dette kapitlet vil jeg redegjøre for mine funn fra surveyen og meningsmålingen. Jeg vil presentere resultater av de ulike statistiske analysene som ble gjennomført for å belyse de tre problemstillingene:

- 1. Hva er de viktigste kriteriene en tiendeklassing legger til grunn for valg av skriveoppgaver og hva opplever elevene at de lærer mest om i norskfaget?*
- 2. Hvilken sammenheng er det mulig å identifisere mellom valg av skriveoppgaver og lese- og skjermvaner og fritidsskriving for elever på 10. trinn?*
- 3. Hvordan bruker norsklærere tidligere gitte eksamensoppgaver og hvilke fellesnevner er det eventuelt mulig å identifisere når det gjelder årsaken til bruk av tidligere eksamensoppgaver?*

I det følgende vil jeg først gjøre rede for hvordan informasjonen fra spørreskjemaet ble til innsamlet data, og hvilke målenivå som finnes for ulike typer data. Deretter vil jeg ut fra problemstillingsmodellen via en enkel tabell vise hvordan spørsmålene fra spørreskjemaet ble

operasjonalisert, det vil si omgjort til variabler. Jeg vil deretter gjøre rede for hvilket målenivå disse befinner seg. Videre vil jeg vise til hva slags analyser jeg utførte, og hvilke tester jeg kunne gjøre for å bruke datamaterialet mitt til å søke svar på problemstillingen.

En survey består av spørsmål, og disse spørsmålene har svaralternativer. Hvordan et spørsmål blir stilt, har noe å si for hvordan spørsmålet kan brukes til å analyseres. Et spørsmål kan gjerne kalles for måleapparat (Jacobsen, 2015, s. 256). Det er dataens målenivå som avgjør hvilken tester og statistiske beregninger som kan gjøres. Det deles inn i tre målenivå:

1. Nominalt målenivå. Etymologien til ordet nominalt er *nomina* som betyr navn og er en gjensidig utelukkende kategori, f.eks. kjønn eller nasjonalitet. Enhetene eller respondentene kan bare tilhøre én av kategoriene. Variabler på nominalt nivå kalles dikotome variabler.
2. Ordinalt målenivå innebærer at kategoriene kan rangeres, f.eks. *veldig viktig, viktig, hverken viktig eller uviktig, ikke så viktig, uviktig*. Her er verdiene rangert, men forteller ikke noe om avstanden mellom dem.
3. Intervall- og forholdstallnivå innebærer at variablene ikke bare rangeres, men at det er lik avstand mellom verdiene. På den måten kan man bestemme nøyaktig hvor forskjellige to verdier er (Bjørndal & Hofoss, 2004, s. 33).

Data på nominalt målenivå kan gi meg informasjon om hvilket valg respondenten tar, f.eks. gutt/jente, ja/nei. Data på nominalt nivå kan brukes til å gruppere enhetene. (Jacobsen, 2015, s. 256) Når data er på ordinalt nivå, kan jeg også lage grupperinger, og det er mulig å gjøre en del statistiske tester, som f.eks korrelasjonsanalyser. Dette vil jeg komme tilbake til under delkapitlet *Tester som ble anvendt i studien*.

Det var også svært viktig i forberedelse av analysen å plassere variablene i spørreskjemaet i kategoriene *kategoriske variabler* og *kontinuerlige variabler*. Selv om vi kategoriserer variablene i de tre målenivåene, kan variablenes verdier, ifølge Johannessen, gi meg i prinsippet to typer informasjon:

1. Egenskaper og kjennetegn som kan klassifiseres.
2. Verdier som kan uttrykke en mengde eller gradering. (Johannessen, 2007, s. 46)

I praksis betyr dette at nominale variabler og dikotome variabler er kategoriske variabler. Her klassifiseres verdiene i gjensidig utelukkende kategorier, og de kan dermed ikke rangeres på en logisk måte. Kontinuerlige variabler er intervall- og forholdstallsvariabler fordi de kan rangeres, det er lik avstand mellom verdiene, og de representerer et kontinuum. (Johannessen,



2007, s. 46). Hvis ordinalvariablene har minst fem verdier, kan de behandles som kontinuerlige variabler. Dette ble vurdert, men ikke sett som nødvendig for mine analyser.

I analysen vil modellen som utgjør problemstillingen for studien utgjøre analysekategoriene, og spørsmålene (spm.) fra surveyen ble fordelt i hver av disse kategoriene. De fem analysekategoriene jeg benyttet var:

1. Elevens stemme
2. Skriveundervisningen
3. Lesevaner
4. Skjermtid
5. Fritidsskriving

Noen av variablene passer naturligvis ikke inn i en av disse kategoriene. Disse ble stående som enten forklarende faktorer eller ikke analysert nærmere fordi de ikke kunne bidra til å måle det som skulle måles ut fra problemstillingen.

Modellen er her delt inn i den tabell som viser fordeling av variablene i analysekategoriene: Fordeling av surveysspørsmål og variabler i analysekategorier samt forskningsspørsmål

Tabell 1: Fordeling av surveysspørsmål og variabler i analysekategorier samt forskningsspørsmål

	Hva slags teksttype liker du best å skrive? Skjønnlitterær oppgave eller sakprega oppgave? <b>Spm. 3 = Avhengig variabel (Y)</b>				
	Elevens stemme	Lesevaner	Skjermtid	Fritidsskriving	Skriveundervisning i norsk
Surveyspm.	1, (3), 5 og 6	2	9 og 11	10	4
	Uavhengig variabel (X)	Uavhengig variabel (X)	Uavhengig variabel (X)	Uavhengig variabel (X)	Uavhengig variabel (X)
					Meningsmåling
Forskningsspørsmål	1	2	2	2	3

Min undersøkelse handler om å finne fram til hva som påvirker elevenes valg av skriveoppgaver. Valg av skriveoppgaver, dvs. hvilke skriveoppgaver eleven *liker* (foretrekker) å gjøre, antas altså å være *avhengig* av noe. Dette noe går forut for valget eleven

gjør, og kan dermed sies å være årsaken til valget eleven tar: Påvirkes valget av tiden eleven tilbringer foran en skjerm, av antall bøker (skjønnlitteratur) eleven leser eller av hva eleven skriver på fritiden? Variablene *skjermtid*, *antall\_bøker* og *fritidsskriving* antas altså å fortelle noe om det som går *forut* for elevens valg og påvirker det, og disse variablene er dermed de uavhengige variablene. Hvis det er ønskelig med et slags «årsak-virkning»-sammenheng, må det bestemmes hva som er den uavhengige variabelen og hva som er den avhengige variabelen. Johannesen illustrerer uavhengig/avhengig variabel hvor den uavhengige variabelen i anførselstegn kan kalles «årsak» og den avhengige variabelen kan kalles effekt. (Johannesen, 2007, s. 47) Den avhengige variabelen kommer etter den uavhengige variabelen i tid. I analysen ble spørsmålet *Tenk tilbake på skriveøkter, tentamen og heldagsprøver. Hvilken type oppgave liker du best å skrive?* besluttet å være den avhengige variabelen (Y).

*Liker\_best* var den avhengige variabelen som de fleste av de uavhengige variablene ble testet opp mot. Tabell 1 og figur 1 viser til at valg av skriveoppgave, sirkelen i midten av modellen, tilsvarer variabelen *liker\_best*. Jeg tok utgangspunkt i at elevene velger den teksttypen de liker best å skrive, derfor ble *liker\_best* den avhengige variabelen i testene (Y). De uavhengige variablene ble derfor *skjermtid*, *antall\_bøker* og *fritidsskriving*.

I analysen brukte jeg programvaren SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). SPSS er et lisensbasert dataprogram tilgjengelig for studenter ved Universitet i Stavanger, og det er et dataprogram som brukes for å utføre statistiske analyser og beregninger. Jeg brukte flere ulike analysemetoder for å tolke resultatene fra surveyen, blant annet frekvensanalyse og korrelasjonsanalyse. I det følgende blir disse delt inn i univariate analyser og bivariate analyser. Univariate analyser viser svarfordelingen på ett spørsmål, mens bivariat analyse viser samvariasjonen mellom variabler.

### **3.7.1 Univariat analyse**

Den første delen av analysen gikk ut på å studere hvordan de innkomne enhetene på svaralternativene fordelte seg for hvert enkelt spørsmål, det vil si en frekvensanalyse. Her ble resultatene fra mine funn presentert ved hjelp av enkle, grafiske framstillinger og figurer, slik at funnene kunne leses på en oversiktlig måte. Dette var viktig for å få oversikt over den innsamlede dataen. Her ble de viktigste variablene for å kunne besvare problemstillingen presentert i sin helhet.

Sentraltendens forteller noe om det typiske svaret i en fordeling, og spredningen forteller noe om variasjonen i fordelingen, det vil si hvor stor ulikhet det er blant respondentene (Jacobsen, 2015, s. 320). Dette var den første delen av analysen jeg utførte, og dette gav meg verdifull informasjon om den innsamlede dataen. Når en studerer sentraltendens, ser en på gjennomsnitt, median og modus. Disse tre kan gi nyttig informasjon om fordelingene i dataen. Gjennomsnittet er verdt å studere da det beskriver hvilke verdier fordelingen samler seg om. Et gjennomsnitt gir mest logisk mening når dataen er på intervallnivå, men kan likevel brukes når dataen er på andre målenivå. Men et gjennomsnitt vil påvirkes av ekstremverdier. Det vil si at hvis en måler gjennomsnittlig høyde i et utvalg og noen få enheter er ekstremt mye høyere eller lavere enn de andre, så vil dette slå ut på gjennomsnittet. Da vil det kanskje ikke vise et reelt gjennomsnitt. Studeres medianen i dataen, så vil den fortelle hva som er den midterste verdien i datasettet når dataen rangeres i stigende rekkefølge. Den vil kunne gi et gjennomsnitt på ordinalt nivå, og vil ikke påvirkes av ekstremverdier. Modus kan også ha interessant verdi i analyse. Modus viser den verdien som forekommer hyppigst. Denne brukes på nominalt nivå. I mitt datasett studerte jeg gjennomsnittene i noen av de ulike variablene, samt median og modus. Dette er relativt enkle, statistiske analyser, men de var likevel verdt å bruke. Resultatene vil vise at en del av svarene ikke var normalfordelte og at det var stort standardavvik i noen av variablene. Å se på spredningen, det vil si på variasjonen i fordelingen, var verdifull informasjon i analysearbeidet.

### **3.7.2 Bivariat analyse og korrelasjonsanalyse**

I denne delen av analysen var det hensiktsmessig å lage grupperinger innad i datamaterialet. Etter å ha gjennomgått den første delen av analysen hvor det ble gjort univariate analyser som fortalte noe om hvordan svarene fordelte seg på de ulike variablene, var det ønskelig å gjøre bivariate analyser. Bivariate analyser gir som tidligere nevnt mulighet til å finne ut om det er samvariasjon mellom variabler. Dette var viktig å gjøre i denne studien for å kunne besvare på problemstillingen om hva som påvirker valg av skriveoppgaver.

### **3.7.3 Grupper som ble analysert**

De gruppene som synes interessante å undersøke nærmere for å kunne svare på forskningsspørsmålene og for å kunne teste hypotesene, var:

***De som ikke leser – de som leser*** Den innsamlede dataen viste at en høy prosentandel av elevene aldri leser, og da de som ikke leser og de som leser éi bok ble lagt sammen, utgjorde

dette over halvparten av respondentene. Dette fant jeg såpass interessant at jeg ville undersøke dette enda nærmere. Da foretok jeg en del korrelasjonstester for å finne ut om det var korrelasjon mellom de som ikke leser i det hele tatt og flere av variablene.

### ***Kjønn***

De fleste av variablene kunne vært interessante å sett opp mot kjønn, og her begrenset jeg det til å se om det var særlig forskjeller i kjønn og karakter, kjønn og de tre variablene *liker\_best*, *lærer\_mest* og *flinkest til* i tillegg til spørsmål seks om grad av viktighet for valg av skriveoppgaver. For å teste om det er forskjell i hva gutter og jenter i undersøkelsen liker best å skrive av saktekster og skjønnlitterære tekster, ble det utført en kjikvadrat-test.

Videre ble det gjort en del signifikanstester. Hvis jeg ønsker å generalisere fra utvalget til populasjonen, vil det være en viss usikkerhet knyttet til resultatene. Denne usikkerheten vil jeg beregne ved hjelp av slutningsstatistikk, hvor jeg vil gjøre, kji-kvadrattest ved krysstabeller og signifikanstesting ved korrelasjon. Nullhypotesene for signifikanstesting og gjennomsnitt i ulike grupper vil bli beskrevet i kapittel 4 *Funn og resultater*

## **3.7.4 Tester som ble utført**

### **3.7.4.1 Kjikvadrattest**

Kjikvadrattester brukes for å teste samvariasjon mellom to variabler som ikke er normalfordelte eller kontinuerlige. I datasettet fra undersøkelsen var de fleste av variablene ikke-kontinuerlige og heller ikke normalfordelte. Jeg ønsket å undersøke om det var signifikante forskjeller i hva to grupper svarer på noen av de ikke-kontinuerlige variablene i datasettet. Kjikvadrattest kan med fordel brukes til å analysere om ulike grupper svarer ulikt på en ordinal eller nominal variabel. Jeg brukte først kjikvadrattest for å finne ut om det var forskjeller mellom kjønn på noen variabler, men også gruppa «De som ikke leser» ble målt opp mot noen variabler. Kjikvadrattest baserer seg på forskjellen mellom det vi ser i datasettet, de observerte verdiene og det som man ut fra denne fordelingen skulle forvente. For å kunne tolke det som kommer ut av en kjikvadrattest, er det greit å kjenne til kjikvadratverdien. Den noteres på denne måten:  $\chi$ . Kjikvadratverdien forteller noe om, og er en referanse til tallet/verdien som sier noe om samvariasjonen. Dersom det er stor forskjell mellom de observerte og de forventede verdiene, blir kjikvadratverdien høy. I SPSS regnes

kjikkvadratverdien ut for deg, og den viser også ved hjelp av en eller flere asterisk hvis det er signifikante forskjeller. Den forteller også antall frihetsgrader.

#### **3.7.4.2 Korrelasjonsanalyser**

Korrelasjonsanalyser ser på om det er statistisk sammenheng mellom variabler. Når det utføres en korrelasjonsanalyse, får jeg en korrelasjonskoeffisient, Pearsons korrelasjonskoeffisient,  $r$ . En korrelasjonskoeffisient er et tall mellom -1 og 1 og det tallet oppsummerer samvariasjonen mellom de variablene som det er målt samvariasjon mellom. Det kan utføres en korrelasjonsanalyse når datasettet inneholder to kontinuerlige variabler, i denne undersøkelsen ble det utført mange, bl.a. `antall_bøker` og `skjermtid`. Disse vil bli presentert i kapitlet *Funn og resultater*. Det var ønskelig å teste om det var en sammenheng mellom variabler. Korrelasjonsanalysen vil kunne fortelle om det er en statistisk signifikant sammenheng mellom disse variablene, men også hvor sterkt dette forholdet eventuelt er. Et viktig poeng med korrelasjonsanalyser er at i tillegg til å fortelle om testen er signifikant eller ikke, så kan den også gradere styrken på forholdet. Pearsons  $r$  angir både *type* samvariasjon og hvor *sterk* den er. Den varierer fra -1 til +1. -1 indikerer en perfekt negativ korrelasjon, og +1 indikerer en perfekt positiv korrelasjon. 0 indikerer at det *ikke* er en relasjon mellom variablene. Jo nærmere 1 eller -1, jo sterkere sammenheng. Er  $r$ -tallet positivt, har vi en positiv korrelasjon som vil bety at hvis man skårer lavt på den ene variabelen, så vil man skåre lavt på den andre. Det samme vil skje hvis man skårer høyt på den ene variabelen, så vil man med positiv korrelasjon skåre høyt på den andre. Er det et negativt tall, et tall med minuset i fortegn, og dermed en negativ korrelasjon, vil man skåre høyt på den ene variabelen, og lavt på den andre. Det er midlertid viktig å bemerke at en korrelasjonstest som dette ikke kan si noe om *kausaltet*. Korrelasjonstesten kan ikke si om en eventuell årsakssammenheng, men den kan si noe om en statistisk sammenheng.

#### **3.7.4.3 Signifikans**

En signifikanstester forskjeller i gjennomsnitt for å se i på i hvilken grad en kan slutte sammenheng fra utvalg til populasjon og en gjennomfører signifikansteser på forskjeller i gjennomsnitt for å observere tilfeldig variasjon. En kan si at signifikans måler risikoen for eventuelle feilslutninger, og hensikten med en signifikanstest for forskjeller i gjennomsnitt er å finne ut om forskjellene har oppstått ved en tilfeldighet, eller om de er så store at de blir signifikante innenfor et visst nivå. Signifikans betyr egentlig «tydelig» (Bjørndal & Hofoss,

2004, s. 77). For å teste signifikans, må en lage en nullhypotese som sier at det egentlig ikke er en forskjell,  $H_0$ . Deretter setter en opp en alternativ hypotese som sier at det er en forskjell,  $H_1$ . Et resultat er signifikant hvis det har en p-verdi (p=probability, som betyr sannsynlig) som er på et lavere nivå enn det en som forsker har satt på forhånd. Jeg forholder meg i min analyse av den innsamlede dataen i surveyen til en grenseverdi på under 0.05. Det betyr i praksis at sannsynligheten er 5% eller mindre for at resultatet er tilfeldig.  $P < 0.05$  betyr at det er mindre enn 5% sjanse for at  $H_0$  er riktig og mer enn 95% sjanse for at  $H_1$  er riktig.

#### **3.7.4.4 Ikke alle variabler ble analysert**

Grunnet denne masteroppgavens begrensning, måtte jeg foreta noen valg om å ikke ta med alle variablene underveis i analyseprosessen. Det var svært mye interessant data som ble samlet inn, men jeg måtte innse at alt ikke kunne analyseres. Karakternivå ble ikke analysert nærmere. Det kunne vært interessant å studere dataen ut fra hvilket karakternivå elevene befant seg på, men det ble valgt vekk i denne studien. I variablene *fritidsskriving* og *sosiale medier* var det listet opp mange ulike typer tekst som eksempler på tekster elevene kan skrive på fritiden. I spørsmål 10, spørsmålet om fritidsskriving, valgte jeg å analysere de to «skolske» tekstene som ble til variablene *Dikt* og *Noveller \_fortelling* og Snapchat. Jeg valgte ut Snapchat fordi det var den fleste elever svarte at de bruker hver dag. De sosiale mediene valgte jeg ikke å gjøre bivariate analyser av, kun univariate, og kun se på hvordan de fordelte seg.

#### **3.7.4.5 Missing**

Det var totalt 483 elever som deltok i undersøkelsen *Skriveoppgaver og lesevaner*. I datamaterialet var det ni såkalte «missing», det vil si variabler som ikke var besvart. Det var to missing på variabelen *liker\_best*, og en missing på variablene *lærer\_mest*, *flinkest\_til*, *tydelige\_krav*, *dagbok*, *dikt*, *novelle* og *lapper*. Det var samme respondent som ikke hadde svart på fire av missing. Jeg besluttet å ta ut de respondentene som ikke hadde fullført undersøkelsen. Det var to respondenter som ikke hadde svart på variabelen kjønn. Disse ble også tatt ut av datamaterialet. Det totale antallet enheter som ble analysert var 475 ( $N=475$ ).<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> N er et matematisk symbol for mengden. N viser antall enheter i undersøkelsen.

### 3.8 Forskningsetiske overveielser

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (NESH, 2021) har utviklet forskningsetiske retningslinjer som en som forsker skal forholde seg til. Disse forskningsetiske retningslinjene er særlig viktige å ta hensyn til når barn er informanter. Når ungdom er 15 år, regnes de fremdeles som mindreårige og umyndige, men de kan få delta i forskning hvis de har lyst uten foreldres samtykke. I min undersøkelse var respondentene 15 eller 16 år gamle, og det var derfor ikke nødvendig å innhente samtykke fra foresatte. I følgebrevet som ble sendt til skolesjef og rektor, samt lærerne som tilrettela for undersøkelsen, ble det informert om hva undersøkelsen gikk ut på, og at den var anonym. Surveyprogrammet SurveyXact lagrer ikke IP-adresser til respondenter, og det foreligger en databehandleravtale mellom Universitetet i Stavanger og SurveyXact. Det ble derfor ikke ansett som nødvendig å melde undersøkelsen inn til Norsk senter for forskningsdata, NSD. Ingen av spørsmålene omhandler sensitive personopplysninger som rasemessig eller etnisk opprinnelse, politisk oppfatning, religion, fagforeningsmedlemskap, helseopplysninger, seksuelle forhold og seksuell legning og straffbare forhold (Datatilsynet, 2021).

I meningsmålingen ble det benyttet samme innsamlingsmetode. Her vil en i tillegg kunne anta at de fleste medlemmer i Facebookgruppe er voksne. Det var ingen spørsmål som omhandlet sensitive personopplysninger, og det ble opplyst om at meningsmålingen skulle brukes noe uformelt og at den var anonym.

## 4 Funn og resultater

I dette kapitlet vil jeg legge fram de viktigste funnene fra surveyen og fra meningsmålingen. Dataen fra spørreundersøkelsen er viet størst plass, da det er data fra den jeg kunne bruke for å besvare de to første forskningsspørsmålene. Data fra meningsmålingen vil bidra til å kunne finne mulige svar på det tredje forskningsspørsmålet. I datainnsamlingen fikk jeg inn mye informasjon. Det viste seg underveis i analysearbeidet at det var ikke absolutt alt i datamaterialet som var nødvendig å analysere og ta med oppgaven for å kunne svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene, slik jeg har redegjort for i kapitlet *Analyseprosessen og tolkning av data*. Jeg måtte gjøre noen begrensinger, slik at det som her blir presentert er den innsamlede dataen som har verdi for å besvare problemstillingen og

forskningsspørsmålene. Resultatene vil presenteres ved hjelp av grafer og krysstabeller, men hvor jeg i tillegg trekker fram de viktigste funnene i tekst. Jeg har valgt å legge ved testresultater der jeg har vurdert det som nødvendig. De funnene som er relevante for å kunne besvare problemstillingen, vil drøftes i kapitlet *Drøfting*. Ut fra forskningsspørsmålene har jeg utviklet fire hypoteser som vil være utgangspunktet for tester og korrelasjonsanalyser i dette kapitlet. De fire hypotesene er:

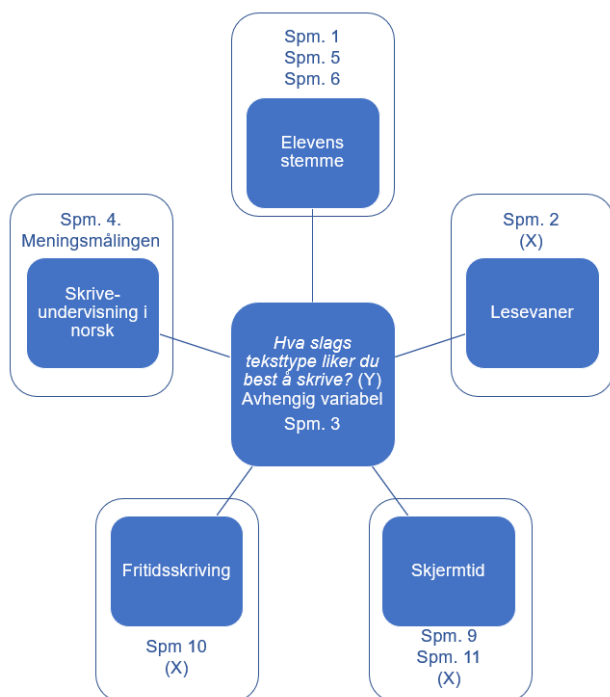
1. Det er sammenheng mellom elevers skjermtid, lesevaner og skriving på fritiden, og disse sammenhengene påvirker deres valg av skriveoppgaver på skolen.
2. Elever velger den teksttypen de føler seg flinkest til å skrive og det er viktig for elevene i valg av oppgaver at de har øvd på oppgavetyper før.
3. Det er forskjell mellom hvilke oppgaver gutter og jenter liker å skrive.
4. Lærere bruker tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen for å trene elevene til eksamen.

For dette kapitlets formål har jeg bygget ut modellen, fig. 4.

De blå feltene generer analysekategoriene som vil være organiserende for dette kapitlets struktur, og for hver av analysekategoriene har jeg plassert spørsmålene fra surveyen for å gjøre det mest mulig oversiktlig hvilke spørsmål fra surveyen som henger sammen med analysekategoriene. De fem analysekategoriene er:

*Elevens stemme, lesevaner, skjermtid, fritidsskriving og skriveundervisning i norsk/bruk av eksamensoppgaver.*





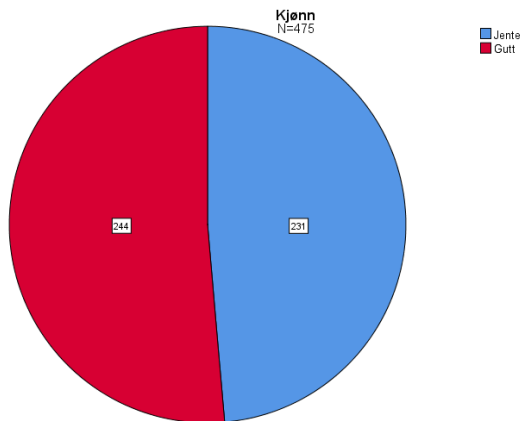
Figur 4: Utvidet modell av analysekategorier

## 4.1 Elevens stemme

I det første avsnittet vil jeg først legge fram hvordan svarene fordeler seg på de spørsmålene fra surveyen som går under analysekategorien *Elevens stemme*. Som vist i fig. 4 hører spørsmål nr. 1, 5 og 6 inn under denne kategorien. Først vil jeg presentere de univariate analysene i hver analysekategori, for deretter å legge fram de univariate analysene som er gjort for hver av variablene i analysekategorien.

Det første spørsmålet i surveyen var spørsmål om kjønn. Fig. 6 viser fordelingen mellom gutter og jente i utvalget. Fordelingen mellom gutter og jenter var jevn, med en liten overvekt av gutter, 51,4%. 48,6 av de spurte i undersøkelsen krysset av for jente.

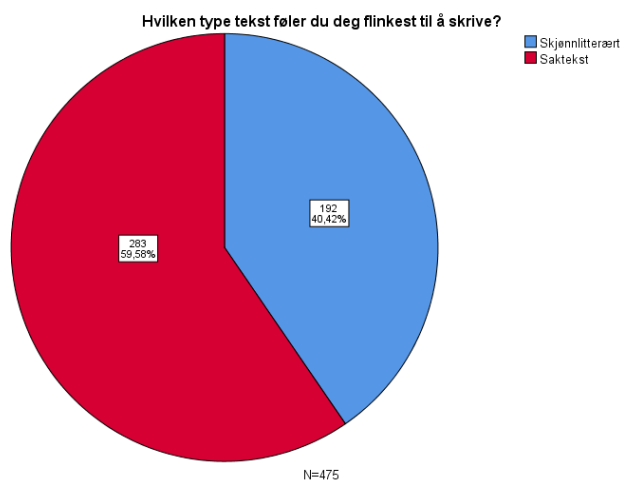
Det var totalt 231 jenter og 244 gutter som deltok i undersøkelsen.



Figur 5: Fordeling kjønn i utvalget

Spørsmål 5 i surveyen var spørsmålet: *Hvilken type tekst føler du deg flinkest til å skrive?*

Svarene fra elevene fordelte seg slik:



Figur 6: Frekvens av variabelen flinkest\_til

Det var nesten 60% som krysset av på at de føler seg flinkest til å skrive saktekster, ca. 40% av elevene krysset av for de føler seg flinkest til å skrive skjønnlitterære tekster.

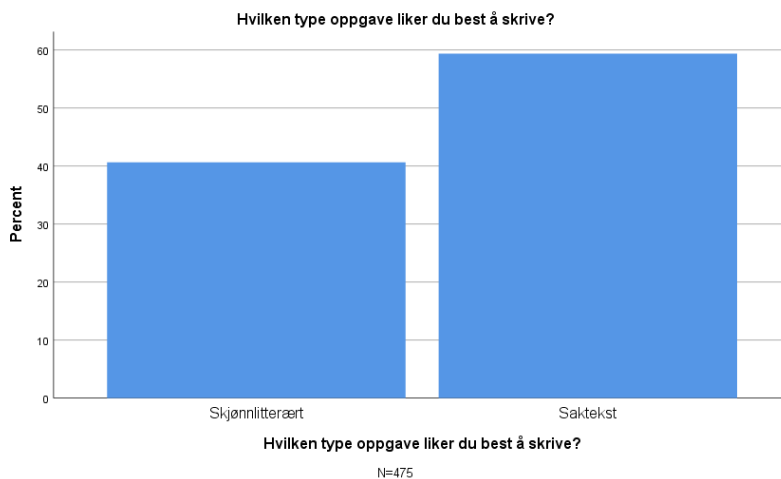
#### 4.1.1 Variabelen liker\_best

I det følgende vil jeg gi en presentasjon av spørsmål tre fra surveyen, som jeg har definert som den avhengige variabelen, deretter en omfattende presentasjon av spørsmål seks, som handlet om hvilke kriterier som er viktige for elevene når de skal velge skriveoppgave.

Spørsmål seks er den variabelen som best viser fram elevens meninger om skriveoppgaver.

Deretter vil jeg presentere hvordan disse to variablene, altså spørsmål seks og spørsmål tre kan sees sammen i en bivariat analyse.

Spørsmål tre ble gitt variabelnavnet *liker\_best* som variabel i analysen. *Liker\_best* var som nevnt i kapitlet *Analyseprosessen og tolkning av data* den avhengige variabelen som de fleste av de uavhengige variablene ble testet opp mot. *Liker\_best* er en dikotom variabel på nominalt målenivå og svarene fordelte seg slik:



Figur 7: Frekvens av variabelen *liker\_best*

Figur 7 viser her at det er 59,4 % av de spurte som krysser av for at de liker best å skrive saktekster, og 40,6% av utvalget som har svart at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster.

Variabelen *liker\_best* ble analysert opp mot *kjønn*. Jeg syntes det var interessant å finne ut om det var forskjell mellom hva slags tekster gutter liker best å skrive og hva slags tekster jenter liker best å skrive. Det har kanskje vært en oppfatning av at gutter og jenter liker å skrive forskjellige type tekster, og dette syntes jeg var interessant å se nærmere på. For å kunne finne ut om det var forskjeller mellom kjønn, ble de to variablene satt inn i en krysstabell. Hvordan variablene fordelte seg, kan sees i tabell 2:

Tabell 2: Krysstabell av variablene *kjønn* og *liker\_best*

Kjønn		Hvilken type oppgave liker du best å skrive?		Total
		Skjønnlitterært	Saktekst	
Jente	Count	99	132	231
	% within Kjønn	42,9%	57,1%	100,0%
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	51,3%	46,8%	48,6%
Gutt	Count	94	150	244
	% within Kjønn	38,5%	61,5%	100,0%
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	48,7%	53,2%	51,4%

Total	Count	193	282	475
	% within Kjønn	40,6%	59,4%	100,0%
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	100,0%	100,0%	100,0%

Denne tabellen viser at det var litt flere gutter som svarte at de liker best å skrive sakprega tekst enn skjønnlitterær tekst. For å finne ut som forskjellene var signifikante, ønsket jeg å teste dette.

Det jobbes ut fra en nullhypotese om at det er forskjell mellom hvilken teksttype gutter og jenter liker best å skrive. Min antakelse er at det er flere gutter som velger skjønnlitterære tekster enn jenter. Dette ble undersøkt gjennom en kjikvadrattest. Kjikvadrattesten foretatt i SPSS viser en p-verdi på ,337. For at verdien skal være signifikant, må den ikke overstige 0.05. Resultatet fra denne testen er høyere enn 0,05, og hypotesen om at gutter foretrekker skjønnlitterære tekster skal forkastes. Testen her viser at det er ikke signifikant forskjell mellom gutter og jenter og hvilken teksttype de liker best å skrive.

Tabell 3: Kjikvadrattest av kjønn og liker\_best

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,923 <sup>a</sup>	1	,337		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,752	1	,386		
Likelihood Ratio	,923	1	,337		
Fisher's Exact Test				,351	,193
Linear-by-Linear Association	,921	1	,337		
N of Valid Cases	475				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 93,86.

b. Computed only for a 2x2 table

#### 4.1.1.1 Spørsmål seks: Viktige kriterier for valg av skriveoppgave

Spørsmål seks i surveyen var det spørsmålet som gav mest informasjon om hva som er viktige kriterier når elevene skal velge skriveoppgave. Spørsmål seks bestod av syv spørsmål som ble gjort om til variabler i analysen.

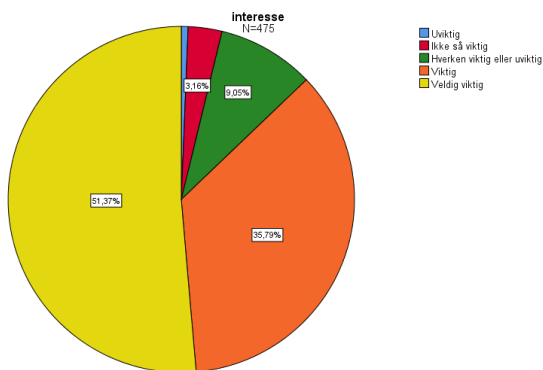
Innledningsteksten i dette spørsmålet var:

*Når du skal velge skriveoppgave på heldagsprøver, tentamen eller skriveøkter: Hva er viktig for deg?* De syv påstandene elevene besvarte:

1. At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om.
2. At jeg kan få skrive om noe personlig.
3. At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg vil skrive om.
4. At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om.
5. At jeg kan få skrive noe som jeg kan debattere eller argumentere for /imot.
6. At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst.
7. At jeg har øvd på oppgavetypen før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den.

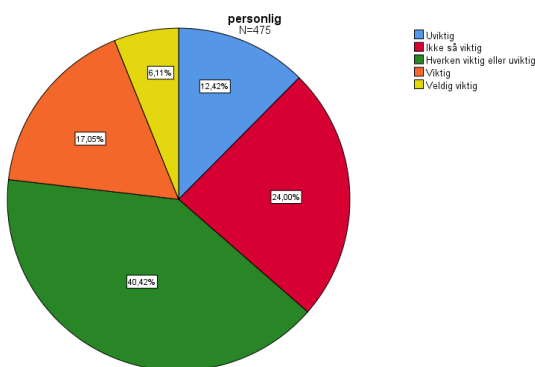
Disse variablene var med verdisatt med fem verdier: *Veldig viktig*, *Viktig*, *Hverken viktig eller uviktig*, *Ikke så viktig* og *Uviktig*. Først presenteres alle de syv variablene ved hjelp av sektordiagram, deretter følger en oppsummering av alle i étt stolpediagram. Å presentere variablene både enkeltvis og samlet syntes jeg var nødvendig for å få fullstendig oversikt i datamaterialet.

At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om fordeler seg slik:



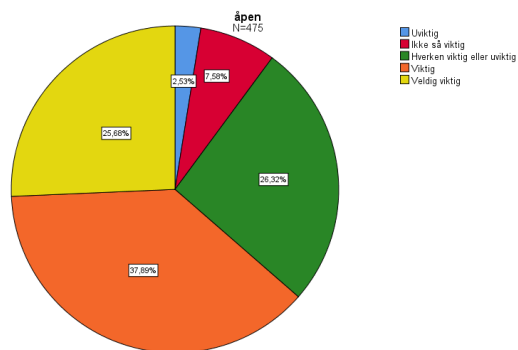
Figur 8: Frekvens av variabelen interesse

At jeg kan få skrive om noe personlig fordeler seg slik:



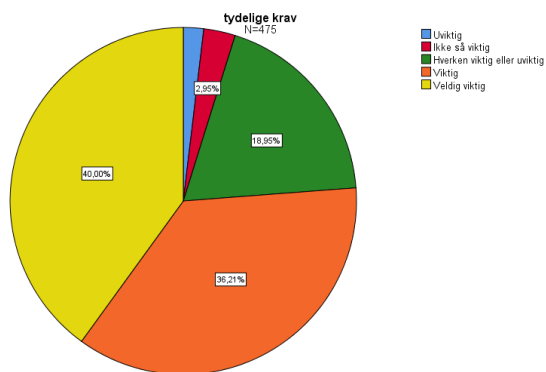
Figur 9: Frekvens av variabelen personlig

At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg vil skrive om fordeler seg slik:



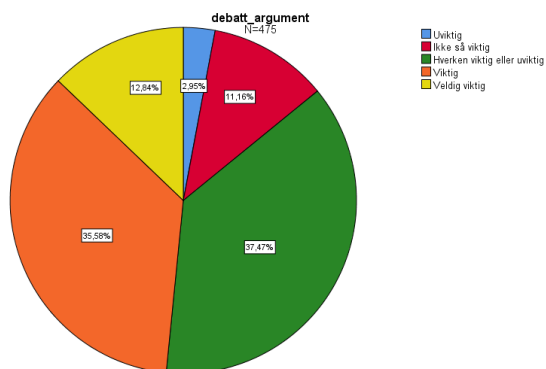
Figur 10: Frekvens av variabelen åpen

At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om fordeler seg slik:



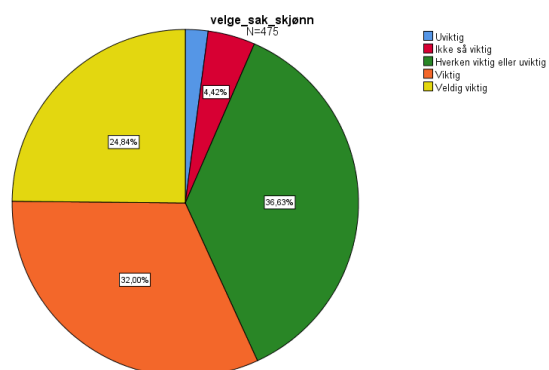
Figur 11: Frekvens av variabelen tydelige\_krav

At jeg kan få skrive noe som jeg kan debattere eller argumentere for /imot fordeler seg slik:



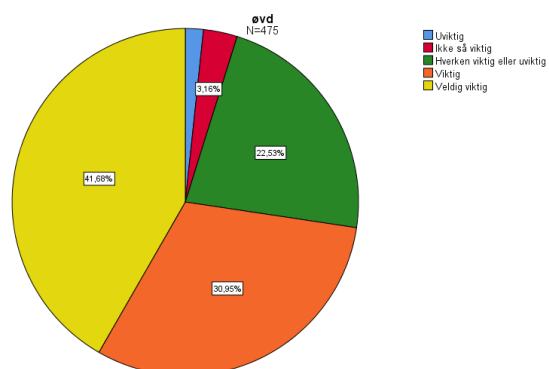
Figur 12: Frekvens av variabelen debatt\_argument

At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst fordeler seg slik:

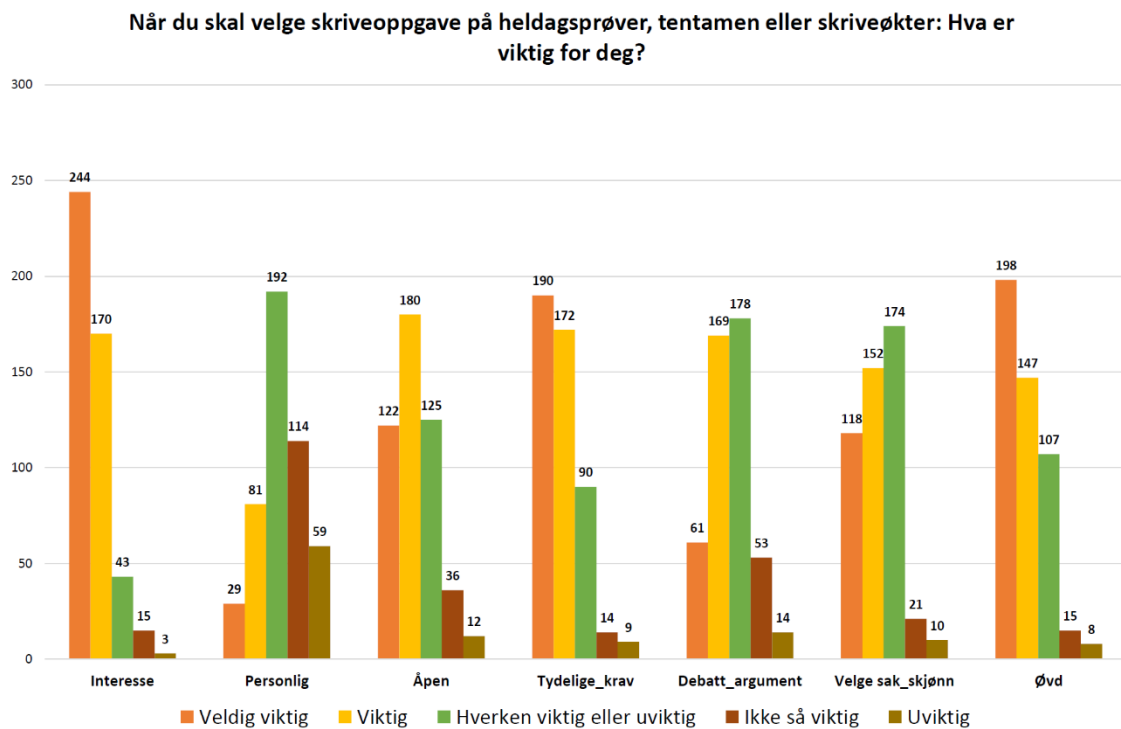


Figur 13: Frekvens av variabelen velge sak\_skjønn

At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den fordeler seg slik:



Figur 14: Frekvens av variabelen øvd.



Figur 15: Oversikt over hele spm. 6

Fig. 15 viser her en oversikt over alle syv variablene sett under ett.

*Grad av viktighet* var i surveyen verdisatt med fem verdier slik det her er blitt presentert. I neste steg av analysen ble verdiene rekodet til tre verdier og vises her som *Viktig*, *Hverken viktig eller ikke viktig* og *Ikke viktig*. Deretter ble de syv variablene i spørsmål seks satt opp i en krysstabell for å undersøke hvordan disse fordelte seg på variabelen *liker\_best*. For best mulig presentasjon av funnet i denne analysen, valgte jeg å legge ved krysstabellene for de syv variablene. I denne presentasjonen kommenterer jeg det mener er de viktigste funnene, og markerer det med farge i tabellen. Funnene vil bli videre drøftet i kapitlet *Drøfting*.



#### 4.1.1.2 Liker\_best og At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om:

Tabell 4: Krysstabell av variablene liker\_best og interesse

Hvilken type oppgave liker du best å skrive? * At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om Crosstabulation		At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om			Total		
		Ikke viktig	Hverken viktig eller ikke viktig	Viktig			
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	6	13	174	193	
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	3,1%	6,7%	90,2%	100,0%	
		% within At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om	33,3%	30,2%	42,0%	40,6%	
		% of Total	1,3%	2,7%	36,6%	40,6%	
	Saktekst	Count	12	30	240	282	
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	4,3%	10,6%	85,1%	100,0%	
		% within At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om	66,7%	69,8%	58,0%	59,4%	
		% of Total	2,5%	6,3%	50,5%	59,4%	
		Total	Count	18	43	414	475
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	3,8%	9,1%	87,2%	100,0%	
% within At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%			
% of Total	3,8%	9,1%	87,2%	100,0%			

Tabellen viser at av de som liker best å skrive saktekst, svarer 85,1% at det er viktig å få skrive om noe som interesserer dem og som de kan noe om. Av de som liker best å skrive skjønnlitterære tekster, opplyser 90,2 % at det er viktig å få skrive om noe som interesserer dem eller som de kan noe om. Det er altså viktig for veldig mange i begge gruppene å få skrive om noe som interesserer dem, det er altså ikke bare viktig for de som liker best den ene teksttypen.

#### 4.1.1.3 Liker\_best og At jeg kan få skrive om noe personlig

Tabell 5: Krysstabell av variablene liker\_best og personlig

Hvilken type oppgave liker du best å skrive? * At jeg kan få skrive om noe personlig Crosstabulation		At jeg kan få skrive om noe personlig			Total		
		Ikke viktig	Hverken viktig eller uviktig	Viktig			
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	57	71	65	193	
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	29,5%	36,8%	33,7%	100,0%	
		% within At jeg kan få skrive om noe personlig	32,9%	37,0%	59,1%	40,6%	
		% of Total	12,0%	14,9%	13,7%	40,6%	
	Saktekst	Count	116	121	45	282	
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	41,1%	42,9%	16,0%	100,0%	
		% within At jeg kan få skrive om noe personlig	67,1%	63,0%	40,9%	59,4%	
		% of Total	24,4%	25,5%	9,5%	59,4%	
		Total	Count	173	192	110	475
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	36,4%	40,4%	23,2%	100,0%	

% within At jeg kan få skrive om noe personlig	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% of Total	36,4%	40,4%	23,2%	100,0%

Her kan en se at innenfor gruppa av de som liker best å skrive sakprega tekster, er det 16% som skriver at det er viktig å få skrive om noe personlig. I gruppa som liker best å skrive skjønnlitterære tekster, synes 33,7% at det er viktig å få skrive om noe personlig.

#### 4.1.1.4 3. Liker\_best og At skriveoppgaven er åpen slik at jeg kan få velge hva vil skrive om:

Tabell 6: Krysstabell avvariablene liker\_best og åpen\_oppgave

Hvilken type oppgave liker du best å skrive? \* At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg vil skrive om Crosstabulation

		At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg vil skrive om			Total
		Ikke viktig	Hverken viktig eller uviktig	Viktig	
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	8	48	137
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	4,1%	24,9%	71,0%
		% within At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg vil skrive om	16,7%	38,4%	45,4%
		% of Total	1,7%	10,1%	28,8%
	Saktekst	Count	40	77	165
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	14,2%	27,3%	58,5%
		% within At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg vil skrive om	83,3%	61,6%	54,6%
% of Total		8,4%	16,2%	34,7%	
Total	Count	48	125	302	
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	10,1%	26,3%	63,6%	
	% within At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg vil skrive om	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	10,1%	26,3%	63,6%	

I gruppa av dem som liker best å skrive sakprega tekster, synes 58,5% av de spurte at det er viktig at oppgaven er åpen slik at de selv kan velge hva de vil skrive om. I gruppa som liker best å skrive skjønnlitterære oppgaver, svarer 71% at det er viktig at skriveoppgaven er åpen slik at de kan få velge selv.

#### 4.1.1.5 Liker\_best og At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om

Tabell 7: Krysstabell av like\_best og tydelige\_krav

		Hvilken type oppgave liker du best å skrive? * At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om Crosstabulation				
		At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om				
			Ikke viktig	Hverken viktig eller uviktig	Viktig	Total
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	10	36	147	193
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	5,2%	18,7%	76,2%	100,0%
		% within At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om	43,5%	40,0%	40,6%	40,6%
		% of Total	2,1%	7,6%	30,9%	40,6%
	Saktekst	Count	13	54	215	282
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	4,6%	19,1%	76,2%	100,0%
		% within At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om	56,5%	60,0%	59,4%	59,4%
		% of Total	2,7%	11,4%	45,3%	59,4%
		Total	Count	23	90	362
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	4,8%	18,9%	76,2%	100,0%	
	% within At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	4,8%	18,9%	76,2%	100,0%	

I gruppa av de som liker best å skrive sakprega oppgaver krysser 76,2% av dem av for at de synes det er viktig at skriveoppgaven har tydelig krav til hva de skal skrive om. Av de som liker best å skrive skjønnlitterære tekster, krysser den samme prosentandelen, 76,2%, av for at de synes det er viktig at skriveoppgaven har tydelige krav. Det er viktig å legge til grunn at gruppa som liker best å skrive saktekster er større enn gruppa som liker best å skrive skjønnlitterære tekster, sånn sett er ikke prosentandelen lik.

#### 4.1.1.6 Liker\_best og At jeg kan få skrive om noe som jeg kan debattere eller argumentere for/imot

Tabell 8: Krysstabell av liker\_best og debatt\_argumentere

		Hvilken type oppgave liker du best å skrive? * At jeg kan få skrive om noe som jeg kan debattere eller argumentere for/imot Crosstabulation				
		At jeg kan få skrive om noe som jeg kan debattere eller argumentere for/imot				
			Ikke viktig	Hverken viktig eller uviktig	Viktig	Total
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	36	76	81	193
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	18,7%	39,4%	42,0%	100,0%
		% within At jeg kan få skrive om noe som jeg kan debattere eller argumentere for/imot	53,7%	42,7%	35,2%	40,6%
		% of Total	7,6%	16,0%	17,1%	40,6%
	Saktekst	Count	31	102	149	282
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	11,0%	36,2%	52,8%	100,0%
		% within At jeg kan få skrive om noe som jeg kan debattere eller argumentere for/imot	46,3%	57,3%	64,8%	59,4%
		% of Total	6,5%	21,5%	31,4%	59,4%
		Total	Count	67	178	230
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	14,1%	37,5%	48,4%	100,0%	

% within At jeg kan få skrive om noe som jeg kan debattere eller argumentere for/imot	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% of Total	14,1%	37,5%	48,4%	100,0%

I gruppa som liker best å skrive sakprega oppgaver, svarer 52,8% at de synes det er viktig at skriveoppgaven lar dem få skrive om noe de kan argumentere for/imot. Av de som liker best å skrive skjønnlitterære tekster, svarer 42% at de synes det er viktig å få skrive om noe som de kan argumentere og debattere for/imot.

#### 4.1.1.7 Liker\_best og At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst

Tabell 9: Krysstabell av variablene liker\_best og velge\_selv

Hvilken type oppgave liker du best å skrive? * At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst		At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst			Total
		Ikke viktig	Hverken viktig eller uviktig	Viktig	
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	8	69	116
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	4,1%	35,8%	60,1%
		% within At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst	25,8%	39,7%	43,0%
		% of Total	1,7%	14,5%	24,4%
	Saktekst	Count	23	105	154
			% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	8,2%	37,2%
		% within At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst	74,2%	60,3%	57,0%
		% of Total	4,8%	22,1%	32,4%
Total	Count	31	174	270	
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	6,5%	36,6%	56,8%
		% within At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	6,5%	36,6%	56,8%

I gruppa som svarer at de liker best å skrive sakprega oppgaver, svarer 54,6% av disse at det er viktig for dem å kunne få velge selv om de vil skrive sakprega eller skjønnlitterært. I gruppa som svarer at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster, svarer 60,1% at de synes det er viktig at de kan få velge selv om de vil skrive skjønnlitterært eller sakprega.

#### 4.1.1.8

#### 4.1.1.9 Liker\_best og At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den.

Tabell 10: Krysstabell av variablene liker\_best og øvd

Hvilken type oppgave liker du best å skrive? * At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den		At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den			Total
		Ikke viktig	Hverken viktig eller uviktig	Viktig	
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	5	47	141
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	2,6%	24,4%	73,1%
		% of Total			

	% within At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den	21,7%	43,9%	40,9%	40,6%
	% of Total	1,1%	9,9%	29,7%	40,6%
Saktekst	Count	18	60	204	282
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	6,4%	21,3%	72,3%	100,0%
	% within At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den	78,3%	56,1%	59,1%	59,4%
	% of Total	3,8%	12,6%	42,9%	59,4%
Total	Count	23	107	345	475
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	4,8%	22,5%	72,6%	100,0%
	% within At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	4,8%	22,5%	72,6%	100,0%

I gruppa som har svart at de liker best å skrive sakprega oppgaver, svarer 72,3% at de synes det er viktig at de har øvd på oppgavetyper før. Av de som liker best å skrive skjønnlitterære oppgaver, svarer 73,1% at de synes det er viktig at de har øvd på oppgavetyper før.

De funnene som er vist fram gjennom krystabeller her, vil drøftes i kapitelet *Drøfting* under *Elevens stemme*.

Jeg ønsket som nevnt i kapitlet *Analyseprosessen og tolkning av data* å finne ut om det var noen av variablene som korrelerte, og den neste figuren viser hvordan variablene *liker\_best* og *flinkest\_til* korrelerer. Jeg ønsket altså å finne ut det var slik at de som svarer at de liker best å skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst, også svarte at det var den teksttypen de også følte seg flinkest til å skrive. En slik korrelasjon fantes det, og illustreres i figuren under:

Tabell 11: Korrelasjon av variablene *liker\_best* og *flinkest\_til*

Correlations			liker best	flinkest
Spearman's rho	liker best	Correlation Coefficient	1,000	,777**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	475	475
	flinkest	Correlation Coefficient	,777**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	475	475

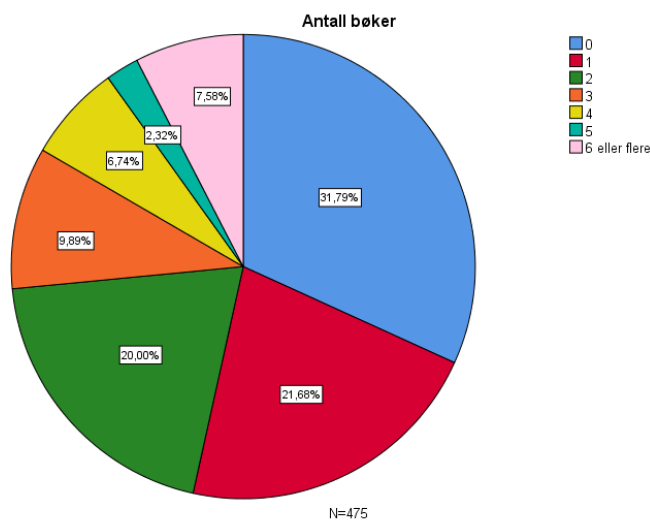
\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Denne tabellen viser at korrelasjonskoeffisienten er ,777. Dette forteller at det er en sterk korrelasjon mellom variablene *liker\_best* og *flinkest\_til*. En kan ikke ut ifra denne korrelasjonskoeffisienten si noe om hvilken retning korrelasjonen går, men at de samvarierer.

Siden begge variablene er på nominalt målenivå er det brukt Spearman`s RHO for å måle denne verdien. Det er vanlig å bruke Cohens mål for å bestemme om det i en korrelasjonstest jf. kap i *Analyseprosessen og tolkning av data*.

## 4.2 Lesevaner

Lesevaner handler om hvorvidt elevene leser skjønnlitterære bøker, og hvor mange de eventuelt leser. Spørsmålet fra surveyen var formulert slik: *Hvor mange skjønnlitterære bøker har du lest det siste året? (Inkludert lydbøker)*



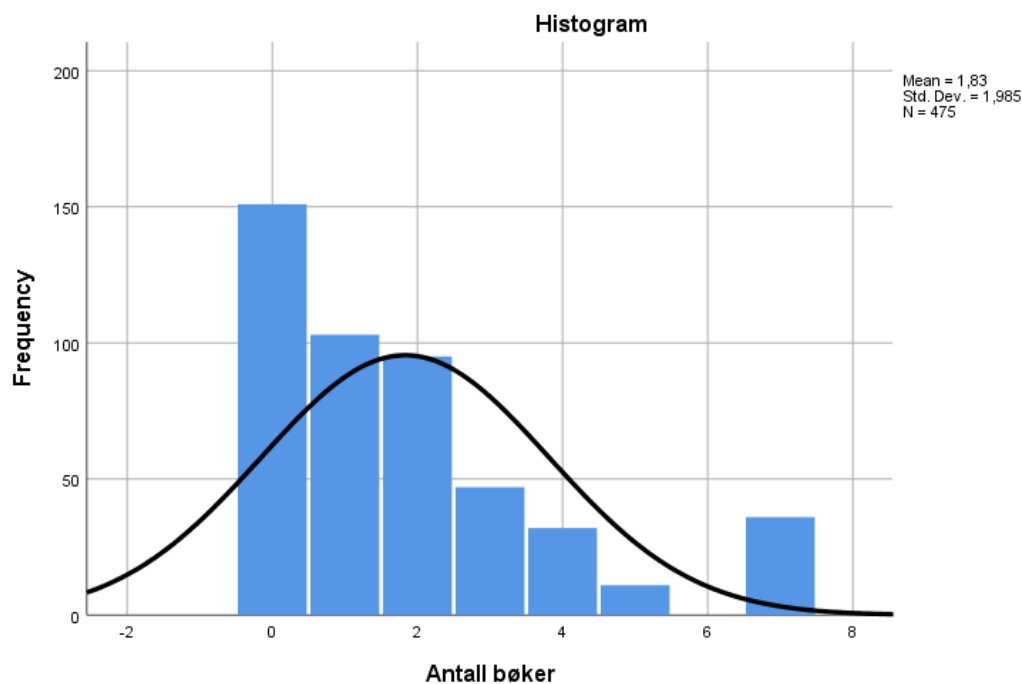
Figur 16: Frekvens *antall\_bøker*

Dette sektordiagrammet viser fordelingen på variabelen *Antall\_bøker*. 31,7% svarer at de ikke har lest bøker det siste året, og 21,6% krysser av for at de har lest én bok i løpet av det siste året. 20% av de spurte har lest to bøker.

N	Valid	475
	Missing	0
Mean		1,83
Median		1,00
Mode		0
Std. Deviation		1,985

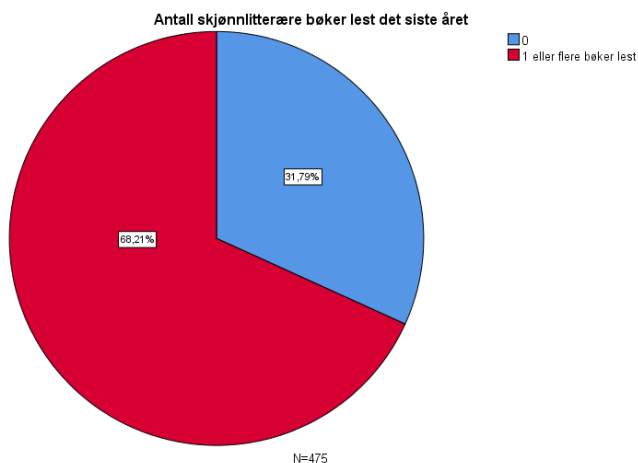
Tabell 12: Tabell av gjennomsnitt etc. av variabelen *antall\_bøker*

Tabellen viser her at respondentene i gjennomsnitt leser 1,83 bøker, mens medianen er 1. Her ser en altså at medianen er lavere enn gjennomsnittet. Medianen er ikke så sårbar for ekstremverdier på ytterpunktene, og kan derfor gi en bedre beskrivelse av verdiene i en skjev fordeling. Mode, eller modus, er her tallet *null*. Vi ser altså at vi, når det gjelder denne variabelen, ikke kan stole på gjennomsnittet: Gjennomsnittet dras kunstig opp av at noen få respondenter leser svært mange bøker. Når det gjelder svaret på dette spørsmålet, er altså modus mer interessant enn gjennomsnitt: Ikke bare er modus 0, men modus gjelder hele 31,79% av respondentene. De følgende diagrammene utdyper denne observasjonen:



Figur 17: Histogram med normalkurve av variabelen *antall\_bøker*

Figur 17 viser at det ikke er en normalfordeling, og at det er et høyt standardavvik. Dette betyr at det er stor spredning omkring gjennomsnittet, og at respondentene ikke gir entydige svar. Variabelen ble, som nevnt i analysekapitlet, også delt opp til en ny gruppe: de som leser 0 bøker og de som leser én eller flere bøker.



Figur 18: Frekvens *antall\_bøker*, rekodet

I det videre vil den avhengige variabelen *liker\_best* ses i forhold til den nye uavhengige variabelen *leser\_leser ikke*. Den følgende krysstabellen (fra SPSS) viser resultatet av denne bivariate sammenstillingen, og sentrale funn er markert med gult i tabellen:

Tabell 13: Krysstabell av variablene *liker\_best* og *antall\_bøker*, rekodet

Crosstabulation: Antall skjønnlitterære bøker lest det siste året \* Hvilken type oppgave liker du best å skrive?

		Hvilken type oppgave liker du best å skrive?		Total
		Skjønnlitterært	Saktekst	
Antall skjønnlitterære bøker lest det siste året	Count	53	98	151
	Expected Count	61,4	89,6	151,0
	% within Antall skjønnlitterære bøker lest det siste året	35,1%	64,9%	100,0%
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	27,5%	34,8%	31,8%
1 eller flere bøker lest	Count	140	184	324
	Expected Count	131,6	192,4	324,0
	% within Antall skjønnlitterære bøker lest det siste året	43,2%	56,8%	100,0%
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	72,5%	65,2%	68,2%
Total	Count	193	282	475
	Expected Count	193,0	282,0	475,0
	% within Antall skjønnlitterære bøker lest det siste året	40,6%	59,4%	100,0%
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	100,0%	100,0%	100,0%

Tabell 13 viser svarfordelingen på variabelen *Hvor mange skjønnlitterære bøker har du lest det siste året (inkludert lydbøker)* fordelt på disse gruppene:

- De som ikke har lest skjønnlitterære bøker det siste året.
- De som har lest én eller flere skjønnlitterære bøker det siste året.

Her kan en se av at de som tilhører gruppe a) svarer 64,9% at de liker best å skrive saktekster, og 35,1 at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster.



Av de som tilhører gruppe b), svarer 56,8% at de liker best å skrive saktekster, og 43,2% svarer at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster.

På denne variabelen ønsket jeg å finne ut om det var signifikante forskjeller mellom de som leser bøker og de som ikke leser, og hva slags type tekst de liker best å skrive. Siden disse variablene er på nominalt/ordinalt målenivå, var de egnet til å gjennomgå en kjikvadrattest.

Min antakelse var at det var flere av de som ikke leser bøker som velger saktekst. Jeg satte opp følgende hypoteser:

$H_0$  Det er forskjell mellom gruppene a) og b) og hvilken oppgave de liker best å skrive.

$H_{Alt}$  Det er ingen forskjell mellom gruppene a) og b) og hvilken oppgave de liker best å skrive

Tabell 14: Kjikvadrattest kjønn og antall\_bøker, rekodet

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	2,809 <sup>a</sup>	1	,094		
Continuity Correction <sup>b</sup>	2,483	1	,115		
Likelihood Ratio	2,836	1	,092		
Fisher's Exact Test				,108	,057
Linear-by-Linear Association	2,803	1	,094		
N of Valid Cases	475				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 61,35.

b. Computed only for a 2x2 table

Resultatet fra kjikvadrattesten viste en verdi på 0.094. For at verdien skal være signifikant, må verdien i Asymptotic Significance ikke overstige 0,05. I dette tilfellet er verdien høyere enn 0,05. Dermed må jeg anta at  $H_0$  ikke er gyldig, og jeg må inntil videre konkludere med  $H_{Alt}$ . Vel å merke trenger ikke det at en konkluderer med den alternative hypotesen å bety at den er sann, men det er en interessant indikasjon på at en sammenheng en kanskje skulle tro fantes, sannsynligvis ikke gjør det: Det er altså ingen signifikant forskjell mellom de som leser skjønnlitterære bøker og de som ikke leser skjønnlitterære bøker når det gjelder hvilken type tekst de liker best å skrive.

Det neste jeg syntes var interessant å finne mer ut av var om det var forskjeller mellom gutter og jenter som ikke leser og som leser mer enn en bok? For å kunne besvare det, utførte jeg en kjiqvadrattest. Med tanke på at variablene er på nominalt målenivå, er kjiqvadrattesten egnet til å bruke.

Tabell 15: Kjiqvadrattest kjønn og antall\_bøker

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	7,014 <sup>a</sup>	1	.008		
Continuity Correction <sup>b</sup>	6,501	1	,011		
Likelihood Ratio	7,054	1	,008		
Fisher's Exact Test				,010	,005
Linear-by-Linear Association	6,999	1	,008		
N of Valid Cases	475				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 73,43.

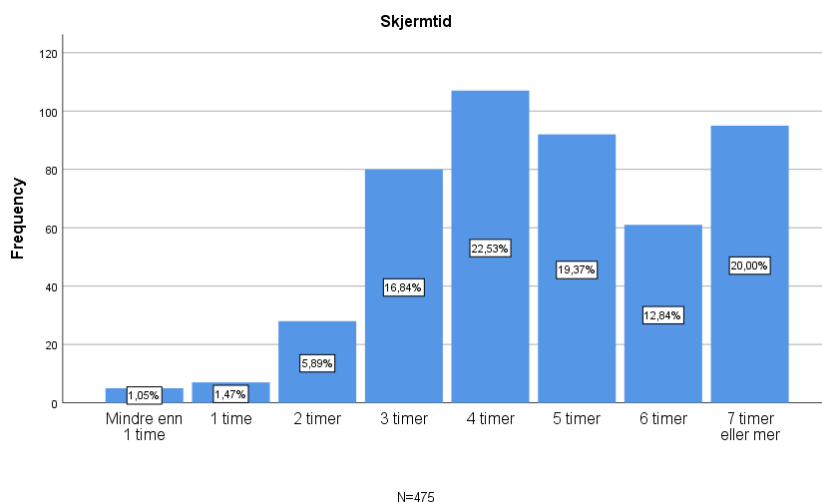
b. Computed only for a 2x2 table

Her viser kjiqvadrattesten at det er ikke signifikant forskjell mellom gutter og jenter som leser 0 bøker eller 1 eller flere bøker. For at det skulle ha vært signifikant forskjell, måtte p-verdien vært under 0,05. Tabellen viser her at den ikke er under 0,05-nivå.

### 4.3 Skjermtid

Skjermtid er variabelen som måler antall timer elevene bruker på skjerm og som ikke er skolearbeid eller skolerelatert. Spørsmålet i surveyen var formulert slik:

*Skjermtid: Hvor mye tid bruker du på mobil, PC eller spillmaskin (Playstation, Xbox etc.) som ikke er skolerelatert hver dag?*



Figur 19: Frekvens skjermtid

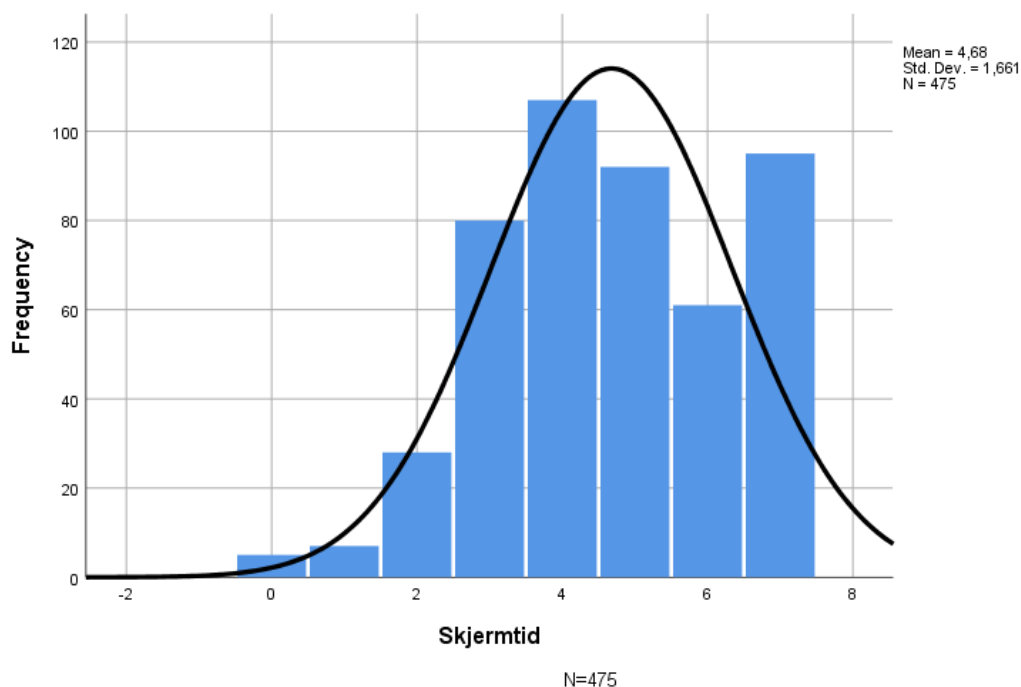
Figur 19 viser hvordan svarene fordeler seg på variabelen *Skjermtid*. Her kan en se at 20% av elevene svarer at de bruker 7 timer eller mer foran skjerm som ikke er skolerelatert. Tabellen under viser gjennomsnitt, median og modus:

Tabell 16: Tabell over gjennomsnitt etc. av variabelen *skjermtid*

### Skjermtid

N	Valid	475
	Missing	0
Mean		4,68
Median		5,00
Mode		4
Std. Deviation		1,661

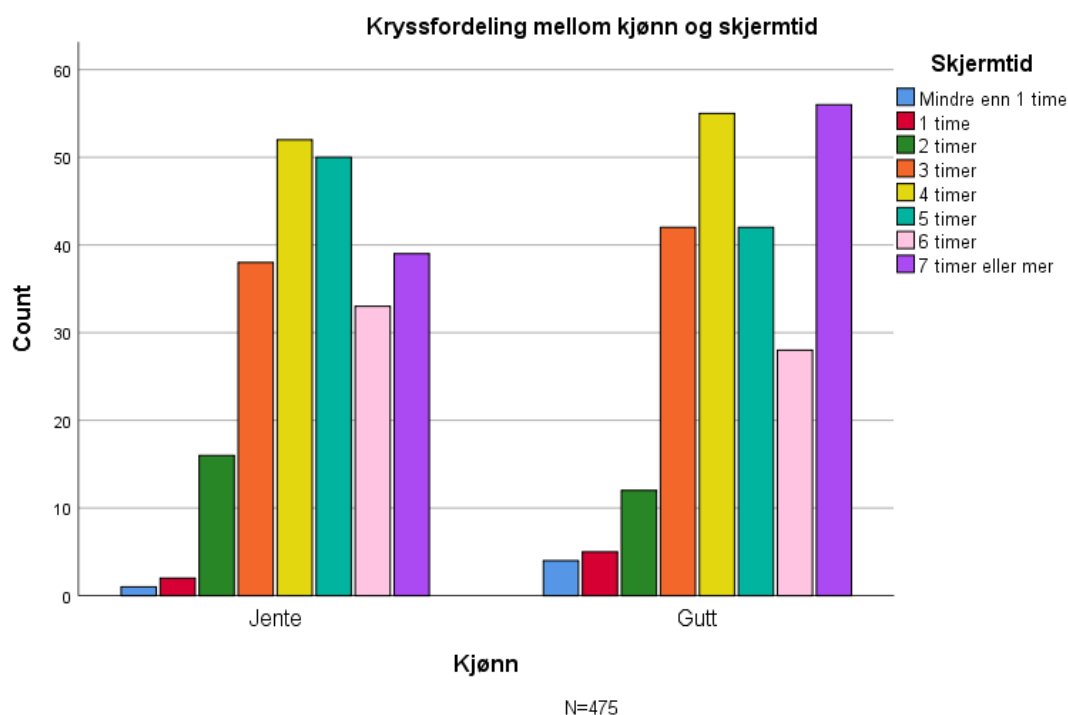
Tabell 19 viser at respondentene i gjennomsnitt bruker skjerm i 4,68 t pr. dag som ikke er skolerelatert. Medianen er noe høyere, 5 timer. Modus viser at den verdien flest har svart på, er 4 timer pr. dag. Det er et høyt standardavvik på denne variabelen, som forteller at det er stor uenighet i svarene respondentene gir, og de gir ikke entydige svar.



Figur 20: Histogram med normalkurve av variabelen *skjermtid*

Fig.20 viser at fordelingen ikke er normalfordelt. I gjennomsnitt bruker elevene ca. 5 timer, men det er 20% som bruker mer enn syv timer pr. dag foran skjerm som ikke er skolerelatert.

På lik linje som med antall skjønnlitterære bøker lest det siste året, ønsket jeg å se nærmere på om det var forskjell mellom gutter og jenter og skjermtid.



Figur 21: Fordeling skjermtid kjønn

Ut fra disse grafene kan en se at mellom 1-4 timer er det veldig jevnt mellom gutter og jenter. Forskjellene mellom kjønn er ikke signifikante, men det var flere jenter som bruker fem til seks timer foran skjerm hver dag og det er flere gutter som oppgav at de bruker mer enn syv timer foran skjerm som ikke er skolerelatert hver dag.

For å kunne finne ut om det var sammenheng mellom valg av skriveoppgave og antall timer foran skjerm, laget jeg krysstabell med variablene *liker\_best* og *skjermtid*:

Tabell 17: Krysstabell av variablene *liker\_best* og *skjermtid*

			Hvilken type oppgave liker du best å skrive? * Skjermtid Crosstabulation							Total
			Skjermtid							
			Mindre enn 1 time	1 time	2 timer	3 timer	4 timer	5 timer	6 timer	7 timer eller mer
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	2	3	12	27	43	38	28	40
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	1,0%	1,6%	6,2%	14,0%	22,3%	19,7%	14,5%	20,7%
		% within Skjermtid	40,0%	42,9%	42,9%	33,8%	40,2%	41,3%	45,9%	42,1%
	Saktekst	Count	3	4	16	53	64	54	33	55
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	1,1%	1,4%	5,7%	18,8%	22,7%	19,1%	11,7%	19,5%
		% within Skjermtid	60,0%	57,1%	57,1%	66,3%	59,8%	58,7%	54,1%	57,9%
Total		Count	5	7	28	80	107	92	61	95
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	1,1%	1,5%	5,9%	16,8%	22,5%	19,4%	12,8%	20,0%
		% within Skjermtid	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

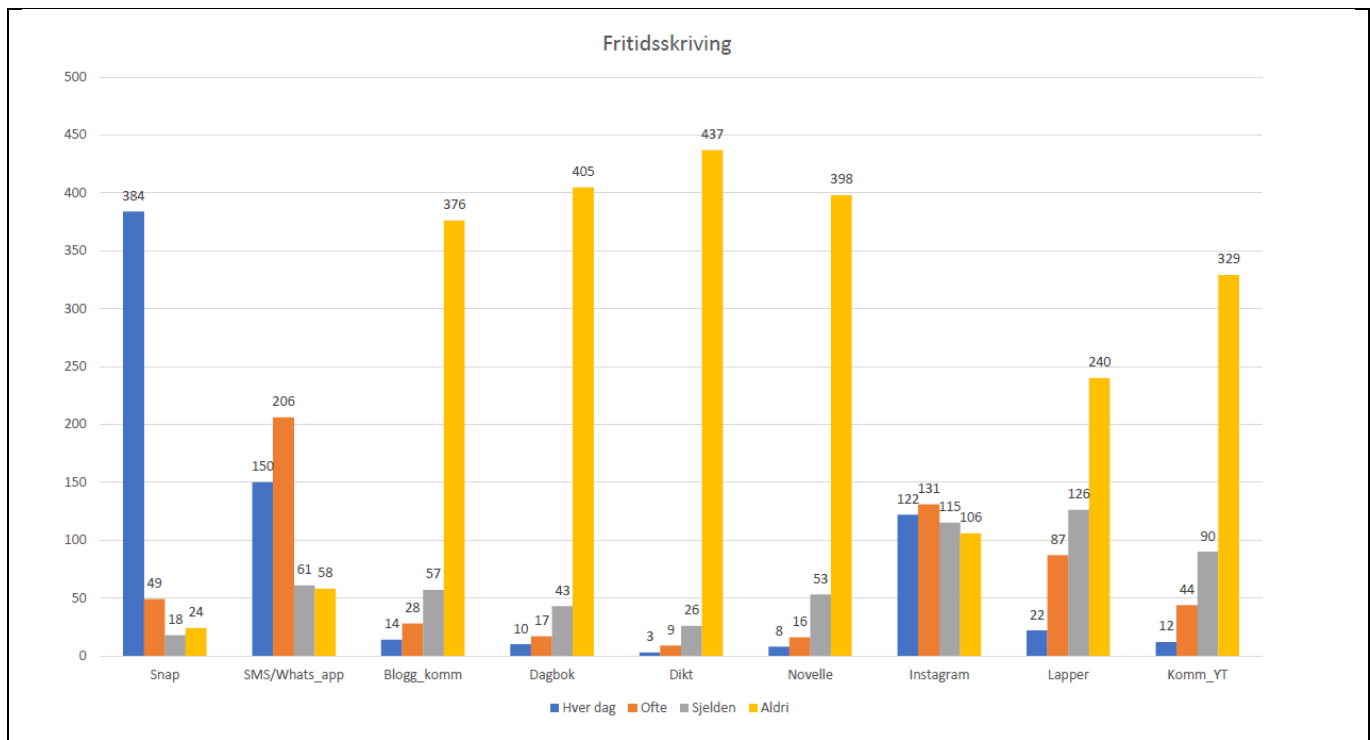
Nøkkeltallene fra denne krysstabellen at det ikke er noen særlig forskjell i skjermtid mellom de som liker best å skrive saktekster og de som liker best å skrive skjønnlitterære tekster. Av de elevene som svarer at de liker best å skrive saktekster, er det 19,5% som bruker mer enn syv timer foran skjerm. Av de som liker best å skrive skjønnlitterære tekster, svarer 20,7% at de bruker mer enn syv timer foran skjerm. Ser en til andre delen av skalaen, er det også helt jevnt mellom gruppene: det er svært få som bruker mindre enn en time foran skjerm, og ingen forskjell om du liker best å skrive saktekster eller skjønnlitterære tekster.

#### **4.4 Fritidsskriving**

Som jeg viste i metodekapitlet, ble dette spørsmålet utformet som en likert-skala med verdiene *Hver dag*, *Ofte*, *Sjelden* og *Aldri*. Spørsmålet i surveyen ble formulert slik: *Nå skal du svare på hvor ofte du skriver ulike type tekster på fritiden. (Ikke lekser)*

Deretter ble elevene presentert for ni ulike teksttyper. De ni teksttypene var:

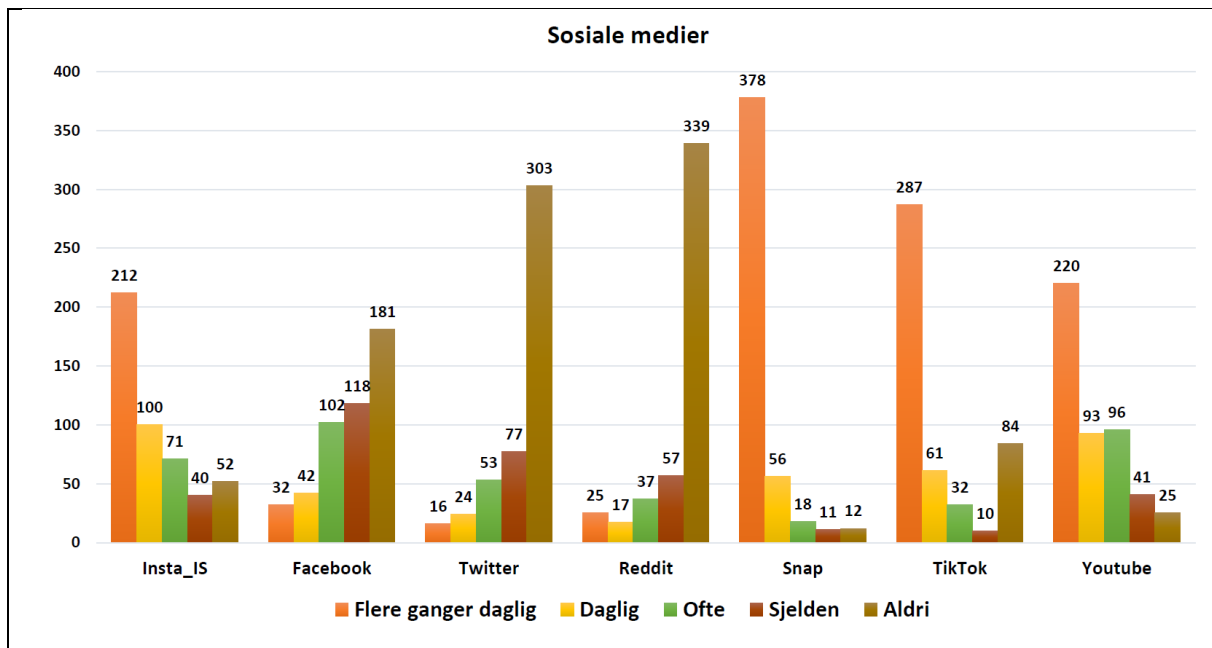
1. *Snapchat*,
2. *SMS eller What's app*
3. *Blogg eller kommentarer på andres blogg.*
4. *Dagbok (privat).*
5. *Dikt.*
6. *Noveller/fortellinger*
7. *Instagram.*
8. *Beskjeder til familien (lapper).*
9. *Kommentarer på YouTube.*



Figur 22: Fordeling av variabelen fritidsskriving

Figur 22 viser hvordan svarene for variabelen fritidsskriving fordeler seg.

Det siste spørsmålet i surveyen var et spørsmål som handlet om ulike sosiale medier og hvor hyppig elevene bruker de ulike sosiale mediene som ble listet opp. Flere av de samme variablene fra fritidsskriving var også representert i dette spørsmålet. Hyppighet ble målt til *flere ganger daglig, daglig, ofte, sjelden* eller *aldri*. Denne variabelen hadde fem verdier. De syv sosiale mediene elevene svarte på var: Instagram og Instagram Story, Facebook, Twitter, Reddit, Snapchat, TikTok og Youtube:



Figur 23: Fordeling av variabelen sosiale medier

#### 4.4.1 Fritidsskriving/sosiale medier og liker\_best

For å kunne gjøre bivariate analyser når det gjelder *fritidsskriving* og *liker\_best* og *sosiale medier* og *liker\_best*, var det hensiktsmessig å begrense undersøkelsene for å målrette dem. Det er redegjort for hvilke variabler jeg valgte å analysere og hvorfor jeg valgte å analysere akkurat disse i delkapitlet *Analyseprosessen og tolkning av data*, men kort fortalt ble *dikt* og *novelle\_fortelling*-variablene undersøkt og *Snapchat* innenfor spørsmål 10.

##### *Fritidsskriving og liker\_best*

Dette spørsmålet ble med i undersøkelsen for å finne ut om det var sammenheng mellom det som elevene eventuelt skriver på fritiden og hvilken type skriveoppgave de liker best å skrive i skolesammenheng. Er det for eksempel slik at hvis du skriver en viss type tekst på fritiden påvirker valget ditt av skriveoppgave på skolen?

##### *Novelle og liker\_best*

Denne tabellen viser, slik den første analysen også gjorde, at det er noen få som skriver noveller. Denne tabellen viser også at det er flere av de som svarer at de liker best å skrive saktekster som svarer at de skriver noveller hver dag. Av de 282 som svarte at de liker best å skrive saktekster, var det seks elever som svarte at de skriver novelle hver dag. Av de som svarte at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster, var det to som svarte at de skriver

novelle eller fortelling hver dag. Dette tallet endres når en ser på verdien *ofte*. Da er det 11 elever i gruppa som liker best å skrive skjønnlitterære tekster som svarer at de skriver noveller eller fortellinger ofte, det vil si 1-2 ganger i uka.

Tabell 18: Krysstabell av variablene *liker\_best* og *novell\_fortelling*

**Hvilken type oppgave liker du best å skrive? \* novelle\_ Crosstabulation**

		novelle_					
		Aldri	Sjelden 1 gang i md.	Ofte, 1-2 ganger i uka	Hver dag	Total	
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	158	22	11	2	193
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	81,9%	11,4%	5,7%	1,0%	100,0%
		% within novelle_	39,7%	41,5%	68,8%	25,0%	40,6%
	Saktekst	Count	240	31	5	6	282
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	85,1%	11,0%	1,8%	2,1%	100,0%
		% within novelle_	60,3%	58,5%	31,3%	75,0%	59,4%
Total	Count	398	53	16	8	475	
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	83,8%	11,2%	3,4%	1,7%	100,0%	
	% within novelle_	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

### Dikt og *liker\_best*

Tabellen under er en krysstabell mellom *dikt* og *liker\_best*. Denne viser at det er svært få som skriver dikt på fritiden, men at det er en del av de elevene som svarer at de liker best å skrive saktekster som svarer at de skrive dikt. Av de 282 som svarer at de liker best å skrive saktekster, er det 12 som svarer at de skriver dikt en sjelden gang. Av de som liker best å skrive skjønnlitterære tekster er det 14 av 193 som svarer at de skriver dikt en sjelden gang.

Tabell 19: Krysstabell av variablene *liker\_best* og *dikt*

**Hvilken type oppgave liker du best å skrive? \* dikt Crosstabulation**

		dikt					
		Aldri	Sjelden, 1 gang i md.	Ofte, 1-2 ganger i uka	Hver dag	Total	
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	171	14	7	1	193
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	88,6%	7,3%	3,6%	0,5%	100,0%
		% within dikt	39,1%	53,8%	77,8%	33,3%	40,6%
	Saktekst	Count	266	12	2	2	282
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	94,3%	4,3%	0,7%	0,7%	100,0%
		% within dikt	60,9%	46,2%	22,2%	66,7%	59,4%
Total	Count	437	26	9	3	475	
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	92,0%	5,5%	1,9%	0,6%	100,0%	
	% within dikt	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

### Snap og *liker\_best*

Tabellen viser at det er liten forskjell mellom gruppene og variabelen snapchat. En kan ikke ut fra denne tabellen se noen særlige forskjeller mellom de som liker best å skrive saktekster og de som liker best å skrive skjønnlitterære tekster, og bruk av Snapchat.



Tabell 20: Krysstabell av variablene liker\_best og snapchat

**Hvilken type oppgave liker du best å skrive? \* snap Crosstabulation**

		snap					
		Aldri	Sjelden, 1 gang i md	Ofte, 1-2 ganger i uka	Hver dag	Total	
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	10	5	16	162	193
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	5,2%	2,6%	8,3%	83,9%	100,0%
	Saktekst	% within snap	41,7%	27,8%	32,7%	42,2%	40,6%
		Count	14	13	33	222	282
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	5,0%	4,6%	11,7%	78,7%	100,0%
		% within snap	58,3%	72,2%	67,3%	57,8%	59,4%
Total	Count	24	18	49	384	475	
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	5,1%	3,8%	10,3%	80,8%	100,0%	
	% within snap	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

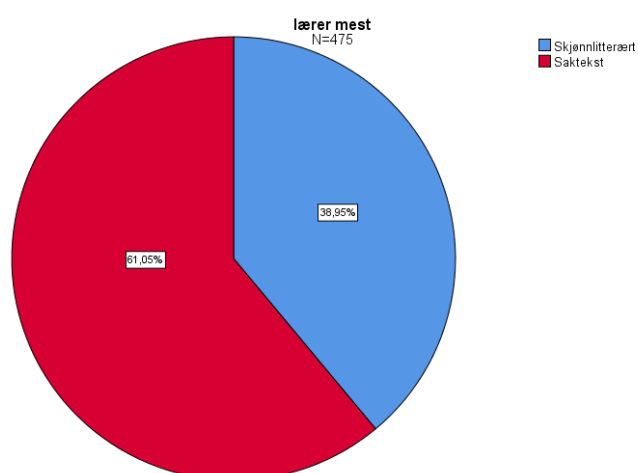
## 4.5 Norskundervisningen

Denne analysekategorien valgte jeg å kalle norskundervisningen og den har to innganger: Spørsmål fire fra surveyen og meningsmålingen blant lærerne. Som redegjort for i både *Innledningen* og i *Analyseprosessen og tolkning av data* valgte jeg i min studie å se nærmere på én av mange mulige aspekter ved skriveundervisningen på 10. trinn. Jeg valgte å se på bruk av tidligere eksamensoppgaver i undervisningen, og se nærmere på om jeg kunne finne noen fellesnevnerer til eventuelt hvorfor lærere bruker tidligere eksamensoppgaver i sin undervisning. Det oppsummerte jeg i forskningsspørsmål 3:

*Hvordan bruker norsklærere tidligere gitte eksamensoppgaver og hvilke fellesnevnerer er det eventuelt mulig å identifisere når det gjelder årsaken til bruk av tidligere eksamensoppgaver?*

Jeg vil starte med å gjennomgå spørsmålet i surveyen på samme måte som jeg har gjort med de andre variablene hentet derfra. Jeg vil starte med spørsmål fire som handler om hva elevene opplever at de lærer mest om i norsktimene. Denne variabelen vil jeg se opp mot Liker\_best, som gjennom hele analysen har vært den avhengige variabelen. Til slutt vil jeg vise fram (univariate) funn fra den andre inngangen, nemlig meningsmålingen.

Spørsmålet *Hvilken teksttype opplever du at du lærer mest om i norsktimene, fordeler seg slik:*



Figur 24: Frekvens av variabelen lærer\_mest

Her ser en at det er 61% av elevene som svarer at de opplever at de lærer mest om saktekster i norsktimene, og ca. 39% som svarer at de opplever at de lærer mest om skjønnlitterære tekster i norsktimene. I tabell 21 ser en hvordan liker\_best og lærer\_mest forholder seg til hverandre. Av de elevene som svarer at de liker best å skrive saktekster, svarer 62,4% at de opplever at de lærer mest om saktekster i norsktimene. Av de elevene som svarer at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster, svarer 59,1 prosent at de opplever at de lærer mest om skjønnlitterære tekster i norsktimene.

Tabell 21: Krysstabell av variablene liker\_best og lærer\_mest

		Hva slags teksttype lærer du mest om i norsktimene?			Total
		Skjønnlitterært	Saktekst		
Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	Skjønnlitterært	Count	79	114	193
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	40,9%	59,1%	100,0%
		% within Hva slags teksttype lærer du mest om i norsktimene?	42,7%	39,3%	40,6%
	Saktekst	Count	106	176	282
		% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	37,6%	62,4%	100,0%
		% within Hva slags teksttype lærer du mest om i norsktimene?	57,3%	60,7%	59,4%
Total	Count	185	290	475	
	% within Hvilken type oppgave liker du best å skrive?	38,9%	61,1%	100,0%	
	% within Hva slags teksttype lærer du mest om i norsktimene?	100,0%	100,0%	100,0%	

#### 4.5.1 Funn fra Meningsmåling eksamensoppgaver

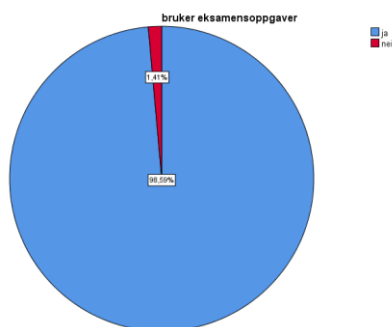
I dette delkapitlet vil jeg legge fram funnene fra den uformelle meningsmåling om bruk av eksamensoppgaver i norskundervisningen. Den er redegjort for i *Analyseprosessen og tolkning av data*, men var i korte trekk en meningsmåling som gikk ut til tilfeldige lærere på to ulike facebookgrupper og hvor lærerne ble spurt om de bruker tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen, og en del påstander om bruk av disse hvor de sa seg enig eller uenig i. Jeg fikk inn nærmere hundre svar, men en del av disse måtte trekkes fra utvalget fordi de ikke underviser i ungdomsskolen. Jeg endte med å bruke svarene fra 71 lærere.

Det første spørsmålet i meningsmålingen var:

*Har du brukt skriveoppgaver fra tidligere gitte eksamener fra udir.no i norskundervisningen din? F.eks. som skriveoppgaver til skriveøkter/tentamen eller som forberedelse til eksamen?*

Svarene fra lærerne fordelte seg som vist i figur 25:

Figur 25: Frekvens av læreres bruk av bruk av eksamensoppgaver i undervisningen



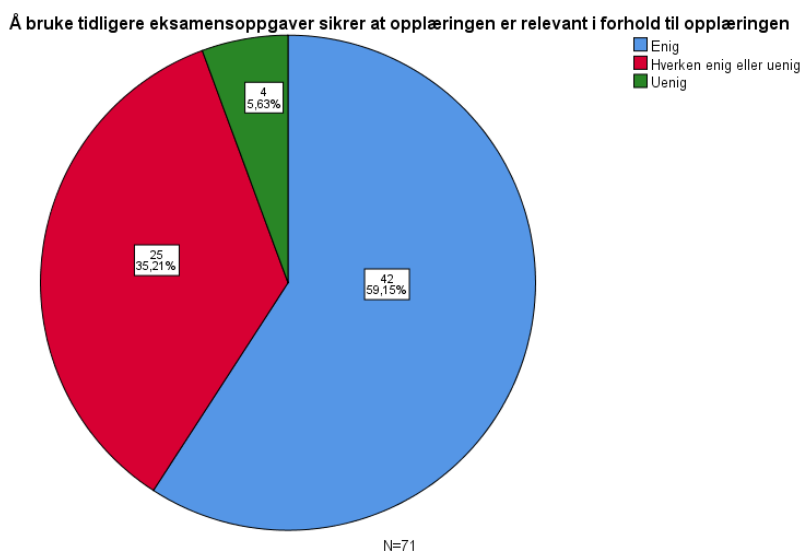
Denne figuren viser at det er kun én av de spurte lærerne som ikke bruker tidligere gitte eksamensoppgaver i undervisningen sin.

Spørsmål 3 i *Meningsmåling eksamensoppgaver* var et spørsmål bestående av seks påstander om skriveoppgaver gitt til eksamen og bruk av disse, hvor respondenten svarte enig, hverken enig eller uenig eller uenig i påstandene. Det var såpass stor enighet på de fire første påstandene blant respondentene, at prosentandelen her er oppført uten graf. På de to siste påstandene var det større uenighet. Hvordan svarene fordeler seg vises i grafer. I kapitlet *Drøfting* vil jeg trekke fram de viktigste funnene fra denne undersøkelsen og drøfte disse. Hvordan svarene på de fire første påstandene fordeler seg er satt opp til høyre, og påstanden står til venstre:

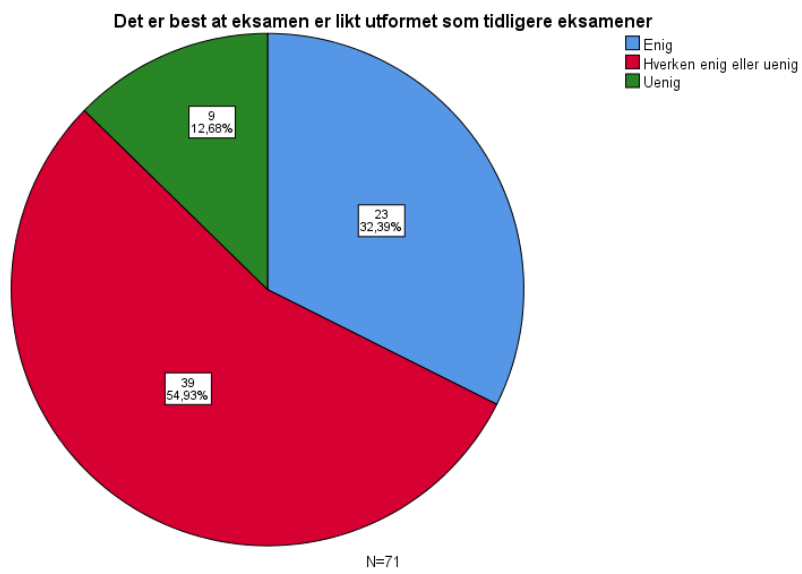
Tabell 22: Oversikt spm. 1-4 fra meningsmålingen

Å bruke tidligere eksamensoppgaver hjelper elevene til å forstå oppgaveformuleringene som kan bli gitt til eksamen.	98,6%
Å bruke tidligere eksamener er en god måte å forberede elevene på skriveoppgaver	95,8%
Å bruke tidligere eksamener trener elevene på bruk av forberedelsesmaterialet.	85,9%
Å bruke tidlige eksamener er tidsbesparende	78,9%

De fire første påstandene er det enighet blant respondentene. Det kommer fram fra svarene at de bruker tidligere eksamensoppgaver for å hjelpe elevene til å forstå oppgaveformuleringen, for å forberede dem til eksamen, og for å trene elevene på bruk av forberedelsesmaterialet. Mange bruker også tidligere eksamensoppgaver i undervisningen sin fordi det er tidsbesparende. På de to siste påstandene var det som nevnt større uenighet blant respondentene. Svarene fordelinger seg slik:



Figur 26: Frekvens på variabel fra meningsmålingen



Figur 27: Frekvens variabel fra meningsmålingen

## 5 Drøfting av funn og resultat

Jeg vil i dette kapitlet drøfte funnene og resultatene undersøkelsen og meningsmålingen gav. For å kunne forsøke å besvare forskningsspørsmålene, deles også dette kapitlet inn i de samme fem kategoriene som har fulgt gjennom hele oppgaven: *Elevens stemme, lesevaner, skjermtid, fritidsskriving og norskundervisningen.*

### 5.1 Elevens stemme

*Hva er de viktigste kriteriene en tiendeklassing legger til grunn for valg av skriveoppgaver og hva opplever elevene at de lærer mest om i norskfaget?*

Fordelingen her viste at nesten 60 % foretrekker å skrive saktekst til tentamen eller som en lengre skriveoppgave. Ca. 40% svarte at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster.

Tendensen på denne variabelen viser det som var utgangspunktet for arbeidet med denne oppgaven: Det er flere elever som krysser av for at de liker best å skrive saktekst enn det er elever som krysser av for at de liker best å skrive skjønnlitterær tekst.

Spørsmålsformuleringen til denne variabelen var et bevisst valg: det var et ønske om at elevene som gjennomførte undersøkelsen ikke skulle få en indikasjon på at den ene sjangeren var bedre eller dårligere enn den andre. Det var ønskelig at de skulle oppleve at spørsmålsformuleringen var nøytral, at det ikke skulle oppleves som mer riktig å velge den ene eller den andre. Spørsmålet ble stilt på denne måten også fordi jeg ønsket at det ikke skulle oppleves som vanskelig å svare på det. At nesten 60 prosent svarer at de liker best å skrive saktekst, kan tyde på at min egen erfaring fra klasserommet er overens med andre klasserom rundt om i Rogaland. Dette var ikke et funn som i særlig grad overrasket meg da analyseprosessen startet. Jeg ville kanskje trodd at fordelingen skulle ha vært enda mer ujevn, altså at saktekster skulle vært den teksttypen *enda* flere elever foretrakk å skrive. En kan jo stille spørsmålet *hvorfor* 60% av elevene liker best å skrive saktekster? Et mulig svar på spørsmålet kan kanskje finnes i spørsmålet *Hvilken teksttype føler du deg flinkest til å skrive?* Det var en korrelasjon mellom variablene *flinkest\_til* og *liker best*. De elevene som føler seg flinkest til å enten skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst, velger den samme teksttypen i en valgsituasjon. Dette kan tolkes i flere retninger. På den ene siden kan det tolkes som helt åpenbart; at det er selvfølgelig at den teksttypen du føler deg flinkest til er den du faktisk liker best. På en annen side er det interessant å stille seg spørsmålet om hvor vidt det faktisk er slik

på 10. trinn? De elevene som liker best å skrive skjønnlitterære tekster, får de muligheten til det? Ut fra de siste tre års skriveoppgaver gitt til eksamen, var det ikke mange muligheter for å skrive skjønnlitterær tekst. Muligheten i oppgavetolkningen var der ja, men med et så pass stor vekt av saktekster, kan det være at skjønnlitterære tekster oppfattes med ikke like høy status som saktekster.

Spørsmål fem fra surveyen var et spørsmål som gikk på elevens egenvurdering: *Hvilken type tekst føler du deg flinkest til å skrive?* Det var viktig her at det ikke skulle dreie seg om karakteren i norskfaget, men hva eleven *selv* oppfatter seg flinkest til.

Variabelen *lærer\_mest* viste noenlunde samme fordeling som *liker\_best*, og *flinkest\_til*, hvor ca. 60% opplever at de lærer mest om saktekster i norsktimene, og ca. 40% opplever at de lærer mest om skjønnlitteratur i norsktimene. Det er viktig her å poengtere at dette er elevenes oppfatning som blir målt, ikke hva som faktisk skjer i norsktimene. De fikk mulighet til å få si noe om hva de oppfatter at de lærer mest om, ikke nødvendigvis hva slags opplæring de har hatt. Vil det da være hensiktsmessig å ta med et såpass subjektivt besvart spørsmål i en undersøkelse som dette? Som nevnt tidligere så var det et viktig premiss for denne masteroppgaven og undersøkelsen det skulle være på elevenes premisser. Jeg var, og er fremdeles, interessert i å la *elevenes* stemme komme fram, og la *elevene* få komme til orde. Det er verdifull og nyttig informasjon for meg i mitt yrke og av og til ta pulsen på hva *elevene* selv oppfatter hva de lærer mest om. Hvis eleven har en oppfatning, eller en følelse om du vil, om at de lærer mest om saktekster i norsktimene, så kan det også påvirke hva de tenker på er viktigst å kunne, og hva som er det mest sentrale i faget, og samtidig muligens være en påvirkningsfaktor i valg av skriveoppgave.

Det var spørsmål seks fra surveyen som kunne gi mest innsikt i hva som var viktige faktorer elevene la til grunn for valg av skriveoppgave. De syv kategoriene som elevene skulle vurdere viktigheten av var som tidligere nevnt, knyttet opp mot tidligere forskning på skriveoppgaver, og inneholdt formuleringer som kunne sammenliknes med (deler) av den forskningen. Noen av variablene ble laget for å gi innsikt i hva elevene syntes var viktig når de skulle velge skriveoppgave. De syv variablene vil i det følgende drøftes:

### **5.1.1 At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om**

Hele 87,2% av elevene svarte at det er viktig eller veldig viktig at skriveoppgaven lar dem få skrive om noe som interesserer dem eller som de kan noe om. Dette funnet var for så vidt lite overraskende. Det er etter min erfaring et ofte uttrykt ønske i klasserommet om å få skrive om noe som eleven er interessert i og som de kan noe om. Dette spørsmålet kunne gjerne vært enda mer spesifikt beskrevet, og gjerne utdypet enda mer slik at jeg kunne ha fått mer informasjon. Jeg tolker dette funnet som at elevene ønsker skriveoppgaver som er innenfor deres interessefelt og at de ønsker skriveoppgaver hvor de kan få vise til noe som de allerede sitter inne med kunnskap om.

Videre viste det seg at både innenfor den gruppa som liker best å skrive skjønnlitterære tekster og de som svarte at de liker best å skrive saktekster, var det en høy prosentandel som syntes det var viktig at de kunne få skrive om noe som interesserte dem og som de kunne noe om. Av de 193 elevene som svarte at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster, svarte 174 av disse at det var viktig at de kunne få skrive om noe som interesserer dem eller som de kan noe om, og av de 282 som svarte at de liker best å skrive sakprega tekster, svarte 240 at det er viktig at skriveoppgaven lar dem få skrive om noe de interesserer seg for og som de kan noe om. Heller ikke dette funnet var særlig oppsiktsvekkende, særlig siden det var så stor prosentandel som svarte at det var viktig å få skrive om noe de interesserer seg for. Dette kan tyde på at elevene ønsker å skrive som de interesserer seg for eller kan noe om uavhengig av om de liker best å skrive skjønnlitterære tekster eller sakprega tekster. Dette er interessant informasjon i min jobbhverdag og som skriveleærer: Når det er så tydelig at elevene vil skrive om noe de interesserer seg for, og kan noe om, uansett hva slags teksttype, så bør det brukes tid på å kartlegge dette sammen med elevene, og skape skriveoppgaver hvor de kan få oppleve dette.

### **5.1.2 At jeg kan få skrive om noe personlig**

I denne variabelen lå det et spørsmål direkte knyttet opp mot funnene fra KAL-studien: Jf. tidligere presenterte funn fra KAL-studien som viste at elevenes skrivetilbud ofte var sjangre av en personlig art, f.eks. dagbok eller brev. Funnene fra denne undersøkelsen viser at elevene i særlig grad ikke synes det er hverken viktig eller uviktig. 40,4% har ingen mening om skriveoppgaven lar dem få skrive om noe personlig. 36,4 % synes det er uviktig eller ikke så viktig. 23,2 % synes det er viktig eller veldig viktig å få skriveoppgaver som lar dem skrive



om noe personlig. Det kan hende at *hverken-eller*-kategorien her er såpass stor fordi spørsmålet ikke er godt nok forklart. Her kunne kanskje spørsmålet også inneholdt noen eksempler på skriveoppgaver av personlig art, gjerne eksemplifisert med en kort liste over sjangre i den kategorien. Her kunne brev, dagbok vært nevnt, men også blogg vært nevnt. Dette kan imidlertid også sees i sammenheng med at 60% av elevene liker best, føler seg flinkest til og opplever at de lærer mest om saktekster i norskfaget: Det er ikke viktig for dem å skrive om noe *personlig*. De vil skrive saktekster.

Svaralternativet «hverken viktig eller uviktig» var ganske høy i krysstabellen mellom hvilken type tekst elevene liker best og det å få skrive om noe personlig. Her viste det seg at svaralternativet lå litt over 40% når det gjaldt saktekster og noe under 40% når det gjaldt skjønnlitterære tekster. Det kan tyde på at hvis eleven svarer på at saktekster er den sjangeren som foretrekkes, er det hverken viktig eller uviktig om de kan få skrive om noe personlig.

### **5.1.3 At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg skal skrive om**

I denne variabelen svarte elevene på viktigheten av at skriveoppgaver er åpne slik at de selv kan få bestemme om de skal skrive sakprega eller skjønnlitterært. Her svarte 63,6% at det var viktig eller svært viktig at de kunne få bestemme sjanger selv. Denne variabelen kan sees i sammenheng med de siste års eksamensoppgaver. Mange av eksamensoppgavene de tre siste årene har vært av den typen hvor eleven får et gitt tema, noen instruksjoner om hva som skal være med, men med mulighet selv å bestemme om de skal skrive sakprega eller fortellende. Det kan synes å være i tråd med det elevene i denne undersøkelsen synes er viktig.

Av de som svarer at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster, svarte over 70% at de syntes det var viktig at skriveoppgaven var åpen slik at de selv kunne velge hva de ville skrive om. 58,5% av de som liker best å skrive sakprega tekst syntes det var viktig at skriveoppgaven var åpen.

### **5.1.4 At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om**

Et av de mest interessante funnene i denne variabelen var at en så høy prosentandel av de spurte syntes det var viktig eller veldig viktig at skriveoppgaven har tydelige krav til hva den skal inneholde. 76,2 % mente det er viktig eller veldig viktig at det foreligger tydelige krav til innhold i skriveoppgaven. Dette er interessant fordi en kan finne dette i tidligere oppgaver gitt til eksamen. Eksamensoppgavene har stort sett tydelige krav og en skrivebestilling i oppgavene, og alle deler av denne må være med for å kunne besvare oppgaven korrekt. Dette er helt i tråd med hva bl.a. NORM-prosjektets mange redskaper gitt til lærerne i form av f.eks.

Skrivehjulet og bevisstgjøringen om at elevene bør skrive med et formål. Jeg tolker også det at elevene ønsker tydelige krav til hva skriveoppgaven skal inneholde, at de opplever det som meningsfullt med f.eks. modellering av tekst med en slags «oppskrift» å følge i skrivearbeidet. Dette funnet kan sees på som motsetning til variabelen om åpne oppgaver. Dette spørsmålet ble stilt for å forsøke å finne ut om elevene ønsker instruksjoner i oppgavebestillingen, mens variabelen *tydelige\_krav* på mange måter spør om det samme, men i motsatt retning. En ville kunne tro at hvis mange elever svarte at de ville ha tydelige krav til oppgavens innhold, så ville variabelen *at skriveoppgaven er åpen slik at jeg kan velge selv hva jeg vil skrive om* gå motsatt vei. Det gjør den ikke tydelig i mine funn.

Av de elevene som svarer at de liker best å skrive sakprega tekster og de elevene som svarer at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster, svarer over 70% innad i gruppene at det er viktig at oppgaven har tydelige krav til hva de skal skrive om. Det er altså ingen særlig forskjell om du liker best saktekst eller skjønnlitterær tekst: Begge gruppene melder tydelig ifra om at det er viktig at oppgaven har tydelige krav.

### ***5.1.5 At jeg kan få skrive om noe som jeg kan debattere eller argumentere for/imot***

Denne variabelen ble laget for å finne ut om debatterende og argumenterende tekster blir valgt bort, slik det ble antydnet i KAL-studien. Funnene viser at det ikke lenger kan sies å være en type skriveoppgave som elever velger vekk. 48,4% av respondentene svarer i undersøkelsen at de synes det er viktig eller veldig viktig at oppgaven gir mulighet for å kunne debattere eller argumentere. Dette funnet finner jeg interessant. Det kan kanskje tyde på at dette er sjangre som det har blitt i større grad arbeidet med de siste 20 år? Dagens femtenåringer befinner seg i en tekstkultur hvor det å kunne diskutere, debattere eller argumentere er både viktig og noe de må beherske. Elever i 2021 er vant til å måtte «svare på tiltale» i ulike sosiale medier, og om de ikke deltar selv, er det stor sannsynlighet for at de har lest andres diskusjoner, det være seg på Twitter, Instagram eller andre sosiale medier.

Eksamensrapporten fra 2019 poengterte imidlertid at mange kandidater ved avgangseksamen 2019 ikke mestret disse sjangrene så godt som ønskelig, og at det er noe de bør trenes opp i. Her kan det tenkes at dette er tekster som norsklærere skal fortsette å styrke. Når såpass mange elever svarer at de ønsker skriveoppgaver hvor de kan argumentere og debattere, kan det tyde på at det går i retning av at denne teksttypen ikke velges vekk.

Av de elevene som svarte at de liker best å skrive sakprega tekster, svarte 52,8 % at de syntes det var viktig at oppgaven gav dem mulighet til å skrive om noe som de kunne argumentere eller debattere for/imot. I gruppa som svarte at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster, var det 42% som mente det var viktig å få skrive om noe de kunne argumentere eller debattere for/imot. Det er derfor ikke så tydelige svar som blir gitt på denne variabelen. Hos begge gruppene er verdien *hverken eller* ganske høy (36,2 % innen gruppa som liker best saktekster, og 39,4% innenfor gruppa som liker best å skrive skjønnlitterære tekster). Det kan være et tegn på at elevene ikke har opplevd spørsmålet som så lett å gi et klart svar på.

#### ***5.1.6 At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst***

56,8% av elevene svarte at de synes det var viktig eller veldig viktig at oppgaven gav dem mulighet til å selv velge om de skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst. Dette kan peke i retning av at slik eksamensoppgavene de siste årene er laget, med flere oppgaver hvor tema er gitt, men eleven selv velger hvilken type tekst som skrives, er noe mange synes er greit. Det var kun 6,5% av de spurte som svarer at det er uviktig eller ikke så viktig at de får velge selv. Det var lite forskjell i gruppene på denne variabelen. Av de som svarte at de liker best å skrive sakprega tekster, svarte 54,6% at det var viktig å få velge selv om teksten skulle være sakprega eller skjønnlitterær. Av de som svarte at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster, svarte 60,1% at de syntes det var viktig å få velge sjanger selv.

#### ***5.1.7 At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den***

72,6% av de spurte synes det var viktig eller veldig viktig at skriveoppgaven var en type de hadde øvd på før for å være sikker på hvordan den skrives. Her kan det tenkes at spørsmålsformuleringen var noe ladet. Spørsmålets siste del, *slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den* vil være vanskelig å ikke være enig i. Det motsatte vil da si at du ønsker oppgaver du ikke er sikker på hvordan skal skrives, og det sier seg vel kanskje selv at få elever vil svare det. Her burde sannsynligvis siste del vært tatt ut, og spørsmålet formulert uten den siste delen. Det er likevel interessant å drøfte hvorfor såpass mange elever ønsker oppgaver de har øvd på. Utdanningsdirektoratet anbefaler å bruke tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen, og presentasjonen av den uformelle meningsmålingen vil bekrefte at det blir gjort. Det kan kanskje være noe selvsagt at elever synes det er viktig at de har øvd på oppgavetyper før de skal skrive en tentamen eller skriveøkt, men det er likevel verdifullt for meg i mitt daglige arbeid å være bevisst på dette.

Å skape skriveglede er en av mine viktigste oppgaver og når det å øve på oppgavetyper på forhånd oppleves som viktig for en så stor andel av elevene i undersøkelsen, da skal det tas på alvor.

### **5.1.8 Korrelasjonen mellom liker\_best og flinkest\_til**

Det var en korrelasjon mellom variablene *liker\_best* og *flinkest\_til*. Det vil si at de av elevene som svarte at de liker best å skrive saktekster, også svarte at de føler seg flinkest til å skrive saktekster, og de av elevene som svarte at de liker best å skrive skjønnlitterære tekster, svarte at det var den teksttypen de føler seg flinkest til å skrive. På den ene siden er dette er noe selvsagt korrelasjon: hvis eleven opplever seg flinkest til å skrive den ene teksttypen, vil en kunne anta at eleven også velger den teksttypen, men det er også viktig på den andre siden å være bevisst dette som norsklærer: Det er viktig at elevene får mulighet til å skrive begge teksttyper, og at det ikke blir en av teksttypene som blir trukket frem som «mer verdt» enn den andre. Dette kan også sees i sammenheng med at funnene fra min studie viser at det er gitt flest saktekster til eksamen de siste tre årene. Hvis elevene opplever at de lærer mest om saktekster, og at det er saktekster det er mest fokus på i norskundervisningen for å forberede til eksamen, da er det vel en sjanse for at det er den teksttypen de derfor både liker best og føler seg flinkest til?

**Kjønn- liker\_best.** Testene viste at det ikke er signifikante forskjeller mellom kjønn i valg av skriveoppgave. Dette synes jeg var et overraskende funn. Her kunne det gjerne tenkes at det ville være forskjeller mellom hva slags oppgave gutter og jenter liker å skrive? Det viste seg at jenter og gutter velger nesten helt likt! Og det er jo egentlig et svært interessant funn for norskundervisningen. Det er altså flest elever som liker best å skrive saktekster i utvalget, og det er ikke særlige forskjeller mellom gutter og jenter.

Oppsummert har jeg i denne delen av drøftingskapitlet prøvd å vise hva elevene forteller om hva *de* opplever er viktig når de skal velge skriveoppgave og drøftet og fortolket funnene fra undersøkelsen i analysekategorien *Elevens stemme*. Elevens stemme har fått lov til å slippe til, og det synes å være et utvalg som har gode evner til å si ifra om hva de ønsker. Det er spesielt verdifullt, etter min oppfatning, å se at så mange ønsker tydelige krav om hva oppgaven skal inneholde og at de skal få skrive om noe de interesserer seg for eller kan noe om. At nesten to tredjedeler av elevene i utvalget svarer at de opplever at de lærer mest om saktekster på 10.

trinn, synes jeg også er viktig at vi som jobber i skolen tar inn over oss. Norskfaget består av mange ulike tekster, og det er viktig at vi ikke gir enkelte teksttyper mer verdi enn andre.

## 5.2 Lesevaner

*Lesevaner* går inn under forskningsspørsmål 2: *Er det mulig å identifisere en sammenheng mellom valg av skriveoppgaver og lese-, skjermvaner og fritidsskriving for elever på 10. trinn?*

Variabelen *Antall leste bøker* viste den samme tendensen som både Ungdata og undersøkelsen Norstat gjorde for NRK i 2019: Det er mange ungdommer som ikke leser en eneste bok i løpet av et år. Det kan være at de heller ikke blir eksponert for skjønnlitterære bøker i skoletiden. Dette er et noe overraskende funn, en ville kunne anta at de fleste tiendeklassinger får lese i en skjønnlitterær bok i norsktimene på skolen i alle fall? Vi vet at ungdom leser mindre på fritiden, men at 31,8 % av de spurte i denne undersøkelsen forteller at de ikke har lest en eneste bok, var noe overraskende. Det kan være ulike forklaringer på dette, og her bør det tas hensyn til at de spurte elevene i denne undersøkelsen har hatt hjemmeskole og digital undervisning i deler av skoleåret. I et normalt skoleår er det nok sannsynlig at elever vil bruke noe av norsktimene sine på skolen til skjønnlitterær lesing. Videre er det interessant at det ikke er noen signifikant korrelasjon mellom det å lese bøker og valg av skriveoppgave. Det er for eksempel ikke slik at hvis du leser mange skjønnlitterære bøker, så er det større sjanse for at du liker best å skrive skjønnlitterære tekster. Det denne undersøkelsen ikke fikk undersøkt mer inngående, var hvilke digitale tekster elevene leser. Som nevnt i teorikapitlet har mye lesing blitt digital og multimodal, og lesingen gått fra å være linær med et start- og stopp-punkt til modulær. Vi leser modulbasert. Det kunne vært veldig interessant å gå mer i dybden av nettopp dette, og sett nærmere på hvordan det kan påvirke hvordan elevene skriver. En vil jo kunne anta at det også vil påvirke hvordan vi skriver? Blikstad-Balas nevner ulike endringer på digitale tekster som hun mener har skjedd, f.eks. hyppigere bruk av spørsmålsteget i tittelen som kan være med på å skape nysgjerrighet i aviser (Blikstad-Balas, 2016, s. 53). Som norsklærer skal jeg være bevisst dette. Det kan hende av elevteksten er i endring.

### 5.3 Skjermtid

*Skjermtid* går inn under forskningsspørsmål 2: *Er det mulig å identifisere en sammenheng mellom valg av skriveoppgaver og lese-, skjermvaner og fritidsskriving for elever på 10. trinn?*

Antall timer elevene svarte at de brukte foran skjerm hver dag som ikke var skolerelatert, var etter min oppfatning, overraskende høyt. Over 20% av elevene bruker mer enn syv timer, og gjennomsnittet var over fire timer foran skjerm som ikke er skolerelatert. En kan spørre seg hvor mange timer det er igjen av et døgn hvis en sitter foran skjermen i såpass mange timer etter skolen. Også i dette funnet bør en ha Covid-19 med i drøftingen: Kan det tenkes her at mange av dem som svarte på spørsmålet, nettopp hadde hatt hjemmeskole? Tidspunktet surveyen var tilgjengelig var som tidligere nevnt, i ei tid hvor det var høyt smittetrykk i regionen, og mange skoler var etter «trafikklysmodellen» på rødt nivå, som igjen førte til at mange elever i ungdomsskolen hadde digital undervisning hjemme. Da kan det være at antall timer foran skjermen også stiger. Det var lite som tydet på at det var noen sammenheng mellom hvilken skriveoppgave eleven liker best og antall timer foran skjerm. Her viste funnene at det var veldig jevnt, og mye tid foran skjerm hadde ingen betydning for hvilken skriveoppgave elevene svarte de liker best.

### 5.4 Fritidsskriving

*Fritidsskriving* går inn under forskningsspørsmål 2: *Er det mulig å identifisere en sammenheng mellom valg av skriveoppgaver og lese-, skjermvaner og fritidsskriving for elever på 10. trinn?*

Det ble laget to spørsmål i surveyen som kunne legges inn under kategorien *Fritidsskriving*. Begge omhandlet sosiale medier, men spørsmål 10 inneholdt også avkryssninger for andre type tekster enn sosiale medier. De «skolske» tekstene dikt, novelle/fortelling og dagbok, fikk lav oppslutning. Over 400, (85%), av de spurte, skriver aldri dagbok. Enda færre skriver dikt, her svarer 437, (92%), at de aldri skriver dikt på fritiden. Fortelling og novelle er det nesten 400 som aldri skriver på fritiden, 398 (83,8%) av respondentene svarer at de aldri skriver novelle eller fortelling på fritiden. Det kommer kanskje ikke som noen overraskelse at det er såpass få av de spurte som skriver disse type tekster på fritiden. Det er vel en kjensgjerning at de «skolske» tekstene først og fremst skrives på skolen, eller i forbindelse med skolearbeid. Men:

selv om det er *få* som skriver dikt, dagbok eller fortellinger, er det faktisk *noen*. Det er tre elever som skriver dikt *hver dag*, og åtte som skriver noveller hver dag. Kanskje det kan finnes 8-12 forfatterspirer i utvalget mitt? Det er verdifullt for en lærer å vite at en del elever skriver fortellinger eller noveller på fritiden, og at det kan utnyttes til å få enda bedre innsikt i hva elever faktisk skriver. Det var også interessant å se at også for de elevene som svarer at de liker best å skrive saktekster, er det noen som skriver dikt eller fortelling/noveller på fritiden. Noe overraskende vil det kanskje likevel være at så få skriver dagbok? Dagbok er en privat sjanger, den skal ikke leses av andre. Her kan det tenkes at mange av de sosiale mediene har tatt over dagbokens plass i hverdagen. Barn og unge, og for så vidt voksne, dokumenter store mengder av sitt liv i de sosiale mediene. En tur avsluttes ikke lengre med å skrive i dagboka eller hytteboka for å fortelle hva som har skjedd i dag. Det er vel dokumentert i ulike sosiale medier. Her kunne det også vært interessant å se på hvilke sosiale medier; det er ikke alt som går til alle. Mange vil ha ulike grupper i de sosiale mediene hvor ulike hendelser og bilder vil bli delt. I familiegruppa på Snapchat deles én ting, i venninnegruppa noen annet. Kan det tenkes at det ikke er et behov for dagbok i særlig grad lengre? Det er en viss sannsynlighet for at bruken av sosiale medier har økt det siste halvannet år. En kan jo bare spekulere, men det kan tenkes at Covid-19 har hatt innvirkning på bruk av sosiale medier. Ungdom har i stor grad vært nødt til å ha færre nærkontakter, og har i perioder vært til dels isolert fra andre ungdom. Covid-19 kan ha hatt innvirkning på svarenes fordeling også på sosiale medier.

Det siste spørsmålet i surveyen gikk ut på å forsøke å kartlegge hvilke sosiale medier respondentene bruker i det daglige, og gjennom denne innsamlingen se om det var noen sammenhenger mellom disse som kunne sees opp mot valg av skriveoppgaver. Den viste seg å være mer utfordrende enn først antatt. Jeg vurderte å ta spørsmålet ut av datasettet, men valgte å beholde det. Det er noe på siden av det problemstillingen og forskningsspørsmålene trenger for å kunne besvares, men de univariate analysene, altså hvordan svarene fordelte seg, syntes jeg var interessante å ta med i drøftingen. Ikke overraskende at Facebook, som for et tiår tilbake sannsynligvis var den største av de sosiale mediene, ikke lengre er en sosial plattform 15-16-åringer bruker i særlig grad. De som flest krysser av for at de bruker flere ganger daglig, er TikTok og Snapchat. TikTok er en tjeneste hvor en kan dele videoer med omverdenen, og Snapchat er en tjeneste hvor en deler bilder og videoer, ofte sammen med en kort kommentar eller tekst. I Snapchat er det også en chat-funksjon, altså en mulighet for å kommunisere også med kun tekst. Det kan være en mulig forklaring på hvorfor også at ikke så mange som forventet svarte at de bruker SMS/whats'app: Elevene kommuniserer

sannsynligvis mest på Snapchat, og at Snapchat kan muligens ha tatt over for mange av de andre. En stor andel av elevene, 79,6%, svarer at de bruker Snapchat flere ganger daglig. 60,4% av utvalget svarer at de bruker TikTok flere ganger daglig. Det betyr med andre ord at de sosiale mediene som de fleste svarer at de bruker oftest, er video- og bildebaserte. Men også her ønsker jeg å trekke fram noen av svarene selv om det ikke er ei så veldig stor gruppe: det er overraskende mange av elevene som er på Twitter daglig. Det at de svarer at de er på Twitter, trenger nødvendigvis ikke bety at de *skriver* noe på Twitter selv, men det kunne vært interessant å sett nærmere på.

De tre analysekategoriene lesevaner, skjermtid og fritidsskriving er i dette delkapitlet løftet fram og drøftet. Denne undersøkelsen har ikke klart å identifisere tydelige sammenhenger mellom disse tre faktorene og valg av skriveoppgaver, men har likevel gitt svært verdifull innsikt i ungdommers lesevaner, skjermtid og fritidsskriving.

## **5.5 Norskundervisningen og bruk av eksamensoppgaver**

*Norskundervisningen og bruk av eksamensoppgaver* går inn under forskningsspørsmål 3: *Bruker norsklærere tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen, og kan jeg identifisere noen fellesnevner på eventuelt hvorfor de bruker dem?*

Dette spørsmålet hadde som nevnt i *Funn og resultater*, to innganger: Det elevene opplever at de lærer mest om i norsktimene og den uformelle meningsmålingen.

I denne analysekategorien kunne det gjerne vært med flere enn det éne aspektet ved skriveundervisningen. Jeg kunne ha gjort en læreplananalyse eller jeg kunne som tidligere nevnt, gjort studien om til en todelt studie og gjort kvalitative intervjuer i tillegg og på den måten gjort en metodetriangulering for å virkelig fått gått i dybden. Da jeg likevel valgte å kun se på det ene aspektet; bruk av tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen, gav det meg mye verdifull informasjon om lærerne som deltok i meningsmålingen: De bruker eksamensoppgaver, og de er enige om hvorfor. Det er stor enighet om at de bruker tidligere eksamensoppgaver fordi det hjelper elevene til å forstå oppgaveformuleringene som kan bli gitt til eksamen, og fordi bruk av tidligere eksamensoppgaver er en god måte å forberede elevene på skriveoppgaver som kan bli gitt til eksamen. Utvalget var derimot ikke like overens i de to siste spørsmålene. Det var mange som hadde svart hverken enig eller uenig på spørsmålet «Å bruke tidligere eksamensoppgaver sikrer at opplæringen er relevant i forhold til opplæringen. Her kan det tenkes at det var mange lærere som svarte hverken/eller fordi



Fagfornyelsen har tredd i kraft, og at det derfor ikke er samsvar mellom tidligere eksamener og dagens læreplan. Å bruke tidligere eksamensoppgaver som er laget under forrige læreplan vil ikke være relevant i forhold til opplæringen. Her må det presiseres at de elevene som har svart på undersøkelsen ikke har hatt opplæring i skoleåret 2020/2021 etter Fagfornyelsen.

### **5.5.1 Bruk av eksamensoppgaver: wash back-effekt?**

Det kan synes at det å bruke tidligere eksamensoppgaver har en positiv washback-effekt, at lærere som underviser i norsk gjør bruk av tidligere oppgaver, at disse er utviklet i tråd med læreplanen i norsk og derfor fører til læring for elevene. Da kan en gjerne si at det ikke er en såkalt «teach to the test»-måte å bruke de tidlige eksamensoppgavene, men bruken av tidligere avgangsprøver fører til at elevene blir bedre til å skrive denne type skriveoppgave, og at det har en positiv effekt også for sluttvurderingen i faget. Det kan sies å være en god bruk av tidligere eksamensoppgaver. Surveyen som gikk ut til elevene på 10. trinn viste at nesten to tredjedeler av elevene følte de lærte mest om saktekst i norskundervisningen. Det kan være at det er et større fokus på saktekster på 10. trinn fordi det er større fokus på saktekster i *eksamensoppgavene*. Det er likevel viktig å merke seg at det er en overvekt av saktekster gitt til eksamen i årene 2017-2019. Til tross for at eksamensrapporten fra 2017 poengterte at det ikke skulle være sjangerkrav i oppgaveformuleringen, er det likevel formuleringer som oppfordrer til saktekst.

### **5.5.2 Drøfting av skriveoppgaver gitt til eksamen i 2017, 2018 og 2019**

Som figur 2 viste, var det en overvekt av skriveoppgaver gitt til eksamen de siste tre årene som ba kandidaten om å skrive sakprega. Da eksamensoppgavene ble studert i KAL-prosjektet, viste funnene at 26, 9% av eksamensoppgavene var sakprega. Hvis en legger sammen alle eksamensoppgavene fra 2017, 2018 og 2019 utgjør det 25 oppgaver. 15 av disse var oppgaver hvor kandidaten ble bedt om å skrive sakprega. Det vil med andre ord si at det er 60% av eksamensoppgavene som var sakprega de siste tre år det var vært avholdt eksamen. I og med at noen av skriveoppgavene hadde valgfri sjanger, kan tallet i ytterste konsekvens bli enda høyere: 21 av 25 oppgaver var mulige å skrive sakprega, noe som utgjør 84% av alle oppgavene. Det er en økning i antall eksamensoppgaver gitt til eksamen som er sakprega. Dette synes jeg er et viktig funn. Som beskrevet innledningsvis, så var det et viktig poeng å ta de siste års eksamensoppgaver i nærmere øyesyn for å undersøke om det kunne være endringer der som kunne være med på å beskrive norskfaget. To tredjedeler av oppgavene gitt til eksamen som KAL-prosjektet undersøkte var skjønnlitterære. I dag kan en se at pendelen

har svingt over til den andre sida: På de siste tre årene, har minst to tredjedeler av eksamensoppgavene vært saktekster.

### **5.5.3 Eksamen i endring – framtidens eksamensoppgaver**

Eksamen som skulle vært gjennomført i 2021 er lik utformet som tidligere års eksamen da de elevene som skulle ha gjennomført den, har sin opplæring etter LK06. Eksamen for framtidens norskfag er i endring. Den nye eksamensordningen vil fremdeles være med forberedelsedel, varighet på fem timer, og eksamen både i hovedmål og sidemål, slik som dagens ordning, men det vil skje endringer i oppgavetyperne. Det er laget enkelte eksempeloppgaver til eksamen i 2022 etter Fagfornyelsen. Disse er passordbeskyttet, men tilgjengelige for lærere. Høsten 2021 vil skoler i Norge få tilgang på hele eksempler på eksamenssett til bruk i undervisningen for å gjøre elevene kjent med eksamensformen. Det er et ganske tydelig tegn på at skolen skal ta i bruk eksamensoppgaver i undervisningen som en del av opplæringen.

## 6 Konklusjon

Hva påvirker valg av skriveoppgaver for elever på 10. trinn?

Formålet med denne studien og denne masteroppgaven var å prøve å finne ut om hva slags type tekster elever på 10. trinn foretrekker å skrive og om det gikk an å identifisere andre faktorer enn skriveundervisningen som kunne påvirke det valget. Med et utgangspunkt i en oppfatning basert på egen erfaring om at elever på 10. trinn liker best å skrive saktekster når de kan få velge, ønsket jeg å finne ut om det var tilfelle, og jeg lette jeg etter mulige påvirkningsfaktorer til det valget. Det var nesten to tredjedeler av utvalget som deltok i denne undersøkelsen som svarte at de både likte best, følte seg flinkest til og opplevde at de lærte mest om *saktekster*. Det mener jeg er et viktig funn. Når denne masteroppgavens tittel indikerer en *endring* i elevers skrivepreferanser, så er det nettopp disse funnene som bygger opp under det: Undersøkelsen viste at et flertall av tiendeklassingene foretrekker saktekster. Undersøkelsens hensikt og masteroppgavens mål var å se om det fantes andre mulige påvirkningsfaktorer for valg av skriveoppgaver enn norskundervisningen. Undersøkelsen min kan ikke identifisere at lesevaner, skjermtid eller fritidsskriving i tydelig grad påvirker valg av skriveoppgave. Undersøkelsen gav likevel mye verdifull informasjon som både kan brukes i norskundervisningen, men også for lærerutdannere: Elevene ønsker at skriveoppgavene skal ha tydelige krav til innhold, og de vil skrive om noe som interesserer dem og som de kan noe om. Det er viktig for tiendeklassingen å få skriveoppgaver som de har øvd på før, slik at de føler seg trygge på hvordan de skal skrive den. LISA-undersøkelsen viser at det er bruk av autentiske tekster i klasserommet. Elevene i denne studien svarer at det vil de ha. Undersøkelsen gav også et innblikk i om det var kjønnsforskjeller i valg av skriveoppgave. Det kunne ikke denne undersøkelsen vise. Gutter og jenter svarte stort sett likt på de fleste av spørsmålene. Det er noen flere gutter som liker best å skrive saktekster, men det er veldig jevnt mellom hva slags teksttype gutter og jenter foretrekker å skrive.

Denne studien har vist at det er flere skriveoppgaver gitt til eksamen som er sakprega i årene 2017-2019 enn det KAL-studiene viste: I årene 1998-2001 var 26,9% av eksamensoppgavene sakprega. I årene 2017-2019 var dette tallet etter min vurdering 60%. Elevene i KAL-undersøkelsen foretrakk å skrive skjønnlitterære tekster, og to tredjedeler av de som deltok i undersøkelsen valgte å skrive skjønnlitterær tekst til eksamen. Det er 20 år, to læreplaner og én læreplanrevidering siden KAL. Kanskje det er på tide å gjøre en ny kvalitetssikring?

Ungdommers lesevaner har endret seg, og de leser færre skjønnlitterære bøker. Over halvparten av elevene i denne undersøkelsen svarer at de leser null eller én bok i løpet av et år. Likevel leser ungdom mye, men gjerne på en annen måte enn før. Det vil også kunne påvirke skriveingen. Når *lesingen* er blitt modulbasert, så vil det jo også påvirke *skriveingen*. Vi skal ta på alvor at lesevanene har endret seg, og være bevisst hvordan vi bruker dette i norskopplæringen. Det vil være stor sjanse for at det også endrer måten vi skriver på.

Undersøkelsene gjort i denne studien har vist at lærere i stor grad bruker tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen. Selv om utvalget var lite, var de veldig samstemte: lærerne bruker tidligere eksamensoppgaver i norskundervisningen, og de gjør det for at elevene skal trene på å forstå oppgaveformuleringene/skriveoppdragene og de gjør det fordi de ønsker at elevene skal trene på å forstå oppgaveformuleringene og skrivebestillingen. Elevene er tydelige på at det er viktig for dem at de får skriveoppgaver de har øvd på før. Når Utdanningsdirektoratet poengterer i sine eksamensrapporter at det forventes at elevene kan lese og forstå en oppgavebestilling, da er det viktig at vi faktisk trener elevene i dette. Derfor kan det tenkes at mine kolleger og jeg fortsetter å bruke tidligere eksamener i norskundervisningen vår etter hvert som det blir laget nye eksamensoppgaver etter Fagfornyelsen.

Elevens stemme har i denne studien fått slippe til. Jeg synes vi skal lytte.

## Referanseliste

- Bachman, L. F. (2004). *Fundamental considerations in language testing* (7. impr). Oxford Univ. Press.
- Bakken, J. (2016). Forståelser av skjønnlitteratur og sakprosa i norskfagets oppgavekultur. *Tidskriftet sakprosa*, 8(3). <https://doi.org/10.5617/sakprosa.3669>
- Berge, K. L. (2005). *Ungdommers skrivekompetanse. Bd. 2 Bd. 2*. Universitetsforlaget.
- Bjørndal, A., & Hofoss, D. (2004). *Statistikk for helse- og sosialfagene* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Blikstad-Balas, M. (2016). *Literacy i skolen*. Universitetsforl.
- Blikstad-Balas, M., & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene?: Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.
- Carlsen, C., & Moe, E. (2019). *Vurdering av språkferdigheter*.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal akademisk.
- Datatilsynet. (2021, mai 29). *Datatilsynet*. [Datatilsynet.no](http://Datatilsynet.no).
- Domingo, M., Jewitt, C., & Kress, G. (2015). Multimodal social semiotics: Writing in online contexts. I *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (s. 251–266).
- Eide, O. (2010). *Sakprosa i skolen: Bd. nr. 180* (A. E. Kleiveland & K. Kalleberg, Red.; s. 437 s.). Fagbokforl.
- Fekjær, S. B. (2016). *Statistikk i praksis* (1. utgave). Gyldendal.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Cappelen Damm akademisk.
- Johannessen, A. (2007). *Introduksjon til SPSS versjon 14*. Abstrakt.
- Kleven, T. A. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolking og vurdering* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Mordal, T. L. (1989). *Som man spør, får man svar arbeid med survey-opplegg*. TANO.
- NESH. (2021, mai 30). *Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. <https://www.forskningsetikk.no/>
- Pettersen, P., & Skrede, K. M. (2019, mai 10). En av fire gidder ikke å lese bøker. *NRK*. <https://www.nrk.no/kultur/en-av-fire-unge-gidder-ikke-lese-boker-1.14542046>

- Randi Solheim & Synnøve Matre. (2014). Forventninger om skrivekompetanse. Perspektiver på skriving, skriveopplæring og vurdering i «Normprosjektet». *Viden om læsning*, 2014(15), 76–89.
- Skrivesenteret. (2014, september 1). *Normprosjektet*. Normprosjektet.  
<http://norm.skrivesenteret.no/>
- Smidt, J. (2008). Skriving i ulike fag- hva, hvordan, hvorfor? *Bedre skole*, 3, 82–86.
- Smidt, J. (2010). *Skriving i alle fag: Innsyn og utspill*. Tapir akademisk forlag.
- Smidt, J. (2013, juni 13). *Ti teser om skriving i alle fag*. skrivesenteret.no.  
<http://www.skrivesenteret.no/ressurser/ti-teser-om-skriving-i-alle-fag/>
- Smidt, J., Solheim, R., & Aasen, A. J. (2011). *På sporet av god skriveopplæring: Ei bok for lærere i alle fag*. Tapir akademisk forl.
- Solheim, R. og M. (u.å.). Forventninger om skrivekompetanse. Perspektiver på skriving, skriveopplæring og vurdering i «Normprosjektet. *Tidsskriftet Viden om læsning*, 15, 14 s.
- Tønnesson, J. L. (2012). *Hva er sakprosa* (2. utg., Bd. 25). Universitetsforl.
- Udir. (2021, april 14). *Vurderingsskjema*. udir.no. <https://www.udir.no/eksamen-og-prover/eksamen/>
- Ungdata. (2019). *Ungdata.no*. Ungdata. <https://www.ungdata.no/>
- Universitetet i Oslo. (2019, juli 19). *Linking Instruction and Student Achievement (LISA)*.  
Linking Instruction and Student Achievement (LISA).  
<https://www.uv.uio.no/ils/forskning/prosjekter/lisa/>
- Universitetet i Stavanger. (2021). *Læring for livet | Universitetet i Stavanger*.  
<https://www.uis.no/nb/laering-for-livet>
- Universitetet i Stavanger, & Rongved, E. (2021, april 28). *Slik kan norsklæreren skape leselyst*. <https://forskning.no/a/1847791>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Eksamensrapport 2019*. <https://www.udir.no/eksamen-og-prover/eksamen/>

## Vedlegg 1 Brev til skolesjef

### Ønske om å gjennomføre spørreskjemaundersøkelse i norskfaget på 10. trinn.

Mitt navn er Stine Marie Peck og jeg er lærer på Tastarustå skole. Der har jeg jobbet i snart 14 år. Jeg er i siste fase av masterprogrammet Utdanningsvitenskap med norskdidaktikk ved Universitetet i Stavanger, og skriver nå min masteroppgave. Jeg henvender meg til Oppvekst og Utdanning med ønske om å få gjennomføre en spørreskjemaundersøkelse blant avgangselever på 10. trinn i Stavanger kommune. Jeg har blitt bedt om at henvendelsen skal gå gjennom Oppvekst og utdanning fremfor å sendes direkte til skolene. Undersøkelsen skal dekke hele Rogaland, og samme brev sendes til alle 23 kommuner i Rogaland.

Jeg ønsker å finne ut om det er sammenheng mellom hvilke skriveoppgaver elever velger i norskfaget sett i forhold til skjønnlitterær lesing. I tillegg ønsker jeg å finne ut hvor mye tid elever bruker på skjerm på fritiden. Gjennom min erfaring som lærer og sensor (skriftlig eksamen i norsk) mener jeg å se konturene av en dreining vekk fra skjønnlitterære skriveoppgaver, og en tendens til at elever heller skriver saktekster hvis de får velge. Denne undersøkelsen kan bidra til å finne ut om det er tilfelle, og undersøkelsen vil forhåpentligvis også kunne fortelle oss om det er en sammenheng mellom elevenes valg av skriveoppgaver og lesevanene deres. Dette er viktige innsikter for tilrettelegging i og utvikling av norskfaget innenfor fagfornyelsen

Undersøkelsen tar ca. to-tre minutter å gjennomføre og består av 11 spørsmål. Undersøkelsen er digital, og den legges ved som en lenke som kan publiseres på f.eks. Classroom. Da kan den aktuelle læreren kopiere lenken fra e-posten og gi til elevene. Lenken til undersøkelsen ligger nederst i denne e-posten for gjennomsyn.

Spørreundersøkelsen er anonym, og det er ikke mulig å identifisere elevene som har besvart. Det er ingen åpne skrivefelt, så det er ikke mulig at elever ved et uhell kan identifisere seg. Ifølge de forskningsetiske retningslinjene til NESH (Den nasjonale forskningskomité for samfunnsvitenskap og humaniora, juss og teologi), skal forskning hvor barn og unge er informanter ilegges særlig varsomhet. Det er blant annet viktig med et fritt, informert samtykke til å delta. Denne spørreundersøkelsen er frivillig å delta på.

Hvis Oppvekst og Utdanning tillater, ønsker jeg hjelp til å distribuere undersøkelsen til alle ungdomsskoler i Stavanger. Vedlagt er også brev til rektorene og til lærere som skal tilrettelegge for undersøkelsen. Hvis ikke Oppvekst og Utdanning ønsker å være avsender, ønsker jeg tillatelse til å kontakte ungdomsskoler i Stavanger kommune direkte. Undersøkelsen ønskes distribuert så fort det lar seg gjøre, og vil avsluttes i uke 12.

Min faglige veileder ved UiS er Gølin Kaurin Nilsen og hun kan nås på [golin.nilsen@uis.no](mailto:golin.nilsen@uis.no)

På forhånd tusen takk.

Med vennlig hilsen,  
Stine Marie Peck  
[stine.marie.peck@stavangerskolen.no](mailto:stine.marie.peck@stavangerskolen.no)

Tlf: 99491063

Lenke til undersøkelsen:

<https://svar.uis.no/LinkCollector?key=CEUD8T6NU11N>

## **Vedlegg 2 Brev til rektor**

### **Henvendelse til rektor/avdelingsleder**

#### **Ønske om å gjennomføre spørreskjemaundersøkelse i norskfaget på 10. trinn**

Mitt navn er Stine Marie Peck og jeg har vært lærer på Tastarustå skole i Stavanger i snart 14 år. Jeg er i siste fase av masterprogrammet Utdanningsvitenskap med norskdidaktikk ved Universitetet i Stavanger og skriver nå min masteroppgave.

Jeg ønsker å finne ut om det er sammenheng mellom hvilke skriveoppgaver elever velger i norskfaget sett i forhold til skjønnlitterær lesing. I tillegg ønsker jeg å finne ut hvor mye tid elever bruker på skjerm på fritiden. Gjennom min erfaring som lærer og sensor (skriftlig eksamen i norsk) mener jeg å se konturene av en dreining vekk fra skjønnlitterære skriveoppgaver, og en tendens til at elever heller skriver saktekster hvis de får velge. Denne undersøkelsen kan bidra til å finne ut om det er tilfelle, og undersøkelsen vil forhåpentligvis også kunne fortelle oss om det er en sammenheng mellom elevenes valg av skriveoppgaver og lesevanene deres. Dette er viktige innsikter for tilrettelegging i og utvikling av norskfaget innenfor fagfornyelsen

Undersøkelsen tar ca. to-tre minutter å gjennomføre og består av 11 spørsmål. Undersøkelsen er digital, og nederst i denne e-posten er det en lenke som tar eleven direkte inn til spørreundersøkelsen. Jeg har selv testet å gjennomføre spørreskjemaundersøkelsen. Jeg la da lenken til elevene på Classroom, og det fungerte godt.

Spørreskjemaet er anonymt, uten muligheter for å skrive noe inn i skjemaet. På den måten kan ikke elever ved et uhell identifisere seg.

Jeg håper du synes dette høres interessant ut å finne mer ut av, og at du vil videresende den vedlagte e-posten «Brev til lærerne» til norsklærere ved skolen. Jeg vil veldig gjerne få sende en oppsummering av mine funn etter at dataene er analysert.

Skolesjefen i kommunen har godkjent denne forespørselen.

Ta gjerne kontakt ved spørsmål.

Med vennlig hilsen,

Stine Marie Peck

[stine.marie.peck@stavangerskolen.no](mailto:stine.marie.peck@stavangerskolen.no)



Tlf.: 99491063

Lenke til undersøkelsen: <https://svar.uis.no/LinkCollector?key=CEUD8T6NU11N>

## Vedlegg 3 Brev til læreren

### Ønske om å gjennomføre spørreskjemaundersøkelse i norskfaget på 10. trinn

Kjære kollega!

Mitt navn er Stine Marie Peck og jeg har vært lærer på Tastarustå skole i Stavanger i snart 14 år. Jeg er i siste fase av masterprogrammet Utdanningsvitenskap med norskdidaktikk ved Universitetet i Stavanger og skriver nå min masteroppgave.

Jeg ønsker å finne ut om det er sammenheng mellom hvilke skriveoppgaver elever velger i norskfaget sett i forhold til skjønnlitterær lesing. I tillegg ønsker jeg å finne ut hvor mye tid elever bruker på skjerm på fritiden. Gjennom min erfaring som lærer og sensor (skriftlig eksamen i norsk) mener jeg å se konturene av en dreining vekk fra skjønnlitterære skriveoppgaver, og en tendens til at elever heller skriver saktekster hvis de får velge. Denne undersøkelsen kan bidra til å finne ut om det er tilfelle, og undersøkelsen vil forhåpentligvis også kunne fortelle oss om det er en sammenheng mellom elevenes valg av skriveoppgaver og lesevanene deres. Dette er viktige innsikter for tilrettelegging i og utvikling av norskfaget innenfor fagfornyelsen

Undersøkelsen tar ca. to-tre minutter å gjennomføre og består av 11 spørsmål. Undersøkelsen er digital, og nederst i denne e-posten er det en lenke som tar eleven direkte inn til spørreundersøkelsen. Jeg har selv testet å gjennomføre spørreskjemaundersøkelsen. Jeg la da lenken til elevene på Classroom, og det fungerte godt.

Spørreskjemaet er anonymt, uten muligheter for å skrive noe inn i skjemaet. På den måten kan ikke elever ved et uhell identifisere seg.

Håper du synes dette høres interessant ut å finne mer ut av, og at du tar deg tid i en ganske så travel hverdag til å gjennomføre undersøkelsen i din klasse. Undersøkelsen kan gjennomføres i klasserommet og ved digital undervisning/hjemmeskole.

Undersøkelsen er aktiv fram til 19. april kl. 15.

Ta gjerne kontakt ved spørsmål!

Med vennlig hilsen, Stine Marie Peck

[stine.marie.peck@stavangerskolen.no](mailto:stine.marie.peck@stavangerskolen.no)

Tlf.: 99491063

<https://svar.uis.no/LinkCollector?key=CEUD8T6NU11N>

Vedlegg 4

## Vedlegg 4 Survey

Skriveoppgaver og lesevaner. En spørreskjemaundersøkelse for elever på 10. trinn

### 2021 Kjønn

- (1)  Jente
- (2)  Gutt

### Hvor mange skjønnlitterære bøker har du lest det siste året? (inkludert lydbøker)

- (0)  0
- (1)  1
- (2)  2
- (3)  3
- (4)  4
- (5)  5
- (7)  6 eller flere

### Tenk tilbake på skriveøkter, tentamen, heldagsprøver. Hvilke type oppgave liker du best å skrive?

- (1)  Skjønnlitterære skriveoppgaver ( fortelling, novelle, dikt)
- (2)  Sakprega skriveoppgaver (faktatekster, analyse av film, bøker eller bilder, artikkel, debattinnlegg/leserbrev, argumenterende tekster)

### Hva slags teksttype lærer du mest om i norsktimene?

- (1)  Skjønnlitterære skriveoppgaver ( fortelling, novelle, dikt)
- (2)  Sakprega skriveoppgaver (faktatekster, analyse av film, bøker eller bilder, artikkel, debattinnlegg/leserbrev, argumenterende tekster)

### Hvilken type tekst føler du deg flinkest til å skrive?

- (1)  Skjønnlitterære skriveoppgaver ( fortelling, novelle, dikt)

- (2)  Sakprega skriveoppgaver (faktatekster, analyse av film, bøker eller bilder, artikkel, debattinnlegg/leserbrev, argumenterende tekster)

**Når du skal velge skriveoppgave på heldagsprøver, tentamen eller skriveøkter: Hva er viktig for deg?**

	Veldig viktig	Viktig	Hverken viktig eller uviktig	Ikke så viktig	Uviktig
At jeg kan få skrive om noe som interesserer meg eller som jeg kan noe om.	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
At jeg kan få skrive om noe personlig.	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
At skriveoppgaven er åpen slik at jeg selv kan velge hva jeg vil skrive om.	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
At skriveoppgaven har tydelige krav til hva jeg skal skrive om.	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
At jeg kan få skrive noe som jeg kan debattere eller argumentere for /imot.	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
At oppgaven lar meg velge om jeg skal skrive saktekst eller skjønnlitterær tekst.	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
At jeg har øvd på oppgavetyper før, slik at jeg er sikker på hvordan jeg skal skrive den.	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>

**Karakternivå. Hvilken karakter fikk du i hovedmål 1. termin på 10.trinn?**

- (2)  Karakteren 2  
 (3)  Karakteren 3  
 (4)  Karakteren 4  
 (5)  Karakteren 5  
 (6)  Karakteren 6  
 (1)  Fritatt for karakter i hovedmål

**Karakternivå. Hvilken karakter fikk du i sidemål 1. termin på 10. trinn?**

- (2)  Karakteren 2
- (3)  Karakteren 3
- (4)  Karakteren 4
- (5)  Karakteren 5
- (6)  Karakteren 6
- (1)  Fritatt for karakter i sidemål

**Skjermtid: Hvor mye tid bruker du på mobil, PC eller spillmaskin (Playstation, xbox etc.) som ikke er skolerelatert hver dag?**

- (0)  Mindre enn 1 time
- (1)  Ca. 1 time
- (2)  Ca. 2 timer
- (3)  Ca. 3 timer
- (4)  Ca 4 timer
- (5)  Ca 5 timer
- (6)  Ca. 6 timer
- (7)  7 timer eller mer

**Nå skal du svare på hvor ofte du skriver ulike type tekster på fritiden. (Ikke lekser)**

	Hver dag	Ofte (1-3 ganger i uka)	Sjelden (Ca. 1 gang i måneden)	Aldri
Snapchat	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
SMS eller What's App	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Blogg eller kommentarer på andres blogg	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Dagbok (privat)	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Dikt	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Noveller/fortellinger	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Instagram	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Beskjeder til familien (lapper)	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

	Hver dag	Ofte (1-3 ganger i uka)	Sjelden (Ca. 1 gang i måneden)	Aldri
Kommentarer på Youtube	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

**Her skal du svare på hvor ofte du bruker ulike sosiale medier.**

	Daglig, flere ganger hver dag	Daglig	Ofte (1-3 ganger i uka)	Sjelden (Ca. en gang i måneden)	Aldri
Instagram og/eller Instagram Story	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Facebook	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Twitter	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Reddit	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Snapchat	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
TikTok	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Youtube	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

## Vedlegg 5 Meningsmåling eksamen

**Underviser du/har du undervist i norsk på 10.trinn?**

- (1)  Ja  
(2)  Nei

**Har du brukt skriveoppgaver fra tidligere gitte eksamener fra udir.no i norskundervisningen din? F.eks. som skriveoppgaver til skriveøkter/tentamen eller som forberedelse til eksamen?**

- (1)  Ja  
(2)  Nei

**Hvor enig er du i følgende påstander?**

	Enig	Hverken enig eller uenig	Uenig
Å bruke tidligere eksamensoppgaver er tidsbesparende for meg.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Å bruke tidligere eksamensoppgaver er en god måte å forberede elevene på skriveoppgaver som kan bli gitt til eksamen.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Å bruke tidligere eksamensoppgaver hjelper elevene til å forstå oppgaveformuleringene som kan bli gitt til eksamen.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Å bruke tidligere eksamensoppgaver sikrer at opplæringen er relevant i forhold til avgangseksamen.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>
Å bruke tidligere eksamensoppgaver trener elevene på bruk av forberedelsesmateriale.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>

**Enig**

**Hverken enig eller uenig**

**Uenig**

Det er best at eksamen er likt utformet som tidligere eksamener.

(1)

(2)

(3)

**Takk for at du svarer på undersøkelsen. Har du ytterligere kommentarer til bruk av eksamensoppgaver i norskundervisning?**

---

---

---

---

---

---



## Liste over figurer

Figur 1: Modell over påvirkningsfaktorer .....	7
Figur 2: KAL-prosjektets fordeling av eksamensoppgaver .....	11
Figur 3: Eksamensoppgaver 2017-2019 .....	17
Figur 4: Utvidet modell av analysekategorier .....	50
Figur 5: Fordeling kjønn i utvalget .....	51
Figur 6: Frekvens av variabelen flinkest_til .....	51
Figur 7: Frekvens av variabelen liker_best .....	52
Figur 8: Frekvens av variabelen interesse .....	54
Figur 9: Frekvens av variabelen personlig .....	54
Figur 10: Frekvens av variabelen åpen .....	55
Figur 11: Frekvens av variabelen tydelige_krav .....	55
Figur 12: Frekvens av variabelen debatt_argument .....	55
Figur 13: Frekvens av variabelen velge sak_skjønn .....	56
Figur 14: Frekvens av variabelen øvd. ....	56
Figur 15: Oversikt over hele spm. 6 .....	57
Figur 16: Frekvens antall_bøker .....	63
Figur 17: Histogram med normalkurve av variabelen antall_bøker.....	64
Figur 18: Frekvens antall_bøker, rekodet .....	65
Figur 19: Frekvens skjermtid .....	67
Figur 20: Histogram med normalkurve av variabelen skjermtid .....	68
Figur 21: Fordeling skjermtid kjønn .....	69
Figur 22: Fordeling av variabelen fritidsskriving .....	71
Figur 23: Fordeling av variabelen sosiale medier .....	72
Figur 24: Frekvens av variabelen lærer_mest .....	75
Figur 25: Frekvens av læreres bruk av bruk av eksamensoppgaver i undervisningen.....	76
Figur 26: Frekvens på variabel fra meningsmålingen .....	77
Figur 27: Frekvens variabel fra meningsmålingen.....	78

## Liste over tabeller

Tabell 1: Fordeling av surveysspørsmål og variabler i analysekategorier samt forskningsspørsmål.....	42
Tabell 2: Krysstabell av variablene kjønn og liker_best .....	52
Tabell 3: Kjikvadrattest av kjønn og liker_best .....	53
Tabell 4: Krysstabell av variablene liker_best og interesse .....	58
Tabell 5: Krysstabell av variablene liker_best og personlig .....	58
Tabell 6: Krysstabell av variablene liker_best og åpen_oppgave .....	59
Tabell 7: Krysstabell av liker_best og tydelige_krav .....	60
Tabell 8: Krysstabell av liker_best og debatt_argumentere .....	60
Tabell 9: Krysstabell av variablene liker_best og velge_selv .....	61
Tabell 10: Krysstabell av variablene liker_best og øvd .....	61
Tabell 11: Korrelasjon av variablene liker_best og flinkest_til .....	62
Tabell 12: Tabell av gjennomsnitt etc. av variabelen antall_bøker.....	63
Tabell 13: Krysstabell av variablene liker_best og antall_bøker, rekodet .....	65
Tabell 14: Kjikvadrattest kjønn og antall_bøker, rekodet.....	66
Tabell 15: Kjikvadrattest kjønn og antall_bøker.....	67
Tabell 16: Tabell over gjennomsnitt etc. av variabelen skjermtid .....	68
Tabell 17: Krysstabell av variablene liker_best og skjermtid .....	69
Tabell 18: Krysstabell av variablene liker_best og novell_fortelling .....	73
Tabell 19: Krysstabell av variablene liker_best og dikt .....	73
Tabell 20: Krysstabell av variablene liker_best og snapchat .....	74
Tabell 21: Krysstabell av variablene liker_best og lærer_mest .....	75
Tabell 22: Oversikt spm. 1-4 fra meningsmålingen .....	76