Sidsel Merete Skjelten

Jakta på kvalitetsforskjellar i elevane sine tekstar

Kva skil gode tekstar frå middels gode?

Avhandling for ph.d.-graden
Det utdanningsvitenskapelige fakultet
Universitetet i Oslo
2013

Forord

Den spede ideen til dette forskingsprosjektet dukka opp i år 2002. Då blei masterstudiet i Lesevitskap ved Universitetet i Stavanger etablert, og Universitetsfondet ved same institusjon bidrog med midlar til kompetanseheving for vitskapleg tilsette. Takk til Universitetet i Stavanger, og ikkje minst til professor Bjørn Kvalsvik Nicolaysen som hadde tru på prosjektet, og som var ein viktig motivator i den innleiande fasen.

I den same perioden blei eg kjend med det nasjonale KAL-prosjektet, der skriveforskarar frå sentrale norske utdanningsinstitusjonar utgjorde forskargruppa. Mange samtalar med gruppa og innsyn i det store KAL-materialet motiverte for å gjennomføre studien om kvalitetsforskjellar. Ein ekstra takk til professor Frøydis Hertzberg og professor Kjell Lars Berge ved Universitetet i Oslo, som sa seg villige til å vere rettleiarar. Fagleg konstruktiv respons og at de hadde tru på prosjektet, har vore svært viktig for arbeidet mitt. Eg vil også takke professor Johan Tønnesson for grundig midtvegsevaluering og førsteamanuensis Mari-Ann Igland for tydelege innspel heilt på tampen. Også kollegaene Eli Flatekval og Brit-Helen Russdal-Hamre ved Universitetet i Stavanger har bidradd med gode og nyttige samtalar avslutningsvis.

Til sist, men ikkje minst: familien. Støtte og engasjement frå dykk alle har vore avgjerande for både trivsel og arbeidskapasitet i løpet av prosjektet.

Stavanger, august 2012

Sidsel Merete Skjelten

Innhald

1 Å jakte på kvalitetsforskjellar 1
- 1.1 Forskingsspørsmålet 1
- 1.2 Plassering av prosjektet 3
- 1.3 Forsking på elevars skrivekompetanse 6
  - 1.3.1 Eit veksande felt 6
  - 1.3.2 Forsking på KAL-materialet av forskargruppa 7
  - 1.3.3 Master- og hovudfagsoppgåver om KAL-materialet 10
  - 1.3.4 Andre relevante norske og nordiske undersøkingar 11
  - 1.3.5 Skriveprøver og Normprosjektet 13
- 1.4 Ei lita forundersøking 14
- 1.5 Oppbygging av avhandlinga 15

2 Skulens normer for skrivekompetanse og vurdering 19
- 2.1 Tekstar og ytringar i tekstkulturen 19
- 2.2 Eksamenskonteksten – ein dialogisk-retorisk situasjon 21
- 2.3 Eksamensordninga 23
- 2.4 Vurderingskriterium som normer for kvalitet og kompetanse 24
- 2.5 Innføring og utvikling av nasjonale vurderingskriterium 25
- 2.6 Nasjonale kriterium som mål på middels gode og gode tekstar 29
- 2.7 Vurderingskriteria artikulerer lesemåten 33
  - 2.7.1 Elevteksten ut frå ein hermeneutisk lesemåte 33
  - 2.7.2 Elevteksten ut frå holistiske og analytiske lesemåtar 34
  - 2.7.3 Førforståing og bruk av skjønn i vurderingsprosessen 36

3 Materiale og metodiske tilnærmingar 41
- 3.1 KAL-materialet og materialet i mitt prosjekt 41
- 3.2 Elevtekstar 44
  - 3.2.1 Utvalskriterium – sensoreinigheit 44
  - 3.2.2 Konsekvens av utvalet – oppretting av eit grensesjikt 45
  - 3.2.3 Materialet samla 48
  - 3.2.4 Systematisering og tilrettelegging etter skrivemåte 49
  - 3.2.5 Materialet etter skrivemåte og middelverdi 52
  - 3.2.6 Endeleg tekstutval for samanliknande analysar 53
    - 3.2.6.1 Gjennomgangstekstar 54
    - 3.2.6.2 Variasjonstekstar 56
  - 3.2.7 Ytringa som segmenteringsprinsipp 57
- 3.3 Vurderingsskjema 58
- 3.4 Metodiske tilnærmingar 60
  - 3.4.1 Rekonstruksjon av feltet 61

3.4.2 Eksplorerande undersøkingar 62
3.4.3 Gyldigheit – nokre utfordringar og implikasjonar 64
3.4.3.1 Å tolke sensorskjema 64
3.4.3.2 Å operasjonalisere skrivekompetanse 66

4 Analysar av utfylte vurderingsskjema 73
4.1 Analyseprosessen 73
4.2 Analysar 75
4.2.1 Tekstar i grensesjiktet – 4 og 5 på same tekst 75
4.2.2 Gode og middels gode tekstar – 4 eller 5 på ulike tekstar 78
4.2.3 Samanfatting av dei to analyseprosessane 81
4.3 Den første fangsten – fire kvalitetsskiljande kriterium 84

5 Kriteria – overordna teoretiske perspektiv 87
5.1. Konstruksjon av nye teoretiske modellar 87
5.1.1 Retorikk som meiningsskapande og verknadsfull kommunikasjon 88
5.1.2 Metafunksjonane og det fleirfunksjonelle språket 89
5.1.3 Kontekstens sentrale rolle 91
5.2 Kriteria som overordna struktureringsprinsipp 93

6 Kriteriet tekststruktur 95
6.1 Å veve saman teksten til ein koherent og dynamisk heilskap 95
6.2 Indikatorar på kvalitetsskiljande trekk 96
6.2.1 Funksjonsstruktur 96
6.2.1.1 Den klassiske tredelinga hos Aristoteles 97
6.2.1.2 Sjangerskjema i narrativ skriving 98
6.2.1.3 Sjangerskjema i resonnerande skriving 99
6.2.2 Makrostruktur 101
6.2.2.1 Makrohandling og skrivarens intensjon 101
6.2.2.2 Rammestruktur 103
6.2.2.3 Stemmene og tematikken 104
6.2.3 Makrostrukturelle koherensmekanismar 105
6.3 Analysar av forteljande tekstar 107
6.3.1 Overfullstendigheit – å ha for mykje på hjartet 109
6.3.1.1 To tekstar om krig og kjærleik 109
6.3.1.2 Tre tekstar om eit vendepunkt 115
6.3.2 Avslutninga avgjerande for heilskapen 121
6.3.3 Forteljarhandlinga – eit konstituerande trekk i gode tekstar 122
6.3.4 Forteljarhandlinga som strategi for å kople to perspektiv 129
6.3.5 Utnytting av makrostrukturelle ressursar 129
6.3.6 Oppsummerande funn og tendensar 133
6.4 Analysar av mellompersonlege tekstar 134
6.4.1 Å underkommunisere – å ha for lite på hjartet 135
6.4.2 Å vise nærver 138
6.4.3 Dagboktekst som eksamenssjanger – ei strukturutfordring 139
6.4.4 Oppsummerande funn og tendensar 144
6.5 Analysar av resonnerande tekstar 144
6.5.1 To gode tekstar 147
6.5.2 Ein middels god tekst 155
6.5.3 Kvalitetsforskjellar? 157

6.5.4 Ein god tekst med svært ryddig struktur 158
6.5.5 Oppsummerande funn og tendensar 160
6.6 Drøftingar – Kva kan lesast ut av analysane av tekststruktur? 161
6.6.1 Kunsten å fokuserer på det vesentlege – sånn akkurat passe 161
6.6.2 Avsnittsbruk og peikarorienterande signal – avgjerande for tekststrukturen 162
6.6.3 Refleksjon og handling framfor forteljing og beskriving 163
6.6.4 Utnytting av andre stemmer i teksten 164
6.6.5 Resonnerande skriving – ei stor strukturutfordring 165

7 Kriteriet truverd 167
7.1 Å tre fram gjennom tydeleg etos og logos 167
7.2 Indikatorar på kvalitetsskiljande trekk 169
7.2.1. Epistemisk truverd – å framstå med kunnskap og viten 169
7.2.1.1 Kunnskap om emnet – realisering av verkelegheita 170
7.2.1.2 Fagbegrep frå saksfeltet 170
7.2.1.3 Epistemisk modalitet – mulegheit, sannsynlegheit og vanlegheit 171
7.2.1.4 Modus og språkhandlingar 172
7.2.1.5 Modaladjunktar som realisering av sikkerheit og mulegheit 173
7.2.1.6 Andre måtar å reservere og gardere seg på 174
7.2.2 Representativt truverd – eigenskapar ved sendaren sjølv 175
7.2.2.1 Rettskriving 175
7.3 Analysar av forteljande tekstar 176
7.3.1 Realisering av verkelegheita – avgjerande for det epistemiske truverdet 176
7.3.2 Representativt truverd 179
7.3.3 Epistemisk og representativt truverd i samanheng 180
7.3.4 Motstridande funn i andre gode tekstar 181
7.3.5 Realisering av forholdet draum-verkelegheit – ei utfordring 182
7.3.6 Oppsummerande funn og tendensar 184
7.4 Analysar av mellompersonlege tekstar 184
7.4.1 Epistemisk truverd 184
7.4.1.1 Kunnskap og refleksjonar om emnet – ein føresetnad i tekstar om eit saksfelt 185
7.4.1.2 Skråsikkerheit eller usikkerheit kan slå ut på truverdet 186
7.4.2 Representativt truverd 187
7.4.3 Epistemisk og representativt truverd i samanheng 188
7.4.4 Eit mindre eintydig bilde i andre tekstar 188
7.4.5 Oppsummerande funn og tendensar 190
7.5 Analysar av resonnerande tekstar 190
7.5.1 Epistemisk truverd 190
7.5.1.1 Klargjering og kategorisering – avgjerande for å skape truverd 191
7.5.1.2 Ein lite ”påkledd” tekst svekkjer skrivarens faglege autoritet 193
7.5.1.3 Truverdig eksemplifisering viser fagleg tyngde 194
7.5.1.4 Ordvalet avspeglar skrivarens fagkunnskapar 195
7.5.1.5 Å finne balansen mellom sikkerheit og forsiktigheit 196

7.5.2 Representativt truverd 198
7.5.3 Epistemisk og representativt truverd i samanheng 199
7.5.4 Oppsummerande funn og tendensar 200
7.6 Drøftingar – Kva kan lesast ut av analysane av truverd? 200
7.6.1 Tekststrukturen kan slå ut på skrivarens truverd 200
7.6.2 Realisering av verkelegheita – avgjerande for truverdet uansett skrivemåte 202
7.6.3 Bruk av fagbegrep frå saksfeltet styrkjer skrivarens epistemiske truverd 203
7.6.4 Å balansere mellom skråsikkerheit og forsiktigheit 204
7.6.5 Epistemisk og representativt truverd 205

8 Kriteriet engasjement 207
8.1 Patos og det mellompersonlege 207
8.2 Indikatorar på kvalitetsskiljande trekk 208
8.2.1 Appraisal-systemet og haldningar 209
8.2.2 Modus, modalitet og språkhandlingar 213
8.2.3 Gradering av haldningar 214
8.2.4 Rytmen i teksten 215
8.3 Analysar av forteljande tekstar 216
8.3.1 Å vise engasjement gjennom haldningar 216
8.3.2 Rytme og driv gjennom tankesprang 220
8.3.3 Oppsummerande funn og tendensar 222
8.4 Analysar av mellompersonlege tekstar 222
8.4.1 Å skape nærver 222
8.4.2 Verdsetjande stemmer 224
8.4.3 Humor 226
8.4.4 To tekstar – same karakter, ulikt nærver 227
8.4.5 Oppsummerande funn og tendensar 228
8.5 Analysar av resonnerande tekstar 229
8.5.1 Å vise haldningar til saka 229
8.5.2 Å invitere lesaren inn i teksten 230
8.5.3 To tekstar med svært stort engasjement 232
8.5.4 Oppsummerande funn og tendensar 238
8.6 Drøftingar – Kva kan lesast ut av analysane av engasjement? 238
8.6.1 Å skrive godt krev tema som engasjerer 238
8.6.2 Å vise haldningar til tematikken 239
8.6.3 Rytmen kan signalisere engasjement 240
8.6.4 Å invitere lesaren inn i teksten 240
8.6.5 Å ha mykje på hjartet kan vitne om engasjement 242

9 Kriteriet rettskriving 243
9.1 Ei viktig side ved skrivarens representative truverd 243
9.2 Indikatorar på kvalitetsskiljande trekk 244
9.3 Analysar 245
9.3.1 Kvantifisering av feiltypar 245
9.3.2 Feil etter tekstlengd – utrekning av feilindeks 246
9.3.3 Tekstar med svært låg eller svært høg feilindeks 247
9.3.4 Dei undersøkte kategoriane 248
9.3.4.1 Ortografi 248

9.3.4.2 Samskriving/særskriving 249
9.3.4.3 Morfologi 251
9.3.4.4 Andre rettskrivingskategoriar 251
9.3.5 Oppsummerande funn og tendensar 252
9.4 Drøftingar – Kva kan lesast ut av analysane? 253
9.4.1 Funn i forhold til andre undersøkingar 253
9.4.2 Feilindeks og målform 254
9.4.3 Rettskrivinga kan slå ut på skrivarens samla etos 255

10 Sluttfangsten 257
10.1 Kva har studien vist om kvalitetsforskjellar? 257
10.1.1 Eit nyutvikla vurderingsskjema 257
10.1.2 Kvalitetsforskjellar i forteljande tekstar 259
10.1.3 Kvalitetsforskjellar i mellompersonlege tekstar 261
10.1.4 Kvalitetsforskjellar i resonnerande tekstar 263
10.1.5 Oppsummering av kvalitetsforskjellar og skrivemåte 265
10.1.6 Potensiale i middels gode tekstar 267
10.2 Kriterias roller og funksjonar 268
10.2.1 Dei fire kriteria – eit uttrykk for kommunikativ kompetanse 268
10.2.2 Nær samanheng mellom kriteria 268
10.2.3 Tekststruktur og truverd – avgjerande for å skape gode tekstar 269
10.2.4 Engasjement – i ei dobbeltrolle 269
10.2.5 Kriterias overførbarheit til andre kontekstar 270
10.3 Det nyutvikla vurderingsskjemaet kontra det nasjonale 270
10.4 Holistisk vurdering – ei stor utfordring 272

11 Avsluttande refleksjonar 275
11.1 Eit bidrag til vuderingsfeltet 275
11.1.1 Vurderingskriterium som pedagogisk verktøy 275
11.1.2 Som forskingsområde – nye spørsmål 277
11.2 Eit aukande fokus på vurderingsfeltet og elevanes læringsutbytte 278
11.2.1 Statlege signal gjennom fleire år 278
11.2.2 Normprosjektet 279
11.3 Sluttord 280

Litteraturliste 281

Stikkord 293

Liste over tabellar

Begrepet tabell er brukt når illustrasjonen inneheld rader og kolonnar, uansett innhald.

Tabell 1.1	Forundersøking – kriterium som blir framheva av flest og færrast	14
Tabell 2.1	Vurderingsskjema for norsksensur 2000	27
Tabell 2.2	Generelle kjenneteikn på god kompetanse i norsk skriftleg	28
Tabell 2.3	Krav til karakterane 3 og 4, og 5 og 6	29
Tabell 2.4	Karakterane 3 og 4, og 5 og 6 plassert inn i vurderingsskjemaet	30
Tabell 2.5	Samanlikning av ”generelle kjenneteikn på god kompetanse i norsk skriftleg” og ”det som hever eit oppgåvesvar til karakterane 5 og 6”	32
Tabell 3.1	Ekstensivutvalet (EU) fordelt på år	42
Tabell 3.2	Bedømmarutvalet (BU) fordelt på år	42
Tabell 3.3	Samla elevtekstmateriale etter år og karakter	45
Tabell 3.4	Materialet fordelt etter middelverdi	46
Tabell 3.5	Oversikt over tekstane etter middelverdi – år 2000 og 2001	47
Tabell 3.6	Sjangertilbod og oppgåveval i materialet – år 2000	49
Tabell 3.7	Sjangertilbod og oppgåveval i materialet – år 2001	50
Tabell 3.8	Tekstar i utvalet fordelt etter middelverdi og skrivemåte	52
Tabell 3.9	10 gjennomgangstekstar	54
Tabell 3.10	Forteljande gjennomgangstekstar for analysane	54
Tabell 3.11	Mellompersonlege gjennomgangstekstar for analysane	55
Tabell 3.12	Resonnerande gjennomgangstekstar for analysane	56
Tabell 3.13	Eksempel på kommentarar frå sensorane på ein tilfeldig vald tekst (230128)	59
Tabell 3.14	233 vurderingsskjema som tilhøyrer 58 tekstar etter skrivemåte og middelverdi	60
Tabell 4.1	Vurderingsskjema og tilrettelegging for analysane	73
Tabell 4.2	Analyseprosessen	74
Tabell 4.3	38 vurderingsskjema representerer 9 tekstar i grensesjiktet – etter skrivemåte	75
Tabell 4.4	Forteljande tekstar – styrkar frå sensorar som gir karakteren 5	76
Tabell 4.5	Forteljande tekstar – svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4	77
Tabell 4.6	Forteljande tekstar – styrkar og svakheiter. Samandrag.	78
Tabell 4.7	195 vurderingsskjema representerer gode og middels gode tekstar	78
Tabell 4.8	Forteljande tekstar – styrkar frå sensorar som gir karakteren 5	79
Tabell 4.9	Forteljande tekstar – svakheiter frå sensorar som gir karakter 4	80
Tabell 4.10	Forteljande tekstar. Styrkar og svakheiter. Samandrag	80

Tabell 4.11	Forteljande tekstar – styrkar og svakheiter. Samanfatting av analyseprosessane	81
Tabell 4.12	Mellompersonlege tekstar – styrkar og svakheiter. Samanfatting av analyseprosessane	82
Tabell 4.13	Resonnerande tekstar – styrkar og svakheiter. Samanfatting av analyseprosessane	83
Tabell 4.14	Kriterium sensorane vektlegg i skiljet mellom karaktarane 4 og 5	84
Tabell 5.1	Korrespondanse mellom semantiske komponentar og situasjonelle element (Halliday 1978:116)	92
Tabell 6.1	Tekststruktur – indikatorar på kvalitetsskiljande trekk	96
Tabell 6.2	Sjangerskjema i forteljande tekstar	98
Tabell 6.3	Sjangerskjema i argumenterande tekstar	100
Tabell 6.4	Utveksling av varer og tenester, og utveksling av informasjon	101
Tabell 6.5	Språkhandlingar	102
Tabell 6.6	Eksempel på peikarar etter funksjon	106
Tabell 6.7	Funksjonsstrukturen i teksten ”Alt for kjærligheten”	112
Tabell 6.8	Funksjonsstrukturen i teksten ”Glasskårene”	114
Tabell 6.9	Historiene i tekstane ”Glasskårene” og ”Alt for kjærligheten”	114
Tabell 6.10	Funksjonsstrukturen i teksten ”Vendepunktet”	119
Tabell 6.11	Historiene i tre tekstar om eit vendepunkt	120
Tabell 6.12	Forteljarhandling og forteljing i ”Glasskårene” og ”Alt for kjærligheten”	123
Tabell 6.13	Oppfølging av overskrifta i ”Glasskårene” og ”Alt for kjærligheten”	124
Tabell 6.14	Forteljarhandling og forteljing i tre tekstar om eit vendepunkt	125
Tabell 6.15	Avsnittsinnleiingar i to middels gode forteljande tekstar	130
Tabell 6.16	Avsnittsinnleiingar i to gode forteljande tekstar	130
Tabell 6.17	Skifte i forteljarperspektiv og tempus i teksten ”Valet”	131
Tabell 6.18	Tidsmarkørar i tekstane om bombing og giftarmål	131
Tabell 6.19	Tidsmarkørar i tekstane om eit vendepunkt	132
Tabell 6.20	Funksjonsstruktur i to mellompersonlege tekstar	137
Tabell 6.21	Funksjonsstruktur og avsnittsinndeling i ein god resonnerande tekst (400004)	149
Tabell 6.22	Funksjonsstruktur og avsnittsinndeling i ein god resonnerande tekst (440024)	153
Tabell 6.23	Funksjonsstruktur i ein middels god tekst (610029)	156
Tabell 7.1	Truverd - indikatorar på kvalitetsskiljande trekk	169
Tabell 7.2	Språkhandlingar som innverkar på skrivarens truverd	172
Tabell 7.3	Modusadjunktar og kommentaradjunktar	174
Tabell 7.4	Sannsynlegheitsbrot i ”Alt for kjærligheten” (550008)	177
Tabell 7.5	Sannsynlegheitsbrot i ”Vendepunktet” (230019)	178
Tabell 7.6	Feilmengd i dei fem forteljande gjennomgangstekstane	179
Tabell 7.7	Faktakunnskapar og fagbegrep i to mellompersonlege tekstar om musikk	185
Tabell 7.8	Feilindeks, sluttkarakter og middelverdi i to tekstar om musikk	187
Tabell 7.9	Feilindeks, sluttkarakter og middelverdi i to velkomstbrev	189
Tabell 7.10	Bruk av fagbegrep i tre tekstar om kroppsfiksering	196
Tabell 7.11	Feil og feilindeks ut frå tekstlengde	198
Tabell 8.1	Engasjement – indikatorar på kvalitetsskiljande trekk	209

Tabell 8.2	Typar affekt	212
Tabell 8.3	Typar bedømming	212
Tabell 8.4	Typar verdsetjing	213
Tabell 8.5	Språkhandlingane direktiv og ekspressiv	213
Tabell 8.6	Språklege realiseringar av styrke og fokus	215
Tabell 8.7	Haldningsressursar i to tekstar om krig og kjærleik	216
Tabell 8.8	Haldningsressursar i tre tekstar om eit vendepunkt	218
Tabell 8.9	Haldningsressursen verdsetjing i to tekstar om musikk	225
Tabell 8.10	Haldningsressursane bedømming og verdsetjing i tre resonnerande tekstar om kroppsfiksering	229
Tabell 8.11	Direktiv og ekspressiv i tre resonnerande tekstar om kroppsfiksering	231
Tabell 9.1	Rettskriving – indikatorar på kvalitetsskiljande trekk	245
Tabell 9.2	Gjennomsnittlege verdiar i middels gode tekstar, tekstar i grensesjiktet og gode tekstar	246
Tabell 9.3	Forholdet mellom feil og tekstlengd (feilindeks)	247
Tabell 9.4	Tre tekstar med svært høg feilindeks	248
Tabell 9.5	Feil i enkel/dobbel konsonant i gode og middels gode tekstar	249
Tabell 9.6	Feil i samskriving/særskriving i gode og middels gode tekstar	250
Tabell 10.1	Vurderingsskjema – kvalitetsforskjellar mellom gode og middel gode tekstar	258
Tabell 10.2	Forteljande tekstar – kvalitetsforskjellar - ein god og ein middels god tekst	259
Tabell 10.3	Mellompersonlege tekstar – kvalitetsforskjellar – ein tekst i grensesjiktet og ein middels god tekst	262
Tabell 10.4	Resonnerande tekstar – kvalitetsforskjellar – ein god og ein middels god tekst	264
Tabell 10.5	Tema for sluttdrøftingar i kriteriekapitla (kapittel 6-9)	266

Liste over figurar

Figur 3.1	Oppsummering av KAL-materialet og eige materiale frå 2000 og 2001	48
Figur 3.2	Skrivehjulet 2012	67
Figur 3.3	Operasjonalisering av dei fire kriteria	69
Figur 4.1	Kriteria tekststruktur, truverd, rettskriving og engasjement som indikatorar på optimal skrivekompetanse	86
Figur 6.1	Rammestruktur i forteljande tekstar	104
Figur 6.2	Tolking av makrostrukturen i ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar”	151
Figur 6.3	Tolking av makrostrukturen i ”Et kroppsfiksert samfunn”	154
Figur 6.4	Tolking av makrostrukturen i ”Mitt brev til verden”	160
Figur 7.1	Modalisasjon og modulasjon	171
Figur 7.2	Indirekte årsaker til kroppsfiksering i tekst 610029	191
Figur 7.3	Årsaker til kroppsfiksering i tekst 400004	192
Figur 7.4	Årsaker til kroppsfiksering i tekst 440024	193
Figur 8.1	Appraisal-systemet	210
Figur 8.2	Forholdet mellom undersystema i haldningskategorien	211
Figur 8.3	Rytmen i teksten ”Valet” (160005)	220

Liste over tekstar

Tekst 6.1	Oppgåve 2 og oppgåve 5 år 2000	108
Tekst 6.2	”Alt for kjærligheten”	109
Tekst 6.3	”Glasskårene”	112
Tekst 6.4	”Vendepunktet”	116
Tekst 6.5	”Valet”	126
Tekst 6.6	Oppgåve 1 år 2001	134
Tekst 6.7	”Rock’n Roll, gutten min! ”	135
Tekst 6.8	”Min musikk”	136
Tekst 6.9	”Molde Jazz 2000”	140
Tekst 6.10	”Kjære dagbok”	142
Tekst 6.11	Oppgåve 6 år 2000 – Kroppsfiksering	146
Tekst 6.12	”Kjære alle de som er usikre på kroppane dykkar”	148
Tekst 6.13	”Et kroppsfiksert samfunn”	152
Tekst 6.14	”Kroppsfiksering”	155
Tekst 6.15	”Mitt brev til verden”	158
Tekst 7.1	Utdrag frå teksten ”Marerittet”	182
Tekst 8.1	”Rock’n Roll, gutten min! ”	223
Tekst 8.2	”Mitt brev til verden”	232
Tekst 8.3	”Snowboard! ”	235

Liste over vedlegg

Vedlegg 1	Avgangsprøve i norsk hovudmål i grunnskulen år 2000	3
Vedlegg 2	Avgangsprøve i norsk hovudmål i grunnskulen år 2001	11
Vedlegg 3	Vurderingsskjema for norsksensur år 2000 og 2001	19
Vedlegg 4	Ei lita forundersøking	21
Vedlegg 5	10 gjennomgangstekstar	24
Vedlegg 6	12 variasjonstekstar	44
Vedlegg 7	Dei resterande 36 tekstane	66
Vedlegg 8	Sjangertilbod, oppgåveval og karakter år 2000 og 2001	134
Vedlegg 9	Elevtekstane etter middelverdi og skrivemåte	136
Vedlegg 10	Sensorvurderingar av 58 elevtekstar	137
Vedlegg 11	Sensorkommentarar – analyse 1	196
Vedlegg 12	Sensorkommentarar - analyse 2	201
Vedlegg 13	Rettskrivingsfeil i 58 elevtekstar	212

Kapittel 1
Å jakte på kvalitetsforskjellar

I dette innleiingskapitlet blir forskingsspørsmålet presentert og grunngitt ut frå aktualitet og motivasjon. Skriveforsking er eit veksande felt, og undersøkingar som på ulike måtar har hatt relevans for prosjektet, blir omtala samla (1.3). Fleire av undersøkingane blir også henta fram igjen når resultata blir drøfta seinare i avhandlinga (kap. 6-10). Sluttsekvensen i kapitlet viser korleis avhandlinga er bygd opp (1.5).

1.1 Forskingsspørsmålet

Det overordna interessefeltet i dette prosjektet er vurdering av elevane sin skrivekompetanse i norsk ved avslutta grunnskule. Prosjektet har såleis eit produktorientert perspektiv, og det er elevane sine tekstar ved eksamen i norskfaget som er forskingsobjektet. Eksamenssituasjonen er ein type retorisk situasjon, der elevane skriv ein tekst ut frå ei rekkje valmulegheiter. Tekstane blir deretter vurderte av to eksterne sensorar, som set den endelege sluttkarakteren. Som grunnlag for karaktersetjinga finst det eit nasjonalt utarbeidd vurderingsskjema og tilhøyrande vurderingsdokument som sensorane skal forhalde seg til i vurderingssituasjonen.

Forskingsspørsmålet er knytt til forholdet mellom gode og middels gode tekstar ut frå korleis dei er vurderte til eksamen og inneber ei utforsking av grenselandet mellom tekstar som fekk sluttkarakterane 5 og 4. I avhandlinga blir dei to karakternivåa omtala som *gode* og *middels gode* tekstar (3.2.1). Målet er å fange opp kvalitetsforskjellar som synest å vere utslagsgjevande mellom dei to karakternivåa, ut frå ei mest muleg heilskapleg tilnærming til tekst. Forskingsspørsmålet er formulert slik:

Kva skil gode tekstar frå middels gode?

Sentrale spørsmål som ligg til grunn for prosjektet, er kva styrkar og kvalitetar gode tekstar har, og kva svakheiter som kan liggje til grunn når tekstar ikkje blir vurderte som fullt så gode. Kva er det elevane får til når dei skriv tekstar, og kva er det dei strevar med eller ikkje får til ut frå krava skulen stiller til god skrivekompetanse? Kva er det gode tekstar har, som dei ikkje fullt så gode manglar? Kva er i så fall dette *gode* i dei gode tekstane, og kvar i tekstane finst det? Ligg dei utslagsgjevande forskjellane på dei lågare språk- og tekstnivåa,

eller finst dei på dei meir overgripande og tekstkonstituerande nivåa? Er det i det heile tatt muleg å finne eintydige indikatorar på kvalitetsskiljande trekk, eller er dei så mangefasetterte at det ikkje let seg gjere?

Det er mange grunnar til at forskingsspørsmålet er relevant og interessant, både faglege og fagdidaktiske, men også meir overordna skulepolitiske. Gjennom fleire nasjonale dokument har det sidan 1990-talet kome klare signal om at det må satsast meir på kompetanse, kvalitet og vurdering. Såleis kan denne studien om kvalitetsforskjellar bidra til større innsikt i vurderingsfeltet, og på den måten ivareta signal i nasjonale føringar. At grenseoppgangen mellom dei to kvalitetsnivåa gode og middels gode tekstar ikkje er heilt enkel, kom fram i ei enkel spørjeundersøking som eg gjennomførte blant ei gruppe lærarar i forkant av prosjektet. Målet var å teste ut om lærarane var bevisste på skiljet mellom dei to nivåa (1.4). Resultatet viste klare forskjellar på kva lærarane vektla som kvalitetsskiljande trekk i tekstane, noko som motiverte for å utforske dette spørsmålet nærmare. På den måten kan prosjektet også kome skulen, elevane og lærarane til gode.

Frå og med L97-perioden inngjekk vurdering av læringsutbyttet til elevane som ein viktig del av ein nasjonal utdanningspolitisk strategi. Vurdering og kvalitetsutvikling i grunnskulen og i den vidaregåande opplæringa var sentrale element i denne strategien (KUF 2000). I ei innstilling frå KUF om vurderingssystemet for grunnskulen (1997) peikar utvalet på at det må arbeidast meir med kriterium for kvalitet og grunnlaget for karaktersetjinga. I den samanhengen er norskfaget særleg nemnt:

> Utvalget vil peke på at det spesielt i norsk er et stort behov for en dypere forskningsbasert analyse av hva som i praksis er sensorenes kvalitetskriterier og hvordan disse henger sammen med de formelle kriteriene. (KUF 1997: 46)

Utvalet framhevar at materiale frå avgangsprøvene er viktig dokumentasjon som bør brukast i skuleforskings-samanheng. Også i St.meld. nr. 28 (1998-99) kjem det tydeleg fram at systematisk gjennomgang og analyse av elevsvar til eksamen kan gi grunnlag for målretta innsats for å betre kvaliteten på opplæringa. I det daglege arbeidet med elevvurdering er det uttrykt at måla må brytast ned i kriterium, som i neste omgang skal signalisere kjenneteikn på og målestokk for kompetansen til eleven (KUF 1998:9). Kvalitet og kompetanse er såleis to begrep som heng nøye saman, for i all tilsikta kompetanse ligg det eit ønskje om kvalitet, og motsett. NOU 2003:16 opererer med ulike kvalitetsområde, men framhever resultatkvaliteten som den overordna, i og med at det viktigaste formålet i opplæringa er at elevane lærer. Resultatkvaliteten omfattar elevanes heilskaplege læringsutbytte etter 10 års skulegang.[1] Med innføringa av *Kunnskapsløftet* (K06) blei vurderingsperspektivet forsterka. For å sikre elevanes juridiske rett til vurdering blei forskrift til *Opplæringslova* i grunnskulen og den vidaregåande opplæringa endra i 2009 (Stette 2011). Det same året blei dessutan vurdering gjort til eit nasjonalt satsingsområde. Det nasjonale arbeidet med vurdering som starta på 1990-talet, er såleis vidareført med innføringa av *Kunnskapsløftet* 15-20 år seinare.

Prosjektet *Kvalitetssikring av læringsutbyttet i norsk skriftlig* (KAL-prosjektet), finansiert av Norges forskningsråd under programmet "Evaluering av L 97", hadde nettopp

[1] Den heilskaplege kompetansen omfattar kunnskapskompetanse, metodekompetanse og sosial kompetanse (KUF 1998:23).

det siktemålet som vi har sett at departementet i fleire dokument la føringar for. KAL-prosjektet var eit samarbeid mellom fagpersonar ved fleire norske forskings- og utviklingsmiljø[2], og prosjektet hadde eit tosidig mål. Det eine var å undersøkje læringsutbyttet i norsk skriftleg, slik dette kom til uttrykk gjennom eksamen i 10. klasse. Det andre var å undersøkje norsksensuren som kvalitetsvurdering. Prosjektgruppa samla inn eit omfattande nasjonalt tekstkorpus med elevtekstar og utfylte vurderingsskjema frå sensorane frå fireårsperioden 1998-2001, der heile 3368 elevtekstar blei systematiserte og lagt til rette for forsking (Berge m.fl. 2005). Det er dette materialet tekstane til min studie er henta frå, og som gir tilgang på tekstar som er vurderte som gode og middels gode.

I tillegg til nasjonale føringar og tilgang på eit materiale som kunne bidra til studien om kvalitetsforskjellar, var det også ein viktig motivasjonsfaktor at det er forska lite på kvalitet i elevtekstar ut frå eit heilskapsperspektiv. Mange undersøkingar har hatt fokus på snevrare delkompetansar i tekstane, og mindre på heilskapen, slik mitt prosjekt ønskjer. Å skrive er eit samansett fenomen som krev kompetanse på svært mange ulike nivå. Skrivaren skal kunne meistre såvel lokale som globale sider ved teksten, og han skal kunne vurdere konteksten for skrivinga, slik at meiningsskapinga blir funksjonell i den situasjonen skrivinga inngår. Skrivekompetanse handlar derfor om å meistre fleire delkompetansar på ein gong, der målet for den gode skrivaren er å meistre alle nivåa i ein slags symbiose. Det er eit viktig spørsmål i prosjektet om enkelte sider ved tekstane synest å vere viktigare for heilskapen enn andre sider, noko dei utvalde kriteria i prosjektet har som mål å få fram.

Prosjektet er meint som eit bidrag til debatten om skrivekompetanse. Med den heilskaplege tilnærminga til tekstane skil prosjektet seg frå dei fleste andre prosjekt på feltet, som har hatt fokus på delkompetansar. Sjølv om ulike studiar av delkompetansar i elevane sine tekstar er viktige bidrag og inspirasjonskjelder for mitt prosjekt, er det heilskapen som til sjuande og sist er interessant. Det er den eleven blir vurdert ut frå når han skriv tekstar i skulekonteksten.

1.2 Plassering av prosjektet

Forsking på elevtekstar og elevanes skrivekompetanse i den gitte skulekonteksten knyter prosjektet til praksisfeltet og til språket i bruk. Målet er gjennom analysar og tolkingar av elevane sin meiningsproduksjon å fange opp kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar, ut frå korleis dei er vurderte til eksamen i 10. klasse. Språkbruksperspektivet gjer at avhandlinga kan plasserast innanfor vitskapsdisiplinen *anvendt språkvitskap*. Denne disiplinen er grundig drøfta i Evensen (1986), og eg vel å forstå anvendt språkvitskap som studien av "praktiske problemer eller samfunnsoppgaver som har en språklig hovedkomponent" (Evensen 1986:24). I dette prosjektet vil språkvitskapen utgjere ein viktig kunnskapskjelde for å kunne seie noko om eit praksisfelt, nemleg elevanes skrivekompetanse innanfor skulens tekstkultur. Såleis kombinerer prosjektet ei praksisorientert og anvendt

[2] Prosjektgruppa i KAL bestod av fagpersonar frå dåverande forskings- og utviklingsmiljø: Institutt for språk- og kommunikasjonsstudier, NTNU: professor Lars Sigfred Evensen og forskar Wenche Vagle (dagleg leiar), Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling, UiO: professor Frøydis Hertzberg, Institutt for nordistikk og litteraturvitenskap, UiO: professor Kjell Lars Berge, Det nasjonale læringssenteret, Oslo: seniorrådgiver Sissel Anderson (prosjektinitiator).

forsking med ei teoriutviklande forsking. Ved hjelp av etablerte teoriar frå språk- og tekstvitskapen er målet å konstruere nye teoretiske modellar som kan seie noko om den typen kvalitetsforskjellar som prosjektet jaktar på.

I anvendte språkstudiar blir breidda i fagleg bakgrunn framheva som svært viktig. Lars Sigfred Evensen uttrykkjer at i slike studiar må forskaren ha: "svært bred faglig bakgrunn og kunne ta hensyn til interaksjon mellom et stort antall delvis vesensforskjellige variabler" (Evensen 1985:13). Derfor er det ein styrke for denne typen studiar å ha tilgang på fleire kunnskapskjelder, både teoretiske og praksisrelaterte. Arbeid med skrive- og vurderingsfeltet gjennom ei rekkje år, både i grunnskulen og på ulike nivå i lærarutdanningane, har gitt meg tilgang til den skulske tekstkulturen. Også lærebokskriving i norskfaget i to ulike læreplanperiodar for den same målgruppa har bidratt til å auke denne innsikta. Inn i det konkrete tekstarbeidet har tekstteori, tekstlingvistikk, systemisk-funksjonell lingvistikk, retorikk og hermeneutikk vore viktige teoretiske rammeverk for min eigen praksis. Derfor vil avhandlinga kvile på eit breitt språk- og tekstvitskapleg fundament, der meiningsskaping som kontekstbundne ytringar står sentralt. Breidda er også heilt nødvendig i eit prosjekt som ønskjer å få fram mest muleg av den heilskaplege kvaliteten i elevane sine tekstar.

Materialet som er brukt for å utforske grenselandet mellom dei to kvalitetsnivåa gode og middels gode tekstar, er henta frå det landsomfattande KAL-korpuset[3] frå åra 2000 og 2001, altså medan L97 var gjeldande læreplan. Det gir tilgang på elevtekstar som representerer dei to kvalitetsnivåa, i tillegg til utfylte vurderingsskjema frå sensorane. Dermed er to typar tekstar sentrale i prosjektet: elevane sine skriftlege eksamenstekstar og utfylte vurderingsskjema frå sensorane med skriftlege kommentarar om dei same tekstane. Wenche Vagle framhevar at KAL-prosjektet har eit materiale med "eksepsjonelle kvaliteter" (Vagle 2005b:30). For det første er tekstkorpuset på heile 3368 tekstar stort, for det andre er databortfallet lite og for det tredje er representativiteten god (ibid). Dessutan er materialet systematisert både etter kvalitetsnivå og skrivemåte, og på den måten er det også tilrettelagt for forsking.

Dei 58 elevtekstane som inngår i min studie, representerer gode og middels gode tekstar. Sjølve sensuren i ein ordinær eksamenssituasjon skjer ved at to eksterne sensorar som ikkje kjenner verken skulen eller eleven, vurderer tekstane kvar for seg og forhandlar etterpå om karakter. Det ivaretek grunnleggjande krav til pålitelegheit (Berge 2005c:103). For å kvalitetssikre reliabiliteten benytta KAL tre ekstra sensorar i tillegg til dei to ordinære på eit utval av tekstane, det såkalla *bedømmarutvale*t. Det er dette utvalet dei 58 tekstane i mitt prosjekt er henta frå. At heile fem sensorar har vurdert tekstane, styrkjer pålitelegheita ytterlegare med tanke på tekstutval når tekstar med karakterane 4 og 5 skulle veljast ut som representantar for middels gode og gode tekstar. Berge peikar på at tolkingsfellesskapen mellom sensorane i KAL er rimeleg godt utvikla i alle bedømmarpara, der det også er tatt omsyn til dei tre ekstra sensorane (ibid.:112). Fordi tekstane er henta frå bedømmarutvalet, har prosjektet også tilgang på 263 utfylte vurderingsskjema frå sensorar som vurderte dei 58 tekstane. Samla må elevtekstane og vurderingsskjema sjåast som eit stort nok utval med tanke på gyldigheit og overførbarheit.

[3] KAL står for *Kvalitetssikring av elevanes læringutbytte i norsk skriftlig,* og blir omtalt fleire stader i kapitlet.

Prosjektet har ei teksttolkande, kvalitativ og *hermeneutisk* orientert tilnærming til dei to typane tekstar, både til dei utfylte vurderingsskjema og til elevtekstane. Målet er gjennom lesing og tolking å oppdage og forstå meiningsstrukturar i tekstane som kan vere indikatorar på kvalitetsforskjellar. Lesinga skjer som fram- og tilbakeprosessar mellom delar og heilskap, der delane heile tida blir tolka i lys av kvarandre og i lys av heilskapen. Tekstane må derfor sjåast som ein møtestad for samhandling mellom lesar og skrivar, der meining blir skapt i ein fellesskap. Skrivaren utstyrer teksten med eit meiningspotensiale, og det blir lesaren si oppgåve å realisere dette potensialet i eit slags dialogisk samspel med tekstane i den gitte konteksten. I denne leseprosessen inntek eg som lesar og forskar ei open og fleksibel rolle med ei *eksplorerande* tilnærming til materialet (3.4.2). Derfor er det ikkje sett opp hypotesar på førehand. Hypotesane vil dukke opp som indre tankar gjennom lese- og tolkingsprosessane og føre til spørsmål som må undersøkjast nærmare. Såleis inntek eg ein svarande posisjon i den forstand at tolkingar og indre forståingar kan munne ut i nye spørsmål og nye svar.

Materialet blir brukt i to analyseprosessar med ulike formål, der resultatet av den første analysen styrer den neste. Først blir 263[4] utfylte vurderingsskjema frå sensorar systematiserte og analyserte på jakt etter meining sensorane uttrykkjer skriftleg om det kvalitetsskiljet som ligg i forskingsspørsmålet. Resultatet av denne prosessen tilfører prosjektet dei fire kriteria *tekststruktur, truverd, engasjement* og *rettskriving* (kap. 4). Kriteria blir deretter operasjonaliserte i møtet med elevtekstar gjennom *abduktive* tilnærmingar, der etablert språk- og tekstteori blir henta fram for å forklare språklege mønster og strukturar som blir observerte og tolka. Dei operasjonaliserte kriteria utgjer såleis verktøyet og modellen i prosjektet, både i delanalysane i kvart kriteriekapittel (kap. 6-9) og i heilskapsanalysane (kap. 10).

Prosjektet har eit *rekonstruerande* utgangspunktet, som inneber å hente opp, forstå og greie ut om grunnlaget for det feltet som skal undersøkjast (3.4.1). Derfor er det ein føresetnad at forskaren kjenner det feltet og den tekstkulturen han går inn i, både som deltakar og tilskodar. Slik sett inneber forskarrolla å forstå tekstkulturen ut frå to perspektiv samtidig. Kvaliteten på forskinga vil avhenge av kvaliteten på eksplikasjonen eller utvendiggjeringa av feltet, som i dette tilfellet handlar om tekst- og normsystemet i skulekonteksten. Derfor er det også gjennom heile forskingsprosessen lagt vekt på å synleggjere val som er tekne, både når det gjeld tekstutval, val av teoretiske perspektiv og når det gjeld observasjonar og funn som er gjort i analyseprosessane. På den måten legg prosjektet til rette for etterprøvbarheit, noko som vil vere ein styrke for gyldigheita og truverdet i prosjektet.

Dei ulike teoretiske perspektiva og forankringane som er omtala i dette delkapitlet, blir henta fram igjen og synleggjorte i fleire av dei andre kapitla. På den måten blir teoretiske begrep og perspektiv knytte til tematikken i kapitla der det er naturleg. Eksempelvis blir viktige aspekt ved hermeneutikken knytt til det å lese og vurdere elevtekstar (2.7). Den språk- og tekstteoretiske forankringa med hovudfokus på retorikk og systemisk-funksjonell lingvistikk blir presentert i kapittel 5. Dei same teoriane har vidare ein sentral plass i

[4] Talet på vurderingsskjema blir i løpet av analyseprosessen redusert til 233. Grunnen er at enkeltsensorar i nokre tilfelle har foreslått andre karakterar enn 4 og 5. Desse er såleis tekne vekk frå det opprinnelege utvalet (tabell 3.14).

operasjonaliseringa av kriteria og i analysane av elevtekstane i kapittel 6-9. Då blir teoretiske perspektiv og begrep frå språk- og tekstvitskapen henta fram igjen der funn i elevtekstane gir gjenkjennelege assosiasjonar.

1.3 Forsking på elevars skrivekompetanse

1.3.1 Eit veksande felt

Internasjonalt er skriveforsking eit stort og veksande felt, med utspring i USA på 1970-talet, og mykje av litteraturen norske skrivepedagogar har støtta seg på dei siste 30-40 åra, er amerikansk (Dysthe og Hertzberg 2007). Ein artikkel i tidsskriftet *Written Communication* presenterer ei oversikt over artiklar om skriving i internasjonale referee-baserte tidsskrift i perioden 1999-2004 (Juzwik m.fl. 2006). Emnemessig fordeler dei seg på ei rekkje felt: kontekst og skrivepraksis (387), fleirspråklegheit, tospråklegheit og skriving (309), skriveundervisning (285), element av skriving (for eksempel grammatikk) (243), individuell skriveprosess (215), sjanger og skriving (211), handikap og skriving (176), skriving og teknologi (129), vurdering og skriving, evaluering (113), forholdet mellom ulike språklege ferdigheiter og modalitetar (96) (ibid.:464). Oversynet viser altså at skrivepedagogar og skriveforskarar er opptekne av eit breitt felt av emne, der også vurdering utgjer ein nokså stor del.

I norsk samanheng var introduksjonen av prosessorientert skrivepedagogikk på 1980-talet ei viktig drivkraft for den veksten som skjedde i norsk skriveforsking på 1990-talet. *Prosjekt skolestil* (PROSKO) (Ongstad 1983) i byrjinga av 1980-åra blir sett på som eit pionerprosjekt, der det mellom anna blei fokusert på tekstoppbygging og tekstkvalitet. Rundt 1990 starta prosjektet *Utvikling av skriftlig kompetanse* (Skrive-PUFF) (ibid.), som er det første større skriveprosjektet i Noreg. Skrivemiljøet ved det dåverande Universitetet i Trondheim og Høgskolen i Sør-Trøndelag har vore sentrale aktørar i skriveforskinga, både i startfasen og i dag som administrativt ansvarlege for Skrivesenteret.

I den same perioden skreiv Kjell Lars Berge hovudoppgåva *Artiumsstilen som genre* (Berge 1985) og boka *Skolestilen som genre* (Berge 1988a). Seinare skreiv han også doktoravhandlinga *Norsksensurens tekstnormer og doxa. En kultursemiotisk og sosiotekstologisk analyse* (Berge 1996). Avhandlinga analyserte sensoranes vurderingar av tekstar i vidaregåande skule, og i norsk samanheng var dette den første doktoravhandlinga som fokuserte på vurdering. Berge viser at sensoreinigheita blant sensorar i vidaregåande skule i 1992 ikkje er særleg god. Samanlikna med sensoreinigheita i KAL-prosjektet ein del år seinare påpeikar Berge at tolkingsfellesskapen sensorane imellom er forholdsvis godt utvikla i grunnskulen i motsetnad til funna han gjorde i vidaregåande skule (Berge 2005c:107). Avhandlinga til Berge har hatt relevans for mitt prosjekt med tanke på normbegrepet og normkulturen i den skulske tekstkulturen.

Fram til i dag har det blitt gjennomført mange prosjekt innanfor skrivefeltet, men dei har vore tematisk spreidde, og i hovudsak er dei utførte av enkeltforskarar (Dysthe og Hertzberg 2007:22). Då KAL-prosjektet blei etablert og gjennomført, stod ei heil forskargruppe med svært kompetente norske skriveforskarar bak. Det bidrog sterkt til å setje skrivekompetanse på dagsorden, både gjennom forskargruppa sine eigne studiar, og ved

tilrettelegging av materialet for andre. Medlemmer av forskargruppa i KAL har også vore aktive vidare i norsk skriveforsking, både i ekspertgruppa med ansvar for nasjonale prøver i skriving og i det nyetablerte Normprosjektet ved Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforsking (1.3.5).

Av store internasjonale undersøkingar som har hatt relevans for prosjekta som er nemnde ovanfor, og som også har hatt relevans for mitt prosjekt, er den internasjonale IEA-undersøkinga om skriving på 1980-talet[5] (Gorman, Purves & Degenhurt 1988, Purves 1992). Den hadde som mål å samanlikne skriving og skriveopplæringa på tvers av land og kulturar ut frå fleire mål: 1) analysere og bestemme begrepet skriving i skulen, 2) beskrive innhaldet og metodikken i skriveundervisninga og deretter samanlikne mellom landa og 3) beskrive og samanlikne elevane sine prestasjonar på ulike prøveoppgåver. 14 land deltok i undersøkinga, mellom andre Sverige, der prosjektet hadde tittelen *Skrivförmågans utveckling i ungdomsskolan* (Löfqvist 1988). Noreg deltok ikkje i undersøkinga.

Prosjektgruppa i IEA bestod av skriveforskarar frå dei ulike deltakarlanda. Dei utvikla ein omfattande analysemodell for skriving som inneheldt ei heil rekkje ferdigheitsdimensjonar eller kriterium, og som var utgangspunkt for undersøkinga. Deltakarlanda blei einige om ein vurderingsmodell som kombinerte heilskapsvurdering med analytisk vurdering. Den svenske delen av undersøkinga opererte med følgjande kriterium: ”helhetsintryck, innehåll, disposition, stil, läsbarhet och läslighet” (Löfqvist 1988). Det var også ei målsetting i IEA-prosjektet å kunne definere skrivekompetanse på ulike kvalitetsnivå: dårleg, middels og god, slik det også er gjort i KAL-prosjektet (Vagle 2005b:24, 2005c:87). Om enn i langt mindre målestokk enn i IEA-prosjektet, er også min studie på leit etter kriterium som kan bidra til å svare på spørsmålet om kvalitet.

Eit viktig funn i IEA-undersøkinga som har hatt relevans for mitt prosjekt, er at skrivekompetanse ikkje er nokon einskapleg storleik som kan generaliserast frå ein skrivemåte til ein annan. Det inneber at lik skrivemåte er heilt avgjerande når tekstar skal samanliknast. Eksempelvis må det stillast andre krav til ein resonnerande tekst enn til ein forteljande, sjølv om dei er skrivne ut frå same oppgåve (3.2.4). Relatert til det internasjonale perspektivet IEA-prosjektet hadde, konkluderte forskargruppa også med at skriving er kulturbestemt, og at skrivekompetanse i dei ulike landa derfor ikkje let seg samanlikne. Det grunngav dei med store kulturelle forskjellar i måten å vurdere skriveprestasjonar på.

1.3.2 Forsking på KAL-materialet av forskargruppa

Forskargruppa i KAL, inklusivt assosierte medlemmer, har gjort mange delstudiar av kvaliteten på det innsamla materialet, både kvalitative og kvantitative. Nedanfor blir dei som har relevans for mitt prosjekt, presenterte. Alle desse studiane er grundig omtala i bøkene *Ungdommers skrivekompetanse, bind I og II* (Berge m. fl. 2005), som blei gitt ut i etterkant av prosjektet. Det er også gjort fleire studiar av KAL-materialet på master- og hovudfagsnivå, og nokre av dei ser også funn i forhold til kvalitetsforskjellar (1.3.3).

Tekstkulturer og tekstkvalitet er tittelen på Kjell Lars Berge sin studie 6 (Berge 2005a), der analysar av tekstkvaliteten i utvalde elevtekstar utgjer ein sentral del av framstillinga. Studien er særleg relevant for mitt prosjekt, både fordi den fokuserer på ulike

[5] IEA – *The International Association for the Evaluation of Educational Achivement*.

skrivemåtar og fordi den gjennom analysar får fram ulike kvalitetstrekk i tekstane. Dei tre skrivemåtane *resonnerande, forteljande* og *mellompersonlege* tekstar som han observerte i tekstmaterialet (ibid.:189), blir også brukt som typologisering i mitt prosjekt. Han påpeikar at uansett skrivemåte og kvalitetsnivå klarer elevane å skape ytringar med teksttrekk, og alle elevane har utvikla grunnlaget for å skrive. Materialet inneheld likevel store kvalitetsforskjellar: "Middels gode og svake skrivere skaper tekstene sine på grunnleggende like måter, mens svært gode skrivere skriver kvalitativt annerledes enn resten av kandidatene" (ibid.). Dei dyktige skrivarane forheld seg aktivt og skapande til meir komplekse tekstnormer i storsamfunnet, både skjønnlitterære og faglitterære. Studien viser også at kvalitetsforskjellen mellom gode skrivarar og dei andre er større når dei skriv resonnerande tekstar, enn når dei skriv forteljande.

Perspektiv på innhold? Relieff i ungdomsskoleelevers eksamensskriving er tittelen på Lars Sigfred Evensen sin studie 7 (Evensen 2005a). I studien viser han korleis elevane sine ytringar veks fram og blir til tekstar. Relieff-analysar inngår ikkje i mitt prosjekt, men Evensens analysar er relevante fordi han fokuserer på svake og sterke skrivarar. Han påpeikar at sjølv dei svakaste elevane ser ut til å ha tileigna seg tekstlege grunnmønster, og at alle tekstane i studien har element av global innramming: "Dette gjelder slike mønstre som rammer tekstens innhold inn i en mellommenneskelig tolkningsramme som gir kulturell mening" (ibid.:233). Tekstar som er vurderte som gode, vil ha relieff både på globale og lokale nivå samtidig, medan middels gode skrivarar kan ha problem med å kombinere dei to nivåa.

Oppgavesettene og elevenes oppgavevalg i KAL-årene utgjer studie 5 i KAL-prosjektet (Vagle og Evensen 2005). I studien set Vagle og Evensen fokus på tematikken i oppgåvene, sjangerføringar, elevanes val, og dei ser også desse elementa i forhold til karakter. Av viktige funn kan det trekkjast fram at kvart år i prosjektperioden valde rundt 65-75 prosent av elevane å skrive forteljande tekstar til eksamen, medan berre 10-15 prosent skreiv sakprega tekstar (ibid.:198). Studien viser også at nokre oppgåver er meir populære enn andre, og at forteljing er eit sjangeralternativ i dei aller fleste oppgåvene. Med visse unntak er trenden at populære oppgåver får middelmådige karakterar. Denne studien var interessant for mitt prosjekt i startfasen då eit representativt utval tekstar som svar på ulike oppgåver skulle veljast ut.

Tekstlengde + ordlengdesnitt = kvalitet? Hva kvantitative kriterier forteller om avgangselevenes skriveprestasjoner er tittelen på Vagles studie 10 (Vagle 2005a). Studien koplar kvantitative data til karakter, noko som er interessant for diskusjonen om forholdet mellom tekstlengde og vurdering i mitt prosjekt. Vagle viser til ei rekkje svenske undersøkingar (Hultman og Westman 1977, Larson 1984), som viser at talet på ord i tekstar er eit naturleg mål på elevanes produktivitet, og at tekstlengde har innverknad på bedømmaren si oppfatning av kvalitet. Vagle viser også til undersøkingar som viser at tekstlengde blir påverka av sjanger og skriveoppgåve (Larsson 1984, Löfqvist 1990, Nyström 2000, Östlund-Stjärngårdh 2002). Vagles studie bekreftar det svenske skriveforskarar har funne ut, nemleg at tekstlengde korrelerer gjennomgåande med karakter. I tillegg bekreftar analysen at "*sammenhengen med tekstlengde er sterkere for lavere karaktergrader enn for høyere*" (ibid:320). Analysane viser også samanheng mellom tekstlengde og elevens skrivepreferanse, noko som igjen kan knytast til dei populære oppgåvene. Hovudfunnet til

Vagle er derfor at "*tekstlengden har klar sammenheng med elevenes skrivepreferanser på den måten at eleven skriver lenger (har mer å si?) om temaer som fenger – under forutsetning av at de har mulighet til å skrive fortellende"* (ibid:325). Vidare viser det seg at tekstlengde betyr meir for karaktersetjinga i brev og aktuelle sakprega sjangrar enn i forteljande tekstar (ibid:332).

Sissel Anderson og Frøydis Hertzberg studerer risikofaktorar i studie 9: *Å ta en risk – "Utfordrerne" blant eksamensskriverne* (Anderson og Hertzberg 2005). Studien er relevant fordi den fokuserer på mulege risikotrekk ved tekstane som kan knytast til kriteria i mitt prosjekt, og som kan slå ut på vurderinga. Studien fokuserer på hovudmomenta språk og stil, setningsemne, innhald, sjanger og gambling med kontrakten. Analysar av 171 tekstar frå intensivutvalet[6] viser at mest ein fjerdedel av tekstane har risikotrekk ved seg, og fleire har fleire trekk på ein gong. Når det gjeld forholdet mellom svake og sterke tekstar, viser studien at det ikkje er lett å gi eintydige svar. For svake tekstar er det vanskeleg å skilje genuine risikotrekk frå inkompetanse eller "slurv", og ein kan heller ikkje vite om dei sterke skrivarane gamblar bevisst: "Det som imidlertid er lettere å slå fast, er sensorenes måte å møte risikotekstene på" (ibid.:300). Her viser studien at sensorane ikkje let seg vippe av pinnen av trekk som utfordrar skulenorma, og heller ingen enkelte trekk ser ut til å vere avgjerande for karakteren. Om teksten er svar på oppgåva, synest å vere det trekket som oftast blir diskutert. Studien framhevar dessutan sensoranes kyndige handtering av dei ulike tekstaspekta, noko som viser at dei følgjer opp den nasjonale instruksen for sensur. Dei ulike kriteria skal vegast opp mot kvarandre, og formelle svakheiter i rettskriving og teiknsetjing skal ikkje blåsast opp og gjerast til eit hovudkriterium.

Også Harald Nilsen fokuserer på sensorkommentarar i delstudie 4: *Hva sier sensor? Sensorkommentarer om tekstkvalitet* (Nilsen 2005). Han ser på samanhengen mellom sensorkommentarar og den formelle karaktersetjinga uttrykt i karaktersymbol. Studien er interessant for mitt prosjekt ved at den byggjer på utfylte vurderingsskjema frå sensorane og fokuserer på ulike kvalitetsnivå. Gjennom deskriptive analysar viser Nilsen at gode tekstar er kjenneteikna ved mangfald og ved at dei er ueinsarta, og at kvaliteten blir realisert på mange måtar. Det som gjer tekstane overbevisande gode, er "originalitet", "ironi"/"humor", "avansert"/"nyansert" ("spenstig") språk" (ibid.:158). Nilsen peikar også på at det gode ikkje ligg i teksten åleine, "men *også* i øynene som ser" (ibid.:158). Når det gjeld middels gode tekstar, utgjer også dei ei ueinsarta gruppe, men dei er samtidig lettare å beskrive. Ifølgje Nilsen synest det å vere bra einigheit i sensorkorpset om kva kvalitetar som kvalifiserer for betre enn svak, og kva manglar som diskvalifiserer for ein typisk god tekst. Avslutningsvis beskriv og vurderer Nilsen sensorane, og han meiner dei som gruppe vurderer tekstane på ein dynamisk måte. Sensorkorpset bekreftar også at tekstkvalitet ikkje åleine forheld seg til målbare kriterium, men "til bedømmernes mentale og faglige beredskap og forhandlingsvilje" (ibid.:160).

[6] Intensivutvalet i KAL består av 171 tekstar og blei etablert for bruk i kvalitativt prega tekstanalysar som var typologisk representative for dei ulike ferdigheitsnivåa lavt, middels eller høgt presterande. Også eit utval av dei såkalla "spriktekstane" er inkludert i utvalet (Vagle 2005b:24).

1.3.3 Master- og hovudfagsoppgåver om KAL-materialet

Det er også gjort fleire studiar av tekstar i KAL-materialet på master- og hovudfagsnivå. Prosjekta dreier seg om analysar av avgrensa sider ved mikro- og/eller makronivået i tekstane, og nokre ser også funna i forhold til kvalitetsforskjellar.

Hege Øksnes skreiv hovudoppgåva *Koherens i elevtekster. En analyse av funksjonelle roller* (1999). Prosjektet identifiserte tekstkvalitet gjennom analyse av funksjonelle roller og undersøkte samsvaret mellom dette trekket og karakteren ved sensur. I tillegg vurderte ho analysemetoden som blei brukt. Øksnes viser at sterke tekstar har overvekt av tekstfunksjonar som kontrast, evaluering og retoriske spørsmål, medan svake tekstar har fleire ikkje-funksjonelle tekstfunksjonar som er lite utvikla. Inger Rakkestad undersøkte superstrukturen i eit utval tekstar i hovudoppgåva *Argumenterende elevtekster. En analyse av superstrukturen i tekster fra avgangsprøva i norsk våren 2000* (2003). Studien bygde på Problem-Løysings-modellen (6.2.1.3), og viser at det ikkje er store forskjellar på superstrukturen mellom kvalitetsnivåa sterke, middels og svake tekstar. At der er tendens til meir bølgjestruktur i sterke tekstar, kan hengje saman med at dei ofte er lengre. Rakkestad konkluderte med at Problem-Løysings-modellen ikkje er særleg eigna til analyse av denne typen elevtekstar. Også Anne Kristine Øgreid undersøkte argumenterande tekstar i hovudoppgåva *Struktur og sammenheng i argumenterende elevtekster. Makrostruktur og referentkopling i 10. klassetekster* (2005). Problemstillinga var kva innhaldsoppbygginga på lokalt og globalt nivå kan indikere om tekstkvalitet. Studien viser at sterke tekstar kan beskrivast meir eintydig enn svake ved at dei har ein godt utbygd og heilskapleg makrostruktur. Svake tekstar har ein meir utydeleg makrostruktur, der ikkje alle momenta kan knytast til temaet i teksten. Innhaldsoppbygginga på lokalt og globalt nivå utgjorde såleis ein viktig indikator på tekstkvalitet. Eit anna bidrag om innhaldselement er hovudoppgåva til Marit Sveen Brodshaug: *Kjære 8.-klassing. En studie av innhold, struktur og teksttyper i brev* (2005). Studien viste at sterke skrivarar hadde langt fleire innhaldselement i tekstane enn svake skrivarar, og at innhaldselementa var meir utdjupa og relevante i forhold til mottakaren sitt behov. Dei beste tekstane hadde også ein tydeleg overordna struktur, medan mange av dei svake tekstane var assosiative.

Tone Senje undersøkte struktur i forteljingar i hovudoppgåva ”*En skjebnesvanger løgn …” Begynnelse, midte og slutt i elevfortellinger* (2000). Studien viste at elevar som fekk karakteren M[7], meistra den narrative sjangeren svært godt, medan elevar i nedre sjikt fordelte seg over eit breiare spekter i sjangermeistringa.

Toril Frafjord Hoem skreiv masteroppgåva *Hvem skriver Per og Lisa til? På jakt etter spor av modellesere i elevtekster* (2004). Hoem operasjonaliserte begrepet modelleser i fire indikatorer: makrohandling, modalitet, evalueringar og stil, som blei prøvde ut på argumenterande tekstar. Studien viste at elevane i stor grad utnytta dei tre sistnemnde strategiane. Sjølv om dei fleste tekstane hadde ein klar intensjon, fanst det også tekstar som var vurderte med topp karakter utan at intensjonen var klar. Studien viste også at jenter har ein mindre tydeleg intensjon, medan gutar i større grad brukar munnleg stil og pragmatiske partiklar for å invitere mottakaren inn i teksten. På den måten syntest gutar å posisjonere seg med større sjølvsikkerheit enn jenter. Modalitet var også ein kompetanse Marit Berge

[7] Tekstane er frå 1998-materialet medan det var bokstavkarakterar. Endring til talkarakterar skjedde i år 2000.

fokuserte på, men då i setningseksempel frå tekstar som var skrivne i samband med nasjonale prøver. Masteroppgåva hadde tittelen *Modalitet i elevtekster – en sammenlignende analyse av elevtekster på 7. og 11. trinn* (2007). Der viser ho at alle elevane i materialet brukar ei eller anna form for modalitet.

To studiar har teke for seg rettskriving. Hilde Melby skreiv hovudoppgåva *"No e æ færdi med EKSAMEN" – en beskrivelse av noen typer rettskrivingsavvik i et utvalg elevtekster fra 2001* (2005). Studien viser at elevane særleg har problem med enkel og dobbel konsonant og med reglane for og/å. Også Aud Søyland fokuserte på rettskrivingsavvik i ein studie på oppdrag frå Språkrådet (2001): *Typar feil i nynorsk.* Studien undersøkte avvik i ordklassene substantiv, verb, adjektiv og pronomen i 269 elevsvar frå KAL-materialet, alle med nynorsk som hovudmål. Resultata viser at elevar vaklar når dei skal bøye substantiv etter kjønn, og endringane samsvarer ofte med bokmål. Dei vaklar også mellom ulike mønster når dei bøyer verb.

1.3.4 Andre relevante norske og nordiske undersøkingar

Denne studien av kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar skil seg frå dei fleste andre prosjekt om skrivekompetanse, både fordi den har ei heilskapleg tilnærming til tekstane, og fordi den gjennom eksplorerande tilnærmingar utviklar nye kriterium som kan fange opp kvalitetsforskjellar mellom to karakternivå. Tematikken har visse likskapar med den svenske doktoravhandlinga *Godkänd i svenska? Bedömning och analys av gymnasieelevers texter* (Östlund-Stjärngårdh 2002). Östlund-Stjärngårdh fokuserte på elevtekstar i gymnaset[8], der målet var å undersøkje grenseoppgangen mellom tekstar som fekk karakterane godkjend og ikkje godkjend, og beskrive dei to nivåa. Men sjølv om tematikken liknar, er der forskjell på prosjekta både når det gjeld klassesteg og når det gjeld type grenseoppgangar. Medan Östlund-Stjärngårdh undersøkte gymnastekstar av lågare kvalitet, er tekstane i mitt prosjekt henta frå avgangsprøva i grunnskulen som fekk karakterane 4 og 5 til eksamen. Det er såleis snakk om heilt forskjellige grenseoppgangar. Undersøkinga til Östlund-Stjärngårdh viser at: "En elev som inte löst uppgiften, skrivit en väldigt kort text, inte klarat av argumentation eller annat efterfrågat innehåll, inte träffat rätt på genre och texttyp och inte har ordning i sin text får betyget Icke godkänd" (ibid:185). Studien peikar på at alle desse delbedømmingane inngår i heilskapsvurderinga av ein tekst (ibid.).

Fleire forskarar som har fokusert på skrivekompetanse og tekstkvalitet dei seinare åra, har vore opptekne av delkompetansar som sjanger, koherens, struktureringsprinsipp og implisitt lesar, og mindre på heilskapen. Catharina Nyströms doktoravhandling *Gymnasisters skrivande. En studie av genre, textstruktur och sammanhang* (2000*),* hadde eit tosidig siktemål: å gi eit tydelegare bilde av elevars skriving og bidra i diskusjonen om kva modellar som kan brukast for å beskrive elevars skriving. Ut frå eit svært stort utval på 2000 elevtekstar og elevintervju beskreiv Nyström ulike sjangrar elevane skreiv i, både til nasjonale prøver og i sjølvvalde tekstar. Ho viser at skriving i gymnaset ikkje dreier seg om

[8] I 1994 blei eit nytt karaktersystem innført i Sverige. Det inneheldt målrelaterte karakterar konkretiserte i karakterane Godkänd, Väl godkänd og Mycket väl godkänd. For karakteren Icke godkänd var det ikkje gitt kriterium.

ein skrivekultur, men om fleire skrivekulturarar under same tak. Av funn trekkjer ho fram at det sjølvvalde tekstmaterialet inneheld eit breitt repertoar av sjangrar, medan det berre er eit fåtal av desse som er representerte i skuleskrivinga. I tillegg synest skuletekstane å ha utydeleg sjangerkarakter. Det som har særleg relevans for mitt prosjekt, er at også Nyström har elevanes sluttprodukt som studieobjekt, og at ho fokuserer på skrivemåte og ulike tekststrukturelle komponentar. Dessutan legg ho til grunn ei tolkande lesing og let materialet tale, i staden for stipulerte modellar for korleis ein sjanger skal vere. Såleis legg også hennar avhandling opp til ei hypotesegenererande tilnærming til materialet (ibid.:238).

I avhandlinga *Styckevis och helt* (1987) fokuserte Siv Strömquist på avsnitt som tekstuell einskap og funksjonen dei har i elevekstar. Avhandlinga har relevans for mitt prosjekt fordi avsnitt utgjer ein viktig makrostrukturell koherensmekanisme under kriteriet *tekststruktur*. Strömquist fann ein utviklingstendens i elevane sine tekstar ved at eldre elevar både hadde fleire og lengre avsnitt enn yngre elevar. Ho relaterer også bruken av avsnitt til karakter, og ho meiner at det er vanskeleg å avgjere i ”vilken utsträckning just grafstyckestrukturen påverkat de betygssättande lärarna” (ibid.:137).

Fleire doktoravhandlingar har hatt fokus på mellompersonlege relasjonar i elevtekstar. I doktoravhandlinga *Emotiv betydelse och evaluering i text* (2002) diskuterer Per Holmberg grundig begrepet emotiv betydning, som han ser som ”det mest etablerade teoretiska begreppet för beskrivning av hur språket kan användas för evaluering” (ibid.:1). Avhandlinga skil mellom evaluering eller evaluativ betydningsskaping på den eine sida og emotiv betydning på den andre. Evaluering brukar han for å vise kva som skjer i ein tekst når ein semantisk skala mellom bra og dårleg blir aktualisert. Uttrykket emotiv betydning blir brukt for å omtale ein måte å teoretisere dette på (ibid.:2). I Holmbergs studie er systemisk-funksjonell lingvistikk sentral, slik den også er i mitt prosjekt, både som ei grunnleggjande tenking rundt meiningsskaping, og når *appraisal-systemet* blir brukt i utviklinga av kriteriet *engasjement.* Også Jenny Wiksten Folkeryd har brukt appraisal-systemet i avhandlinga *Writing with an Attitude – Appraisal and student texts in the school subject of Swedish* (2006). Wiksten Folkeryd studerte bruken av vurderande uttrykk i elevtekstar i svenskfaget, der tekstane var henta frå prosjektet *Elevars möte med skolans textvärldar*. Avhandlinga er relevant for mitt prosjekt fordi den brukar appraisal-systemet som analysemodell, og fordi den knyter bruk av appraisal-ressursar til kvalitetsnivå. Funn i undersøkinga viser at lågtpresterande elevar bruker færre vurderande ressursar enn høgtpresterande, men at det også er forskjellar mellom sjangrar. Bruken av vurderande ressursar aukar også med stigande alder (ibid.:153). Harald Nilsen (2002) undersøkte den implisitte lesaren i avhandlinga *På leting etter tekstens implisitte leser. Leseimpliserende signal i elevtekster fra grunnskolens 7.-9. trinn.* Relevansen for mitt prosjekt er når Nilsen i analysane ser den implisitte lesaren i forhold til kvalitetsnivå. Det kan knytast til kriteria når mellompersonlege ressursar blir analyserte.

Mari-Ann Iglands avhandling *Mens teksten blir til* (Igland 2008) er også relevant å trekkje fram. Sjølv om ho undersøkte norskfagleg responspraksis, belyser ho problematikken rundt argumenterande skriving. Ho viser til fleire undersøkingar som tyder på at elevar på ungdomssteget og i vidaregåande skule har store vanskar med å skrive argumenterande tekstar. For mitt prosjekt er dette relevant når resonnerande tekstar blir analyserte.

Innanfor rettskrivingsproblematikk har doktoravhandlinga *Rettskrivings-studier. Kvalitativ og kvantitativ analyse av rettskrivingsavvik hos østnorske barneskoleelever* (Wiggen 1992) relevans for prosjektet. Geir Wiggen undersøkte ei lang rekkje rettskrivingsavvik i elevane sine skriftlege tekstar ut frå fastsette normer i bokmål og nynorsk. Også ei hovudoppgåve og to masteroppgåver om rettskriving har relevans for prosjektet. Den eine er Roar Walmsness si hovudoppgåve *Særskriving av sammensatte ord. En studie av feiltypen hos grunnkurselever i videregående skole* (1999). Samskriving/særskriving er ein kategori det blir fokusert på under kriteriet rettskriving. Også masteroppgåva til Hilde Melby (2005) tek opp rettskrivingsproblematikk. Den er omtalt i kapittel 1.3.3, som ei av fleire oppgåver som tek utgangspunkt i KAL-materialet. Mette Thoresens masteroppgåve *Sprikvurdering av elevtekster til grunnskoleeksamen* (2010) tek utgangspunkt i tekstar som blei skrivne til eksamen i 2009, der det var minst to karakterar mellom sensorane sine karakterforslag. Hovudspørsmålet i oppgåva var kva for trekk ved elevtekstar som fører til sprikvurdering. Analysane viste at sensorane syntest å vere ueinige om kva som er god og formålstenleg språkkompetanse. Dei var også oftare ueinige om relevans og kvalitet på innhaldet i sakprega tekstar enn i forteljande.

1.3.5 Skriveprøver og Normprosjektet

I samband med innføringa av læreplanen *Kunnskapsløftet* i 2006 blei prinsippet om grunnleggjande ferdigheiter i alle fag innført, og frå nasjonalt hald blei det også bestemt at det skulle innførast nasjonale prøver på utvalde klassetrinn, deriblant i skriving. Den første nasjonale prøva i skriving blei gjennomført i 2005. Ekspertgruppa bak skriveprøvene hadde som delmål å utvikle eit einheitleg begrepsapparat for skrivekompetanse. Eit anna delmål var å synleggjere breidda skrivekompetanse omfattar (Thygesen m.fl. 2007:86). I analysane av prøvekonseptet, inkludert vurdering av elevane sine prestasjonar, gjorde ekspertgruppa mange interessante funn. Mellom anna såg dei det som urovekkjande at 20 % av elevane på dei lågaste trinna blei vurderte til å ha ein skrivekompetanse "*mye* under det som forventes på årstrinnet" (ibid.), og dette var innanfor område som kommunikasjon, innhald og tekstoppbygging. Eit anna funn som er verdt å trekkje fram, er at bedømmarsamsvaret var gjennomgåande lågt, til og med når det var snakk om rettskriving og teiknsetjing, som ein ser på som dimensjonar som burde vere enkle å vurdere (ibid.:103). Ekspertgruppa sitt val av bedømmarskala samsvarte heller ikkje med lærarane si tause forståing av vurdering på konkrete delområde (ibid.:104). Derfor blir manglande tolkingsfellesskap trekt fram av gruppa som hovudårsaka til låg reliabilitet (ibid.)

Relevansen og aktualiteten innanfor skriving blei ikkje minst understreka gjennom opprettinga av *Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforsking* i 2009. Senteret er administrativt underlagt Høgskolen i Sør-Trøndelag og fagleg underlagt Utdanningsdirektoratet. Det overordna målet er å styrkje skrivekompetansen hos barn, unge og vaksne ut frå eit tverrfagleg perspektiv, der arbeid med skriving som grunnleggjande ferdigheit i ulike fag og på ulike opplæringsnivå er det sentrale. Skrivesenteret er no i startfasen med det omfattande Normprosjektet, *Developing National Standards for the Teaching and assessement of Writing* (Berge m.fl. 2011), under programmet "Utdanningsforskning fram mot 2020". Prosjektet er eit samarbeid mellom forskarar ved ulike institusjonar: NTNU, Universitetet i Oslo, Høgskolen i Oslo og Akershus og

Universitetet i Agder. Ein viktig ambisjon med prosjektet er å bidra til betre forskingsbasert kunnskap om kva ein kan forvente av skrivekompetanse hos elevar på ulike steg i utdanningssystemet. Prosjektet må også sjåast i samanheng med, eller som ein konsekvens av funn gjort under dei nasjonale prøvene i 2005, der det tydeleg kom fram ueinigheit blant norske lærarar om kva ein kan forvente av skriveprestasjonar på ulike klassetrinn (ibid.). Derfor er det sentralt i Normprosjektet å utvikle nasjonale standardar for skrivekompetanse, til nytte i undervisning og vurdering (11.2.2).

1.4 Ei lita forundersøking

Før prosjektet starta gjennomførte eg våren 2004 ei lita forundersøking blant erfarne norsklærarar og sensorar i Rogaland, som eg har kjennskap til frå ulike faglege samanhengar. Undersøkinga inngår *ikkje* i prosjektet, men var ein veg inn i tematikken rundt tekstkvalitet, skrivekompetanse, vurdering og kriteriebruk. Målet var å få innsikt i kva erfarne norsklærarar vektla som kvalitetsforskjellar mellom karakterane 4 og 5.

Det blei sendt brev til 20 lærarar. Brevet inneheldt bakgrunnen for at eg vende meg til dei og fem spørsmål som eg ønskte dei skulle svare på. I tillegg fekk dei tilsendt gjeldande vurderingsskjema for sensur som dei skulle bruke når dei svarte på spørsmåla. 16 av dei 20 lærarane svarte. Vedlegg 4 viser brevet som blei sendt og svara frå dei 16 lærarane samla. Nedanfor blir sentrale tendensar som kom fram, presenterte.

På spørsmål 1 blei lærarane bedne om å krysse av på kriterium på vurderingsskjemaet som dei meinte var utslagsgjevande for skiljet mellom karakterane 4 og 5. Dei kunne setje så mange kryss dei ville, men dei blei bedne om å konsentrere seg om underkriteria[9], altså strekpunkta på vurderingsskjemaet. Svara viser at alle kriteria er markerte frå 2 til 14 gonger. Tabell 1.1 viser dei kriteria som blei markerte færrast (2-5) og flest (10-14) gonger.

Tabell 1.1: Forundersøking – kriterium som blir framheva av flest og færrast

Færrast markeringar (2-5)	Flest markeringar (10-14)
• Formell dugleik (2) • Syntaks og tekstbinding (3) • Generalisering (3) • Sjangerval (3) • Forståing, innsikt, kunnskap (4) • Meining, føremål (4) • Samsvar med intensjonen i oppgåva (5) • Relevant informasjon og stoffutval (5)	• Argumentasjon, underbygging (14) • Refleksjon, vurdering (13) • Nyansert, klart, variert og personleg språk (11) • Engasjement og kreativitet (10)

Oversikta viser at formell dugleik, syntaks og tekstbinding, generalisering og sjangerval blir markert som kvalitetsskilje av svært få, medan argumentasjon og underbygging, refleksjon og vurdering, nyansert, klart, variert og personleg språk blir markert av flest.

På spørsmål 2 skulle lærarane markere dei tre viktigaste kriteria av dei som dei tidlegare hadde kryssa av under spørsmål 1. Nokre sette tre kryss medan andre sette to. Det er

[9] Kriteriet formelle ferdigheiter har ingen strekpunkt, så der kunne lærarane krysse av på hovudkriteriet eller skrive opp eigne underpunkt sjølve.

interessant å merke seg at berre ein av dei 16 lærarane markerte formelle ferdigheiter og sjangerval som sentrale skiljande kriterium. Eit anna interessant signal er at kriterium som skårar høgt på spørsmål 1, ikkje nødvendigvis blir prioritert når det kun skulle peikast på dei tre viktigaste kriteria. Det kjem tydeleg fram for kriteriet "argumentasjon og underbygging". Medan heile 14 av dei 16 lærarane markerte dette som viktig i spørsmål 1, var det berre to som tok det med på lista blant dei tre viktigaste skiljande kriteria. Dette viser at standardkriterium som skal gjelde uansett skrivemåte, kan vere vanskelege å forhalde seg til. Om ikkje i like stor grad, er tendensen lik også for andre kriterium som har høg skåre på spørsmål 1. Refleksjon, vurdering er markert som eit skiljande kriterium av 13 lærarar, men prioritert berre av 5 som dei tre viktigaste. Dei kriteria som blei prioriterte av flest, var:

- nyansert, klart, variert og personleg språk
- engasjement, kreativitet
- formidling av opplevingar og kjensler
- refleksjon, vurdering
- komposisjon, struktur, avsnitt

På spørsmålet om kor utslagsgjevande innleiingsformularet "Hvordan kommuniserer teksten?" er, svarer dei slik: *svært mykje* (4), *mykje* (7), *noko* (4) og *lite* (1). På spørsmålet om kor utslagsgjevande det er om teksten har tydeleg fokus, fordeler svara seg slik: *svært mykje* (1), *mykje* (8), *noko* (6) og *lite* (1).

På det siste spørsmålet blei lærarane bedne om å liste opp andre kriterium enn dei som stod på vurderingsskjemaet, og som dei meinte var utslagsgjevande for det aktuelle karakterskiljet. Der kom følgjande kriterium fram frå ein til fleire gonger:

- originalitet, personleg preg
- elegant bruk av verkemiddel
- humør/humor
- nærleik til teksten/eigeforhold
- truverd
- vise at han har ein tanke/ide å jobbe etter

Svara viser at norsklærarar legg vekt på ulike kriterium i vurderingsarbeidet, men også at der er ein del samanfall. Dessutan viser svara at fleire lærarar og sensorar også vektlegg andre kvalitetar enn dei som står på vurderingsskjemaet. Dette understrekar at kriterieproblematikken er kompleks, og at kriteria ofte er mangetydige.

1.5 Oppbygging av avhandlinga

Avhandlinga inneheld 11 kapittel. I dette innleiande kapitlet har eg presentert forskingsspørsmålet og motivasjonen for å jakte på kvalitetsforskjellar i elevane sine skriftlege eksamenstekstar. Forsking på elevane sin skrivekompetanse er i dag eit veksande felt, og i tillegg til KAL-prosjektet har eg presentert fleire andre studiar som har hatt relevans for mitt prosjekt. Avhandlinga kviler på eit språk- og tekstvitskapleg fundament, der elevanes

funksjonelle meiningsskaping står sentralt. Språkbruksperspektivet gjer derfor at eg har plassert studien innanfor vitskapsdisiplinen anvendt språkvitskap.

I kapittel 2 blir skulens tekstkultur og normer for skrivekompetanse og vurdering henta fram, synleggjort og drøfta. Dette kapitlet må sjåast som ei eksplisering av det feltet og den tekstkulturen det blir forska på i prosjektet. Her blir også ulike vurderingsmåtar tekne opp, og kva som kan påverke lesinga av tekstar i ein vurderingssituasjon.

Kapittel 3 presenterer først materialet i prosjektet. Det består av to ulike typar tekstar, som alle er henta frå det nasjonale KAL-korpuset: 58 elevtekstar og 263 utfylte vurderingsskjema frå sensorane som vurderte dei same tekstane. Det høge talet på vurderingsskjema heng saman med at elevtekstane er henta frå bedømmarutvalet i KAL, der kvar tekst blei vurdert av tre ekstra sensorar, i tillegg til dei to ordinære. Presentasjonen av materialet viser også prinsippa som ligg til grunn for utvalet. Den andre delen av kapitlet viser at prosjektet har ei rekonstruerande og kvalitativ, eksplorerande tilnærming til materialet. I denne delen blir også utfordringar knytt til gyldigheit drøfta.

Prosjektet inneheld to analyseprosessar som er avhengige av kvarandre ved at resultatet av den første analysen er styrande for den neste. I kapittel 4 blir sensorane sine nedskrivne meiningar om kvalitetsforskjellar i tekstane systematiserte og tolka på jakt etter dominerande utsegner frå sensorane. Denne prosessen tilfører prosjektet dei fire kriteria *tekststruktur, truverd, engasjement* og *rettskriving*. Desse kriteria dannar grunnlaget for resten av prosjektet, og dei blir operasjonaliserte og utvikla i abduktive prosessar i møte med elevtekstane og etablert språk- og tekstteori.

Kapittel 5-10 utgjer hovuddelen i prosjektet, og kapitla må sjåast i samanheng. I kapittel 5 blir sentrale begrep frå retorikk og systemisk-funksjonell lingvistikk presenterte som overordna teoretiske perspektiv i utviklinga av kriteria. Desse er valde ut frå observasjonar i materialet og ut frå forskingsspørsmålet. I tillegg er valet styrt av den språk- og tekstvitskaplege forankringa i prosjektet. Deretter får kvart kriterium sitt eige kapittel (kap. 6-9). Då blir relevante begrep og perspektiv frå dei nemnde teoriane henta fram igjen ut frå observasjonar i materialet. Også begrep frå andre språk- og tekstvitskapar bli henta fram når observasjonar i materialet gjer det nødvendig. Såleis blir etablerte teoriar brukte eklektisk ut frå behov som melder seg i analyseprosessane. Kapittel 6-9 har lik struktur. Først blir kriteriet plassert i ei teoretisk ramme, der dei utvalde indikatorane blir presenterte og utleidde. Deretter blir tekstar frå dei tre skrivemåtane *forteljande, mellompersonlege* og *resonnerande* analyserte og oppsummerte, før drøfting av funn og tendensar skjer til slutt i kvart av kapitla.

Til sjuande og sist er det heilskapen i elevane sine tekstar som dannar grunnlaget for karaktersetjinga. Når eg såg det som nødvendig i dette prosjektet å fokusere på eitt kriterium om gongen, var det for å kunne sjå inn i kriteria på ein grundig og systematisk måte. I kapittel 10, ”Sluttfangsten”, blir funn og tendensar henta fram igjen frå dei fire kriteriekapitla og samla til ein heilskap. Det skjer ved at kriteria med sine tilhøyrande indikatorar blir samla og presenterte i eit nyutvikla vurderingsskjema. Deretter blir ein god og ein middels god tekst frå kvar av dei tre skrivemåtane analyserte ved hjelp av skjemaet, og vidare drøfta. Gjennom ei slik visualisering blir heilskapen synleggjort, samtidig som det blir muleg å få eit bilde av korleis kvart av dei fire kriteria, *tekststruktur, truverd, engasjement* og

rettskriving oppfører seg innanfor kvar skrivemåte. Til slutt i kapitlet blir særtrekk ved fangsten drøfta samla.

Kapittel 11 reflekterer prosjektets bidrag til skrive- og vurderingsfeltet, samtidig som det peikar framover. Mykje har skjedd på skrivefronten i Noreg i løpet av prosjektperioden, og med opprettinga av Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforsking, går skriveforskinga i inn i ein ny epoke, der arbeid med skrivekompetanse og vurdering er sentralt.

Kapittel 2
Skulens normer for skrivekompetanse og vurdering

Tekstar som elevane produserer til eksamen i norskfaget, må sjåast som eit resultat av den skrive- og tekstkulturen grunnskulen som institusjon sjølv har skapt, og som kjem til uttrykk gjennom nasjonale læreplanar og tilhøyrande dokument til ei kvar tid. I vurderingsarbeidet går sensor inn i rolla som deltakar i den same kulturen og vurderer kvaliteten på tekstane ut frå føringar i dei nasjonale dokumenta. Dette kapitlet har som mål å løfte fram den skrive- og vurderingskulturen som ligg til grunn for prosjektet.

2.1 Tekstar og ytringar i tekstkulturen

Tekstar blir ikkje skapte og forstått i eit vakuum. Skal dei gi meining, må dei skapast og lesast innanfor ein kultur- og situasjonskontekst, der det eksisterer visse normer for korleis ytringar skal utførast for å gjelde som tekstar (Berge 2005a:15).[10] Det inneber at ytringar får tekststatus ved å vere forankra i etablerte tekstkulturar (Asdal m.fl. 2008:64). Ein tekstkultur kan definerast som ”en gruppe mennesker som samhandler gjennom tekster ut fra et noenlunde felles normsystem” (Tønnesson 2008:58). Det betyr at ein tekstkultur kan forståast som ”en avgrenset kulturkontekst eller sosialt felt der de som deltar i feltet på en kvalifisert måte, kommuniserer innbyrdes ved hjelp av meningsbærende ytringer som i feltet har status som "tekster"” (Berge 2005a:15). Derfor er det tekstkulturen sjølv som definerer kva som er akseptable tekstar i semiosfæren (Berge 1996:41), noko som varierer frå kultur til kultur. Grunnskulen som institusjon har sine tekstkulturar, på same måte som andre kulturar har sine. Derfor vil det også vere ulike forventningar til tekståtferd i dei ulike faga ved at kvart fag har sine spesifikke normer og samhandlingsformer. For å forstå tekstane som er produserte i den skulske eksamenskonteksten i norskfaget, må vi derfor samtidig prøve å forstå den tekstkulturen dei er ein del av, og vi må kjenne tekstnormene i den kulturen tekstane inngår.

[10] Begrepet *ytring* blir i denne samanhengen ikkje brukt om den grammatiske eininga ytring, slik det er brukt i kap. 3.2.7, men om ein dialogisk relasjon i bakhtinsk forstand (Bakhtin 1998).

Etymologisk har begrepet tekst røter i det latinske *textus*, som betyr vev, samanføying. Ein tekst blir derfor ofte karakterisert som ein vev av ytringar. Tekst er likevel ikkje noko eintydig begrep, og har ulik bruk og betydning i ulike vitskaplege tradisjonar der tekst utgjer ein sentral fagterm. Innanfor lingvistikken blir tekst gjerne definert som ”språkbruk”, tilsvarande ”parole” eller ”performance” (Tønnesson 2002:235-236), eller som Michael Halliday seier det: ”språk som er funksjonelt” (Halliday 1998:74). Slik bruk av tekstbegrepet gjer alle ytringar til tekstar. Det som likevel skil Hallidays syn frå andre tekstlingvistar, er at han ser konteksten som grunnleggjande viktig og inkluderer den i sjølve tekstbegrepet. For Halliday er tekst og kontekst ”aspects of the same process” (Halliday and Hasan 1990:5). Situasjonskonteksten, der teksten blir til, blir alltid inkorporert i sjølve teksten:

> Vi kan definere tekst på den kanskje enkleste måten ved å si at tekst er språk som er funksjonelt. Med funksjonelt mener vi ganske enkelt språk som gjør et eller annet arbeid i en eller annen kontekst, i motsetning til isolerte ord og setningar som jeg kan skrive på tavla. (Disse kan selvsagt også være funksjonelle hvis jeg bruker dem som lingvistiske eksempler.) Derfor vil vi kalle ethvert eksempel på levende språk som spiller en rolle i situasjonskonteksten, for tekst. Det kan være muntlig eller skriftlig, eller i hvilket som helst annet medium vi kan tenke oss. (Halliday 1998:74)

Hallidays syn inneber at språket må ha ein sosial funksjon for å kunne kallast ein tekst, og mottakaren må ha ei oppfatning av konteksten for at teksten skal vere meiningsfull. Når Halliday ser tekst både som prosess og produkt, er det fordi den er eit resultat som kan studerast, samtidig som den er ein uavbroten prosess av semantiske val. Konseptet tekst har for Halliday ingen konnotasjon til storleik, og kan referere til ”speech act, speech event, topic unit, exchange, episode, narrative and so on” (Halliday1978:60).

Mikhail Bakhtin opererer med *ytringa* som den grunnleggjande semantiske storleiken i all kommunikasjon, i motsetning til den syntaktiske kategorien setning som ofte er ein avslutta tanke. Ytringa har evne til å posisjonere ein som svarer, noko setninga i utgangspunktet ikkje kan før ho har blitt ei ytring. Derfor er byte av talesubjekt heilt avgjerande for å kalle noko for ei ytring. Det inneber at ”[a]lle ytringar er ledd i ei kjede av talekommunikasjon” (Bakhtin 1998:27). Ytringane inneheld gjenklangar frå andre ytringar, og inngår både i fortidige, notidige og framtidige kommunikasjonsrekkjer. Dei vil alltid vere retta til nokon, til ein svarande. Derfor er *adressivitet* heilt sentralt hos Bakhtin, og han ser på språkleg praksis som kontekstbundne ytringar. Såleis eksisterer heller ikkje meining uavhengig av brukaren, men i eit samspel mellom dei som kommuniserer. Svara kan vere direkte og munne ut i nye uttalte ytringar, eller dei kan vere indre svarande forståingar.

Innanfor tekstvitskapen ser ein det som nødvendig å skilje mellom tekst og ytring og definerer tekst slik:

> Tekster er ytringer som deltakerne i en viss kultur gir en spesielt avgrenset status eller verdi, der det i kulturen er utviklet tekstnormer som avgjør hvilke ytringer som gis tekstverdi, og hvordan slike tekster ordnes. (Asdal m.fl. 2008:44, Tønnesson 2002:236)

Eit slikt syn inneber at alle tekstar er ytringar, men ikkje alle ytringar er tekstar. I mitt prosjekt er ytring å forstå som tekstar som inneheld dei tekstnormene som deltakarane i den

gitte kulturen sjølve har skapt og tillagt tekstverdi. Når tekstkunnskap gjerne blir karakterisert som deltakarkunnskap, ofte taus og underforstått, inneber det at deltakarane må kjenne tekstnormene i kulturen tekstane inngår i. Tekstnormene er ein type kriterium for å bedømme tekstverdien til ei ytring, og ”[s]tabile tekstnormer etableres som kulturens *sjangre*” (Asdal m.fl. 2008:44). Det er såleis tekstnormer som ligg til grunn for ulike sjangrar. Desse er dynamiske og endrar seg over tid, og må derfor alltid sjåast i samanheng med konteksten for ytringa. Medan kulturkonteksten inneheld forventningane til tekståtferd, uttrykt gjennom tekstnormer, er situasjonskonteksten staden der teksten ”comes to life ” (Halliday 1978:109), altså der ytringa opprinneleg er produsert og mottatt, ofte også kalla det sosiale feltet. Såleis er konteksten avgjerande for å forstå skiljet mellom tekst og ytring ved at ”kulturkontekstene hjelper senderen til å skape ytringer med tekstverdi” (Asdal m.fl. 2008:64). Ytringar som i ein kontekst blir definerte som tekstar, kan i andre kontekstar bli definert som ”ikkje-tekstar”. Derfor er det viktig både for skrivaren og lesaren å kjenne tekstnormene i den kulturen tekstane inngår. For skrivaren kan det vere hjelp til å skape tekstar med tekstverdi, og for lesaren å forstå meininga og akseptere ytringa som tekst i den aktuelle kulturen. Ytre form, indre struktur og type teksttilhøyrigheit er trekk ved ytringa som gir den tekstverdi. Slike trekk kan vere meir eller mindre utvikla, men i prinsippet må noko i teksten signalisere det tekstlege ved den, for eksempel kvar teksten startar og sluttar, og kva skrivemåte den legg opp til (ibid.:44). Det vil bidra til at dei som skal lese og forstå teksten, ser kva tekstnorm den høyrer til og forstår formålet med teksten.

Overført til skulekonteksten er det avgjerande for elevane si meiningsskaping gjennom tekstar at deltakarane kjenner og har lik forståing av kva som er gjeldande tekstnormer i den aktuelle skulekonteksten der tekstane høyrer til. Tekstskaping i skulen representerer sin eigen tekstkultur, der elevtekstane har status som tekstar, trass i at mange må betraktast som ”uferdige på-veg-tekstar”, samanlikna med krav som gjeld tekstar utanfor skulens tekstkultur. Når elevane vel skrivemåte på eksamen i norsk, dreier det seg om å iscenesetje ei tekstnorm: ”den yttre ram som etablerar förutsättningarna för genrer, och en genres förändring beror snarast på en ändring av dessa textnormer” (Nyström 2000:29). Målet er at elevane skal beherske dei nødvendige tekstnormene som skulekulturen har definert, slik at dei er i stand til å konstruere dei typane tekstar som skulekulturen verdset.

2.2 Eksamenskonteksten – ein dialogisk-retorisk situasjon

Eksamenskonteksten er ein type dialogisk-retorisk situasjon, der det er opp til eleven å produsere ein best muleg tekst, som på ein eller annan måte overbeviser sensor. Teksten skal vere eit passande svar på den type retorisk situasjon som skulesystemet, eksamenssituasjonen og dei institusjonaliserte normene krev. Derfor må eleven vere seg bevisst korleis språket fungerer for mottakaren i den gitte konteksten, og korleis han bør ytre seg for å oppnå det ønskjelege. Eleven bør ha noko på hjartet, noko han ønskjer å formidle gjennom teksten, og han bør presentere stoffet på ein måte som gjer at lesaren også ønskjer å motta informasjonen.

Inn i den konkrete skrivesituasjonen ber eleven med seg verdiar, haldningar, kunnskapar og erfaringar frå kulturkonteksten, som er med og pregar teksten gjennom alle

stemmene som forhandlar om oppmerksamheit. Emnet eleven skriv om, lesaren og andre tekstar vil vere viktige dialogpartnarar i skriveprosessen. Dermed vil både sjølve tekstrommet der teksten blir til, og det sosiokulturelle rommet påverke teksten. Eleven i ein eksamenssituasjon befinn seg såleis i den konkrete her-og-no-situasjonen der teksten blir skapt. Det er i dette rommet kulturen blir aktualisert og realisert gjennom eleven sine erfaringar og kunnskapar, i tillegg til at skulens normer, krav og tradisjonar påverkar teksten. Derfor kan eksamenssituasjonen karakteriserast som eit møte mellom eleven sin kultur og systemet sin kultur. Det er i dette spenningsfeltet teksten blir realisert, og i neste omgang blir utgangspunkt for vurdering. Som lesar blir sensor ein svarande i den forstand at han skal tolke og vurdere teksten i den gitte konteksten ut frå normer og krav som skulekulturen set. Den ferdig skrivne teksten må derfor sjåast på som ledd i ei kommunikasjonskjede, som også krev nye svar når den går i dialog med sensor. Det er i dette mangslungne dialogiske møtet vurderingsarbeidet skjer, og ny meining oppstår.

Gjennom begrepa *adressivitet* og *den andre* si svarande rolle får litteraturteoretikaren og kulturfilosofen Mikhail Bakhtin fram samspelet mellom deltakarane i konteksten. I desse begrepa ligg ei forståing av kommunikasjon som ei samanveving av mange ulike stemmer i ei komplekst organisert ytringskjede (Bakhtin 1998:11). Derfor ber alle ytringar med seg spor av stemmer som kan knytast til tidlegare ytringar i andre kontekstar, samtidig som dei skaper framtidige ytringar i nye kontekstar. Hos Bakhtin dreier ikkje dialogbegrepet seg berre om dialogar mellom personar, men også om dialogar mellom ytringar. Det er i slike samspel det oppstår meining. Språksynet til Bakhtin må sjåast som ein kritikk av skjematiske framstillingar av kommunikasjon, der den talande er aktiv og den lyttande passiv. Slike framstillingar gir ”ei fullstendig forvridd førestilling om den komplekse og mangesidige aktiviteten som talekommunikasjonsprosessen er” (ibid.:11). Grunnen er at den andre si aktive rolle blir redusert til eit minimum. Ut frå eit bakhtinsk syn er mellompersonlege og interaksjonistiske forhold mellom deltakarane i kommunikasjonsprosessen og mellom tekstane heilt avgjerande for forståinga og tolkinga av teksten.

Eit tilsvarande dialogsyn finn vi også hos Halliday og hos fleire andre som arbeider med sosialsemiotikk og systemisk-funksjonell lingvistikk. Når J.R. Martin og P.R.R. White ser alt språk som dialogisk i sin natur, begrunnar dei det slik:

> [i]n that to speak or write is always to reveal the influence of, refer to, or to take up in some way, what has been said/written before, and simultaneously to anticipate the responses of actual, potential or imagined readers/listeners. (Martin and White 2005:92)

I leseprosessen vil språket eller teksten gå i dialog med publikum for å få dei til å godta ein bodskap. Derfor er også retorikken dialogisk (Kjeldsen 2004:19). I all dialogisitet er meiningsskaping og funksjon sentralt, noko som også gjer at retorikken må sjåast som ein semiotisk ressurs (ibid.:261). Når sensor møter elevteksten, skjer tolkinga og forståinga gjennom ei form for spørsmål og svar mellom skrivar, lesar og andre tekstar. Det er i dette møtet og i denne samtalen at meininga når lesaren i den gitte konteksten. Derfor er det først i møtet med lesarens tolkingar og refleksjonar at tekstens mulege potensiale blir levandegjort (Ledin og Selander 2003:93).

2.3 Eksamensordninga

Eksamen i norsk skriftleg i grunnskulen har gjennom mange år bestått av to eksamensdagar, ein dag der elevane skriv ein tekst på hovudmålet og ein dag dei skriv på sidemålet.[11] I L97-perioden var den eine eksamensdagen ein "tekstheftedag", der elevane på førehand fekk utdelt eit teksthefte om eit emne, og på den måten kunne dei førebu seg. Den andre eksamensdagen var uførebudd og meir tradisjonell. Det er den tradisjonelle eksamensdagen KAL-materialet er henta frå, og likeeins materialet i mitt prosjekt. I dei to aktuelle åra som inngår i prosjektet, er elevane prøvde i sidemål på tekstheftedagen og i hovudmål på den tradisjonelle eksamensdagen (Vagle 2005b:16). Tekstane i materialet er såleis skrivne på hovudmålet utan førebuing.

Eksamenssetta for åra 2000 og 2001 bestod av oppgåver om ulike tema (vedlegg 1 og 2). Nokre gonger var sjangeren oppgitt, andre gonger kunne elevane velje mellom fleire sjangrar. Det blei også gitt oppgåver der elevane blei bedne om å skrive ein tekst, og såleis stod dei fritt i skrivemåte. Der var inga styring for å sikre at elevane skreiv saklitterært den eine dagen og skjønnlitterært den andre dagen, slik det no er etter innføringa av *Kunnskapsløftet*. Det innebar at elevane kunne prioritere dei same skrivemåtane begge eksamensdagane. Oppgåvetilbod og oppgåveval blir presentert i kapittel 3.2.4.

Sensuren ved dei skriftlege avgangsprøvene for grunnskulen er fastsett i *Opplæringslova* med forskrifter, der det mellom anna står:

> Elevsvar frå den skriftlege avgangsprøva blir sensurerte av to sensorar etter retningslinjer laga av Læringssenteret under førehandssensuren kvart år. Sensorane blir oppnemnde av Statens utdanningskontor i kvart fylke. Karakterane blir endeleg fastsette på fellessensurmøte. (§ 3-14) (Stette 2001:141)

Det var såleis to eksterne sensorar som vurderte elevsvara kvar for seg og kom med forslag til karakter ut frå grunngjevingar. Som hjelp og støtte i vurderingsarbeidet hadde dei tilgang på eit nasjonalt vurderingsskjema som inneheldt dei kriteria som skulle vektleggjast, og som til saman skulle uttrykkje eleven sin heilskaplege skrivekompetanse (tabell 2.1). Vurderingsskjemaet skulle brukast når dei to sensorane skulle forhandle om karakter i sensormøtet på fellessensuren. Det var ingen krav om at sensorane skulle bruke og levere inn skjemaet, men frå 1997 blei sensorane oppfordra til å fylle ut eitt skjema for kvar elev (Vagle 2005c:57). Vurderinga skulle skje i forhold til måla i læreplanen og i forhold til gjeldande sensorrettleiing, som gav retningslinjer for vurderingsarbeidet og presiserte dei offisielle kriteria for vurdering. Dette dokumentet beskreiv også dei ulike gradane av måloppnåing, som igjen skulle vere utgangspunkt for den endelege karakteren. Frå år 2000, då det første kullet avgangselevar var oppe til eksamen etter L 97, blei den seksgraderte skalaen med talkarakterar teken i bruk.

[11] I 2008 innførte departementet ei ny eksamensordning der elevane skreiv to tekstar på same dag, ein på nynorsk og ein på bokmål. Denne ordninga gjekk ein vekk frå året etter, mellom anna på grunn av negative reaksjonar frå fagmiljøa.

2.4 Vurderingskriterium som normer for kvalitet og kompetanse

Kva normer som i skulen er uttrykk for god skrivekompetanse, er formulert i ulike styringsdokument og læreplanar til ei kvar tid. Det er der vi les og tolkar kva krav skulen stiller til kunnskap og kompetanse, og til kva som skal vurderast. I skulesamanheng utgjer vurderingskriteria ein type normer for vurdering av kunnskap, og må forståast som sosiale konvensjonar på eit gitt tidspunkt eller i ein gitt periode. Kva som gjeld som kunnskap, er såleis avhengig av vurderingskriteria som blir brukte til ei kvar tid (Philips 1995). Kriteria utgjer derfor ein type semantisk normsystem som må tolkast og brukast i den konteksten dei inngår.

Normer er ikkje noko eintydig begrep, men eit begrep som blir brukt i ulike samanhengar og på ulike måtar. Det er likevel tradisjon for å skilje mellom *kvalifiseringsnormer* eller konstituerande normer og *direktiviske* normer eller regulative reglar (Berge 1996). Kvalifiseringsnormene er kulturelt konstituerande og definerer rammene og reglane for ei form for åtferd i den bestemte kulturen. ”Skrivehjulet”, som blei utarbeidd i samband med innføringa av nasjonale prøver i skriving, definerer kva som er kvalifisert skriving i skulekulturen, og er eit eksempel på kvalifiseringsnormer (3.4.3.2). Ein elevtekst som ikkje held seg til rammene for forventa tekståtferd i denne kulturen, blir ikkje rekna som ein vurderbar tekst. Direktivnormene er meir spesifiserte normer og retningslinjer for korleis ein skal handle innanfor kvalifikasjonsnormene.

Vurderingskriterium er sentralt i min studie, og dei må sjåast som ein type normer for tekståtferd, både som rettesnor for forming av eiga åtferd og for vurdering av andre si åtferd. Derfor er vurderingskriteria styrande for både produksjonen og resepsjonen av tekstar. Tekstprodusenten formar teksten ut frå kriteria i tekstnormsystemet, og lesaren brukar dei same kriteria for å identifisere teksten som tekst, og vurdere kor velforma han er eller ikkje.

Begrepet kriterium (av gresk *kriterion* av *krinein*) tyder skiljemerke, kjenneteikn, noko som gir grunnlag for bedømming og klassifisering. *Filosofileksikon* definerer det som ”[…] det som kan avgjøre at en nærmere bestemt betingelse er oppfylt” (Grøn m.fl. 1996:320). I *Pedagogisk oppslagsbok* blir det peika på at kriterium i pedagogisk samanheng ofte blir brukte om den kvalitetsstandarden som ligg til grunn for vurdering (Bø og Helle 2002:136). Kriteria angir dermed måla på noko, og er ein viktig grunngjevingsinstans. Fordi der også alltid er ein vurderar til stades i vurderingskonteksten, vil kriteria både vere ”Zeichen für etwas und Zeichen für jemanden” (Birnbacher 1974:8). Kriteria viser altså ikkje berre til teikna eller symbola dei står for, men dei er også nokon sin grunngjevingsinstans.

Tekstnormer for vurdering av kvalitet i skuleskrivinga er normer som gjeld i skulekonteksten. Dei er utvikla i eit bestemt sosialt felt og kan ikkje utan vidare overførast eller omsetjast til andre sosiale felt (Berge 1996:68). Dermed kan kriteria sjåast både som kulturelle og historiske fenomen. Dei endrar seg over tid, og dei vil alltid vere knytte til ein institusjonell kontekst. Fordi kriteria alltid er teikn eller symbol på noko, artikulerer dei også eit forhold, og dei er uforståelige og ubrukelege dersom dei ikkje er knytte til ein bestemt kontekst (Birnbacher 1974). Ein tekst som blir vurdert som svært god i skulekonteksten, treng såleis ikkje bli vurdert som svært god i andre kontekstar. Vurdering av tekstkvalitet må i alle situasjonar sjåast i samanheng med gjeldande normer i kulturen: ”Tekstnormene definerer hva som gjelder som akseptable tekster i semiosfæren” (Berge 1996:41). Det

inneber at det er dei gitte tekstnormene som definerer og angir kva slags tekstar og tekstkonstruksjonar kulturen verdset.

Når Berge definerer tekstnormer som ”hva som konstituerer en tekst og hvordan tekster skal være formet” (Berge 1990:51), gir han normbegrepet eit todelt innhald. For det første dreier det seg om normer for tekstualitet, altså normer for kva som gjer ein tekst til ein tekst. For det andre dreier det seg om korleis tekstar skal vere forma, og i den samanhengen brukar Berge begrepet ”velformethet”, i motsetning til ”dårleg”. Om ein tekst er god, velforma, dårleg eller får andre karakteristikkar, dreier det seg om kvalitet, eit felt som er sentralt i dette prosjektet. Det er likevel slik at dei to innhaldsaspekta ved Berge sin definisjon ikkje kan skiljast. Eit fenomen må oppfylle tekstualitetskriteria før det kan vurderast i forhold til kvalitetskriteria (Bakken 2006:56).

Dette prosjektet handlar om skulekonteksten, nærare definert som eksamenskonteksten, der det finst gitte normer i nasjonale dokument for kva kriterium som skal verdsetjast i elevane sine tekstar. Det er i denne konteksten elevane etter 10 års skulegang skal skrive ein tekst ut frå eit sett oppgåver å velje mellom. Når teksten i neste omgang blir motteken av sensor, handlar det om å samanhalde objektet, altså teksten, med utvalde kriterium for å finne ut kor godt objektet er (Lauvås 2003). Forut for eksamenskonteksten kan læraren definerast inn i ein sendarposisjon, der han i undervisninga har artikulert gjeldande normer og kriterium for skriving til elevane. I vurderingssituasjonen blir det såleis snakk om ei etterprøving av dei normene og kriteria læraren og skulen som institusjon tidlegare har formidla. Slik sett er vurderingssituasjonen spesiell ved at den inneheld to ulike kommunikasjonsforløp, der det eine er innordna i det andre (Berge 1996:46). Derfor kan lærarens eksplisering av normene gjennom undervisninga også få konsekvensar for elevens utforming av teksten.

I skulekonteksten, som i andre kontekstar, finst det både artikulerte og uartikulerte normer. Overført på vurdering er dei nasjonale vurderingskriteria nedskrivne, og dei artikulerer kva som blir sett på som viktig kunnskap innanfor eit område. Dei uartikulerte normene er meir uformelle og er beslekta med førestillingar og haldningar vi har med oss. Desse kan variere frå person til person, og dei er gjerne eit resultat av skulekulturen og av lærarane sine førforståingar og haldningar. Begge desse typane vil i ulik grad vere til stades i ein vurderingssituasjon. Uansett kor tru ein ønskjer å vere mot gjeldande nedskrive kriterium, vil vurderinga alltid bli påverka av vurderaren sine kunnskapar, haldningar og førforståingar. Derfor blir forholdet mellom læraren sin epistemiske, vitskapsbaserte kunnskap og den doksiske, erfaringsbaserte kvardagskunnskapen sentral når kriteria skal tolkast og brukast. Det vil vere uheldig om uartikulerte normer blir dominerande, noko som kan hindre ei rettferdig og likeverdig vurdering. Derfor har sensorane, som gjerne blir kalla normforvaltarane eller ”dei eldste i tekstkulturen” (Berge 1994), eit stort ansvar i vurderingssituasjonen.

2.5 Innføring og utvikling av nasjonale vurderingskriterium

Den første fagleg gjennomtenkte sensorrettleiinga i norsk blei utarbeidd til bruk ved avgangsprøva i 1988 i samband med innføringa av *Mønsterplanen for grunnskulen* (M87)

(Vagle m.fl. 2007). Mønsterplanen inneheldt også eit fire siders kapittel om vurdering og rettleiing generelt for alle fag, noko som signaliserte eit begynnande fokus på vurderingsfeltet. Før den tid hadde sensorane i grunnskulen få retningslinjer å halde seg til i vurderinga av elevtekstar. Godt språk, godt innhald og få feil hadde hatt tradisjon som viktige krav for å få dei beste karakterane.

Tidleg på 1990-talet starta prosessen med å utvikle vurderingskriterium for vurdering av elevtekstar i norsk, altså medan M 87 framleis var gjeldande læreplan. Arbeidet blei gjort av departementet sitt organ med overordna ansvar for elevvurdering (Vagle 2005b).[12] I 1991 gav dei ut det første vurderingsskjemaet i norsk skriftleg på ungdomssteget. Med innføringa av *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (L97) fekk vurdering og rettleiing ein langt større plass enn tidlegare, og Eksamenssekretariatet (1999) skreiv i dokumentet "Veiledning i vurdering i norsk" at kriteria for vurdering tidlegare hadde vore uklare, noko som resulterte i ulik vurderingspraksis blant lærarane. Derfor blei det utarbeidd eit eige dokument om elevvurdering på heile 56 sider i samband med innføringa av den nye læreplanen. I tillegg blei det laga ei rekkje fagspesifikke vurderingsrettleiingar, mellom anna for norskfaget: kriterium for munnleg kompetanse, kriterium for vurdering av samtale, kriterium for vurdering av framlegging/presentasjon av fagstoff, kriterium for vurdering av framføring/formidling av skjønnlitterære tekstar og kriterium for vurdering av skriftlege tekstar. Dette i seg sjølv må seiast å vere uttrykk for ei oppgradering og systematisering av vurderingsarbeidet i grunnskulen. Det blei sett på som nødvendig fordi måla i læreplanen var vide, og ei nedbryting av måla skulle gjere dei meir konkrete og målbare. At vurderingskriteria var kjende, skulle sikre at sensorane la vekt på dei same trekka i tekstane, noko som blei sett på som ein føresetnad for lik og rettferdig behandling. Det handla derfor om å sikre ein felles nasjonal standard, slik at alle elevar i grunnskulen fekk tilnærma lik vurdering.

Tabell 2.1 viser vurderingsskjemaet for norsksensur frå år 2000. Det inneheldt fire hovudkriterium: 1) *innhald*, 2) *oppbygging*, 3) *språk* og 4) *formell dugleik*. I tillegg inneheldt skjemaet innleiingsformulara *Korleis kommuniserer teksten? Har teksten tydeleg fokus?* og F*ørsteinntrykk av teksten.* Til slutt skulle lærarane gi ei *heilskapsvurdering av teksten*. Kriteriesettet har blitt til i ein prosess initiert i Eksamenssekretariatet, men med innspel frå ulike instansar, som sensorar, eksterne konsulentar og institusjonar som Norsk Språkråd.

[12] Eksamensansvaret har sidan 1980-talet tilhøyrt ulike statlege instansar, frå Grunnskolerådet, Nasjonalt sekretariat for elevvurdering, Eksamenssekretariatet, Læringssenteret og no Utdanningsdirektoratet. Sissel Anderson, fagkonsulent i norsk i Utdanningsdirektoratet, har sidan 1990 hatt hovudansvaret for arbeidet med avgangsprøva i norsk (Vagle 2005c:37).

Tabell 2.1: Vurderingsskjema for norsksensur 2000

VURDERINGSSKJEMA FOR NORSKSENSUR 2000					
Skule:	**Klasse**	**Elevnr.**	**Målform**	**Oppg.nr.**	**Kar.forsl.**

Korleis kommuniserer teksten?	**Har teksten tydeleg fokus?**

Førsteinntrykk av teksten:	**Over middels** ☐	**Middels** ☐	**Under middels** ☐
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva			
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering			
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang			
FORMELL DUGLEIK:			
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN:			

Vurderingsskjemaet blei noko endra i 2001 ved at dei to første innleiingsformulara blei fjerna. Grunnen kan vere at kategorien fokus var problematisk for sensorane å vurdere. Evensen trekkjer også fram denne kategorien som eit problemområde (Evensen 2005b:209). Dei fire kriteria med sine underpunkt eller indikatorar var dei same. Desse artikulerer ulike sider ved hovudkriteria som sensorane skulle vere opptekne av i tekstvurderinga. Begge vurderingsskjema ligg i vedlegg 3.

Alle har med seg ei førforståing inn i ein vurderingssituasjon, og derfor såg Eksamenssekretariatet det som nødvendig å minne om ei dreiing over på tekstens makronivå. Det var kommunikative sider som innhald, oppbygging, språkleg formuleringsevne og koherens som skulle stå i fokus i elevane sine tekstar, og ikkje primært formelle ferdigheiter, slik det hadde vore tradisjon for i lang tid (1999:10). Utfordringa for lærarar og sensorar blei dermed å kunne frigjere seg frå tidlegare førforståingar og fagtradisjonar og innordne seg i ein tradisjon som i større grad la vekt på tekstlege aspekt. Lærarane blei dessutan oppmoda om å lese elevtekstane med ope sinn og ikkje vurdere dei opp mot for strenge

sjangerkonvensjonar. Oppvurderinga av kommunikative aspekt på bekostning av formalitetar som formelle ferdigheiter og strenge sjangerkrav blei dermed tydeleggjort i retningslinjene for vurderinga. Dessutan skulle elevane premierast for det dei fekk til.

I tillegg til klare kommunikative føringar artikulerte vurderingsskjemaet eit tekstleg fokus, der samhandling og forståing for behova til mottakaren stod sentralt. Tekstperspektivet blei såleis plassert inn i ei meir kommunikativ og samhandlingsorientert ramme. Det kjem fram i formuleringar som *meining*, *føremål*, *formidle*, *sjangerval som høver til tema*, *mottakar og tekstens funksjon*. L 97 vidareførte såleis viktige element frå M 87, som la til rette for eit meir funksjonelt syn på språk. Med L 97 blei dermed det kommunikative perspektivet på morsmålet meir synleg, og tekst blei sett på som ei form for samhandling mellom menneske. Dokumentet "Veiledning i vurdering i norsk" uttrykte at det første og viktigaste kriteriet er at teksten kommuniserer (Eksamenssekretariatet 1999). I dette låg der eit mål om at eleven skulle finne den rette balansen mellom det ein kunne forvente var kjent for lesaren og det som var ukjent. Det innebar også at eleven skulle vere i stand til å formidle tankar, kjensler, stemningar, kunnskap og innsikt til lesaren, avhengig av kva sjanger teksten var skriven i, og kva som var formålet med teksten.

I det same dokumentet var det også lista opp kjenneteikn på god kompetanse i norsk skriftleg ved endt opplæring, med dei same føringane om tekstlege og kommunikative aspekt. I tillegg var begrepet respons kome inn, og signaliserte dermed ei prosessorientert tenking rundt skriving og tekstutvikling (tabell 2.2).

Tabell 2.2: Generelle kjenneteikn på god kompetanse i norsk skriftleg (Eksamenssekretariatet 1999)

"GENERELLE KJENNETEGN PÅ GOD KOMPETANSE I NORSK SKRIFTLIG
Ved endt opplæring vil eleven kunne:

- skrive tekster med god struktur og fokus
- skrive i ulike sjangrer og vite å utnytte de mulighetene sjangrene byr på
- informere om eller argumentere for en sak i en sakprosatekst og vise forståelse for mottakers behov
- formidle følelser, opplevelser og stemninger i skjønnlitterære tekster
- bruke relevante virkemidler
- tilpasse språk og innhold i forhold til ulike mottakergrupper
- ha personlig og nyansert språk
- vise god språkføring og formell dyktighet i både bokmål og nynorsk
- vise variert tekstbinding og god syntaks
- gi positiv respons på andres tekstutkast
- vurdere egne tekster og sin egen utvikling som skrivere"

Denne gjennomgangen viser at pendelen på 1980-90-talet svinga til ei langt meir tekstleg og kommunikativ vekting i skuleskrivinga, og endringar i ideologi og fagsyn var så store at vi gjerne kan snakke om eit paradigmeskifte. Samhandling mellom skrivar, lesar og tekst blei oppvurdert, noko som kan knytast til oppblomstringa av eit dialogisk og sosiokulturelt syn på kommunikasjon. Det var også i den same perioden at prosessorientert skrivepedagogikk blei teken i bruk i store delar av landet, og som innebar ein ny og endra måte å tenkje skriving og

tekstproduksjon på. Dei ulike deltakarane i konteksten skulle no ha ein viktig plass i skriveprosessen. Dessutan skulle det ikkje lenger vere slik at å skrive godt mest handla om å skrive rett.

2.6 Nasjonale kriterium som mål på middels gode og gode tekstar

I det same rettleiingsdokumentet som er omtala ovanfor (Eksamenssekretariatet 1999), er også skrivekompetansen stikkordsmessig lista opp for ulike karaktergrupper. Det må sjåast som eit ledd i skoleringa av lærarar og sensorar for å nå målet om likeverdig og rettferdig behandling av elevane sine tekstar. Tabell 2.3 er henta frå det nasjonale rettleiingsdokumentet og viser krav til karakterar på ulike nivå. Karakterane 3 og 4 er behandla under eitt, og det same er karakterane 5 og 6. Den første gruppa blir grovt sett rekna som middels gode tekstar, og den andre som gode. Overført til mitt forskingsprosjekt som fokuserer på grenselandet mellom karakterane 4 og 5, vil karakteren 4 representere det øvre middelssjiktet medan karakteren 5 blir eit uttrykk for ein god tekst.

Tabell 2.3: Krav til karakterane 3 og 4, og 5 og 6 (Eksamenssekretariatet 1999)

Karakterane 3 og 4 viser at elevane stort sett meistrar dei faglege krava som blir stilt. I norsk skriftleg vil det seie at eleven	**Det som hever eit oppgåvesvar til karakterane 5 og 6 er at eleven**
• skriv ein tekst som kommuniserer • viser evne til å byggje opp teksten sin slik at den er ei sammenhengjande framstilling • kan utnytte nokre av dei mulegheitene sjangeren byr på • har eit forståeleg språk med rimeleg flyt • skriv ein tekst som er i samsvar med intensjonen i oppgåva • viser ein viss grad av mottakarmedvit • viser rimeleg gode formelle ferdigheiter	• skriv ein tekst som kommuniserer godt • viser mottakarmedvit • viser god evne til å strukturere teksten, utnyttar dei mulegheitene sjangeren byr på og kan bruke verkemiddel på ein bevisst måte • har eit godt, nyansert og personleg språk med god tekstbinding • viser høgt kunnskapsnivå og evne til refleksjon i argumenterande og resonnerande tekstar • viser evne til å formidle kjensler og opplevingar i skjønnlitterære tekstar • skriv ein tekst som er i samsvar med intensjonen i oppgåva • har få formelle feil

Ut frå denne rettleiande framstillinga kommuniserer gode tekstar *godt*, har *høgt* kunnskapsnivå, viser *god evne* til struktur, har *godt,* nyansert språk og *få formelle feil*. Slike positivt ladde ord ligg ikkje i krava til tekstar som skal ha karakterane 3 og 4. Formuleringar som *rimeleg* flyt, *ein viss grad av*, viser *rimeleg gode*, signaliserer at det er snakk om gradar av kompetanse. Medan dei gode tekstane skal vere gode på dei fleste områda, skal dei middels gode tekstane vise *ein viss grad av* og kunne utnytte *nokre* av dei mulegheitene som ligg i sjangeren. Slike gradsuttrykk kan i enkelte situasjonar vere problematiske å forhalde seg til, for kva er eigentleg forskjellen på *god evne* og *rimeleg god*? Det er også verdt å merke seg at det er opplista fleire krav til gode tekstar enn til middels gode. Krav som *bruke verkemiddel på ein bevisst måte*, vise evne *til å formidle kjensler og opplevingar i skjønnlitterære tekstar* og vise *evne til refleksjon i argumenterande og resonnerande tekstar*

er ikkje nemnt når det gjeld middels gode tekstar. I tillegg er det også brukt ulikt begrepsapparat for dei to karaktergruppene. Til dømes skal gode tekstar vise *god evne til å strukturere teksten*, medan middels gode skal vise *evne til å byggje opp teksten.* Om det frå Eksamenssekretariatet er meint noko anna med å strukturere enn å byggje opp, burde det ha kome fram, slik at brukarane, lærarar, sensorar og elevar, er sikre på kva som ligg i kriteriet.

For å tydeleggjere det noko problematiske bildet, har eg plassert kriteria for dei to karakternivåa inn i det nasjonale vurderingsskjemaet for sensur (tabell 2.4). Då kjem det fram både kva kriterium som er gitt eit innhald i dei ulike karakterkategoriane, og kva forskjellen dreier seg om. Den midterste kolonnen er ordrett gjengiving av kriteria på det nasjonale vurderingsskjemaet. I kolonnane til venstre og høgre har eg lagt inn kvalitetskrava for dei to karakternivåa, slik dei er uttrykte i det nasjonale rettleiingsdokumentet (tabell 2.3). Nokre av krava er svært innhaldsrike, og let seg vanskeleg plassere under eitt bestemt kriterium. Derfor har eg i nokre tilfelle delt dei opp og plasserert dei under det kriteriet dei innhaldsmessig høyrer til.

Tabell 2.4: Karakterane 3 og 4, og 5 og 6 plassert inn i vurderingsskjemaet

Krav til 3 og 4	**Kriterium på gjeldande vurderingsskjema**	**Krav til 5 og 6**
	INNHALD:	
	Relevant informasjon og stoffutval	
Ein tekst som kommuniserer	*Evne til å få fram meining*	Ein tekst som kommuniserer godt
	Engasjement, kreativitet	
	Evne til å formidle opplevingar og kjensler	Evne til å formidle kjensler og opplevingar i skjønnlitterære tekstar
	Evne til å reflektere, vurdere	Evne til refleksjon og argumentasjon i argumenterande og resonnerande tekstar
	Forståing, innsikt, kunnskap	Høgt kunnskapsnivå
Samsvar med intensjonen i oppgåva	*Samsvar med intensjonen i oppgåva*	Samsvar med intensjonen i oppgåva
	OPPBYGGING:	
Viss grad av mottakarmedvit	*Sjangerval som passar til temaet, tekstens funksjon og mottakar*	Viser mottakarmedvit
Kan utnytte nokre av dei mulegheitene sjangeren byr på	*Relevant bruk av verkemiddel sjangeren byr på*	Utnyttar mulegheitene i sjangeren Bevisst bruk av verkemiddel
Evne til å byggje opp teksten som ei samanhengjande framstilling	*Komposisjon, struktur*	Evne til å strukturere teksten
	Argumentasjon og underbygging *Generalisering*	
	SPRÅK:	
Forståeleg språk	*Nyansert, klart, variert og personleg språk*	Godt, nyansert og personleg språk
Rimeleg flyt	*Syntaks og tekstbinding*	God tekstbinding
	Ordval, ordtilfang	
Rimeleg gode	***FORMELLE FERDIGHEITER:***	Få formelle feil
Tekst som kommuniserer	***HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN:***	Tekst som kommuniserer godt

Under kriteriet *innhald* er berre eitt av krava felles for alle dei fire karakterane, nemleg at elevane skal skrive ein tekst som er i samsvar med intensjonen i oppgåva. Dette er det einaste innhaldskravet som blir stilt til karakterane 3 og 4, i tillegg til at teksten skal kommunisere. Til karakterane 5 og 6 derimot, blir det også stilt krav om høgt kunnskapsnivå, evne til refleksjon i argumenterande og resonnerande tekstar og evne til å formidle kjensler i skjønnlitterære tekstar. Dessutan skal teksten ikkje berre kommunisere, men den skal kommunisere godt. Slike krav stiller ikkje dokumentet til elevar som får karakterane 3 og 4.

Også under kriteriet *oppbygging* er der tydelege forskjellar til krav. Medan dei som får karakterane 5 og 6 skal utnytte dei muglegheitene sjangeren byr på, skal elevar som får karakterane 3 og 4 utnytte nokre av muglegheitene. Den sistnemnde karaktergruppa skal vise evne til å byggje opp teksten til ei samanhengjande framstilling. Tekstar som får karakterane 5 og 6, skal derimot vise god evne til å strukturere teksten, i tillegg til å bruke verkemiddel på ein bevisst måte.

Kriteriet *språk* skil mellom dei to karaktergruppene på følgjande måte: Tekstar med karakterane 3 og 4 skal ha eit forståeleg språk med rimeleg flyt. Dei som får karakterane 5 og 6, skal ha eit godt, nyansert og personleg språk med god tekstbinding. Dei skal også ha få formelle feil, slik det kjem fram under kriteriet *formelle ferdigheiter*. Krava til karakterane 3 og 4 er at dei skal vise rimeleg gode formelle ferdigheiter.

For å vise at mange ulike skjema og oppsett om same sak kan gjere vurderingssituasjonen komplisert, blir dei nasjonale oppsetta ”Generelle kjenneteikn på god kompetanse i norsk skriftleg” (tabell 2.2) og krava til karakterane 5 og 6 (tabell 2.3) sette opp side om side i ein ny tabell (tabell 2.5). Venstre kolonne viser generelle kjenneteikn på god kompetanse i norsk skriftleg, medan høgre kolonne viser krav til karakterane 5 og 6.

I utgangspunktet kunne ein forvente at god kompetanse innebar det same som å få karakterane 5 og 6, og at det blei brukt like formuleringar og det same begrepsapparatet om dei same fenomena. Slik er det ikkje. Dei markerte uttrykka i tabellen, med tilhøyrande piler, viser at begrepsbruken om same sak i mange tilfelle er ulik, og at også rekkefølgja på krava er forskjellig. Når brukarane møter ulike oppsett om same sak, og til og med i same dokument, kan det lett skape unødvendig forvirring og usikkerheit, og på den måten gjere oppsetta mindre tilgjengelege.

Tabell 2.5: Samanlikning av ”generelle kjenneteikn på god kompetanse i norsk skriftleg” og ”det som hever eit oppgåvesvar til karakterane 5 og 6”

Generelle kjenneteikn på god kompetanse i norsk skriftleg	**Det som hever eit oppgåvesvar til karakterane 5 og 6 er at eleven**
Ved endt opplæring vil eleven kunne: • skrive tekstar med god struktur og fokus • skrive i ulike sjangrar og vite å utnytte dei mulegheitene sjangrane byr på • informere om eller argumentere for ei sak i ein sakprosatekst og vise forståing for mottakaren sine behov • formidle kjensler, opplevingar og stemningar i skjønnlitterære tekstar • bruke relevante verkemiddel • tilpasse språk og innhald i forhold til ulike mottakargrupper • ha personleg og nyansert språk • vise god språkføring og formell dugleik i både bokmål og nynorsk • vise variert tekstbinding og god syntaks • gi positiv respons på andres tekstar • vurdere eigne tekstar og si eiga utvikling som skrivar	• skriv ein tekst som kommuniserer godt • viser mottakarmedvit • viser god evne til å strukturere teksten, utnyttar dei mulegheitene sjangeren byr på og kan bruke verkemiddel på en bevisst måte • har eit godt, nyansert og personleg språk med god tekstbinding • viser høgt kunnskapsnivå og evne til refleksjon i argumenterande og resonnerande tekstar • viser evne til å formidle kjensler og opplevingar i skjønnlitterære tekstar • skriv ein tekst som er i samsvar med intensjonen i oppgåva • har få formelle feil

Som det kjem fram i dei gjennomgåtte dokumenta i dette kapitlet, dreier skrivekompetanse seg om å meistre tekstnormer på ulike nivå, frå rettskriving til språklege strukturar som til dømes sjangertrekk, komposisjon og koherens. Dokumenta viser også at det blir stilt fleire kvalitetskrav til tekstar som får karakterane 5 og 6 enn til dei som får 3 og 4. Dessutan er nokre av forskjellane berre gradsforskjellar, for eksempel mellom uttrykk som *til ein viss grad* og *godt.* Slike uttrykksmåtar kan det vere vanskeleg å forhalde seg til, og her kan skjønn og førforståingar føre til ulike tolkingar av uttrykka. For å sikre ei mest muleg rettferdig og likeverdig vurdering er det derfor viktig at begrepsbruken i ulike oppsett om same sak er mest muleg eins og tydeleg for brukarane. Det kan motverke noko av det subjektive og uprofesjonelle skjønnet som går på synsing og «magekjensle», og som kan slå ut i ulik og urettferdig vurdering (2.7.3).

2.7 Vurderingskriteria artikulerer lesemåten

2.7.1 Elevteksten ut frå ein hermeneutisk lesemåte

I dokumentet "Veiledning i vurdering i norsk" uttrykkjer Eksamenssekretariatet (1999) at elevteksten først skal lesast og oppfattast som ein heilskap, og at ein berre skal fokusere på detaljane i lys av heilskapen. Den endelege vurderinga skal skje på grunnlag av den oppfatninga læraren har av teksten som heilskap (ibid.:10). Når vurderingsskjemaet for sensur innleier med formuleringa *førsteinntrykk av teksten* og avsluttar med *heilskapsinntrykket av teksten*, signaliserer det gangen i lesemåten som ein spiral- eller sirkelprosess. Mellom dei to formulara ligg alle delkompetansane eller kriteria som lesaren skal forhalde seg til i vurderingsprosessen. I eit slikt perspektiv har ei hermeneutisk sirkeltenking relevans i lesinga av elevtekstar, der lesaren beveger seg mellom delar og heilskap, fram og tilbake, ut og inn, opp og ned, og heile tida ser delane i forhold til kvarandre og i forhold til heilskapen. Korleis heilskapsinntrykket blir, avheng av korleis delane blir oppfatta i heilskapen. Det handlar såleis om ein vekselverknad mellom heilskap og delar, der delane heile tida blir vurderte i forhold til kvarandre som delar i heilskapen. Etablering av lesinga skjer ved å

> vise til lesninger av delene; og likevel, fordi vi har med mening å gjøre, med det å forstå noe der uttrykk bare er forståelige eller uforståelige i relasjon til andre, avhenger lesningen av en del av lesningen av andre deler, og i siste instans av hvordan helheten leses. (Taylor 2001:242)[13]

Når det i vurdering av tekstar er snakk om ulike delar, er det ikkje berre snakk om delar reint grafisk, som til dømes avsnitt. I endå større grad er det snakk om meiningsskaping på ulike språk- og tekstnivå, som til dømes utnytting av ulike grammatiske, språklege og tekstlege fenomen, eller om ulike sider ved innhaldet. Her er kriteria til hjelp ved at dei styrer og navigerer lesarens tankar fram og tilbake under leseprosessen. Forståinga av heilskapen oppnår ein dermed kun gjennom ei samla forståing av delane i den aktuelle konteksten: "[A]lle tekstens enkelte dele skal forstås ut fra *contextus*, sammenhængen, og ut fra *scopus*, den enhedslige mening, som helheden sigter mod" (Gadamer 2004:169). Hermeneutikkens oppgåve er å "lukke texterne op" og ad filosofisk vej redegøre for, hva det er der sker, når vi "forstår" dem" (Fafner 1997:55).

Lesing og vurdering av kvalitet i elevtekstar inneber ein vekselverknad mellom å fortolke det eleven har skrive, og prøve å forstå og forklare kva som er *meininga* i teksten. Og nettopp meininga består i "helhetens evne til å integrere underenheter" (Ricoeur 2001:70). Det inneber at dei ulike delane til saman utgjer den strukturelle kontinuiteten i teksten ved at dei føyer seg inn i større einskapar og utgjer heilskapen. For lesaren og fortolkaren handlar det om å plassere seg "i den meningen som blir pekt ut av den fortolkningsforbindelsen som teksten bærer" (ibid.:78). Sjølve lesinga er såleis den konkrete handlinga der skjebnen til teksten blir fullbyrda: "Det er i selve hjertet av lesningen at forklaringen og fortolkningen settes opp mot hverandre og forenes i uendelighet" (ibid.:79). Ei slik lesing har relevans når elevane sine tekstar skal vurderast.

[13] Teksten er henta frå Lægreid, S og Skogen, T.(red.). 2001. *Hermeneutisk lesebok*. Som opprinneleg kjelde viser dei til Taylor, Charles. 1971. "Interpretation and the Sciences of Man". I: *The Review of Metaphysics 25*.

2.7.2 Elevteksten ut frå holistiske og analytiske lesemåtar

Innanfor skriveforskinga er holistiske og analytiske vurderingsmåtar sentrale begrep og prinsipp som kan knytast til motsetningsparet heilskap og delar (Bachman and Palmer 1996, Gorman 1988, Huot 1990, Löfqvist 1988, Weigle 2002). Hovudspørsmålet er kva status og funksjon delane skal ha i heilskapen, noko som får konsekvensar for korleis tekstane blir lesne og vurderte.

Holistisk vurdering (av gr. *holos*, heil, udelt), også kalla "global" eller "unitary" (Carr 2000:208), har som prinsipp at det blir gitt ein karakter basert på heilskapsinntrykket av teksten. I ein slik vurderingsprosess blir teksten lesen og vurdert opp mot eit sett med få kriterium, gjerne 3-5, og det blir angitt kvalitetskrav for kvar karaktergruppe. Vurderinga byggjer på hovudinntrykket av teksten som heilskap (Weigle 2002:112), og målet er å ikkje gi for stor merksemd til enkeltdelane, "but rather to make a judgement of its overall effectiveness" (Alderson 1996:108) . Denne type vurdering blir også omtala som **"**impression scale", særleg når vurderarane "are asked to make their judgment quickly" (ibid.:108).

Ved analytisk vurdering, også kalla "componential" (Carr 2000:208), blir ulike aspekt ved teksten vurdert med skåre eller karakter ut frå avtalte kriterium, framfor at det blir gitt karakter som byggjer på heilskapen. Skårane på enkeltdelane blir ofte summerte til slutt, alt etter kva som er målet. Det er likevel forskjellar på korleis analytiske vurderingsskjema er utforma, men eit prinsipp er å innskrenke vurderinga til å gjelde berre dei kriteria som er avtalte på førehand (Löfqvist 1988). Vektinga av dei ulike kriteria er eit sentralt spørsmål innanfor denne vurderingsmåten, særleg i situasjonar der skårene skal føre til ei samla vurdering.

Det er nær samanheng mellom eit holistisk syn på tekstvurdering og hermeneutikken, der ein pendlar mellom delar og heilskap for å kome fram til ei så heilskapleg forståing av teksten som muleg. Den analytiske lesemåten derimot, er meir ei bit-for-bit-lesing, der ein ikkje er like oppteken av korleis dei ulike delane samhandlar internt i teksten. Nathan T. Carr karakteriserer forskjellen på holistisk og analytisk vurdering på denne måten:

> Holistic and analytic rating scales differ in that a holistic rating scale uses a single global numerical rating to rate a composition, while an analytic rating scale uses several subscales, which may or may not be summed or averaged together to form a composite total, to rate characteristics of a composition separately. (Carr 2000:209)

Holistiske vurderingsmåtar har blitt mykje brukt dei siste 20-30 åra, og fleire skriveforskarar trekkjer fram positive trekk ved denne måten å vurdere tekstar på. E.M. White peikar på at dei er meir valide enn analytiske fordi dei reflekterer betre den autentiske, personlege reaksjonen til lesaren av teksten (White 1984, Weigle 2002). Dessutan legg holistisk vurdering i større grad til rette for å fokusere på styrkar i teksten framfor svakheiter, og på den måten blir skrivaren belønna for det han gjer bra. Eit slikt syn minner om det såkalla "barmhjertighetsprinsippet", som "krever at når man tolker slike ytringer, skal man ta utgangspunkt i at aktørene er fornuftige og så langt som mulig forsøker å få ytringene til å framstå som fornuftige" (Gilje og Grimen 1993:199). Dei same tankane finn vi også igjen i den nasjonale vurderingsrettleiinga som seier at elevane skal honorerast for det dei får til. Det handlar om å sjå det positive i elevane sine tekstar og fokusere på styrkar framfor svakheiter. Det problematiske med ei slik barmhjertig grunnhaldning er at sensor også har behov for å

peike på svakheiter som grunngjeving for at eleven får den gitte karakteren. Det ser vi tydeleg i analysen av utfylte vurderingsskjema frå sensorane i mitt prosjekt, og det kjem særleg fram der dei har behov for å trekkje fram svakheiter som grunngjeving for at karakteren er 4 og ikkje 5 (4.2). Enkelte trekkjer også fram at holistiske vurderingsmåtar er raskare å gjennomføre, og at dei dermed også blir billegare enn om ein skal lese teksten analytisk mange gonger med nye fokus kvar gong.

Brian Huot (1990*)* forklarer gjennombrotet for holistisk vurdering med den siste tids framskritt i lingvistikk, komposisjonsforsking og poststrukturell litteraturkritikk, som favoriserer ein kontekstuell og funksjonell teori om skrivekommunikasjon. Han kjem vidare med kritikk av holistisk vurdering, og han meiner at denne typen vurdering er i ein sårbar posisjon og er ubrukande når ein skal måle elevanes heilskaplege skrivekompetanse. Mellom anna meiner han at holistisk vurdering korrelerer med utsjånad og lengda på teksten, og at produktorienteringa er ueigna for "informed decisions about composition instruction or student writing" (Huot 1990:201). Når analytisk vurdering blir foretrekt av enkelte skriveforskarar framfor holistisk, er grunngjevinga at dei meiner å få fram meir detaljert informasjon om skrivekompetansen på ulike område (Weigle 2002).

Fleire store undersøkingar har kopla holistiske og analytiske vurderingsmåtar (Gorman 1988, Löfqvist 1988, Bachman and Palmer 1996). I den internasjonale IEA-undersøkinga om elevars skrivekompetanse blei ulike lands system for bedømming diskutert og prøvd ut. Gert Löfqvist, som var ansvarleg for den svenske delen av undersøkinga, poengterer at det truleg ofte er slik at "man har en ganska diffus uppfattning om vilka olika delar som skapar helheten" (Löfqvist 1988:39). Det forklarer han med at hovudinntrykket av ein tekst ofte byggjer på ei meir eller mindre medviten samanveving av ulike aspekt. I det internasjonale prosjektet blei landa einige om "att tillämpa en modell som kombinerar en helhetsbedömning med en analytisk värdering" (ibid.:42). Reint konkret blei sensorane bedne om først å vurdere kvar tekst som ein heilskap og såleis angi heilskapsinntrykket av kvaliteten på teksten. Etterpå skulle dei gradere kvar tekst og gi poeng frå 1 til 5 på aspekta innhald, disposisjon, stil, lesbarheit og leslegheit. Såleis bestod vurderinga av ein kombinasjon av holistisk og analytisk lesing av tekstane.

Også dei nasjonale prøvene i skriving (2005) kombinerte holistisk og analytisk vurdering gjennom ein såkalla *primærtrekkmodell* (Thygesen m.fl. 2007). Denne strategien forutset at vurderinga tek utgangspunkt i eit primært trekk ved teksten, som dei andre aspekta blir vurderte i lys av (ibid.:45). Vurderaren konsentrerer seg dermed om å analysere ein deldimensjon som blir definert som overordna. Samtidig blir også andre dimensjonar vurderte, "men bare forstått og tilpasset den overordnede deldimensjonen" (ibid.:44). På den måten meiner ekspertgruppa bak skriveprøvene at primærtrekkmetoden både gir generell informasjon om overordna kvalitetar ved teksten, og at den også får fram korleis andre vurderingsrelaterte deldimensjonar fungerer i forhold til den overordna dimensjonen. Breidda i skrivekonstruktet og den tverrfaglege innretninga på skriveprøvene låg til grunn då gruppa valde skrivehandling som det primære trekket.

Det nasjonale vurderings- og rettleiingsdokumentet som er gjeldande for vurderinga av elevtekstane i mitt prosjekt, viser ei tydeleg holistisk grunntenking, der den samla skrivekompetansen er stikkordsmessig angitt for ulike karaktergrupper. Slike oppsett kan karakteriserast som holistiske ved at det er heilskapsinntrykket ut frå nokre gitte kriterium

som skal vere utgangspunkt for vurderinga. At det nasjonale vurderingsskjemaet inneheld fire hovudkriterium, er også i tråd med ei holistisk tenking om få kriterium. Det problematiske kan likevel vere at hovudkriteria til saman inneheld heile 15 underkriterium eller indikatorar, noko som kan gjere vurderinga av heilskapen vanskeleg. Det kan også tenkjast at sensorar vektlegg enkeltkriterium eller delaspekt meir enn andre delaspekt, og at det analytiske aspektet såleis er umuleg å unngå. Forskjellen er likevel at delaspekta ikkje blir bedømte med skårar som blir oppsummerte til slutt, men med kommentarar som til saman er grunnlag for heilskapsinntrykket.

Eva Östlund-Stjärnegårdh (2002) fann i doktorgradsarbeidet sitt at korrelasjonen mellom heilskapsinntrykk og delaspekt er så høg ”att det är tillräckligt att använda helhetsbetyget i en bedömningsstudie” (Ö-Stjärnegårdh 2002:20-21). Ho viser også til funn hos Löfqvist som seier det same. Östlund-Stjärngårdh ser likevel at det kan vere av pedagogisk interesse å bedømme delaspekt i ein elevtekst ut frå bestemte pedagogiske omsyn.

Når eg med dette forskingsprosjektet ønskjer å finne svar på kva som skil gode tekstar frå middels gode, kan svaret liggje både i heilskapen og i enkeltaspekt ved tekstane. Sjølv om analysar av dei mindre delane vil skaffe fram grundigare informasjon ved enkelte element i teksten, må delane sjåast i samanheng med heilskapen. Det er heilskapsvurderinga som viser elevens evne til å skape samanhengjande språklege meiningskjeder tilpassa mottakaren sitt behov. Heilskapen vil såleis fange opp den kommunikative evna betre enn om ein kun summerer dei enkelte delane gjennom ei analytisk vurdering. Derfor bør holistiske vurderingsprinsipp vere det overordna idealet når elevane sine tekstar skal vurderast. Det vil likevel alltid vere slik i vurderingssituasjonen at lesaren dannar seg inntrykk av enkeltdelar, som til dømes god/dårleg rettskriving eller god/dårleg struktur. På den måten vil nok vurderingsprosessen også innehalde analytiske aspekt, både bevisste og ubevisste.

2.7.3 Førforståing og bruk av skjønn i vurderingsprosessen

Gjennomgangen fram til no har vist at grunnskulen har eit nasjonalt kriteriesett for vurdering av skriftlege tekstar i norsk, og at ein hermeneutisk og holistisk lesemåte blir signalisert både i sjølve vurderingsskjemaet og i tilhøyrande rettleiingsdokument. I alt vurderingsarbeid vil der likevel også liggje andre faktorar som styrer lesinga, ikkje minst lesaren si førforståing og utøving av skjønn. Det kan botne i faktorar som synet på kva som er god skrivekompetanse, vurderarens eigen fagbakgrunn, erfaring, verdisyn og sosiale og kulturelle forankring. Det dreier seg om uartikulerte normer som kan liggje hos vurderaren som enkeltperson, eller i skulekulturen på den enkelte skule.

Ein grunntanke i hermeneutikken er at vi alltid forstår noko på grunnlag av visse føresetnader (Gilje og Grimen 1993). Gadamer kallar slike føresetnader for førforståing eller fordommar, og i det legg han at fordommane uttrykkjer forankringa vår i familie og samfunn og den kulturelle ballasten vi har med oss når vi skal forstå noko nytt. Fordommane utgjer føresetnader for forståinga vår, og forståinga vil alltid byggje på den historiske prosessen vi har bak oss. På den måten er vi bundne opp av fortida når vi ønskjer å forstå noko: ”Forutforståelse, meningsforventning og dermed alle slags omstendigheter som ikke ligger i teksten som sådan, spiller sin rolle for oppfatningen av teksten” (Gadamer 2001a:175). Gadamers begrep førforståing er i slekt med Karl Poppers begrep forventningshorisont, som

han ser som ”den samlede sum av våre forventninger, enten disse er bevisste eller ubevisste, eller kanskje til og med klart uttrykt i ett eller annet sprog” (Popper 1981:66).[14]

I vurderingssamanheng inneber syna til Gadamer og Popper at ulike lesarar, om dei er sensorar eller ei, møter teksten med ulike førforståingar, noko som kan føre til at dei stiller ulike krav. Lærar A som tok utdanninga si i ei tid då formelle ferdigheiter var det viktigaste i elevane sine tekstar, vil kanskje i større eller mindre grad ha dette synet med seg vidare i sin lærarpraksis. Eit viktig spørsmål er kor fastspikra slike førforståingar er, og i kor stor grad det er muleg å endre dei. Ei profesjonell vurderarhaldning føreset at sensorane er bevisste eigne førforståingar, både i samtale med andre sensorar og kollegaer, men også når dei sit med eineansvaret om å vurdere tekstar i den vanlege skulekvardagen.

Når fleire forskarar trekkjer fram den personlege reaksjonen til lesaren som ein styrke ved holistisk vurdering, er dei samtidig ved eit problematisk punkt, nemleg spørsmålet om skjønn og subjektivitet. I motsetning til objektivt vurderte oppgåver med rette/galne svar, er elevtekstar i ei særstilling ved at dei produserer språk og meining. Denne typen språkproduksjon har ikkje rette eller galne svar, men dreier seg om kva som fungerer godt og kva som fungerer mindre godt for lesaren i den gitte konteksten. Då kjem ein ikkje utanom den subjektive rolla som lesaren nødvendigvis har med seg inn i vurderingskonteksten.

Spørsmålet om skjønn er eit viktig aspekt når det er snakk om vurdering av elevtekstar. Sjølv om avtalte kriterium skal vere styrande for vurderinga, vil sensor ofte stå overfor mange val, for eksempel når det gjeld vekting av kriteria i heilskapen. Då er bruk av skjønn kanskje nødvendig, ”fordi det som skal håndteres, i utgangspunktet ikke kan reguleres og bestemmes i detalj ved hjelp av lover, regler og retningslinjer” (Terum og Grimen 2009:13). I vurderingssamanheng vil det såleis liggje noko uforløyst og ope i spenningsfeltet mellom kriteria. Det er der skjønnsspørsmålet kjem inn.

Harald Grimen peikar på at der er ulike oppfatningar av kva som kan skje med skjønnet, og at ein del av motsetningane heng saman med ulike måtar å forstå skjønn på. Medan enkelte ser på skjønn som synsing, vil andre sjå skjønn som grunnsteinen i profesjonell yrkesutøving, fordi skjønn gjer det muleg å anvende generell kunnskap og generelle reglar på enkelttilfelle. Derfor er skjønn ”et definitorisk kjennetegn ved profesjonell yrkesutøvelse” (Grimen 2009:211). Når Grimen peikar på at ”[s]kjønn er en form for resonnering under ubestemthet” (ibid.:215), viser han samtidig at skjønn er resonnering med svake normative haldepunkt. Det sikrar likevel ei meir likeverdig og rettferdig vurdering å ha eit kriteriesett som skal vere styrande for vurderinga, enn om kriteria var fråverande.

Bruk av skjønn er eit etisk og moralsk spørsmål, der prinsipp om rettferdigheit og likeverdig behandling må stå sentralt. Ei skjønnsmessig synsing, der ”magekjensla” styrer skjønnet, er derfor ikkje akseptabelt i ein vurderingssituasjon. Skjønnet må utøvast profesjonelt. I eit skriv frå Utdanningsforbundet understrekar dei at det profesjonelle skjønnet kan seiast å vere ”det skjønnet som utledes av faglig kompetanse, verdigrunnlag samt praktisk erfaring” (Utdanningsforbundet 2008:7). Derfor er det profesjonelle skjønnet ein vurderingsfagleg kompetanse som byggjer på kunnskap om læreplan og forskrift, rettleiingar, erfaring og ikkje minst faglege samtalar (ibid.).

[14] Artikkelen gjengir ei forelesing i 1948 og blei offentleggjort i 1949 under tittelen «Naturgesetze und theoretische Systeme», i *Gesetz und Wirklichkeit,* utgitt av Simon Moser.

I den samanhengen er det nærliggjande å trekkje fram Aristoteles sitt begrep *fronesis*, som utgjer ei av to hovudformer for dyd og dreier seg om visdom, klokskap, ettertanke og innsikt (Lübke 1996:190). Fronesis er "evnen til å slutte fra generelle handlingsregler til det som bør gjøres i en konkret situasjon […]" (ibid.:115). Begrepet kan forståast som ein intellektuell dyd, ein type kompetanse som omfattar praktisk visdom, klokskap og fornuft, og er ei evne som ein opparbeider seg over tid og gjennom erfaring. Det dreier seg om evna til å handle på ein klok måte og ta dei mest rimelege beslutningane: "Det såkalte skjønn, med hensyn til hvilket vi kaller noen "medskjønnere" og sier at de har godt skjønn, er den rette bedømmelse av hva som er rimelig" (Aristoteles 1973:67). For å kunne utøve skjønnet på ein rimeleg og klok måte, er det derfor nødvendig med erfaring, for det er berre erfarne personar som kan vise praktisk klokskap (ibid.:65).

For sensor handlar det om å resonnere seg fram til ein mest muleg rettferdig og rimeleg konklusjon når sluttkarakteren skal setjast. Derfor må skjønnsbruken knytast til sensors handling i den gitte konteksten. Såleis blir skjønnsspørsmålet også ei pragmatisk handling som er avhengig både av tid, stad og det som ligg i situasjons- og kulturkonteksten. Eit sentralt spørsmål er korleis ein kan ansvarleggjere bruken av skjønn. Bevisstgjering om fenomenet er nødvendig, både hos den enkelte vurderar og i institusjonen. Då kan ein kanskje forstå kvifor personar som resonnerer og vurderer same tekst, kjem fram til ulike konklusjonar. Dessutan må det profesjonelle skjønnet utviklast gjennom erfaring, skolering, utprøving og trening i bruk av kriterium, og på den måten kan vurderaren utøve skjønnet meir profesjonelt og ikkje ut frå "magekjensla".

Det profesjonelle skjønnet i arbeidet med vurdering av elevtekstar kan utviklast ved å sikre openheit og samtalar om kriteria i institusjonen. Derfor har arbeidet til Eksamenssekretariatet med utarbeiding av det nasjonale vurderingsskjemaet, i tillegg til kurs og konferansar om vurdering, bidratt til å skolere sensorar i vurderingsarbeidet og setje vurdering av elevtekstar på dagsorden. Samtalar om elevtekstar og vurdering av kvaliteten på dei ut frå gitte kriterium, inneber samtidig ei indirekte operasjonalisering av kriteria. På den måten blir det også muleg å nærme seg ei felles forståing av kva som skaper kvalitet i tekstar, og kva som ikkje gjer det. Slike samtalar er viktige for å motverke det uartikulerte og det subjektive og uprofesjonelle skjønnet som ligg i vurderingssituasjonen.

Også det norske KAL-prosjektet har levert viktige bidrag inn i diskusjonar som knyter seg til vurdering av elevtekstar. I korrelasjonsstudiar av sensorane si karaktersetjing konkluderer dei med at "reliabiliteten er oppsiktsvekkende høy når vi studerer den i forhold til tilsvarende nasjonale og internasjonale undersøkelser der skriving blir vurdert" (Berge 2005a:112). Det grunngir Berge med at det er utvikla eit "etter forholdene godt tolkningsfellesskap sensorene imellom" (ibid.). Den systematiske skoleringa av sensorkorpsa gjennom fleire år blir peika på som ei årsak til sensoreinigheita i fleire KAL-studiar (ibid.:103, Anderson og Hertzberg 2005:301). Slik skolering får også positive ringverknader ved at kriteria blir drøfta i institusjonen, og ved at ein gjennom opne prosessar kan nærme seg ein tolkingsfellesskap blant dei involverte. Kva innhald ein legg i kriteria, må ikkje forbli taus og uuttalt kunnskap, men medviten og uttalt kunnskap i institusjonen. Derfor er samtalekulturen blant lærarane heilt sentral i kvalitetsutviklinga av skriveopplæringa.

Charles Taylor poengterer at samanfall eller mangel på samanfall i oppfatningar og haldningar føreset eit felles språk der desse oppfatningane kan formulerast: "I ethvert

samfunn er store deler av dette felles språket forankret i dets institusjoner og praksiser, det konstituerer disse institusjonene og praksisene" (Taylor 2001:263). Her berører Taylor to interessante sider ved å vere i ei sensorrolle. På den eine sida finst der nedfelte kriterium for vurdering i institusjonen sjølv. På den andre sida har sensorane med seg ulike førforståingar inn i leseprosessen. Nokre gonger kan førforståingane vere så pass divergerande at det slår ut i ueinigheit, medan det andre gonger kan vere tilnærma eller fullt samanfall: "Sammenfall er et resultat av at vi deler verdier, men det som må til for at det skal være felles betydninger, er at denne delte verdien er en del av en felles verden, at denne delingen deles" (ibid.:265). Dette viser behovet for ein felles normkultur, der tolking av kriteria blir kollektive handlingar og ikkje individuelle.

At karaktersamsvaret i KAL-prosjektet er høgt samanlikna med tilsvarande nasjonale og internasjonale undersøkingar, inneber likevel ikkje at sensorane nødvendigvis legg det same innhaldet i alle kriteria. Det ser vi også i dette prosjektet om kvalitetsforskjellar. Når to sensorar som begge gir karakteren 4 på ein bestemt tekst (090016)[15], skriv "svak i tekstbinding" og "god tekstbinding", må ein spørje seg kva innhald dei legg i kriteriet. I eit anna eksempel (620010) gir tre sensorar karakteren 5, og dei skriv følgjande om kriteriet syntaks, tekstbinding: "god tekstbinding", "god setningsbygning", "en del svakheter i syntaksen". No gir ikkje dei skrivne sensorkommentarane eit fullstendig bilde av kva sensorane tenkjer om ein tekst, for notatane er stikkordsprega, slik meininga er med denne typen vurderingsskjema. Ofte er det likevel slik at det er det umiddelbare inntrykket som blir skrive ned på papiret, og såleis skulle desse eksempla gi eit visst bilde av kor ulikt innhald sensorane kan leggje i eit kriterium, trass i at dei kan vere samde om sluttkarakteren.

I studie 9 i KAL-prosjektet fokuserer Sissel Anderson og Frøydis Hertzberg på risikotrekk i tekstane, og dei viser at det trekket som oftast blir diskutert blant sensorane, er i kva grad teksten er svar på oppgåva (Anderson og Hertzberg 2005:300). Dei understrekar også at sensorane er rause i dette spørsmålet, både når det gjeld innhald og val av sjanger (ibid.). I oppsummeringa av studien om risikotrekk peikar dei på at den skulske skrivinga er i ferd med å tape terreng for eit større spekter av kreativ eksperimentering, der det er lov å bruke forbilde både frå litteratur og bildemedium (ibid.). Dette kan tyde på at sensorane gjennomgåande er opne for dristigheit og for skrivarar som tør å utfordre tekstnormene i eksamenskonteksten. Ei slik haldning er også i tråd med ei hermeneutisk bevisstheit, som godtek at tekstar er annleis: "en hermeneutisk skolert bevissthet [må] i utgangspunktet være mottagelig for tekstens annerledeshet" (Gadamer 2001b:118).

[15] Vurderingsskjema til tekstane 090016, og 620010 finst i vedlegg 10.

Kapittel 3
Materiale og metodiske tilnærmingar

Prosjektet "Kvalitetssikring av læringsutbyttet i norsk skriftlig" (KAL) inneheld den type materiale som studien har bruk for: vurderte elevtekstar frå eksamen i 10. klasse og tilhøyrande utfylte vurderingsskjema frå sensorane. Desse to typane dokument, elevtekstar (3.2) og utfylte vurderingsskjema (3.3), blir presenterte kvar for seg, der også prinsipp for utval blir drøfta. Kapittel 3.4 viser at prosjektet har eit rekonstruerande utgangspunkt og ei eksplorerande, kvalitativ tilnærming til materialet (3.4). Der blir også utfordringar knytt til gyldigheit drøfta.

3.1 KAL-materialet og materialet i mitt prosjekt

Materialet som ligg til grunn for å utforske grenselandet mellom gode og middels gode tekstar, er henta frå det landsomfattande, representative korpuset av elevtekstar og vurderingsdata som ligg i KAL-prosjektet. Prosjektet *Kvalitetssikring av læringsutbyttet i norsk skriftlig* (KAL) har samla inn og tilrettelagt eit stort utval elevtekstar frå avgangsprøva i norsk hovudmål i 10. klasse i grunnskulen, med tilhøyrande vurderingsdata. For å sikre forsking og etterbruk av materialet er det også gjort tilgjengeleg på Verdensveven.[16]

Totalt inneheld KAL-materialet 3368 eksamenstekstar med vurderingsdata frå åra 1998-2001 (Vagle 2005b:19). Materialet i mitt prosjekt består av 58 av desse tekstane, i tillegg til 263 utfylte vurderingsskjema frå sensorar som vurderte dei same tekstane. Utvalet av vurderte elevtekstar utgjer hovudmaterialet i KAL, og det er delt inn i tre ulike typar utval: *ekstensivutvalet, bedømmarutvalet* og *intensivutvalet*. Utvala blei til gjennom tre fasar i etableringa av ulike typar materialutval tilpassa KAL sin forskingsdesign:

- Fase 1: *Ekstensivutvalet* (EU) i KAL utgjer det samla elevtekstmaterialet på 3368 tekstar, og det er henta frå 179 avgangsklasser. Materialet er bygd opp gjennom eit landsomfattande, representativt utval av tekstar gjennom dei fire åra 1998-2001, og det fordeler seg slik tabell 3.1 viser.

[16] På adressen http://omilia.uio.no/kal/index.html finn ein nærare opplysningar om korleis ein skal gå fram for å få tilgang til materialet.

Tabell 3.1: Ekstensivutvalet (EU) fordelt på år (Vagle 2005b:19)

År 1998	År 1999	År 2000	År 2001	Totalt
921 tekstar	855 tekstar	857 tekstar	735 tekstar	3368 tekstar

Tekstane blei trekte ut gjennom uvekta, stratifisert klyngeutveljing, der klyngene var avgangsklasser som var trekte ut til ordinær eksamen i norsk skriftleg (Vagle 2005b:16).[17] Utvalet er stratifisert i forhold til teksteksterne eigenskapar som talemålsgrunnlag (region), kommunetype (urbaniseringsgrad) og skulens hovudmål. Kvar tekst er vurdert av to sensorar, som ved ordinær eksamenssensur. Det er ekstensivutvalet (EU) som er trekkgrunnlaget for neste utval, bedømmarutvalet (BU).

- Fase 2: *Bedømmarutvalet* (BU) blei etablert ved ei tilfeldig trekking av kvar tredje tekst frå ekstensivutvalet (Vagle 2005b:23). Utvalet består av 928 tekstar, som fordeler seg på dei fire åra, slik tabell 3.2 viser.

Tabell 3.2: Bedømmarutvalet (BU) fordelt på år (Vagle 2005b:23)

År 1998	År 1999	År 2000	År 2001	Totalt
200 tekstar	214 tekstar	278 tekstar	236 tekstar	928 tekstar

For å kvalitetssikre reliabiliten blei tekstane i bedømmarutvalet vurderte av tre ekstra sensorar, som hadde delteke i sensuren på ordinær eksamen det aktuelle året (Vagle 2005b:22-23). Dermed er alle tekstane i bedømmarutvalet vurderte av fem sensorarar, noko som styrkjer pålitelegheita i vurderinga. Sjølv om vurdering med to eksterne sensorar har tradisjon i denne eksamenskonteksten, viser internasjonal forsking at bedømming med to sensorar ikkje har god nok pålitelegheit. Det kom til dømes fram i den store internasjonale IEA-undersøkinga av skriveferdigheit. Derfor ønskte KAL-prosjektet å styrke pålitelegheita ved å bruke fem sensorar på kvar tekst i dette utvalet. *Det er bedømmarutvalet materialet i mitt prosjekt er henta frå*. Bedømmarutvalet (BU) er også trekkutvalet for neste utval, intensivutvalet (IU).

- Fase 3: *Intensivutvalet* (IU) består av 171 tekstar, som er typologisk representative for dei ulike ferdigheitsnivåa lågt, middels eller høgt presterande. Også eit utval av såkalla ”spriktekstar”, der det motsett var stor ueinigheit mellom sensorane, blei inkluderte i intensivutvalet (Vagle 2005b:24).

I tillegg til hovudmaterialet av vurderte eksamenstekstar inneheld KAL-materialet viktig sekundærmateriale i form av utfylte vurderingsskjema frå sensorane. Desse gir informasjon om kva eigenskapar ved tekstane sensorane noterer som positive og negative, og som er grunnlag for karakterforslaget. 374 sensorar deltok i vurderingane dei fire åra, og KAL-prosjektet fekk inn vurderingsskjema frå 308 (82,4 %) av dei (Vagle 2005b:19). Eit visst bortfall kan skuldast at sensorane ikkje var pålagde å levere inn skjema.

[17] Kvart år blir om lag 20 % av avgangselevane i grunnskulen (ca 10000 elevar) trekte ut til eksamen i norsk skriftleg.

I min studie er 58 elevtekstar nøye valde ut med tanke på forskingsspørsmålet. Tekstane er henta frå *bedømmarutvalet* i KAL og utgjer primærmaterialet i studien. Fordi dei er henta nettopp frå dette utvalet, har prosjektet også tilgang på 263 utfylte vurderingsskjema frå sensorane som vurderte dei 58 tekstane. Bortfallet av 17 skjema skuldast anten at kopiane var uleselege, eller at sensorane ikkje leverte dei inn. Vurderingsskjema må sjåast som ein viktig tilleggsressurs og blir brukte i analysar av sensorane sine uttrykk om dei ulike kvalitetsnivåa. Materialet består såleis av to typar tekstdokument som blir brukte i to sjølvstendige analysar med ulike formål, men dei må likevel sjåast i samanheng. Vurderingsskjema frå sensorane er brukte i prosessen for å kome fram til kvalitetsskiljande kriterium mellom dei to karakternivåa 4 og 5. Deretter blir kriteria operasjonaliserte i møtet med elevtekstane i ei eksplorerande og abduktiv tilnærming, der målet er å finne indikatorar som kan uttrykkje kvalitetsforskjellar (3.4.2). På den måten inneheld prosjektet fleire fasar som er avhengige av kvarandre, ved at den eine fasen styrer den neste. Vegen fram mot å prøve å svare på forskingsspørsmålet kan skisserast slik:

1. Kvalitative analysar og tolkingar av 263 utfylte *sensorskjema* som tilhøyrer dei 58 utvalde elevtekstane i materialet. Målet er å fange opp dominerande trekk i sensorane sine nedskrivne vurderingar, som synest å vere utslagsgjevande for dei to kvalitetsnivåa gode og middels gode tekstar. Det er også eit mål at trekka som blir fanga opp, best mugleg representerer heilskapen i tekstane. Såleis er det mi tolking av sensorane sine nedskrivne kommentarar som utgjer analysen. På grunn av det store omfanget av skjema, i tillegg til at kommentarane knyter seg til fleire skrivemåtar som ikkje utan vidare let seg samanlikne, krev analysen systematisering og bearbeiding gjennom fleire fasar. Kriteria som er resultat av denne analyseprosessen, er *tekststruktur, truverd, engasjement* og *rettskriving.* Kapittel 4 viser analyseprosessen som ligg til grunn for å kome fram til dei fire kriteria.

2. Operasjonalisering av dei fire kriteria skjer i møtet med elevtekstane og etablert språk- og tekstteori. Tilnærminga er eksplorerande og abduktiv (3.4.2). I ei slik tilnærming blir det ikkje sett opp hypotesar på førehand, men observasjonar og tolkingar av enkelttilfelle i tekstane vil generere foreløpige hypotesar, som må bekreftast gjennom nye og tilsvarande observasjonar, eller forkastast visst slike ikkje finst. Heile tida er det forskingsspørsmålet som ligg til grunn. Det inneber at det kun er kvalitetsforskjellar mellom nivåa gode og middels gode tekstar det blir fokusert på, både i utviklinga av kriteria og i analysar av elevtekstane. Operasjonaliseringsprosessen og utviklinga av nye teoretiske modellar går dermed parallelt med analysar og utprøving av kriteria.

Prosjektet har såleis ei eksplorerande og kvalitativ tilnærming til materialet, både til sensorkommentarane og til elevtekstane. Målet er å tolke og prøve å forstå den meininga sendarane produserer.

3.2 Elevtekstar

KAL-materialet inneheld tekstar frå fireårsperioden 1998-2001, altså tekstar som er skrivne i to ulike læreplanperiodar. I mitt prosjekt er tekstar frå åra 2000 og 2001 valde fordi dei er skrivne i L97-perioden, som var gjeldande læreplanperiode då prosjektet starta. År 2000 er såleis det første året med avgangselevar i grunnskulen etter den nye læreplanen To år er valde for å sikre eit stort nok tekstutval. Dei 58 elevtekstane representerer tekstar med sluttkaraktane 4 og 5 til eksamen, og dei er henta frå bedømmarutvalet i KAL. Det betyr at dei er vurderte av tre ekstrasensorar, noko som sikra reliabiliteten då gode og middels gode tekstar blei plukka ut. Dei 58 elevtekstane finst i vedlegg 5-7.

3.2.1 Utvalskriterium – sensoreinigheit

Forskingsspørsmålet *Kva skil gode tekstar frå middels gode?* har vore styrande for korleis tekstar frå bedømmarutvalet i KAL er valde ut. Heile tekstkorpuset i KAL-prosjektet var systematisert ut frå kvalitetsnivå før mitt prosjekt starta, noko som var eit viktig og nyttig utgangspunkt for mitt utval. Basert på sluttkarakterane elevane fekk til eksamen, delte KAL tekstane inn i fire kvalitetsnivå: gode, øvre middels, nedre middels og svake tekstar (Vagle 2005c:88, 93).[18] Gode tekstar i KAL er tekstar med sluttkarakteren 5 eller 6 til eksamen, medan middels gode er tekstar med sluttkarakterane 3 og 4. Ei slik klassifisering er også gjort i nasjonale retningslinjer for vurdering i norsk skriftleg (Eksamenssekretariatet 1999). Karakterane 3 og 4 utgjer ei svært stor gruppe tekstar, der også kvalitetsforskjellen kan vere rimeleg stor. Derfor klassifiserte KAL 4-ar-tekstane som øvre middels for å skilje dei frå 3-arane, som dei klassifiserte som nedre middels (Vagle 2005c).

Når mitt prosjekt ønskjer å utforske grenselandet mellom gode og middels gode tekstar, er tekstar i KAL frå kvalitetsgruppene *gode tekstar* og *øvre middels gode tekstar* valde. Det er i desse gruppene tekstar med sluttkarakterane 5 og 4 finst. Tekstar klassifiserte som nedre middels med sluttkarakten 3 og tekstar med sluttkarakteren 6, er såleis ikkje med i utvalet. Det er grenseoppgangen mellom dei nest beste av dei gode tekstane med karakteren 5 og dei beste av dei middels gode med karakteren 4 som blir utforska, og som dermed utgjer dei to ytterpunkta i materialet når karakteren er lagt til grunn. Dei to kvalitetsnivåa blir vidare i prosjektet definerte som *gode* og *middels gode* tekstar.

Ut frå forskingsspørsmålet er det eit viktig prinsipp å velje tekstar som klarast muleg er definerte som gode eller middels gode, og som såleis kan stå som representantar for si kvalitetsgruppe. Derfor er det ein styrke for pålitelegheita i tekstutvalet at elevtekstane er henta frå *bedømmarutvalet* i KAL, og at kvar av dei 58 tekstane såleis er vurderte av tre sensorar i tillegg til dei to ordinære.

Det viktigaste kravet til tekstutvalet er størst muleg *sensoreinigheit* blant dei fem sensorane som vurderte tekstane. Det ideelle er å finne tekstar der alle fem sensorane er einige om karakter, men det viser seg å gi for få tekstar. Derfor blir det stilt andre krav til sensoreinigheit enn det som i utgangspunktet var målet. Det viser seg også at utveljinga av tekstar i dei to kvalitetskategoriane *gode* og *middels gode* må taklast ulikt.

[18] Korpuset frå 1998 og 1999 blei delt inn i tre kvalitetsnivå: gode, middels og svake tekstar. Grunnen til ulike kvalitetsnivå for 1998/1999 og 2000/2001 er endring i karakterskalaen frå M87 til L97, der ein gjekk frå bokstav- til talkarakterar.

- *Utveljing av gode tekstar med karakteren 5:*

Blant dei 58 tekstane er der kun 7 tekstar der alle fem sensorane er einige om karakteren 5, noko som gjer utvalet for knapt. For å auke talet på tekstar er derfor kravet til sensoreinigheit redusert til at minst dei to ordinære sensorane har gitt karakteren 5. Det inneber at fleire tekstar i denne gruppa er vurderte med andre karakterar enn 5 av ein eller fleire av dei tre tilleggssensorane. Dette gir eit utval på 39 tekstar. Korleis utvalet blir takla i forhold til sensoreinigheit, blir teke opp i kapittel 3.2.2.

- *Utveljing av middels gode tekstar med karakteren 4:*

Prosessen med å velje ut 4-ar-tekstar starta på same måte som utveljinga av 5-ar-tekstar, med mål om å fange opp flest muleg reine 4-ar-tekstar, altså tekstar som var vurderte til karakteren 4 av alle fem sensorane. Ei slik utveljing utgjer kun 1 tekst frå år 2000 og ingen tekstar frå år 2001. Det betyr at det kun i ein av tekstane er full sensoreinigheit. For å utvide talet på tekstar er denne gruppa supplert med tekstar der fire av dei fem sensorane har gitt 4 og ein sensor har gitt 3. Dermed aukar talet på 4-ar-tekstar til 19 tekstar. Det er med andre ord stilt ulike krav til sensoreinigheit for utvalet av 4-ar-tekstar og 5-ar-tekstar.

Det er ikkje noko mål i utveljinga av tekstar at talet på 4-arar og 5-arar prosentvis skal samsvare med talet på 4-arar og 5-arar som sluttkarakter på landsbasis. Målet er å finne eit stort nok utval tekstar som kan seie noko om kvalitetsforskjellen mellom karakternivåa 4 og 5. Det samla materialet i prosjektet samsvarer såleis ikkje med den prosentvise fordelinga av karakterane 4 og 5 til eksamen på landsbasis dei to aktuelle åra, noko som heng saman med kriteria for tekstutval i dei to kategoriane. Medan det på landbasis er 4-arane som dominerer, inneheld materialet i mitt prosjekt flest 5-ar-tekstar (39 av 58).[19]

Denne utvalssstrategien resulterte i 58 elevtekstar, 39 tekstar med sluttkarakteren 5 og 19 tekstar med sluttkarakteren 4. Tabell 3.3 viser korleis tekstane fordeler seg på år og karakter.

Tabell 3.3: Samla elevtekstmateriale etter år og karakter

35 eksamenstekstar frå år 2000 fordelt på	**23 eksamenstekstar frå år 2001 fordelt på**
• 25 tekstar med karakteren 5 til eksamen	• 14 tekstar med karakteren 5 til eksamen
• 10 tekstar med karakteren 4 til eksamen	• 9 tekstar med karakteren 4 til eksamen

3.2.2 Konsekvens av utvalet – oppretting av eit grensesjikt

Kriteria som er lagt til grunn for utval av elevtekstar, inneber at det i materialet finst både svakt vurderte 5-arar og sterkt vurderte 5-arar, svakt vurderte 4-arar og sterkt vurderte 4-arar når karakterforslaga frå dei fem sensorane er lagt til grunn. Ein tekst med karakterforslaga 5, 5, 6, 6, 4 og sluttkarakteren 5 (190128), er ein tydeleg god tekst ut frå definisjonen. Like klart god er ikkje ein tekst med vurderingane 5, 5, 4, 4, 4 (210101), sjølv om også den fekk

[19] Om lag ein tredjedel av elevane fekk karakteren 4 dei to aktuelle åra, 33,4 % i 2000 og 33,0 % i 2001. På landsbasis fekk 18,6 % karakteren 5 i 2000 og 17,0 % i 2001.

sluttkarakteren 5. Slike forhold gjer at kategoriseringa i gode og middels gode tekstar ikkje er tilstrekkeleg med tanke på tilrettelegging for samanliknande analysar av tekstane. Då trengst kategoriar for eintydig gode tekstar og eintydig middels gode. Derfor blir det rekna ut *middelverdi* for kvar tekst for å fange opp tekstar som er klart gode og klart middels gode når karakterforslaga frå alle fem sensorane er lagt til grunn. Tekstar som ikkje passar inn i dei to gruppene, blir plasserte i eit *grensesjikt* mellom dei to kategoriane. Det gir eit tydelegare bilde av korleis skrivekompetansen til kvar enkelt elev er vurdert av dei fem sensorane samla.

I utrekninga av middelverdien grupperer tekstane seg naturleg i tre kategoriar: *middels gode – grensesjikt – gode*, med same klassebreidde (tabell 3.4).

Tabell 3.4: Materialet fordelt etter middelverdi

Kvalitetsnivå	Middels gode	Grensesjikt	Gode
Middelverdi	3,8-4,2	4,3-4,7	4,8-5,2
Talet på tekstar	21	9	28
Talet på tekstar 2000	12	6	17
Talet på tekstar 2001	9	3	11

Tabell 3.4 viser at ni tekstar plasserer seg i *grensesjiktet* ut frå middelverdi. Alle desse tekstane er opprinneleg definerte som gode ved at dei fekk sluttkarakteren 5 til eksamen. Fordi ein eller fleire av dei tre tilleggssensorane gav ein svakare karakter, blir middelverdien lavare enn 4,8, som er grensa for å bli karakterisert som god. Som ein konsekvens blir kategorien *gode* tekstar redusert frå 39 til 28, medan talet på middels gode aukar frå 19 til 21. Grunnen er at to tekstar som opprinneleg er valde ut som gode tekstar på grunnlag av sluttkarakteren 5 (090013, 130009), har karakterforslaga 4, 4, 3 frå tilleggssensorane. Det gjer at middelverdien tilsvarer kategorien middels gode tekstar.

Denne måten å systematisere og kategorisere tekstane på er meir formålstenleg for analysar av tekstane når ulike karakternivå skal samanliknast. Det hadde vore urimeleg å kategorisere tekstar som gode når tre av fem sensorar gav ein svakare karakter. Ei slik sikring gir dessutan større grunnlag for å kunne stole på konklusjonane om skiljet mellom dei to karakternivåa. Bortsett frå i eitt tilfelle er tekstane i grensesjiktet haldne utanfor dei samanliknande analysane av elevtekstane.[20] Det er ikkje fordi dei er uinteressante, men fordi dei ut frå karakterplasseringa ikkje bidreg til å svare på forskingsspørsmålet. Derimot blir dei utfylte vurderingsskjema frå sensorane brukte for alle dei tre kategoriane – gode – grensesjikt – middels. Der kan sensorkommentarar på tekstar i grensesjiktet gi viktig informasjon om kvalitetsskiljet som prosjektet er på jakt etter (4.2.1). Ein sensor som gir karakteren 5 på ein tekst, har truleg andre grunngjevingar for karakteren enn ein som gir 4 på den same teksten. Derfor vil sensorkommentarane på tekstar i grensesjiktet tilføre prosjektet viktig informasjon.

I tabell 3.5 er alle tekstane i materialet systematiserte i dei tre kvalitetsgruppene etter middelverdi: *gode* (4,8-5,2), *grensesjiktet* (4,3-4,7) og *middels gode* (3,8-4,2). Utrekna middelverdi står etter elevnummer, og karakterforslaga står under elevnummer. Endeleg

[20] Mellompersonlege tekstar manglar tekstar som er definerte som gode ut frå middelverdi. Derfor er ein tekst frå grensesjiktet brukt (020123). Den fekk sluttkarakteren 5. Teksten er presentert i kapittel 6.4.

karakter står til slutt. Utrekningane byggjer på totalverdien og ser vekk frå om karakteren har pluss eller minus.

Tabell 3.5: Oversikt over tekstane etter middelverdi – år 2000 og 2001

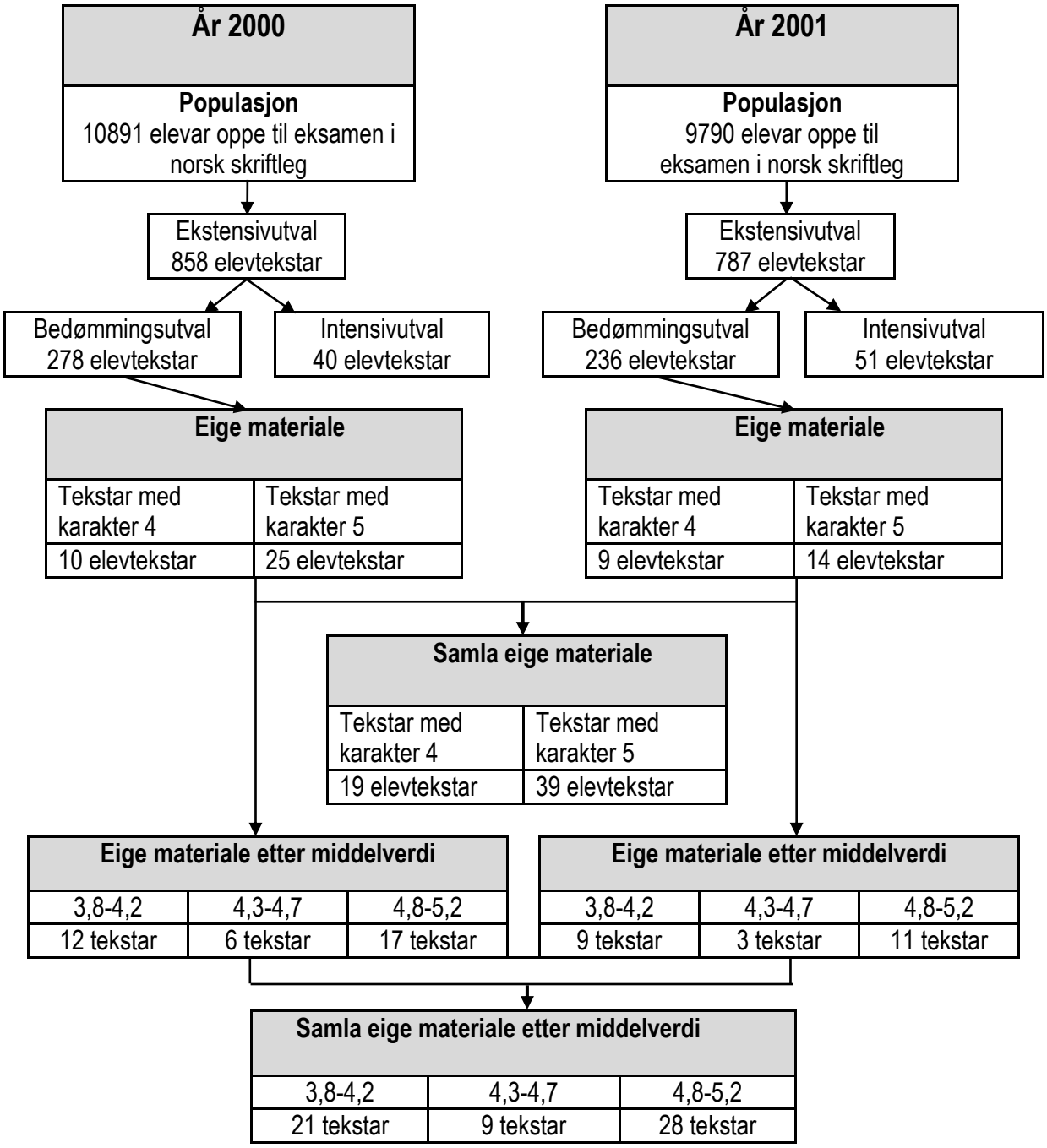
3,8-4,2 Middels gode		**4,3-4,7 Grensesjiktet**		**4,8-5,2 Gode**	
År 2000	**År 2001**	**År 2000**	**År 2001**	**År 2000**	**År 2001**
090013 – 4,2 (5-, 5-, 4, 4, 3) 4	030106 – 3,8 (4, 4, 4, 4, 3) 4	090016 – 4,4 (5, 5-, 4, 4, 4) 5	020117 – 4,4 (5, 5, 4, 5, 3) 5	020003 - 5,0 (5, 5/4, 5, 5, 5) 5	070102 – 4,8 (5-, 5, 5, 4, 5) 5
130009 – 4,2 (5, 5-, 4, 4, 3) 5	200103 – 3,8 (4, 4, 4, 4, 3) 4	130021 – 4,6 (5, 5, 5, 3, 5) 5	020123 – 4,6 (5, 5, 4, 5, 4) 5	030023 – 4,8 (5+, 5+, 5, 5, 4) 5	070105 – 4,8 (5-, 5, 5, 5, 4) 5
180013 – 3,8 (4, 4+, 3, 4, 4) 4	230112 – 3,8 (3+, 4+, 4, 4, 4) 4	170016 – 4,6 (5, 5-, 4, 5, 4) 5	210101 – 4,4 (5, 5-, 4, 4, 4) 5	040007 – 4,8 (5, 5, 5, 4, 5) 5	190128 – 5,2 (5, 5, 6, 6, 4) 5
230013 – 3,8 (4, 3, 4, 4, 4) 4	260103 – 3,8 (4+, 4+, 4, 3, 4) 4	260003 – 4,4 (5, 5, 5, 3, 4) 5		070020 – 5,0 (5, 5, 5, 5, 5) 5	200113 – 4,8 (5, 5-, 5, 5, 4) 5
230019 – 3,8 (4, 4+, 4, 4, 3) 4	340117 – 3,8 (4-, 4, 4, 4, 3) 4	580009 – 4,6 (5, 5, 5, 4, 4) 5		160005 – 5,0 (5, 5+, 5, 5, 5) 5	220114 – 4,8 (5-, 5, 4, 5, 5) 5
540008 – 4,0 (4+, 4, 4, 4, 4) 4	460115 – 3,8 (4+, 3+, 4, 4, 4) 4	610022 – 4,6 (5, 5, 4, 4, 5) 5		180017 – 4,8 (5-, 5-, 5, 5, 4) 5	230128 – 5,0 (5-, 5, 4, 6, 5) 5
550008 – 3,8 (4, 4+, 4, 3, 4) 4	570107 – 3,8 (4-, 4, 3, 4, 4) 4			330016 – 5,0 (5, 5-, 5, 5, 5) 5	260106 – 5,0 (5, 5, 5, 4, 6) 5
560005 – 3,8 (4, 4, 4, 4, 3) 4	580116 – 3,8 (4, 4, 4, 4, 3) 4			350022 – 4,8 (5-, 5-, 5, 4, 5) 5	280105 – 4,8 (5, 5, 4, 5, 5) 5
560011 – 3,8 (4, 4, 4, 4, 3) 4	590105 – 3,8 (4, 4, 3, 4, 4) 4			400004 – 5.0 (5+, 5, 5, 5, 5) 5	280108 – 5,0 (5, 5, 5, 5, 5) 5
610029 – 3,8 (4, 4, 4, 3, 4) 4				410008 – 4,8 (5, 5-, 5, 5, 4) 5	340111 – 5,0 (5, 5, 5, 4, 6) 5
620017 – 3,8 (4, 4, 4, 4, 3) 4				440024 – 5,0 (5, 5, 5, 5, 5) 5	520113 – 5,0 (5, 5, 4, 5, 6) 5
630019 – 3,8 (4, 3, 4, 4, 4) 4				450005 – 5,0 (5-, 5, 6, 5, 4) 5	
				450018 – 4,8 (5, 5, 5, 5, 4) 5	
				500003 – 5,0 (5, 5, 5, 5, 5) 5	
				550015 – 4,8 (5-, 5, 4, 5, 5) 5	
				620010 – 4,8 (5, 5, 5, 5, 4) 5	
				620013 – 4,8 (5, 5-, 5, 5, 4) 5	
12 tekstar	**9 tekstar**	**6 tekstar**	**3 tekstar**	**17 tekstar**	**11 tekstar**
Totalt 21 tekstar		**Totalt 9 tekstar**		**Totalt 28 tekstar**	

Systematiseringa etter middelverdi viser at dei 58 elevtekstane i materialet fordeler seg slik: 21 tekstar er definerte som gode, 28 som middels gode og 9 tekstar er plasserte i grensesjiktet.[21]

[21] På tekst 020003 har den eine sensoren gitt karakteren 5/4. Denne blir definert som 5 fordi 5 står først. Sidan dei fire andre sensorane gav 5, ville eleven uansett ha tilhøyrt kategorien god, med middelverdi 4,8 - 5,2.

3.2.3 Materialet samla

Figur 3.1 oppsummer materialet samla i forhold til det samla KAL-materialet frå åra 2000 og 2001. Figuren viser også korleis dei 58 tekstane i mitt prosjekt fordeler seg etter middelverdi.



Figur 3.1: Oppsummering av KAL-materialet og eige materiale frå 2000 og 2001.

Figuren viser at alle dei 58 tekstane er henta frå bedømmarutvalet i KAL, 35 tekstar frå år 2000 og 23 tekstar frå år 2001. Frå år 2000 fordeler tekstane seg slik etter middelverdi: 12 tekstar er definerte som gode, 17 tekstar er definerte som middels gode og 6 tekstar er plasserte i grensesjiktet. Frå år 2001 er fordelinga slik: 9 tekstar er definerte som gode, 11 tekstar er definerte som middels gode og 3 tekstar er plasserte i grensesjiktet. Samla for begge åra er 21 tekstar definerte som gode, 28 som middels gode og 9 tekstar er plasserte i grensesjiktet.

3.2.4 Systematisering og tilrettelegging etter skrivemåte

Fagnemnda som lagar eksamensoppgåvene i norsk, har mange omsyn å ta i utforminga av dei konkrete oppgåvesetta. Dei skal ha eit innhald som passar for aldersgruppa, og dei skal appellere både til jenter og gutar. Tabellane 3.6 og 3.7 viser oppgåvetilbodet dei to aktuelle åra, og korleis dei 58 tekstane i materialet fordeler seg på dei ulike oppgåvene.[22]

Begge åra bestod oppgåvesettet av sju oppgåver, som varierte både i tema og skrivemåte. Variasjonsbreidda i tematikk, frå saksorienterte tema om natur og miljø til eksistensielle spørsmål om identitet, kan forklarast ut frå tanken om at alle elevar skal finne ei oppgåve som appellerer. Vagle og Evensen (2005) peikar på at tema i oppgåvene må karakteriserast som "gjennomgående relevante for ungdommer, men samtidig ganske krevende" (ibid.:165).

Tabell 3.6: Sjangertilbod og oppgåveval i materialet – år 2000

Sjangertilbod	Oppgåveformuleringar i materialet år 2000	Tekstar
Velkomstbrev til 8. klassingar	Skriv eit velkomstbrev til dei nye 8.-klassingane ved skulen din der du formidlar røynsler som dei kan ha nytte av når dei begynner på ungdomsskulen. Tenk deg at dei skal få brevet første skuledagen.	2
Forteljing eller novelle	Skriv ei forteljing eller ei novelle der eit menneske opplever ei viktig endring i livet sitt. **Lag tittel sjølv.**	8
Dagboktekst eller essay	Skriv ein dagboktekst eller eit essay der du får fram tankar biletet og teksten gir deg om kven du er. **Lag tittel til essayet sjølv.**	2
Artikkel eller debattinnlegg	Skriv ein artikkel eller eit debattinnlegg som handlar om natur og miljø. **Lag overskrift sjølv.**	3
Valfritt	Skriv ein tekst med utgangspunkt i biletet. **Vel sjanger og lag tittel sjølv.**	3
Artikkel eller forteljing/novelle	Mange er misnøgde med utsjånaden sin. Skriv ein artikkel til eit ungdomsblad der du legg fram ditt syn på den kroppsfikseringa vi ser i våre dagar. Grei ut om moglege årsaker til dette. **Lag overskrift sjølv.** eller Skriv ei forteljing eller ei novelle med kroppsfiksering som tema. **Lag tittel sjølv.**	15
Essay eller kåseri eller idrettsreportasje	Skriv eit essay eller eit kåseri om ei idrettsgrein som gir deg glede. **Lag ein tittel som passar.** eller Lag ein reportasje frå ei idrettshending. **Lag overskrift sjølv.**	2

[22] Oppgåvehefta i fullversjon finst som vedlegg 1 og 2.

Tabell 3.7: Sjangertilbod og oppgåveval i materialet – år 2001

Sjangertilbod	Oppgåveformuleringar i materialet år 2001	Tekstar
Tekst	Mange unge har glede av musikk fordi dei syng eller spelar sjølve, eller fordi dei lyttar til og lever seg inn i musikk. Tekstane til Halvdan Sivertsen og Lars Saabye Christensen er døme på dette. Skriv ein tekst om kva musikk har å seie for deg. eller Skriv ein tekst om ei spesiell musikkoppleving du har hatt. **Vel sjanger og lag tittel sjølv.**	4
Tekst	Vi er ofte i den situasjonen at vi gjer eller opplever noko for første gong. Ein del av desse førstegongsopplevingane våre har hatt så mykje å seie for oss at vi hugsar dei år etter år. Du har og sikkert ein del slike minne. Vel eit av minna du har om første gongen du gjorde eller opplevde noko spesielt, og skriv ein tekst om det. **Vel sjanger og lag tittel sjølv.**	2
Brev, dagboktekst, essay, novelle, forteljing	Mange menneske lever med sakn. Det kan vere at ein har måtta dra frå menneske, dyr, stader eller miljø ein har sterke kjensler for, eller at ein har mista nokon ein er glad i. Skriv eit brev, ein dagboktekst, eit essay, ei novelle eller ei forteljing med sakn som tema. **Dersom du skriv essay, novelle eller forteljing, brukar du "Sakn" som tittel.**	2
Tekst m/skildring eller tekst, portrett	Skriv ein tekst der du skildrar noko av stemninga og livet i ein familie. eller Skriv ein tekst der du gir eit portrett av eit spesielt familiemedlem. **Lag tittel sjølv.**	
Artikkel, kåseri eller essay	Skriv ein artikkel, eit kåseri eller eit essay om kjøpegalskap. **Lag overskrift sjølv.**	4
Novelle eller forteljing	Mareritt blir gjerne knytta til vonde draumar, men kan og opplevast i vaken tilstand. Skriv ei novelle eller ei forteljing med **tittelen "Marerittet".**	9
Moderne eventyr	Skriv eit moderne eventyr der hovudpersonen står overfor ei utfordring eller eit problem som unge i dag kan møte. **Lag tittel sjølv.**	2

Tabellane viser at elevane hadde stor valfridom i skrivemåte, og dei aller fleste oppgåvene tilbyr val mellom fleire sjangrar. Nokre oppgåver opnar også heilt opp sjangertilbodet ved å be elevane skrive ein tekst og velje sjanger sjølv. Det betyr at tekstar skrivne ut frå same oppgåve ikkje nødvendigvis kan samanliknast utan at det også er tatt omsyn til skrivemåte. Derfor trengst ei kategorisering som fangar opp det særmerkte ved skrivemåtane i tekstane.

Det finst mange typifiseringsmåtar av tekstar, alt frå sjangerinndelingar til større grupper med sine fellestrekk. Sjanger kan forståast som "normative regler for hvordan tekster skal utformes i ulike situasjoner" (Berge 1988:139), og er eit etablert begrep innanfor den tekstkulturen den avsluttande prøva i norsk er ein del av. Ut frå eit språkvitsperspektiv peikar Per Ledin på at moderne sjangerteorier kan "vara tilltalande på så sätt att de lyfter fram det sociale momentet i texter" (Ledin 2001:4). Den aukande inneressen for sjanger innanfor språkvitskapen ser han som ein del av det som ofte blir kalla «the social turn of linguistics» (ibid). Sjanger er likevel problematisk å bruke som klassifiseringsmåte i dette prosjektet. Det eine problemet kan knytast til elevgruppa sitt modningsnivå. Elevar i denne aldersgruppa må sjåast på som skrivarar i utvikling, med sjangernormer som i mange tilfelle ikkje er ferdig utvikla. Det andre problemet kan knytast til eksamensoppgåvene. Nokre gonger får elevane tilbod om å skrive i bestemte sjangrar, som for eksempel forteljing, novelle, artikkel, dagbok og essay. Andre gonger blir skrivemåten opna heilt opp ved at elevane skal skrive ein tekst. I

slike tilfelle er det ingen krav om at eleven skal oppgi kva sjanger han skriv i. Derfor er det heller ikkje sikkert at alle tekstar er forekomstar av ein bestemt sjanger. Kanskje er det heller ofte slik at elevane sine tekstar er forekomstar av fleire sjangernormer på ein gong? I mitt prosjekt har eg derfor bruk for ein typifiseringsmåte som er vidare enn sjanger, og som er mindre direktivisk normgivande, men som samtidig signaliserer skrivemåte. Det antyder ei noko lausare tekstforståing enn når det meir etablerte begrepet sjanger blir brukt.

Over sjangernivå har todelinga i skjønnlitterære og sakprega tekstar lang tradisjon i skulen, ei todeling som ikkje er uproblematisk når det handlar om elevane sine skriftlege tekstar. Grunnen er at det innanfor begge desse gruppene finst svært mange teksttypar/sjangrar med sine særtrekk, som på mange måtar er svært ulike kvarandre. Ikkje minst gjeld det strukturen. Ei løysing på det problemet blir lufta av Skjelbred (2006), som foreslår ein inndelingsmåte etter tekstinterne kriterium, der tidsstruktur og ikkje tidsstruktur er styrande for inndelinga. Ei slik todeling kan vere formålstenleg "fordi den fokuserer på noe som åpenbart er et problem for mange skrivere: Hvordan skal de ordne stoffet når de ikke kan ordne det etter en tidslinje?" (ibid.:53). Ei anna kategorisering tek utgangspunkt i tekstekstene kriterium ut frå kommunikasjonssituasjonen og kva funksjon teksten skal ha, og deler i referensielle/informative, appellative og ekspressive tekstar. Andre inndelingsmåtar kan vere i narrativ, deskriptiv og argumentasjon (Svennevig 1999). I doktoravhandlinga si opererte Östlund-Stjärngårdh (2002) med "skjönlitterärt berättande texter", "utredande texter" og "argumenterande texter" medan Nyström (2000) delte tekstane inn i "berättande, diskuterande og redovisande".

Ei tilsvarande inndeling er også gjort av KAL-materialet, der tekstane er systematiserte etter *forteljande, mellompersonlege* og *resonnerande skrivemåtar.* I prosessen fram mot dei tre skrivemåtane blei heile bedømmarutvalet brukt for å finne tekstmønster og teksteigenskapar som enkeltvis eller samla kunne fange opp overordna eller dominante trekk ved den enkelte teksten. Det blei ikkje brukt ferdige kategoriar som rettesnor i lesinga (Berge 2005b:53). KAL har derfor valt ei fleksibel og eklektisk tilnærming som grunnlag for klassifiseringa i dei tre skrivemåtane, og kvar tekst er plassert i ein kategori. Når begrepet skrivemåte bevisst er valt, er det fordi det signaliserer ei lausare tekstforståing og er mindre direktivisk normgivande, "enn når det mer etablerte begrepet "genre" brukes både som en hverdagsspråklig term og som en vitenskapelig" (Berge 2005a:14, Berge og Ledin 2001). Dessutan signaliserer skrivemåte "elevtekstkulturens kvalifiserende tekstnormer" (Berge 2005a:14), og det er eksamenssituasjonens sjangerforståing som er grunnlag for klassifiseringa. Inndelinga referer derfor først og fremst til skrivemåtar som finst i skulen, og har ikkje nødvendigvis noko forbilde i etablerte sjangrar utvikla i tekstkulturen utanfor skulen (ibid:46). KAL peikar på at tvilsfella for plassering i dei tre skrivemåtane var oppsiktsvekkjande få (ibid.:53). I den samanhengen må det peikast på at KAL ikkje problematiserte at fleire av dei mellompersonlege tekstane også kan vere forteljande, eller ha forteljande innslag.

Når inndelinga i forteljande, mellompersonlege og resonnerande tekstar også blir brukt i mitt prosjekt, er det fordi den er funksjonell for problemstillinga, og fordi den i utgangspunktet er finmaska nok for prosjektet. Dessutan var tekstane i KAL-materialet alt klassifiserte før mitt prosjekt starta.

- *Forteljande tekstar* gjengir hendingar og kjeder av hendingar som er lenka saman temporalt, og der dei ulike deltakarane i hendingane inngår i konfliktar eller intrigar, ofte med ei "moralsk og moraliserende evaluering av det fortalte" (ibid:54). Tekstane er ofte eg-orienterte. Å fortelje er ikkje nokon eintydig skrivemåte for elevane: "Den fortellende skrivemåten er ingen etablert og institusjonalisert genre, men en kategori som dekker mange måter å fortelle på" (ibid:83). Berge peikar på at skrivemåten forteljing er noko anna for gode skrivarar enn for svakare, ved at dei gode skrivarane brukar forteljingas intrigar og hendingsforløp som råvare og reiskap for teksten. Forteljande skriving dominerer i elevanes skriving, også blant eksamenstekstane i KAL-materialet.

- *Mellompersonlege tekstar* tematiserer forholdet mellom skrivar og mottakar og isceneset sjølve skrivehandlinga. Slike tekstar er ofte realiserte som brev og dagbøker.

- *Resonnerande tekstar* er tradisjonelt ein type argumenterande tekst, der eleven drøftar ulike sider ved ei sak, for så å kome fram til ein konklusjon. Denne typen skriving har lang tradisjon i vidaregåande skule, og når ein tidlegare snakka om "stilen", var det resonnerande og argumenterande skriving ein primært assosierte. Sjølv om eksamensoppgåvene inviterer til å skrive argumenterande og resonnerande tekstar, viser KAL-materialet at berre om lag 1/5 av elevane tek utfordringa. Dei aller fleste skriv forteljande tekstar.

3.2.5 Materialet etter skrivemåte og middelverdi

Tabell 3.8 viser korleis dei 58 tekstane i materialet fordeler seg når dei to faktorane skrivemåte og middelverdi er lagt til grunn.

Tabell 3.8: Tekstar i utvalet fordelt etter skrivemåte og middelverdi

MIDDELVERDI	SKRIVEMÅTE			
	Forteljande	Mellompersonleg	Resonnerande	Totalt
Middels gode	14	4	3	21
Grensesjikt	4	3	2	9
Gode	19	0	9	28
Totalt	37	7	14	58

Materialet inneheld 37 *forteljande* tekstar, 7 *mellompersonlege* og 14 *resonnerande*. At flest tekstar tilhøyrer forteljande skrivemåtar, er også i samsvar med det samla KAL-materialet. Av dei forteljande tekstane er 14 tekstar definerte som middels gode, 19 som gode og 4 ligg i grensesjiktet. Blant dei resonnerande tekstane er 3 tekstar definerte som middels gode, 9 som gode og 2 ligg i grensesjiktet. Dei mellompersonlege tekstane, som utgjer den minste gruppa, har 4 tekstar blant dei middels gode, 3 i grensesjiktet og ingen blant gode tekstar. Fullstendig oversikt over kvar tekst etter skrivemåte og middelverdi finst i vedlegg 9.

3.2.6 Endeleg tekstutval for samanliknande analysar

Dei 58 elevtekstane i materialet er svar på totalt 13 av 14 ulike skriveoppgåver i åra 2000 og 2001 (tabell 3.6-3.7). For å tene forskingsspørsmålet er det ein viktig føresetnad at tekstane til analysane er samanliknbare. Derfor blir dei 58 tekstane i det opprinnelege utvalet reduserte til 22 tekstar ut frå nokre prinsipp:

- Tekstane er svar på same oppgåve
- Tekstane tilhøyrer same skrivemåte
- Gode tekstar blir samanlikna med middels gode tekstar ut frå middelverdi[23]
- Under kriteriet rettskriving er alle tekstane i materialet brukte

Fleire oppgåver gir elevane val mellom ulike skrivemåtar. Derfor er det ikkje nok å bruke som prinsipp at tekstane er svar på same oppgåve. Eit tilleggsprinsipp er at skrivemåten er den same. Som eksempel tilbyr oppgåva *Kroppsfiksering* (oppg. 6, år 2000) valet mellom artikkel og forteljing/novelle. 10 av 15 elevar i materialet skriv forteljande tekstar medan 5 skriv resonnerande. Tilsvarande valmulegheiter finst også i andre oppgåver. Når målet er å leite etter indikatorar på kvalitetsforskjellar, er prinsippet om samanliknbare kategoriar ut frå skrivemåte heilt nødvendig. Ei forteljing kan ikkje samanliknast med ein artikkel, sjølv om tekstane er svar på same oppgåve.

Eit anna prinsipp er at middelverdien er lagt til grunn når gode og middels gode tekstar blir samanlikna. Det er gjort for å sikre størst muleg sensoreinigheit. Såleis er tekstar i grensesjiktet haldne utanfor samanliknande analysar sjølv om dei fekk sluttkarakteren 5 til eksamen. Nokre av dei er likevel trekte inn i analysane for å synleggjere spesielle trekk. Derfor blir prinsippet om lik skrivemåte innanfor same skriveoppgåve og prinsippet om klassifisering ut frå middelverdi styrande for kva tekstar som er relevante å samanlikne i analysane. Dei tre kvalitetskategoriane får desse kodane i analysane:

- God = gode tekstar
- Gr = tekstar i grensesjiktet
- Mid = middels gode tekstar

For å fange opp den store variasjonsbreidda i elevane si skriving fokuserer prosjektet på generelle og typiske trekk ved grupper av tekstar, men også på variasjon i enkelttekstar. Derfor byggjer analysane på eit antal *gjennomgangstekstar* og visse *variasjonstekstar:*

- *10 gjennomgangstekstar* er brukte gjennomgåande i alle analysane av kriteria *tekststruktur*, *truverd* og *engasjement* (kap. 6-8).[24] På den måten blir det muleg å følgje desse tekstane frå kriterium til kriterium for kvar av dei tre skrivemåtane. Seks av tekstane blir også henta fram igjen når heilskapen blir drøfta i kapittel 10. Det vil gi eit bilde av delkompetansar på kriterienivå og av den heilskaplege skrivekompetansen der alle kriteria er lagt til grunn.

[23] I eitt tilfelle er ein tekst frå grensesjiktet brukt (020123) fordi materialet manglar gode mellompersonlege tekstar.

[24] I analysar av kriteriet rettskriving (kap. 9) blir alle dei 58 tekstane brukte, og i det kapitlet blir det ikkje operert med gjennomgangstekstar og variasjonstekstar.

- *12 variasjonstekstar* blir trekte inn i analysane for å vise variasjonsbreidda i elevane si skriving. Desse er henta fram for å underbyggje funn i gjennomgangstekstane, eller for å vise motstridande tendensar. Nokre gonger kan det også vere snakk om å vise trekk ved tekstar som ikkje blir fanga opp i gjennomgangstekstane. På den måten vil variasjonastekstane bidra til å gi eit breiare bilde av elevane sin skrivekompetanse.

3.2.6.1 Gjennomgangstekstar

Dei 10 gjennomgangstekstane representerer dei tre skrivemåtane *forteljande, mellompersonlege* og *resonnerande tekstar.* At talet på tekstar er 10, er både tilfeldig og styrt. Det er tilfeldig for mellompersonlege og resonnerande tekstar, der materialet sjølv begrensar talet på tekstar ut frå prinsippa om samanliknbare kategoriar. For forteljande tekstar er utvalet til ein viss grad styrt fordi materialet er større og valmulegheitene er fleire. Tabell 3.9 viser dei 10 gjennomgangstekstane som er med i analysane. Alle tekstane blir presenterte i kapittel 6 under kriteriet tekststruktur, som er det første kriteriet i analysane.

Tabell 3.9: 10 gjennomgangstekstar

- *Forteljande*: 550008, 020003 og 230019, 070020, 160005
- *Mellompersonlege:* 020123, 590105
- *Resonnerande:* 610029, 40004, 440024

Forteljande tekstar dominerer i materialet og er godt representerte både blant gode og middels gode tekstar. Tabell 3.10 viser dei fem forteljande gjennomgangstekstane som er valde ut for analysar. Desse er markerte i høgre kolonne. Venstre kolonne viser dei to oppgåvene dei forteljande gjennomgangstekstane er skrivne ut frå.

Tabell 3.10: Forteljande gjennomgangstekstar for analysane

Oppgåver	Tilgjengelege tekstar	Val av forteljande gjennomgangstekstar
Oppgåve 5 år 2000: ***Eit bilete*** Oppgåve i vedlegg 1	Gode: 020003 - mv 5,0 350022 - mv 4,8 Middels god: 550008 - mv 3,8	020003 og 550008 er valde fordi dei klarast kan definerast som gode og middels gode ut frå middelverdi. *Karakterforslag, middelverdi og sluttkarakter:* **020003**: 5, 5/4, 5, 5, 5 (5,0) - 5 **550008**: 4, 4+, 4, 3, 4 (3,8) - 4
Oppgåve 2 år 2000: ***Vendepunktet*** Oppgåve i vedlegg 1	Gode: 070020 - mv 5,0 160005 - mv 5,0 500003 - mv 5,0 450018 - mv 4,8 620010 - mv 4,8 Grensesjikt 170016 - mv 4,6 580009 - mv 4,6 Middels god: 230019 - mv 3,8	230019 er valt som den einaste middels gode. 070020 og 160005 er tilfeldig valde blant dei tre gode med høgast midelverdi. *Karakterforslag, middelverdi og sluttkarakter:* **070020**: 5, 5, 5, 5, 5 (5,0) - 5 **160005**: 5, 5+, 5, 5, 5 (5,0) - 5 **230019**: 4, 4+, 4, 4, 3 (3,8) - 4

I valet av forteljande gjennomgangstekstar stod det mellom tekstar skrivne ut frå fire forskjellige oppgåver, som alle oppfylte dei prinsipielle krava om samanliknbare kategoriar.[25] Når valet fall på tekstar som er skrivne ut frå oppgåvene *Eit bilete* og *Vendepunktet,* heng det saman med at begge oppgåvene tematisk legg opp til ein slags sosialrealisme, som på enkelte område også gjer tekstane samanliknbare på tvers av oppgåvene. Den eine handlar om forholdet kjærleik, krig og frykt, og den andre handlar om eit vendepunkt. Tekstar om eit mareritt og om kroppsfiksering, som er skrivne ut frå dei to andre oppgåvene, er haldne utanfor som forteljande gjennomgangstekstar, men nokre av dei er brukte i andre samanhengar.[26]

Når det gjeld *mellompersonlege tekstar*, er ikkje valmulegheitene like store som ved forteljande tekstar. 7 av dei 58 tekstane tilhøyrer denne kategorien, og ingen er definerte som gode. Derfor er ein tekst frå grensesjiktet valt som samanlikningsgrunnlag. Tabell 3.11 viser oppgåva som er utgangspunkt for to utvalde mellompersonlege gjennomgangstekstar. I høgre kolonne er dei to tekstane markerte.

Tabell 3.11: Mellompersonlege tekstar for analysane

Oppgåve	Tilgjengelege tekstar	Val av mellompersonlege gjennomgangstekstar
Oppgåve 1 år 2001: ***Musikken i mitt liv*** Oppgåve i vedlegg 2	<u>Grensesjikt:</u> 020123 - mv 4,6 <u>Middels gode:</u> 460115 - mv 3,8 590105 - mv 3,8	Materialet manglar tekstar i gruppa gode tekstar. Derfor er ein tekst frå grensesjiktet valt med middelverdi 4,6 og sluttkarakter 5. Oppgåva resulterte i ulike skrivemåtar. 460115 er ein klar dagboktekst, og er ikkje direkte samanliknbar med dei to andre, som ligg nærmare artikkel. Derfor er 460115 ikkje med blant gjennomgangstekstane. *Karakterforslag, middelverdi og sluttkarakter* **020123** - 5, 5, 4, 5, 4 (4,6) - 5 **590105** - 4, 4, 3, 4, 4 (3,8) - 4

At ein tekst frå grensesjiktet (020123) er henta fram som samanlikningsgrunnlag, bryt med prinsippet for utval. Det kan likevel forsvarast å samanlikne denne teksten med den middels gode, sidan den fekk karakteren 5 frå tre sensorar og 5 som sluttkarakter. Lågare karakterforslag frå dei to andre sensorane er grunnen til plasseringa i grensesjiktet. Materialet inneheld ingen andre mellompersonlege tekstar på ulike kvalitetsnivå som let seg samanlikne.

14 av dei 58 tekstane er definerte som *resonnerande,* og dei er skrivne ut frå fire forskjellige oppgåver.[27] Tre tekstar som er skrivne ut frå oppgåva *Kroppsfiksering*, er valde som gjennomgangstekstar. Tabell 3.12 viser oppgåva som er utgangspunkt for dei resonnerande gjennomgangstekstane. I høgre kolonne er dei utvalde tekstane markerte.

[25] Gode og middels gode forteljande: oppg 2 – 2000, oppg 5 – 2000, oppg 6 – 2000 og oppg 6 – 2001.
[26] Forteljande tekstar om eit mareritt er brukte for å vise draum-verkelegheitsstruktur. Oppgåva om kroppsfiksering legg opp til både forteljande og resonnerande tekstar, og der blir resonnerande tekstar brukte som gjennomgangstekstar.
[27] Oppgåve 4, 6 og 7 år 2000 og oppgåve 5 år 2001 (vedlegg 1 og 2).

Tabell 3.12: Resonnerande gjennomgangstekstar for analysane

Oppgåve	Tilgjengelege tekstar	Val av resonnerande gjennomgangstekstar
Oppgåve 6 år 2000: ***Kroppsfiksering*** Oppgåve i vedlegg 1	Gode: 400004 - mv 5,0 440024 - mv 5,0 410008 - mv 4,8 Grensesjikt: 090016 - mv 4,4 Middels god: 610029 - mv 3,8	Tekst 610029 har lågast middelverdi (3,8) og er den einaste i gruppa middels gode. Tekstane 400004 og 440024 er valde fordi dei har høgast middelverdi av dei gode (5,0). *Karakterforslag, middelverdi og sluttkarakter* **610029**: 4, 4, 4, 3, 4 (3,8) - 4 **400004**: 5+, 5, 5, 5, 5 (5,0) - 5 **440024**: 5, 5, 5, 5, 5 (5,0) - 5

Dei to gode resonnerande gjennomgangstekstane fekk karakteren 5 frå alle sensorane og 5 som sluttkarakter, og dei er såleis eintydig definerte som gode. Dei blir samanlikna med den middels gode teksten, som er den einaste i materialet innanfor denne kvalitetskategorien som har svart på denne oppgåva.

3.2.6.2 Variasjonstekstar

For å få eit breiare bilde av skrivekompetansen til elevane, og for å få fram variasjonsbreidda, er det i tillegg til dei 10 gjennomgangstekstane henta fram 12 andre tekstar, som i denne samanhengen blir kalla *variasjonstekstar*. Desse blir brukte i analysane for å underbyggje funn i gjennomgangstekstane, eller for å vise andre trekk.

- *To mellompersonlege tekstar i grensesjiktet*
  Tekstane 260003 og 610022 er svar på oppgåve 1 år 2000, der elevane skulle skrive eit velkomstbrev til nye 8.klassingar. Dei to tekstane er begge plasserte i grensesjiktet ut frå middelverdi, og begge fekk sluttkarakteren 5 (tabell 3.5). Dei blir brukte under kriteria truverd (7.4.4) og engasjement (8.4.4).

- *Ein god tekst med svært ryddig struktur og stort engasjement*
  Teksten ”Mitt brev til verden” (040007) er trekt inn som variasjonstekst for å vise ein god resonnerande tekst med svært ryddig struktur, både når det gjeld funksjonsstrukturen og ei tydeleg makrohandling (6.5.4). Den er også brukt for å vise stort engasjement (8.5.3.1).

- *Ein god resonnerande tekst med mykje humor*
  Teksten ”Snowboard” (180017) er brukt under kriteriet engasjement for å vise ein resonnerande tekst med mykje humor, og der skrivaren brukar mykje av seg sjølv (8.5.3.2).

- *Struktur i tekstar om draum og verkelegheit*
  Oppgåve 6 år 2001 har tittelen *Marerittet*. Fleire elevar synest å ha problem med strukturen i tekstar som beveger seg mellom draum og verkelegheit, noko som går ut

over skrivarens etos. Sidan dette fenomenet ikkje kjem fram i gjennomgangstekstane, vil tekstar om draum-verkeleghet utgjere ein eigen analyse under kriteriet truverd (7.3.5). Tekstane som blir trekte fram, er 570107 (Mid), 200103 (Mid), 340111 (God) og 230128 (God).

- *Sannsynlegheitsbrot også i gode forteljande tekstar*
  To gode forteljande tekstar (07102, 58009) inneheld sannsynlegheitsbrot, og dei er trekte inn for å vise motstridande funn i forhold til andre gode forteljande tekstar (7.3.4).

- *Dagboktekstar - ein risikosjanger til eksamen?*
  Dagboktekstar er personlege tekstar, og dei er ofte strukturerte etter sporadiske og sjølvkommuniserande tankesprang. Derfor har elevar som skriv denne typen tekst, ei stor utfordring med tanke på at teksten skal vurderast av sensorar. Problematikken blir teken opp under kriteriet tekststruktur (6.4.3). Det finst to dagboktekstar i materialet (560005, 460115), og begge er karakteriserte som middels gode etter middelverdi (3,8). Dei fekk sluttkarakteren 4.

3.2.7 Ytringa som segmenteringsprinsipp

For analysane er det nødvendig å segmentere tekstane for å kunne studere og referere til mindre tekstdelar. Ytringa er valt som segmenteringsprinsipp fordi det gir eit godt visuelt bilde av korleis eleven byggjer opp ytringar som syntaktiske strukturar.[28] Det vil også gjere dei forholdsvis lange tekstane meir oversiktlege enn om dei blei splitta opp i endå mindre delar. Alle dei 58 tekstane i materialet er segmenterte i ytringar og finst i vedlegg 5-7: 10 gjennomgangstekstar i vedlegg 5, 12 variasjonstekstar i vedlegg 6 og dei resterande 36 tekstane i vedlegg 7.

Ytringar er språklege storleikar avgrensa av det store skiljeteiknet punktum, men også av spørjeteikn og utropsteikn når dei fungerer som avsluttande skiljeteikn, til dømes: *"Kom hit!"* og *"Tosk!"*. Når slike teikn står framfor anføringsverbet, blir dei ikkje rekna som store skiljeteikn, som i eksemplet *"Kom hit!" sa han*. Segmentering i ytringar vil også fange opp setningsfragment, både setningsemne og setningsekvivalentar. S*etningsemne* er ytringar som kan oppfattast som reduserte setningar, men som kan byggjast ut til fullstendige setningar, for eksempel: *"Kjem snart"*. *Setningsekvivalentar* er ytringar som uttrykkjer eit heilt setningsinnhald i seg sjølv, og dei består ofte av tiltaleord, svarord eller andre interjeksjonar. Slike ytringar ser ut til å vere meir aksepterte i skuleskrivinga no enn tidlegare. I ei delundersøking i KAL-prosjektet kjem det fram at bruk at setningsemne ikkje ser ut til å vere særleg risikabelt i vurderingssamanheng (Anderson og Hertzberg 2005:300).

[28] Begrepet ytring er her brukt i tydinga syntaktisk konstruksjon, og ikkje i Bakhtin si forståing som språkleg praksis, der alle ytringar er berarar av føregåande og framtidige ytringar (5.1.3).

3.3 Vurderingsskjema

263 utfylte vurderingsskjema frå sensorane som vurderte dei 58 elevtekstane, er utgangspunkt for ein eigen analyse for å fange opp trekk ved elevtekstane som sensorane uttrykkjer som kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar. Det høge talet på skjema heng saman med at kvar av dei 58 elevtekstane blei vurderte av fem sensorar. [29] Dei gir prosjektet tilgang på viktig informasjon om kva sensorane verdset i elevane sine tekstar. I vurderingsprosessen brukar sensorane det nasjonale vurderingsskjemaet og noterer synspunkt om tekstane ut frå gitte kriterium (tabell 2.1). Til saman representerer det nasjonale kriteriesettet ulike sider ved tekstane, som sensorane skal leggje til grunn for vurderinga.

Vurderingsskjema som tekst er ein type notatark der sensor noterer synspunkt om elevane sine tekstar ut frå gitte kriterium. Det utfylte skjemaet skal brukast i forhandling med medsensor om sluttkarakter, og det er opp til sensor kor mykje han vil notere og korleis han vil formulere seg. Derfor kan det sjølvsagt liggje feilkjelder i slike dokument, for det er sjeldan sensor skriv alt han tenkjer om ein tekst (3.4.3.1). Trass slike usikkerheitsmoment, er talet på utfylte skjema så høgt at det samla kan gi viktig informasjon om dei to kvalitetsnivåa som prosjektet jaktar på. Dermed kan analysane tilføre prosjektet nokre få kriterium som blir utgangspunkt for prosjektet vidare.

Som grunnlag for sensorane sitt vurderingsarbeid må det i tillegg til vurderingsskjemaet også nemnast nokre andre viktige dokument som har relevans for vurderinga. *Rettleingsdokumentet* "Veiledning i vurdering i norsk" artikulerer kva skrive- og tekstkompetanse L 97 verdset, og det beskriv kjenneteikn på god skrive- og tekstkompetanse (Eksamenssekretariatet 1999). I tillegg blir det kvart år laga *sensorrettleiingar* som gir retningslinjer for korleis elevsvar skal vurderast. Dei artikulerer både kva som skal vurderast, kvifor det skal vurderast og korleis det skal vurderast. Rettleiinga spesifiserer også kva tekstkompetanse som ligg i dei ulike sjangrane som elevane blir tilbydd. *Førehandssensuren* er eit dokument som spesifiserer krava i sensorrettleinga og ser krava i forhold til dei gitte oppgåvene det aktuelle året. Dokumentet inneheld dermed føringar som sensorane må forhalde seg til i eksamenskonteksten.

Der ligg sjølvsagt store utfordringar i handteringa av eit så stort materiale når meining skal tolkast. Derfor krevst det ei grundig systematisering for å kunne leggje til rette for analyseprosessen. Det første grepet var å overføre kommentarar frå fem sensorar om same tekst til eitt skjema, med ein rubrikk for kvar sensor. Dermed blei talet på skjema redusert frå 263 til 58. Tabell 3.13 viser korleis eit slikt skjema kan sjå ut når sensorkommentarane frå inntil fem sensorane er lagde inn. Kommentarane handlar om den tilfeldig valde teksten "Marerittet" (230128).[30] Tilsvarande tabellar finst for resten av dei 58 tekstane i vedlegg 10.

[29] Bortfallet av 17 skjema av 290 skuldast anten at kopiane var uleselege, eller at sensorane ikkje leverte dei inn.
[30] Tekst 230128 finst som vedlegg 6-8.

Tabell 3.13: Eksempel på kommentarar frå sensorane på ein tilfeldig vald tekst (230128)

Elevnummer 230128	**Oppgåve 6 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 6**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5-**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Middels	Over middels	Over middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	God	Mye informasjon, men ikke alt like nødvendig. Mangler noe bakgr.informasj. Hva skjedde? Litt på kanten av oppgaven	Flink til å porsjonere ut informasjon for å holde spenningen ved like. Engasjement og kreativitet. Flink til å formidle følelser. Bra	Mareritt om faren, i drøm, feberfantasi og virkelighet. Bruker flere timer på badet(?) Forteller ikke hvorfor hun er redd faren, men setter virkeligheten godt inn i et mareritt. Ja	En far som prøver å ta datteren sin. Vi vet ikke hva som har skjedd før, men far har tydeligvis ikke samværsrett. Ganske engasjert Klarer å formidle det som har skjedd gjennom en drøm, flashback og replikker.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Novelle Variert: skildr., indre monolog, dialog, handl.referat. God oppbygging og struktur.	Teksten er lang, med fordel strammere struktur for å beholde spenningen.	Novelle Flink til å utnytte/bruke virkemidler. Bra komposisjon	Fortelling. Handlingsreferat Noe tilbakeblikk. Flytter seg fram og tilbake i tid.	Drømmen fungerer som varsel. Glimtvise "bilder" gir innsikt i hva som kan true spenningen. Klimaks like før slutt. Savner spr.bilder og mer skildringer. God struktur, selv om den er litt "filmaktig" med noen hopp i tid og sted. Fint delt inn i avsnitt.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Bra (generelt om språk)	Greit språk uten forstyrrende elementer.	Personlig og variert språk. God tekstbinding Veldig lang tekst med bra ordtilfang.	Mye godt. God replikkveksling og kommentarer. Litt uklart med sceneskiftet midt i fort. Ok tekstbinding Ok ordtilfang.	Greit språk. Korrekt, men ikke veldig spennende. Ok syntaks og tekstbinding.
FORMELL DUGLEIK:	Gode	Enkelte små skrivefeil.	Bra	Bra	Ikke helt sikker i tegnsetting (komma), noe ort.feil, ellers greit
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	 Ja	Lang tekst som viser stor skriveglede.	Flink til å få fram uhyggen i det kjente/hverdagslige. Et "moderne" mareritt.	En spennende fortelling, kombinerer drøm og virkelighet OK	Litt "uferdig", har likevel har noe solid og bra ved seg. Særlig språklig savner jeg litt. Ja

Venstre kolonne i tabell 3.13 viser kriteria på det nasjonale vurderingsskjemaet. Dei andre kolonnane viser nedskrivne kommentarar frå dei fem sensorane. Formuleringane er i utgangspunktet identiske med korleis sensorane har skrive dei ned. Nokre gonger har det likevel vore nødvendig å forkorte enkelte kommentarar for å få plass i skjemaet, utan at meininga er endra. Enkelte kommentarar er også flytta i forhold til originalane og plasserte der dei kriteriemessig høyrer til. Det har skjedd i situasjonar der kommentarar til fleire kriterium er innbakte i ein større kommentar som omhandlar fleire kriterium på ein gong. Tabellen viser at mengda tekst varierer frå sensor til sensor. Dessutan brukar sensorane ofte ulikt begrepsapparat i kommentarane. Hovudinntrykket er at mange sensorar er grundige i kommentarane sine.

Eit sentralt spørsmål i prosjektet er om det er muleg å kome fram til kvalitetsskiljande kriterium som er relevante uansett skrivemåte. For å sikre at dette perspektivet blir fanga opp i analysane, blir kommentarane i vurderingsskjema analyserte og samanlikna for kvar av dei tre skrivemåtane *forteljande, mellompersonlege* og *resonnerande tekstar* (4.2). Tabell 3.14 viser talet på tilgjengelege vurderingsskjema for kvar kvalitetskategori og for kvar skrivemåte. Desse er utgangspunkt for analysane av utfylte vurderingsskjema i kapittel 4.

Tabell 3.14: 233 vurderingsskjema som tilhøyrer 58 tekstar etter skrivemåte og kvalitetsnivå

Skrivemåte	Gode	Grensesjikt	Middels gode
Forteljande tekstar	74 vurderingsskjema	16 vurderingsskjema	42 vurderingsskjema
Mellompersonlege tekstar	5 vurderingsskjema	13 vurderingsskjema	23 vurderingsskjema
Resonnerande tekstar	36 vurderingsskjema	9 vurderingsskjema	15 vurderingsskjema

Tabellen viser at talet på vurderingsskjema er redusert frå dei opprinnelege 263 til 233. Grunnen er at enkeltsensorar har gitt andre karakterar enn 4 og 5 på ein del tekstar, og at nokre har levert blanke skjema. Sidan det er grenseoppgangen mellom karakterane 4 og 5 eg fokuserer på i prosjektet, er såleis grunngjevingar for karakterane 3 og 6 haldne utanfor. *Det endelege talet på vurderingsskjema som inngår i analysane i kapittel 4, utgjer no 233 vurderingsskjema*.

3.4 Metodiske tilnærmingar

Prosjektet er kvalitativt og teksttolkande, der det handlar om å tolke meining i to ulike typar tekstar: elevtekstar og utfylte vurderingsskjema som tilhøyrer dei same tekstane. Meining er ikkje gitt på førehand, men oppstår i den aktive leseprosessen mellom sendar, tekst og adressat i den konkrete konteksten. Tekstane er produktive, og det semantiske innhaldet i ord og strukturar blir først aktivert og gitt meining i møte med lesaren. Slik blir både situasjonskonteksten, den institusjonelle konteksten og kulturkonteksten, med sine normer og krav, styrande for korleis tekstane blir lesne og forstått.

Vi har alle med oss førforståingar inn i lese- og tolkingsprosessar. Det den eine ser, kan vere uviktig og irrelevant for den andre, noko som heng saman med at observasjonar alltid er selektive og føreset det vi kan kalle eit utveljingsprinsipp (Popper 1981:64). Derfor kan det godt tenkjast at sensorar ser og vektlegg ulike tekstkvalitetar i elevane sine tekstar.

Det same kan skje ut frå forskarrolla i dette prosjektet, både i lesinga og forståinga av sensorane sine kommentarar i vurderingsskjema og i lesinga av elevane sine tekstar. Å studere skrivekompetanse med ei kvalitativ og eksplorerande tilnærming til materialet kan derfor i utgangspunktet vere eit nokså risikabelt prosjekt på grunn av graden av subjektivitet og skjønn som ligg i prosessen. Dette må forskaren vere seg bevisst gjennom heile forskingsprosessen.

3.4.1 Rekonstruksjon av feltet

Prosjektet har eit *rekonstruerande* utgangspunkt, også kalla *empirisk-eksplikativ metode*. Metoden er utvikla av Kjell Lars Berge, og den byggjer mellom anna på Habermas (Berge 1996:84). Formålet er å hente opp, forstå og greie ut om grunnlaget for det feltet som skal undersøkast. I dette prosjektet dreier det seg om *tekst- og normfeltet* i den skulske tekstkulturen. Det er der data er henta frå, både dei eksamensskrivne elevtekstane og dei utfylte vurderingsskjemaa frå sensorane. Ei slik tilnærming byggjer på nokre metodiske grunnprinsipp:

- *Forståing framfor observasjon og iakttaking*
  Den rekonstruerande forskaren ekspliserer normene på basis av ei heilskapleg forståing av bodskap og tekstar i ein semiosfære eller eit felt. Fordi normer ikkje er tilgjengelege data som kan observerast, må forskaren rekonstruere dei ut frå forskaren si forståing av korleis bodskapen blir meiningsfull.

- *Eksplikasjon/utvendiggjering framfor sansbare beskrivingar*
  Analysane må sjåast som artikulasjon eller utvendiggjering av korleis meininga blir pakka inn i teksten som heilskap (Berge 2005a:91).

- *Tolking framfor kvantifisering og måling*
  Metoden tolkar menneskeskapte teikn som semiotiske ressursar, i staden for å måle forekomstar av naturgitte fenomen (Berge 1996:84).

Å tolke meining er noko anna enn å telje observasjonar, noko som gjer spørsmålet om validitet utfordrande. I staden for å måle naturgitte fenomen, blir menneskeskapte teikn tolka som semiotiske ressursar (ibid.). Eit viktig aspekt som er avgjerande for å styrkje validiteten når meining skal tolkast, er forskarens evne til å rekonstruere feltet. Validitet handlar om kvaliteten på dei slutningane ein trekkjer gjennom heile forskingsprosessen, og dreier seg både om truverd, gyldigheit og overførbarheit:

> Validity is an overall evaluative judgement of the degree to which empirical evidence and theoretical rationales support the adequacy and appropriateness of interpretation and actions on the basis of test scores or other modes of assessment. (Messick 1995:741)

Derfor er det ein føresetnad at forskaren kjenner det feltet og den tekstkulturen han går inn i, både som deltakar og tilskodar. Forskaren må innta ein deltakarposisjon, men samtidig kunne ta avstand og innta eit tilskodarperspektiv. Slik sett inneber forskarrolla å forstå tekstkulturen ut frå to perspektiv samtidig. Kvaliteten på forskinga avheng av kvaliteten på eksplikasjonen, utvendiggjeringa, og kor stor innsikt forskaren har i feltet eller semiosfæren (Berge 1996:91-92). I rekonstruerande forsking må forskaren derfor gjennom følgjande fasar før forskinga kan starte:

- Forstå feltet eller semiosfæren – tekstkulturen og kulturkonteksten
- Lokalisere relevante indeksar på normsystemet, slik dei blir oppfatta av deltakarane
- Stille opp mulege forklaringar og teoriar om normsystemet
  (Berge 1996:91-92)

Lang praksis frå skrive- og vurderingsfeltet, både i grunnskulen, i lærarutdanningar og som lærebokforfattar, er ein viktig bakgrunn og ein styrke for prosjektet når tekst- og normsystemet i skulekonteksten skal utvendiggjerast. Ein slik nærleik til feltet må forskaren vere seg bevisst, for førforståingane vil alltid liggje der og vere styrande for kva ein leitar etter og kva ein finn. Derfor er eksplikasjonen og ei tydeleg utvendiggjering og synleggjering av alle val og prosessar heilt avgjerande for truverdet i slike undersøkingar.

3.4.2 Eksplorerande undersøkingar

Det er forska lite på kvalitetsforskjellar i elevtekstar og utvikling av kriterium som kan fange opp kvalitetsforskjellar i elevane sine tekstar. Derfor har ikkje prosjektet særleg tilgang på tidlegare forsking. I ein slik situasjon er det naturleg å velje ei *eksplorerande* tilnærming til data. Å eksplorere betyr å oppdage, ”og eksplorerende opplegg brukes på spørsmål det i liten grad er forsket på” (Ringdal 2001:103). Slike studiar har ein open karakter og ei nærheit til fenomenet som skal undersøkjast, og målet er å opparbeide meir kunnskap og innsikt om fenomenet som ligg i problemstillinga. Studien har ikkje sett opp hypotesar om kvalitetsforskjellar på førehand. Derfor inntek forskaren ei fleksibel og open rolle, der målet er å oppdage fenomen i materialet, og gjennom tolkingar ”å strebe etter en helhetsforståelse av spesifikke forhold – alt for å få et så fullstendig bilde av situasjonen som mulig” (Olsson og Sörensen 2003:66).

Det samla materialet inneheld to typar data: 58 elevtekstar (3.2) og 233 utfylte vurderingsskjema frå sensorane, som har ulike funksjonar i prosjektet. Elevtekstane er skrivne i skulekonteksten, og dei må sjåast på som kulturskapte fenomen ut frå gjeldande normer for meiningsskaping i kulturen sjølv. Også dei utfylte vurderingsskjema frå sensorane er uttrykk for normer i den same tekstkulturen. Prosjektet fokuserer såleis på normer i den skulske tekstkulturen, på elevane si skriving og på sensorane sine nedskrivne vurderingar. Den metodiske tilnærminga til begge teksttypane er *kvalitativ*, *eksplorerande* og *tolkingsbasert*, der forskaren tolkar og prøver å forstå mønster og meining i eit dialogisk-hermeneutisk rom. Fordi dei to teksttypane har ulike formål i prosjektet, vil der vere ein viss forskjell på den metodiske tilnærminga.

Analysen av 233 utfylte vurderingsskjema frå sensorane med nedskrivne kommentarar om dei 58 utvalde elevtekstane, er eit viktig utgangspunkt for heile prosjektet. Gjennom systematisering og tolking av meining i sensorkommentarane er målet å finne fram

til nokre få kriterium som sensorane vektlegg som kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar. At tilnærminga er *eksplorerande,* inneber ein strategi der forskaren går inn i tekstane med ope sinn og leitar etter dominerande mønster i materialet. Det er såleis gjentatte forekomstar av felles meining blant sensorane - ut frå forskarens tolking - som er styrande for funna forskaren endar opp med til slutt. Mengd av gjentatte tilfelle som forskaren kvalitativt tolkar seg fram til, blir utgangspunkt for dei slutningane som blir trekte avslutningsvis i analysen. Dermed inneber analyseprosessen tolkingar av sensorane sine analysar og tolkingar, ein slags dobbelt hermeneutikk, der forskaren tolkar ei verkelegheit som alt er tolka av andre (Giddens 1976). Begge tolkingsaktørane har som mål å tolke meining, men det overordna formålet er likevel ulikt. Sensorane analyserer og tolkar meiningsinnhaldet i elevtekstane med mål om å gi rettferdige karakterar. Forskaren tolkar sensorane sine nedskrivne meiningar om tekstane, der målet er å fange opp synspunkt som signaliserer kvalitetsforskjellar. Det er denne prosessen som endar opp med dei fire kriteria *tekststruktur, truverd, engasjement* og *rettskriving*, og som blir henta fram igjen i neste analyse når kriteria skal utviklast. Analysen av vurderingsskjema må derfor sjåast som eit første stadium i det totale forskingsopplegget.

Dei fire kvalitetsskiljande kriteria som er resultat av den første analyseprosessen, er utgangspunkt for neste steg i forskingsprosessen. Der er målet å utvikle kriteria i møtet med elevtekstane. I den prosessen blir etablert teori henta inn for å forklare mønster og strukturar som blir observerte og tolka gjennom *abduktive tilnærmingar*, også kalla *hypotesegenererande metode*. Det inneber at hypotesar ikkje er sette opp på førehand, men oppstår og blir utvikla som tankeprosessar undervegs i forskingsprosessen. Forskaren plasserer seg i ein dialogposisjon mellom elevtekstane og dei abstrakte kriteria, og hentar inn etablert teori når det skal setjast namn på observasjonane og nye teoretiske modellar skal skapast.

Teorien om *abduksjon* er utvikla av den amerikanske filosofen Charles Sanders Peirce (1839-1914) som ei tredje metodetilnærming, i tillegg til den *induktive* og den *deduktive.*[31] Medan ein ved induksjon går frå empiri til teori, der målet er å finne generelle mønster i empirien som kan gjerast til teori eller generelle begrep, går ein ved deduksjon motsett veg og testar ut påstandar og teoriar ved empirisk data (Johannessen m.fl. 2004:48-49). Abduksjon derimot, står i ein posisjon mellom induksjon og deduksjon og framhevar det dialektiske forholdet mellom teori og data. Gjennom abduksjon kan ein kombinere teoretiske begrep og empiriske studiar for å oppdage og utdjupe mønster av meining i tekstar. For å forstå empirien, trengst teori og teoretiske begrep, samtidig som teori også blir utvikla gjennom analysar av empirien.

Ifølge Peirce er abduksjon slutningar vi trekkjer når vi set fram hypotesar som kan forklare eit sett av observerte fakta: ”Dette skridt, at antage en hypotese, som bliver foreslået af fakta, er hvad jeg kalder abduktion” (Peirce 1994:145). Det dreier seg såleis om forekomsten av eit fenomen som vi prøver å slutte oss fram til ei forklaring på (Berge 1996:90). Forklaringa vil ha status som ein hypotese, noko som inneber at det observerte fenomenet også kan ha andre forklaringar. Ein er såleis ikkje på leit etter fastspikra konklusjonar, men derimot variasjon av mønster og strukturar som kan bidra til å svare på

[31] Opphavet til alle dei tre omgrepa finn vi også hos Aristoteles (Ryen 2002).

forskingsspørsmålet. Forskaren gjennomfører ein systematisk, etterprøvbar og kritiserbar slutningsprosess, der slutningane også blir trekte ut frå konstekstuelle vurderingar: ”En slik slutningsprosess der en som forsøker å forstå, slutter seg fram til hypoteser om sammenhenger mellom indeks og objekt er altså abduktiv” (ibid.).

I den abduktive prosessen i dette prosjektet blir kriteria utvikla, utprøvde, endra og justerte ut frå hypotesar som oppstår under forskingsprosessen. Det betyr at hypotesane ikkje nødvendigvis blir noterte ned, men at dei skjer som evigvarande tankeprosessar. Dermed kan observasjonar og tolkingar av enkelttilfelle i tekstane generere foreløpige hypotesar, som gjer at forskaren gjennom nye observasjonar av liknande tilfelle bekreftar hypotesane, eller avkreftar dei dersom liknande tilfelle ikkje finst. Då går abduksjonen ut frå empirisk observerte tilfelle, der forskaren er på leit etter fleire tilsvarande tilfelle og prøver å forstå observasjonane i forhold til relevante teoriar. Motsett kan hypotesar også oppstå i møte med allereie bekrefta eller avkrefta hypotesar og i møte med ny teori. Det inneber at hypotesar kan oppstå kor som helst i spenningsfeltet mellom materialet, kriteria og etablert teori. På den måten vil observasjonar og funn i elevtekstane gi gjenkjennelege assosiasjonar til teorien, samtidig som ny teoretisk forståing igjen vil opne for nye funn. Forholdet mellom teori og materiale er som ein evigvarande spiralprosess, der nye funn stadig genererer nye forståingar.

Det er likevel viktig å understreke at den kunnskapen forskaren kjem fram til gjennom abduksjon, ikkje kan reknast som sikker kunnskap. Heller må den sjåast på som innspel av nye idear og nye spørsmål og vere eit viktig bidrag til informasjonsproduktivitet.

3.4.3 Gyldigheit – nokre utfordringar og implikasjonar

I tolkingsbasert forsking vil der alltid liggje visse implikasjonar. Ikkje minst dreier det seg om forskarens førforståing av fenomenet det blir forska på. Det vil styre både kva ein ser etter og kva ein finn. Der kan også liggje visse implikasjonar i typen tekst som utgjer forskingsobjektet. Nedanfor blir to viktige aspekt ved forskingsprosessen i prosjektet belyst og drøfta. Det eine er utfordringane og usikkerheita som kan liggje i tolking av vurderingsskjema. Det andre dreier seg om å operasjonalisere skrivekompetanse.

3.4.3.1 Å tolke sensorskjema

Vurderingsskjema er ein spesiell type tekst som sensorar og andre vurderarar brukar som dokumentasjon i grunngjevinga av karakterar, der dei ut frå gitte kriterium på skjemaet noterer synspunkt og meiningar om produktet. Skjema blir brukte i forhandling om sluttkarakter når sensorane møtest til fellessensur. I den gitte konteksten i dette prosjektet var det ikkje plikt å levere inn skjema, så i utgangspunktet var dei til sensoranes eigen bruk.[32] Derfor var det opp til sensor sjølv både kor mykje han ville notere, og kva slags notatar han ville gjere, noko som også førte til stor variasjon i type kommentarar og i mengd (tabell 3.13). For forskaren handlar det såleis om å tolke sensorane sine nedskrivne meiningar om

[32] Med *Kunnskapsløftet* og endra forskrift om vurdering har bruk av vurderingsskjema og kriterium for måloppnåing blitt meir vanleg i skulekvardagen enn tidlegare. Derfor er det nok større openheit om kriteria i dag, og forskriftene legg opp til at kriteria skal vere kjende og synlege, og helst utarbeidde saman med elevane. Derfor vil vurderingsskjema i skulekvardagen gjerne ha ein annan funksjon enn vurderingsskjema til bruk ved sensur.

tekstane, noko det må takast høgde for med omsyn til gyldigheit og validitet, særleg på følgjande tre punkt:

- *Det artikulerte og det uartikulerte*
  Eit usikkerheitsmoment i analysar og tolkingar av vurderingsskjema som tekst, kan liggje like mykje i det usagte som i det sagte, for det er sjeldan at sensorar noterer alt dei ser i tekstane. Også meining som ikkje er notert ned, kan vere styrande for det samla heilskapsinntrykket av teksten. Derfor er det umuleg gjennom analysar av slike skjema å gi eit fullstendig bilde av kva det samla sensorkorpset meiner om tekstane. Ut frå nærlesinga av 233 tilgjengelege sensorskjema som inngår i materialet, synest det likevel som om mange sensorar noterer meir enn det som kanskje er vanleg i denne typen dokument, noko som kan hengje saman med at dei visste at dei deltok i eit prosjekt. Det må også peikast på at det store talet på skjema er ein styrke for prosjektet. Sjølv om der nokså sikkert finst uartikulert meining blant sensorane, vil den store mengden artikulert og nedskriven meining bidra til å gi eit bilde av kva sensorane vektlegg som kvalitet i grenseoppgangen mellom karakterane 4 og 5.

- *Vurderingskommentarar kan ikkje kvantifiserast*
  Å tolke meining er noko anna enn å telje forekomstar av fenomen. Dei nedskrivne kommentarane varierer både i uttrykksmåte og i mengd, og derfor kan dei ikkje kvantifiserast direkte (tabell 3.13). Såleis kan der liggje feiltolkingar i eit slik materiale når ein er på leit etter dominerande forekomstar. Ein måte å kome problemet i møte på, er ei grundig tilrettelegging og systematisering av materialet for å leggje til rette for ei eksplorerande lesing. I mitt prosjekt var det eine grepet å overføre kommentarar om same tekst frå alle fem sensorane til eit nytt skjema. På den måten blei talet på skjema redusert til 58, noko som gjorde materialet meir oversiktleg og lettare handterleg. Det andre var å samanlikne og registrere dominerande meiningar i få skjema om gongen, som til slutt blei samla opp i tre skjema, eitt for kvar skrivemåte (tabell 4.11-4.13). Slik blei det muleg å identifisere like eller tilnærma like dominerande meiningar som gjekk igjen i kommentarane.

- *Sensorane si operasjonalisering av kriteria*
  Eit anna usikkerheitsmoment kan vere sensorane si operasjonalisering av kriteria, noko som i stor grad heng saman med kunnskapar og erfaringar knytt til førforståinga deira (2.5.3). Det er langt frå sikkert at to sensorar meiner det same med uttrykk som ”bra struktur” eller ”god rettskriving”. Det kjem fram i fleire av kommentarane på sensorskjema, og blir også eksemplisert på slutten av kapittel 2.

Det finst aldri sikker kunnskap når meining skal tolkast. Den usikre tilleggsfaktoren i denne analyseprosessen er at studien ikkje berre er på jakt etter meining, men etter *dominerande* meiningsytringar. Grundig organisering og systematisering av det store materialet på 233 skjema, og synleggjering av analyseprosessen, bidreg likevel til å imøtekome noko av usikkerheita som ligg i ein slik prosess.

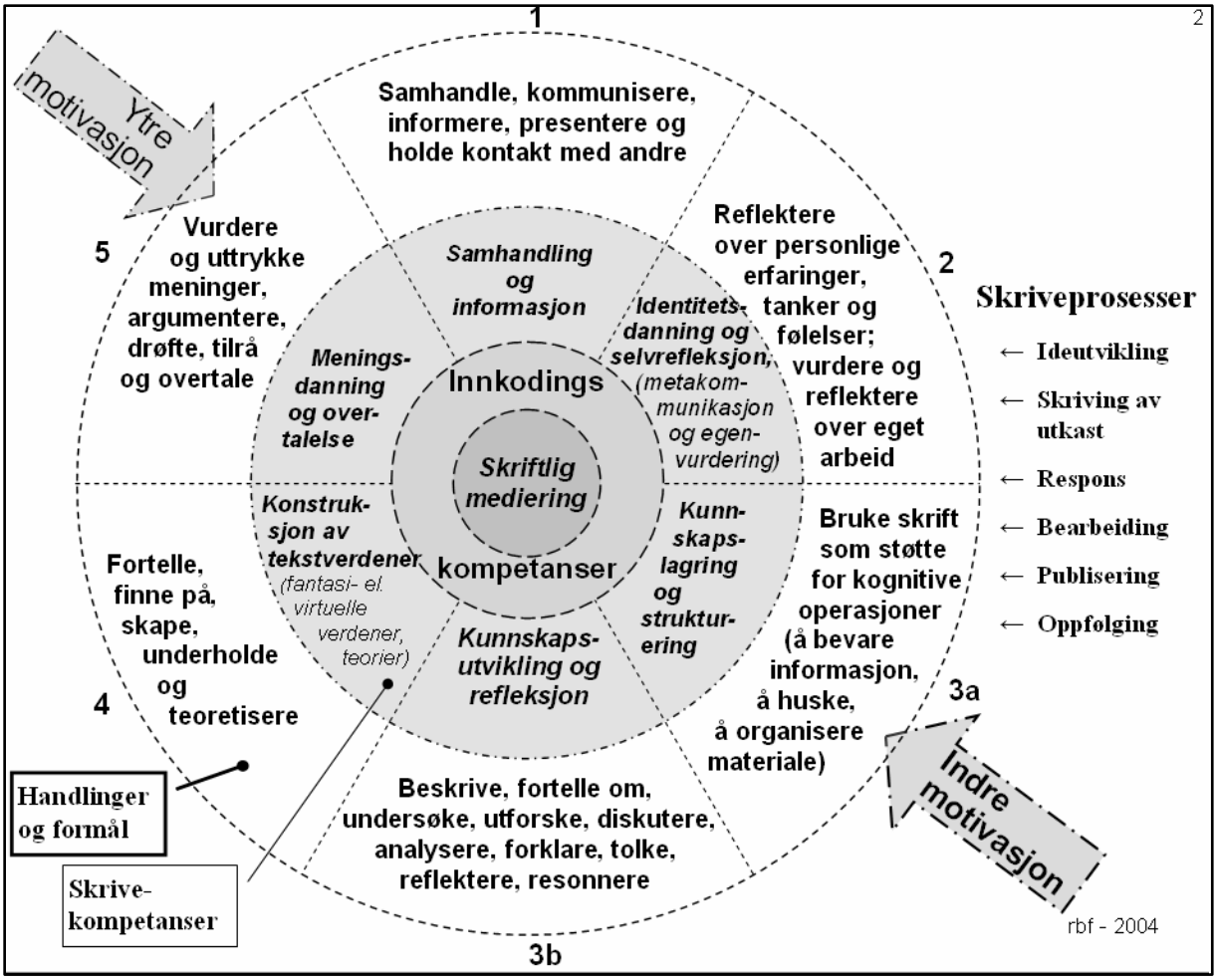
3.4.3.2 Å operasjonalisere skrivekompetanse

Å operasjonalisere skrivekompetanse er ei stor utfordring, både fordi operasjonalisering i seg sjølv er ein omfattande prosess, og fordi skrivekompetanse er eit omdiskutert og utydeleg fenomen som består av mange delkompetansar. Av større prosjekt som har gitt viktige bidrag til feltet og prøvd å sjå skrivekompetanse som ein heilskap, er særleg den store internasjonale IEA-undersøkinginga i skriving (Gorman m.fl. 1988) og ekspertgruppa som utvikla dei nasjonale prøvene i skriving (Berge 2005b).[33] I tillegg har mange andre forskingsprosjekt, både doktoravhandlingar og hovud- og masteroppgåver, operasjonalisert meir avgrensa delkompetansar i elevane si skriving (1.3).

I arbeidet med å utvikle nasjonale prøver i skriving tok ekspertgruppa bak prøvene med seg fleire erfaringar frå den store IEA-undersøkinga inn i arbeidet. Mellom anna peika dei på ei svakheit ved strategien i IEA-prosjektet, nemleg at prosjektet ikkje sa noko om kva skrivinga skulle tene til, og kva elevane skulle med skrivekompetansen (Berge 2005b:174, Evensen 2010:14). Derfor blei det viktig for ekspertgruppa bak skriveprøvene å leggje til grunn kva som skulle vere målet med skriveprøvene som skulle utviklast.

Kortfatta definerer gruppa skrivekompetanse som ”beherskelse av tekstnormer, der "tekstnormer" utvikles for alle nivåer fra rettskriving til sjangertrekk” (Thygesen m.fl. 2005:17). Gruppa forstår skriveferdigheit som eit komplekst fenomen som ikkje kan generaliserast ut frå ein type skriving. Det inneber at skriving handlar om å delta i fleire ulike skrive- og tekstkulturar. Å skrive inneber altså å utføre mange ulike handlingar i ulike situasjonar, noko som også krev svært ulike strategiar (Berge 2005b). Derfor var forskargruppa bak skriveprøvene opptekne av at elevane skulle prøvast i ulike skrivemåtar, og at skrivesituasjonane skulle vere representative både for etablerte kulturkontekstar og friare situasjonskontekstar. Dei fem vurderingskriteria gruppa bestemte seg for, og som viser kompleksiteten i kva skrivekompetanse er, var *kommunikativ kvalitet, innhald, tekstoppbygging, språkbruk, rettskriving og teiknsetjing* og *bruk av skriftmediet* (Berge 2005b:174). Gruppa framhevar at vurderingskriteria er dei same frå tekst til tekst, frå skrivemåte til skrivemåte, men at kriteria blir tilpassa særtrekk ved skrivemåten (ibid.). For å tydeleggjere kompleksiteten ved skriving og ivareta breidda i skrivemåtar, utvikla forskargruppa ein interaktiv modell som dei kalla *Skrivehjulet* (ibid.:177-178):

[33] Ekspertgruppa for dei nasjonale prøvene i skriving bestod av: Ragnar Thygesen, Wenche Vagle, Rolf Fasting, Kjell Lars Berge, Lars Sigfred Evensen.



Figur 3.2: Skrivehjulet (Skrivesenteret 2012)[34]

Modellen er framstilt ved hjelp av fleire sirklar rundt det felles midtpunktet, *Skriftleg mediering*, som representerer elevane sin situasjonsbestemte skriftspråklege handlingskompetanse. Den neste sirkelen, *Innkodingskompetanse*, relaterer seg til grunnleggjande prosessar som er nødvendige for å kode ein bodskap som skrift. Den midterste sirkelen, *Skrivekompetanse*, handlar om eleven sin kompetanse til å uttrykkje ein bodskap skriftleg og består av "*selvrefleksjon, meningsdanning, samhandling, tekstverdenkonstruksjon, kunnskapsutvikling* og *kunnskapslagring*" (Berge 2005b:177). Den ytterste sirkelen omfattar dei skrivehandlingane eller formåla som ligg til grunn for skrivinga: "*uttrykke egne erfaringar, hevde meninger, opprettholde kontakt mellom mennesker, finne på noe, finne ut av noe* og *strukturere kunnskap"* (ibid.). Modellen viser at ulike skrivekompetansar og skrivehandlingar kan kombinerast etter behov ut frå kva som er formålet med skrivinga. Ifølgje Berge er skrivekompetansehjulet meint å vere ei slags generalisering over alt vi kan bruke skriving til på ein systematisk måte.

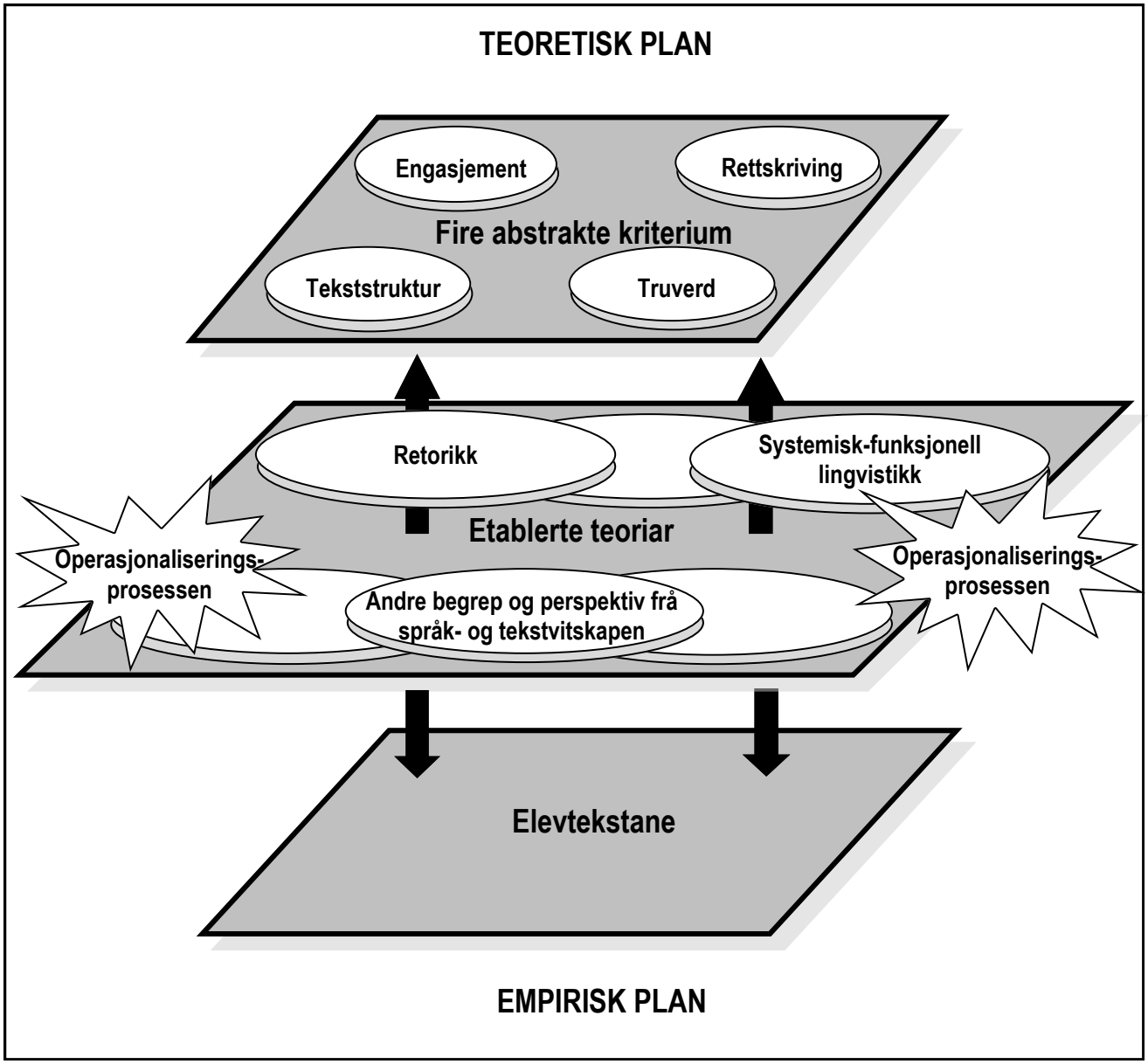
I mitt prosjekt viser analysane i kapittel 4 korleis eg kom fram til dei fire kriteria *tekststruktur, truverd, engasjement* og *rettskriving*, som er utgangspunkt for å seie mest

[34] Skrivehjulet er henta frå nettsida til Skrivesenteret, og den er utvikla av den nasjonale ekspertgruppa som har hatt ansvar for dei nasjonale prøvene i skriving: Kjell Lars Berge (UiO), Lars Sigfred Evensen (NTNU), Rolf Fasting (tidlegare UiO), Ragnar Thygesen (tidlegare NTNU) og Wenche Vagle (tidlegare UiO).

muleg om den samla skrivekompetansen til elevane ut frå eit kvalitetsskiljande perspektiv. I prosessen med å utvikle kriteria og gjere dei forskbare, tok eg med viktige erfaringar frå dei to forskargruppene som er nemnde ovanfor. Særleg gjeld det spørsmålet om generalisering. Sidan det er kulturen sjølv som definerer normene for kompetansen, kan ikkje skrivekompetanse sånn utan vidare overførast frå ein kultur til ein annan. Ein elev som ut frå normene i sportsjournalistkulturen har god kompetanse i å skrive referat frå fotballkampar, treng ikkje nødvendigvis å ha den same skrivekompetansen når han skriv argumenterande tekstar i skulekonteksten. Det er heller ikkje sikkert at ein elev som har god kompetanse i å skrive forteljingar i skulekulturen, har den same kompetansen når han skriv i andre sjangrar i den same kulturen. Det betyr at ein heller ikkje utan vidare kan generalisere skrivekompetanse innan same tekstkultur til å gjelde andre skrivemåtar i den same kulturen. Skrivekompetanse kan derfor verken sjåast på tvers av kulturar, eller på tvers av skrivemåtar innanfor den same kulturen. For min eigen diskusjon av skrivekompetanse i skulekonteksten er desse erfaringane svært viktige å ta med. Særleg gjeld det bevisstheit om at kriteria kan oppføre seg forskjellig alt etter kva skrivemåte det dreier seg om.

God eller dårleg *tekststruktur*, om teksten er *truverdig*, har *engasjement* og god *rettskriving*, kan ikkje observerast direkte. Grunnen er at begrepa er abstrakte og tilhøyrer eit univers av tilsvarande teoretiske begrep. Skal dei bli anvendbare, må dei konfronterast med empiri, også kalla universet av observerbare indikatorar (Kleven 2002). Det er i spenningsfeltet mellom desse to nivåa eller plana at kriteria må gjerast forskbare og at operasjonaliseringa foregår.

Figur 3.3 illustrerer nivåa operasjonaliseringsprosessen foregår mellom når dei fire abstrakte kriteria skal konkretiserast og gjerast anvendbare og forskbare. Indikatorar på skrivekompetanse som prosjektet jaktar på, vil befinne seg i spenningsfeltet mellom dei abstrakte kriteria på det teoretiske planet og elevtekstane på det empiriske planet. Ut frå observasjonar og tolkingar i operasjonaliseringsprosessen bringar forskaren inn etablert teori og begrep for å setje namn på observasjonane. Såleis inntek forskaren ein dialogposisjon mellom dei to nivåa, der den utvalde etablerte teorien bidreg til å utvikle kriteria og konstruere ny kunnskap og nye modellar. Operasjonaliseringa skjer som fram-og-tilbake-prosessar mellom nivåa, og pågår gjennom heile forskingsprosessen. Konteksten vil dessutan ligge som eit bakteppe og vere styrande for heile prosessen.



Figur 3.3: Operasjonalisering av dei fire kriteria[35]

I operasjonaliseringsprosessen er ein ikkje ute etter å finne erstatningar eller synonym for dei abstakte, teoretiske kriteria, men indikatorar, altså *eigenskapar ved kriteria som kjem til syne i empirien*. Fenomenet blir også kalla tilordning og blir beskrive som "en bro mellom den abstrakte verden hvor begrepene egentlig hører hjemme, og den empiriske verden som vi er nødt til å operere innenfor hvis vi skal drive empirisk forskning" (Kleven 2002:145). Derfor er det i empirien det må leitast etter indikatorar som synest å vere kvalitetsskiljande, og det er utvald og etablert teori som bidreg til å setje namn på dei observerte indikatorane. Målet er å oppdage og utdjupe mønster av meining som kan vere relevante bidrag til kriteria.

Det teoretiske universet er identisk med ein teoretisk ressurs som inneheld teoretiske system og begrep. Desse er tilgjengelege og kan hentast fram når det for eksempel skal setjast faglege namn på observasjonane. Teoretiske og operasjonelle definisjonar har dermed ulike

[35] Figuren byggjer på ein modell i Kleven 2002:143.

funksjonar: ”Den teoretiske definisjonen skal være begrepsavklarende. Den skal sette de begrepene vi har som utgangspunkt, i forhold til andre kjente begreper for å gi dem et mer presist innhold” (Holme og Solvang 1996:152). Den operasjonelle definisjonen er derimot å forstå som ”en instruks for hvordan en skal klassifisere enhetene for å få målt det en ønsker å måle” (sst.:152). Derfor er det viktig å skilje mellom innhaldet i eit begrep og det kriteriet som er knytt til begrepet (Lübcke 1996:321). Fordi teoretiske begrep er så komplekse og mangetydige, vil forskaren i ein operasjonaliseringsprosess stå overfor mange val.

I mitt prosjekt er problemstillinga styrande for operasjonaliseringa og for dei vala som blir gjort. Når målet er å finne indikatorar som synest å utgjere kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar, er det nettopp observerte indikatorar på kvalitetsskiljande trekk som finst i materialet som er det interessante, og som blir henta fram og utvikla. Alle andre trekk ved dei fire kriteria i studien, som ut frå materialet ikkje blir observert som kvalitetsskiljande mellom dei to nivåa, er haldne utanfor. Det same gjeld trekk som ikkje kan knytast til dei fire kriteria, uansett om dei synest å vere kvalitetsskiljande eller ei. Fokus vil heile tida liggje på dei fire kriteria *tekststruktur*, *truverd, engasjement* og *rettskriving*. Operasjonaliseringa skjer heile tida i ein vekselverknadsprosess mellom elevtekstane, kriteria og etablert teori. Observasjonar i tekstane kan generere foreløpige hypotesar som gjennom fleire eller tilsvarande tilfelle kan bli bekrefta, eller også avviste dersom ikkje liknande tilfelle blir observerte i andre tekstar. Såleis vil observasjonar i elevtekstane gi gjenkjennelege assosiasjonar til teorien, samtidig som ny teoretisk forståing igjen kan initiere nye observasjonar. Dei abduktive prosessane kan såleis starte kor som helst i spenningsfeltet mellom elevtekstane, kriteria og etablert teori, men det er samspelet og dialogen mellom dei som er det særmerkte, og som kan bidra til å svare på forskingsspørsmålet.

Samanhengane mellom teori og empiri er ein kritisk og svært avgjerande fase i forskingsprosessen, og den kan også vere avgjerande for forskingsresultatet. Sidan operasjonalisering består av mange val, kan det også tenkjast mange indikatorar på eit bestemt kriterium. Derfor finst det heller ikkje berre ei løysing (Lund 2002). Dei fire abstrakte kriteria er komplekse og mangetydige, og dei representerer ei rekkje aspekt som forskaren må forhalde seg til i operasjonaliseringsprosessen. Ikkje minst er det viktig å vere seg bevisst at der også ligg førforståingar bak ein tolkingsprosess, både utdanningsbaserte og visse sosialt baserte (Holme og Solvang 1996:144). Førforståingane vil prege både kva ein leitar etter, og korleis ein tolkar det ein finn: ”Målet er at *samsvaret* mellom den teoretiske og den operasjonelle definisjonen skal være så god som mulig. Hvis dette samsvaret er godt, sier vi at undersøkelsens *definisjonsmessige validitet* er høy” (Korsnes m.fl. 1997:226). Eit anna viktig krav er at operasjonaliseringa er fruktbar for det aktuelle formålet, og at den kan bidra med ny innsikt og kunnskap om det feltet som forskingsspørsmålet reiser. Også kvaliteten på tekstane kan prege observasjonane. Middels gode og gode tekstar er tekstar som sensorar har vurdert til karakterane 4 og 5, representerer ein skrivekompetanse som ligg i øvre sjikt av karakterskalaen, noko som både kan påverke observasjonane og korleis observasjonane blir tolka. Hadde elevtekstane vore henta frå lågare kvalitetsnivå, ville observerte indikatorar kanskje vore andre. Sjølv om forskaren går inn i prosessen med eit eksplorerande og ope sinn, kan det godt tenkjast at over-middels-kvaliteten på tekstane kan vere med og prege observasjonane.

Dei fire kriteria er sjølve kjernen og bindeleddet i prosjektet. I utgangspunktet er kriteria dei same uansett skrivemåte, men i møtet med materialet vil dei i mange tilfelle oppføre seg forskjellig avhengig av kva skrivemåte det dreier seg om. Det inneber at skrivekompetanse innan same tekstkultur, som i denne samanhengen er skulekonteksten, ikkje kan generaliserast til å gjelde alle skrivemåtar i den same kulturen. Derfor vil eit kriterium som *truverd* bli fokusert annleis i ein resonnerande tekst enn i ei forteljing. Det same gjeld også kriteria *tekststruktur* og *engasjement.* Dette er i tråd med erfaringar frå IEA-undersøkinga og frå ekspertgruppa som utvikla dei nasjonale prøvene i skriving (Gorman 1988, Berge 2005b).

Når mitt prosjekt handlar om skrivne tekstar i ein bestemt skulekontekst, vil også tekstsynet i gjeldande læreplan og tilhøyrande vurderingsdokument påverke operasjonaliseringa. Det same vil det språk- og tekstvitskaplege fundamentet som er lagt til grunn i prosjektet. Operasjonaliseringa vil derfor vere forankra i det kommunikative og meiningsskapande synet på tekst som står sentralt i den skulske tekstkulturen, samtidig som forskarens vitskapsteoretiske plassering også vil styre prosessane.

Kapittel 4
Analysar av utfylte vurderingsskjema

233 utfylte vurderingsskjema frå sensorane inngår i denne analysen. Målet er å fange opp kva sensorane uttrykkjer som kvalitetsforskjeller mellom gode og middels gode tekstar. Lesing av eit så stort antal tekstar krev grundig systematisering og tilrettelegging. For å synleggjere prosessane best muleg, inneheld kapitlet mange tabellar som eksempel på framgangsmåte. Tabellar som ikkje er tekne med i kapitlet, finst i vedlegg 10-12. Resultatet av analysen er kriteria tekststruktur, truverd, engasjement og rettskriving, som også dannar grunnlaget for resten av avhandlinga (4.3).

4.1 Analyseprosessen

Materialet er presentert i kapittel 3.3. Innleiingsvis i dette kapitlet blir tilrettelegginga av vurderingsskjema og analyseprosessen presentert gjennom to tabellar (tabell 4.1 og 4.2).

Tabell 4.1: Vurderingsskjema og tilrettelegging for analysane

Materialet

- 233 utfylte vurderingsskjema frå sensorar som vurderte dei 58 elevtekstane.

Tilrettelegging av materialet for analysane

- *systematisering av vurderingsskjema – eitt skjema for kvar tekst* (3.3 og tabell 3.13)
  Dei 233 utfylte vurderingsskjema består i utgangspunktet av handskrivne A4-ark. Alle kommentarar som tilhøyrer ein tekst, blir lagde inn i eit nytt skjema, med ein kolonne for kvar av dei fem sensorane. Dermed blir talet på skjema redusert til 58. Dei finst i vedlegg 10.
- *systematisering etter skrivemåte* (tabell 3.14)
  Skjema er vidare grupperte ut frå kva skrivemåte dei representerer: *forteljande, mellompersonlege og resonnerande* tekstar.

I arbeidet med elevtekstane og kriterieutviklinga er det kun brukt tekstar som ut frå middelverdi er definerte som gode og middels gode. Tekstar som tilhøyrer grensesjiktet, er haldne utanfor for å kunne operere med meir eintydige kvalitetsgrupper (3.2.6). I analysen av sensorskjema er derimot alle skjema med forslag om karakterane 4 og 5 på dei 58 tekstane brukte. Det inneber at også sensorkommentarar som representerer tekstar i grensesjiktet

inngår i analysane, noko som vil tilføre prosjektet viktig tilleggsinformasjon. Medan sensorkommentarar på gode og middels gode tekstar handlar om grunngjevingar for karakterane 4 og 5 på *ulike tekstar*, er kommentarar på tekstane i grensesjiktet grunngjevingar for karakterane 4 og 5 på *same tekst.* Alle tekstane i grensesjiktet fekk sluttkarakteren 5, men dei er ikkje definerte som gode fordi tilleggssensorar gav svakare karakter. Derfor er det interessant å sjå kva grunngjevingar som ligg bak dei ulike karakterforslaga. Fordi det dreier seg om grunngjevingar på like tekstar og på ulike tekstar, er det nødvendig å operere med to analyseprosessar: 1) analysar av skjema som tilhøyrer tekstar i grensesjiktet og 2) analysar av skjema som tilhøyrer gode og middels gode tekstar. Heile tida vil fokus liggje på styrkar og svakheiter sensorane trekkjer fram. I spenningsfeltet mellom det positive og det negative vil indikatorar på dominerande kvalitetsskiljande trekk bli synlege.

Tabell 4.2: Analyseprosessen

Dei 233 vurderingsskjema som representerer dei 58 elevtekstane, inneheld svært mykje informasjon. Derfor er det nødvendig å gå systematisk fram i analyseprosessen. Den eine strategien er å analysere og samanlikne få skjema innanfor kvar skrivemåte om gongen. Den andre er å gjennomføre to forskjellige analyseprossessar ut frå eigenarten i utvalet. Deretter blir funn i dei to analysane kopla saman og presenterte i tre tabellar ut frå skrivemåtane *forteljande, mellompersonlege og resonnerande* tekstar (4.2.3), før den første fangsten blir presentert (4.3). Analyseprosessen kan kort illustrerast slik:

- *Analysar av vurderingsskjema som tilhøyrer 9 tekstar i grensesjiktet (4.2.1)*
  38 utfylte vurderingsskjema som representerer 9 tekstar i grensesjiktet, inngår i analysen (tabell 4.3 og tabell 3.14). Målet er å fange opp sensorane sine grunngjevingar for karakterane 4 og 5 på *dei same tekstane*.
- *Analysar av vurderingsskjema som tilhøyrer gode og middels gode tekstar (4.2.2)*
  195 utfylte vurderingsskjema som representerer gode og middels gode tekstar, inngår i analysen (tabell 3.14). Målet er å fange opp sensorane sine grunngjevingar for karakterane 4 eller 5 på *ulike tekstar*.
- *Samanfatting av dei to analyseprosessane* (4.2.3)
  Dominerande styrkar og svakheiter frå dei to analyseprosessane blir samanfatta ut frå dei tre skrivemåtane forteljande, mellompersonlege og resonnerande tekstar.
- *Den første fangsten – fire kvalitetsskiljande kriterium* (4.3)
  Kriteria *tekststruktur, truverd, engasjement og rettskriving* utgjer det samla funnet i dei to analysane. Dei blir utgangspunkt vidare i avhandlinga i møtet med elevtekstane og etablert teori gjennom abduktive tilnærmingar.

Tidleg i analyseprosessen viser det seg ein tendens i sensorkommentarane som får konsekvensar for systematiseringa, og for korleis sensorskjema blir lesne og analyserte. Når sensorar foreslår karakteren 5, trekkjer dei fram styrkar ved teksten framfor svakheiter. Motsett skjer når karakterforslaget er 4. Då blir det oftare fokusert på svakheiter enn på styrkar. Tilsvarande kjem også fram i ein annan studie av sensorkommentarar i KAL-materialet: ”I kommentarbunken for de gode tekstene forekommer nokså ofte honnørkommentarene ”kreativitet”, ”engasjement” og ”modenhet” (Nilsen 2005:136). Dette kan hengje saman med at sensorar som foreslår karakteren 5, har behov for å begrunne at teksten verkeleg er god. Derfor blir positive kommentarar trekte fram heller enn negative. Ein tekst som får karakteren 4 derimot, ligg ofte i eit slags midtsjikt, og i mange tilfelle kan det

vere kort veg til karakteren 5. I slike situasjonar har sensor bruk for argument som understrekar at karakteren ikkje kan bli 5, og då blir gjerne negative kommentarar trekte fram meir enn positive. Dette funnet får konsekvensar for det analytiske grepet ved at lesinga og systematiseringa av kommentarane skjer ut frå kva styrkar og svakheiter sensorane legg vekt på. Der sensor foreslår karakteren 5, er lesinga på jakt etter styrkar sensorane trekkjer fram. For karakteren 4 er det svakheitene som er det interessante.

Sjølve arbeidsgangen i analyseprosessane skjer ved bruk av tusj med to ulike fargar, der den eine fargen markerer styrkar og den andre markerer svakheiter. Ei slik visualisering gjer det muleg å sjå om like eller tilsvarande like formulingar går igjen, men då med motsett forteikn.

4.2 Analysar

Først i analysedelen blir sensorkommentarar som tilhøyrer tekstane i grensesjiktet analyserte ut frå styrkar og svakheiter sensorane legg vekt på (4.2.1). Deretter følgjer analysar av skjema som tilhøyrer gode og middels gode tekstar (4.2.2). I alle analysane blir det skilt mellom dei tre skrivemåtane *forteljande, mellompersonlege* og *resonnerande*. I kapittel 4.2.3 blir styrkar og svakheiter i kvar av dei tre skrivemåtane framstilte i tabell 4.11-4.13, og etterpå drøfta (4.3).

Analyseprosessen er omfattande og inneheld svært mange tabellar som er brukte i jakta på kvalitetsskiljande trekk. Nokre tabellar blir brukte i kapitlet for å vise korleis analysane skjer, og korleis eg kjem fram til dei fire kriteria til slutt. Dei resterande tabellane finst i vedlegg 11 og 12.

4.2.1 Tekstar i grensesjiktet – 4 og 5 på same tekst

38 utfylte vurderingsskjema som representerer 9 tekstar i grensesjiktet, inngår i denne analysen. Tabell 4.3 viser at studien har tilgang på vurderingsskjema som representerer alle dei tre skrivemåtane. Middelverdi og karakterforslag frå dei fem sensorane står i midterste kolonne, medan talet på skjema står i høgre. Alle tekstane i grensesjiktet fekk sluttkarakteren 5.

Tabell 4.3: 38 vurderingsskjema representerer 9 tekstar i grensesjiktet – etter skrivemåte

Skrivemåte	Elevtekst	Middelverdi og karakterforslag	Tilgjengelege vurderingsskjema
Forteljande	170016	4,60 (5, 5-, 4, 5, 4)	5
	580009	4,60 (5, 5, 5, 4, 4)	4
	020117	4,40 (5, 5, 4, 5, 3)	4
	130021	4,60 (5, 5, 5, 3, 5)	3
Mellompersonlege	020123	4,60 (5, 5, 4, 5, 4)	5
	260003	4,40 (5, 5, 5, 3, 4)	4
	610022	4,60 (5, 5, 4, 4, 5)	4
Resonnerande	090016	4,40 (5, 5-, 4, 4, 4)	4
	210101	4,40 (5, 5-, 4, 4, 4)	5

På jakt etter grunngjeving for karakterane 4 og 5 blir det laga to tabellar for kvar av dei tre skrivemåtane. Den eine tabellen synleggjer styrkar sensorar som foreslår karakteren 5, trekkjer fram. Den andre tabellen synleggjer svakheiter sensorar som foreslår karakteren 4, trekkjer fram. Som eksempel på denne fasen i analyseprosessen blir dei to tabellane for forteljande tekstar presenterte (tabell 4.4 og 4.5). Dei er laga på bakgrunn av sensorkommentarar til dei fire forteljande tekstane i grensesjiktet (170016, 580009, 020117, 130021). Tabell 4.4 viser styrkar sensorar som foreslår karakteren 5, trekkjer fram om dei same tekstane.

Tabell 4.4: Forteljande tekstar – styrkar frå sensorar som gir karakteren 5

Kriterium	**Sensorvurdering** (170016)	**Sensorvurdering** (580009)	**Sensorvurdering** (020117)	**Sensorvurdering** (130021)
Innhald	Stoffutvalg - fokuserer godt på hendelsen som førte til endring. Får fram meining. Reflektert og realistisk. Formidler følelser og opplevelser. Utvikling. Fokus på h.pers. før og etter forandring. Kunnskap og innsikt. Godt samsvar med intensj.	Realistisk informasjon og stoffutvalg. Fin skildring. Klart innhold. og meining. Evne til å formidle opplevelser og følelser. Realistisk og god framstilling. Setter seg inn i situasjonen. Moden og grei innsikt og vurdering. Klart vendepunkt.	Lang historie, beskriver og forteller om et mareritt. Holdes i ånde hele tiden. Overraskelser. Avslutningen hever fortellingen over gennomsnittet. Greit (om innh)	Personlig. Engasjement og kreativitet. Innsikt og følelser. Godt bygd opp. Refleksjon
Oppbygging	Bra virkemiddelbruk Ok komposisjon. Bra spenningskurve Utvikling i forholdet	Sjanger godt tilpassa tema og mottaker. Flink til å bruke antydninger. Grei kronologisk oppbygging. Svært bra gjennomtenkt oppbygging. Fin argumentasjon.	Bra (om oppb.) Flink til å skildre synsinntrykk. Bilder/scener fra skrekkfilmer, i grenselandet til ekle skildr., men med på å skape grøsser-stemning.God kurve. Kronologisk	Virkemidler Godt gjennomført struktur Treffende overskrift selvironi
Språk	Variert og personlig. Godt ordforråd. Variert tekstbinding. God syntaks. Stort sett bra syntaks.	Klart og greit språk tilpassa sjanger. Presis formulerings-evne. Skildrer situasjon og følelser. God syntaks og tekst-binding. God flyt. Enkelt, men greit ordvalg	Bra driv i historien. Greit språk	Nyansert, variert, over middels. Variert/middels setningsoppbygging., Noen gode ordvalg/ middels ordvalg
Formelle ferdigheiter	Gode, bare en og annen slengfeil.	Gode	Tegn og ortografi i orden	Svært få feil, behersker stort sett det meste.
Heilskaps-vurdering	God tekst m/fin fokus Styrke – fokus på oppgavens intensonj. Velformulert. Bra språk. Rimelig gode form. ferdighet.	Kommuniserer godt. God tekst Klart vendepunkt. Moden innlevingsevne. Grei og tilpassa språkføring. Bra språklig flyt.	Grøssende og spennende. Slutten veldig bra – redder teksten unna ”det var jo bare en drøm– tekstene” Teksten nær 6, men språkfeil/flatt språk trekker ned	Overbevisende tekst språklig og innh.messig. Kommuniserer godt. Filosofiske spørsmål. Variert og dyp om livets spørsmål
Fokus	Fin, godt, fokus	Klart		Fin fokus på det som bør være

Tabell 4.4 viser positive sensorkommentarar som grunngjeving for karakteren 5. Det gjeld både på enkeltkriteria og på vurderinga av teksten som heilskap. Det er interessant å merke seg at ein av sensorane skriv at teksten er nær 6 (020117), men at "språkfeil/flatt språk trekker ned". Då brukar han same strategi som dei som foreslår karakteren 4, nemleg negative kommentarar for å begrunne at karakteren er 5 og ikkje 6.

Tabell 4.5 viser svakheiter sensorar som foreslår karakteren 4 på dei same tekstane, trekkjer fram.

Tabell 4.5: Forteljande tekstar – svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4

Kriterium	**Sensorvurdering** (170016)[36]	**Sensorvurdering** (580009)	**Sensorvurdering** (020117)	**Sensorvurdering** (130021)
Innhald	Overskrift treffer innholdet lite. Kunne vært noe tynnere i innhold.	Noen deler kunne vært kuttet ut, men ødelegger ikke helheten. Litt overdramatisering. Vendepunkt kommer litt før det er grunn til det	Svært lang fortelling, mye urealistisk info. Får fram opplevelser, men kunne vært mer konsentrert. Tar helt av med absurde hendelser. Ingen rotfeste. Ingen kunnskap om mareritt. Kommuniserer dårlig	Seint til poenget Lite refleksjon, skriver mer om å reflektere. Noe bastant og kunnskapsløst om emnet. Delvis samsvar med intensjonen
Oppbygging	Innledning grei uten at den virker engasjerende. Ut fra kriteriene ikke fullverdig svar på oppgaven.	Litt uklar (under virkem.) Komposisjon noe ugjennomtenkt Målsetting litt uklar?	Refererende stil trekker i langdrag. Burde vært strammere. Fortelling – handlingsreferat	For løs komposisjon. For lite fokus på emnet. Noe svake argumenter/under-bygginger.
Språk	Noe "umodent" språk på en del områder.	Så vidt begynt å beherske avanserte uttrykksmåter	Bra, men noe enkelt. Få nyanser. Noen lange setn.	(Bra)
Formelle ferdigheiter	Noe ujevn i tegnsetting. Noen ordfeil og tegns.feil. Stort sett bra.	Kunne vært klarere på oppsett og replikker. Skrivefeil i vanlige ord, men ikke nok til å trekke vesentlig	Noen feil, rare bøyingsformer	(Få formelle feil)
Heilskaps-vurdering		Litt lenge til vendepunkt. Nok sterke sider til 4	Tung tekst, tar helt av, gir liten mening. Bruker et hav av overdrevne skrekkbilder.	Innholdsmessig svakt, noe for løs komposisjon. For lite vektlegging av tema.
Fokus				For lite fokus på refleksjon over temaet.

Liknande tabellar er laga av sensorkommentarar som representerer mellompersonlege og resonnerande tekstar i grensesjiktet, ein tabell for styrkane og ein for alle svakheitene. Av plassomsyn er desse plasserte som vedlegg (V-11-2 og V-11-3). Etter denne fasen sit eg igjen med seks tabellar, to for kvar skrivemåte, der den eine viser styrkar sensorane har trekt fram og det andre viser svakheiter.

I neste fase blir dominerande styrkar og svakheiter som kom fram i denne første fasen, samla opp og lagt inn i tre nye tabellar, ein for kvar skrivemåte. Tabell 4.6 viser korleis ein slik tabell ser ut for forteljande tekstar. Den er laga på bakgrunn av sensorkommentarar i

[36] Talet i parentes er koden på elevteksten.

tabell 4.4 og 4.5. Tilsvarande tabellar for mellompersonlege og resonnerande tekstar finst i vedlegg (V-11-2 og V-11-3).

Tabell 4.6: Forteljande tekstar – styrkar og svakheiter. Samandrag

Kriterium	Samandrag av styrkar	Samandrag av svakheiter
Innhald	Relevant infomasjon og stoffutvalg. Klart vendepunkt, fokuserer på hendelser som førte til endring. Får fram utvikling i forholdet, fokus på h.personen før og etter forandring. Får fram meining, formidler følelser og opplevelser. Leser holdes å ånde, det kommer overraskelser. Har kunnskap og innsikt, flink til å sette seg inn i situasjonen.	For langt og utflytende, for mye irrelevant info, for lite konsentrert, litt overdramatisert.
Oppbygging	Bra virkemiddelbruk (skildring, synsinntrykk, antydninger, bilder/scener). Grei/ok/svært bra kronologisk og gjennomtenkt oppbygging, god spenningskurve	For lite stram komposisjon, uklar målsetjing, lite engasjerande innleiing. Refererande stil som trekker i langdrag, noe lenge til vendepunktet
Språk	Variert og personlig. Klart og greit språk tilpasset sjanger. God syntaks og tekstbinding/ variert tekstbinding/ god syntaks. Variasjon, god språklig flyt, godt ordforråd, enkelt men greit ordvalg, bra driv i historien.	Noe umodent, litt enkelt, noen lange setninger.
Formelle ferdigheiter	Gode formelle ferdigheter (noen ortografiske feil og kommafeil).	Tegnsettingsfeil og ordfeil
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godt. Fokus på oppgavens intensjonen, velformulert, bra språk, moden innlevingsevne, klart vendepunkt	Tung tekst, for lenge til vendepunkt, overdramatiserer, gir liten mening
Fokus	Fin, god, klar	

Dei tre tabellane som viser styrkar og svakheiter knytt til dei tre skrivemåtane, blir henta fram igjen i samanfattinga (4.2.3). Då blir denne analysen kopla saman med den neste analysen (4.2.2).

4.2.2 Gode og middels gode tekstar – 4 eller 5 på ulike tekstar

Denne analyseprosessen byggjer på 195 utfylte vurderingsskjema, som høyrer til 28 gode og 21 middels gode tekstar. Analysen følgjer det same prinsippet som den forrige analysen ved at sensorkommentarar på tekstar som er vurderte til karakteren 4, blir sette opp mot dei som er vurderte til 5, med fokus på styrkar og svakheiter. Av 195 skjema høyrer 115 skjema til kategorien gode og 80 skjema høyrer til kategorien middels gode. Forskjellen frå forrige analyse er at det no dreier seg om vurderingar av *ulike tekstar*. Tabell 4.7 viser korleis skjema fordeler seg etter skrivemåte og kvalitetsnivå.

Tabell 4.7: 195 vurderingsskjema representerer gode og middels gode tekstar[37]

Skrivemåte	Gode	Middels gode
Forteljande tekstar	79 vurderingsskjema som tilhøyrer 19 tekstar	42 vurderingsskjema som tilhøyrer 11 tekstar
Mellompersonlege tekstar	Ingen skjema pga manglande tekstar	23 vurderingsskjema som tilhøyrer 6 tekstar
Resonnerande tekstar	36 vurderingsskjema som tilhøyrer 9 tekstar	15 vurderingsskjema som tilhøyrer 4 tekstar

[37] Nummer på tekstane som vurderingsskjema representerer, ligg i tabell 3.5.

Struktureren i analysen er den same som den forrige, der kvar skrivemåte blir behandla for seg, på leit etter positive og negative kommentarar om tekstane. Dette er likevel ein langt meir omfattande analyseprosess enn den forrige på grunn av det store talet på sensorskjema. Sidan det dessutan dreier seg om kommentarar på ulike tekstar, blir det også viktig å ta omsyn til oppgåva som ligg til grunn når samanlikningane skal skje. Sensorkommentarar på ein resonnerande tekst frå år 2000 let seg vanskeleg samanlikne med sensorkommentarar på ein resonnerande tekst frå år 2001 når oppgåvene er ulike, og dermed også stiller ulike krav. Slike faktorar er det tatt omsyn til når sensorvurderingane blir samanlikna.

Som eksempel skal vi sjå korleis det artar seg når det gjeld kommentarar på forteljande tekstar. Oppgåve 2 år 2000 har fem tekstar med karakteren 5 (070020, 160005, 450018, 500003, 620010) og ein tekst med karakteren 4 (230019). Til dei fem gode tekstane med karakteren 5 er 21 vurderingsskjema tilgjengelege, og for den einaste middels gode med karakteren 4, har prosjektet tilgang på 4 vurderingsskjema. Systematiserings- og samanlikningsprosessen skjer ved at det blir laga to tabellar, ein som viser styrkar hos dei 21 sensorane som gav karakteren 5 (tabell 4.8) og ein som viser svakheiter hos dei 4 sensorane som gav karakteren 4 (tabell 4.9).

Når det gjeld den første tabellen, får kvar tekst sin kolonne, der dominerande positive kommentarar frå alle sensorane er lagt inn.

Tabell 4.8. Forteljande tekstar – styrkar frå sensorar som gir karakteren 5

Kriterium	070020	160005	450018	500003	620010
Innhald	Originalt tema. Fokus på vendepunkt. Skildrer godt, reflektert, moden.	Engasjert, reflekterer, opplevelser og følelser. Kreativ. Kunnskaper. Troverdig.	Innsikt, kunnskap. Troverdig. Mening, følelser. Engasjert og kreativ.	Stemning, følelser, innsikt (overdrevet sentimental avslutning)	Engasjert, kreativ, følelser, opplevelser, (antydning om litt langdrygt)
Oppbygging	God komposisjon. God balanse, passe lang. Virkemidler	Virkemidler. God oppbygging. Vurderer, begrunner.	God oppbygging/ utradisjonell oppbygging. Gode skildringer.	God komposisjon, spenningstopp.	Uenighet om komposisjon (stram-lite stram). Relevante virkemidler, gode skildringer.
Språk	Godt, variert, lettlest. God flyt. Personlig ordforråd og variasjon.	Personlig, variert, stort ordforråd. God tekstbinding.	Stort sett bra. Personlig, variert.	Tydelig, lettlest, personlig, modent.	Godt, levende, nyansert, variert. God tekstbinding.
Formelle ferdigheiter	Nesten feilfritt (litt kommafeil).		Gode	Gode	Noen (små)feil
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godet. Godt innhold og språk, ekte og personlig.	Fyldig, godt, budskap.	Meget godt. Engasjert, ekte fortellerstemme.	Kommuniserer godt. God oppbygging og språk.	Kommuniserer godt. Språklige bilder. Fokus
Fokus	Ja, på hovedpersonens prosess	Ja	Ja		

Den same prosessen skjer når dominerande svakheiter frå sensorar som gav karakteren 4 på tekst 230019, blir lagt inn i tabell 4.9.

Tabell 4.9: Forteljande tekstar – svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4

Kriterium	230019
Innhald	For lang, uklar handling, noe usannsynlig, noe manglende kunnskaper.
Oppbygging	Burde vært strammet, en del unødvendig stoff.
Språk	Middels, god språkføring
Formelle ferdigheiter	Mange formelle feil/få form.feil
Heilskapsvurdering	Periodevis langtekkelig, litt svak struktur
Fokus	

Tilsvarande systematiseringar er gjort av alle kommentarane ut frå skriveoppgåve og skrivemåte, og ut frå prinsippet om styrkar og svakheiter. Alle prosessane finst i V-12-1 til V-12-3.

I neste fase blir dominerande styrkar og dominerande svakheiter lagt inn i tre nye tabellar, ein for kvar skrivemåte. Det skjer ved å hente ut dominante kommentarar frå tabellane som blei laga i den første fasen og leggje dei inn i nye tabellar. Tabell 4.10 viser korleis ein slik tabell ser ut for forteljande tekstar når alle kommentarane i analyserunde 2 er samla.

Tabell 4.10: Forteljande tekstar. Styrkar og svakheiter. Samandrag

Kriterium	Samandrag av styrkar Sensorkommentarar til 17 forteljande tekstar med karakteren 5.	Samandrag av svakheiter Sensorkommentarar til 9 forteljande tekstar med karakteren 4.
Innhald	Opplevelser, følelser, engasjert, personlig, troverdig, skildrer, kreativ.	For lang(tekkelig), uklar handling, ufokusert. Usannsynlig, overdriver, lite troverdig
Oppbygging	God komposisjon, troverdig, spenningstopp, verkemidler, fenger.	For lite stram, svak komposisjon, en del unødvendig stoff, for utflytende, springende. Mye gjentaking og oppramsing, mye og-så. Få virkemidler.
Språk	Personlig, variert, levende, god tekstbinding,	Alminnelig/middels bra/ noe ujevnt/litt lite variasjon. Variende syntaks – tendens til for lange perioder. Noe uferdig språk.
Formelle ferdigheiter	Stort sett gode (dei fleste), men kommafeil og formuleringar som ”nesten feilfritt” (frå mange)	Varierer frå tekst til tekst, men følgjande tendens: svakheter i tegnsetting, småplukk, og/å, da/når, eleven viser usikkerhet.
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godt, ekte fortellerstemme, kunnskap, innsikt, mottaker rives med.	Periodevis langtekkelig, noe svak struktur, noe urealistisk, stillestående. Språk og det formelle trekker ned.
Fokus	Ja	Delvis, noe mangelfull

Tilsvarande tabellar som gjeld styrkar og svakheiter i mellompersonlege og resonnerande tekstar finst som vedlegg (V12-2 og V12-3). Dei blir brukte når dei to analyseprosessane blir kopla og samanfatta (4.2.3).

4.2.3 Samanfatting av dei to analyseprosessane

Dei to analyseprosessane (4.2.1 og 4.2.2) blir no sette i samanheng og samanfatta. Det skjer ved at styrkar og svakheiter som går igjen i begge analyseprosessane, blir lagt inn i endå nye tabellar (4.11-4.13), ein for kvar skrivemåte. Dei tre tabellane er bygde opp på same måte. Dei to kolonnane til venstre viser styrkar sensorar som gir karakteren 5 trekkjer fram. Dei to kolonnane til høgre viser svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4.

Tabell 4.11: Forteljande tekstar – styrkar og svakheiter. Samanfatting av analyseprosessane[38]

Kriterium	Styrkar i tekstar med karakteren 5		Svakheiter i tekstar med karakteren 4	
	1. analyse	2. analyse	1. analyse	2. analyse
Innhald	Relevant infomasjon og stoffutval, klart vendepunkt, fokuserer på handling som førte til endring, får fram utvikling i forholdet, fokus på hovudpersonen før og etter forandringa, får fram meining, formidlar kjensler og opplevingar, lesar halden i ånde, overraskingar, kunnskap og innsikt	Opplevingar, kjensler, engasjert, personleg, truverdig, skildrar, kreativ	For langt og utflytande, for mykje irrelevant informasjon, for lite konsentrert, litt overdramatisert.	For lang(tekkeleg), uklar handling, ufokusert, usannsynleg, overdriv, lite truverdig.
Oppbygging	Bra verkemiddelbruk (skildring, synsinntrykk, antydinger, bilde, scener, grei/ok/svært bra kronologisk og gjennomtenkt oppbygging, god spenningskurve	God komposisjon, truverdig, spenningstopp, verkemiddel, fengjer	For lite stram komposisjon, uklar målsetjing, lite engasjerande innleiing, refererande stil som trekkjer i langdrag, noko lenge til vendepunktet.	For lite stram, svak komposisjon, ein del unødvendig stoff, for utflytande, springande, mykje gjentakingar og oppramsing, mykje og-så, få verkemiddel.
Språk	Variert og personleg, klart og greit språk tilpassa sjanger, god syntaks og tekstbinding, variert tekstbinding, god syntaks. Variasjon, god språkleg flyt, godt ordforråd, enkelt men greit ordval, bra driv i historia.	Personleg, variert, levande, god tekstbinding.	Noko umoden, litt enkelt, lange setningar.	Alminneleg/middels bra, noko ujamt, litt lite variasjon, variande syntaks – tendens til for lange periodar, noko uferdig språk.
Formelle ferdigheiter	Gode formelle. ferdigheiter (nokre ortografiske feil og kommafeil)	Stort sett gode, (kommafeil), nesten feilfritt.	Teiknsetjingsfeil og ordfeil.	Varierer frå tekst til tekst, men følgjande tendens: svakheiter i teiknsetjing, småplukk, og/å, då/når, viser usikkerheit.
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godt, fokus på intensjonen ved oppgåva, velformulert, bra språk, moden innlevingsevne, klart vendepunkt.	Kommuniserer godt, ekte forteljarstemme, kunnskap, innsikt, mottakar blir riven med.	Tung tekst, for lenge til vendepunkt, overdramatiserer, gir liten meining.	Periodevis langtekkeleg, noko svak struktur, noko urealistisk, stillestående. Språk og det formelle trekkjer ned.
Fokus		Ja		Delvis, noko mangelfull

[38] I alle skjema fram til no, har sensor si målform blitt bruk. I samanfattingane av analyseprosessane (tabell 4.11-4.13) er alle sensorkommentarar omsette til nynorsk for å få større språkleg einskap.

For å tydeleggjere leseprosessen blir det trekt fram eit eksempel frå tabellen om forteljande tekstar (tabell 4.11). Under kriteriet *oppbygging* viser tabellen at tre av analysane fokuserer på indikatoren komposisjon, anten som ein styrke eller som ei svakheit. Derfor må komposisjon sjåast som eit dominerande kvalitetsskiljande trekk som er resultat av fleire av analysane. Det som vidare skjer, er at indikatoren komposisjon blir lagt inn i tabell 4.14 under forteljande tekstar. I denne tabellen blir alle dominerande trekk samla for kvar skrivemåte.

Den same framgangsmåten blir brukt i lesinga av tabellane som gjeld dei to andre skrivemåtane. Tabell 4.12 viser samanfattinga av mellompersonlege tekstar.

Tabell 4.12: Mellompersonlege tekstar – styrkar og svakheiter. Samanfatting av analyseprosessane

Kriterium	Styrkar i tekstar med karakteren 5		Svakheiter i tekstar med karakteren 4	
	1. analyse	2. analyse	1. analyse	2. analyse
Innhald	Får fram tydeleg meining og nødvendig informasjon, reflekterer, vurderer, viser kunnskap, innsikt, engasjement.	Ingen mellompersonlege tekstar er definerte som gode ut frå middelverdi. Derfor er ingen vurderingsskjema representative i denne analysen.	Delvis samsvar med intensjonen i oppgåva, kjem noko seint til poenget, noko manglande kunnskapar, overdriv.	For lite innleving, ikkje levande nok skildringar. For stort stoffutval, for mange detaljar, for langtekkeleg, overflatisk, evnar ikkje å gå grundig nok inn i stoffet
Oppbygging	God komposisjon, mottakerbevisst, forklarer ved samanlikningar, lesarvennleg.		For omstendeleg, overflatisk argumentasjon, gjentek.	Noko og-så-preg, lite konsentrert, tradisjonell oppbygging, noko oppramsande, langtekkelig, noko laus struktur, mykje utanompreik, mykje handlingsreferat.
Språk	Personleg, variert, klart, stort/godt ordforråd.		Til tider noko tungt, svak tekstbinding, nokre syntaksfeil.	Nokså ordinært, varierande parti, svak syntaks enkelte stader, for lange periodar, ikkje særleg avansert språk, litt umodne og klossete formuleringar, klisjebruk.
Formelle ferdigheiter	Bra. (Kommafeil blir trekt fram)		(Stort sett få problem), men kommafeil og og/å-feil.	Teiknfeil, ortografiske feil, og/å, elementære feil.
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godt, formidlar på overbevisande måte, gir gode råd.		Sviktar litt, omstendeleg og litt snusfornuftig, taper det personlege, saknar noko informasjon, litt svak tekstbinding.	Manglande innleving og engasjement, langtekkeleg og refererande, overflatisk, klarer ikkje å følgje opp intensjonen
Fokus	Ja, godt		Rimeleg bra,(god)	Delvis ute av fokus

Som eksempel på lesinga av tabell 4.12 kan vi trekkje fram ein dominerande indikator frå kriteriet *innhald*. I to av analysane er kunnskapar eit dominerande trekk. I den eine analysen er det brukt positivt og i den andre negativt. Derfor blir kunnskap lagt i det oppsummerande tabellen som ein kvalitetsskiljande indikator for mellompersonlege tekstar (tabell 4.14).

Den siste oppsummerande tabellen etter skrivemåte er samanfatting av analysar av resonnerande tekstar (tabell 4.13).

Tabell 4.13: Resonnerande tekstar – styrkar og svakheiter. Samanfatting av analyseprosessane

Kriterium	Styrkar i tekstar med karakteren 5		Svakheiter i tekstar med karakteren 4	
	1. analyse	2. analyse	1. analyse	2. analyse
Innhald	Får fram meining, bodskap, god kjennskap til emnet, bra informasjon og stoffutval. Fine refleksjonar, innleving, viser engasjement og kreativitet, underbyggjer meiningar, personleg.	Kunnskap om emnet – innsikt i problemet og emnet, poengtert, engasjert, kreativ, mode språk og innhald, får klart fram meininga si, vekkjer lesaren.	Noko utflytande start, kjem seint til poenget, viser ein del kunnskap (men ikkje nok).	Kunnskap om emnet for omtrentleg, berre delvis.
Oppbygging	Ryddig/god oppbygging og struktur, ok sjangerval, eigne meiningar, argumentasjon - forklarer kvifor, verkemiddel	God komposisjon, god bruk av verkemiddel, argumentasjon og underbygging, humor, ironi og sidesprang, appellative innslag hever kvaliteten.	Sjanger uklar, kunne brukt nokre fleire sjangertrekk, litt forteljepreg. Noko mangelfull argumentasjon og underbygging, forutsigbar, Liten/mangelfull generalisering	Argumentasjon – for lause påstandar, for lite underbygging. For lite om årsaker, for brå slutt.
Språk	Friskt og munnleg språk, personleg, variert, stort sett grei tekstbinding, ok/vakse ordtilfang	Godt, nyansert, personleg, god tekstbinding og syntaks, lettlesen tekst, levande, engasjert, presis	Varierer. Svakheiter i ordval, tekstbinding, kortsetningar, svak flyt, teiknsetjing blir trekt fram	For oppstykka, manglar noko flyt, litt lite variasjon, noko uklart, manglar avsnitt, ein del ufullstendige setningar.
Formelle ferdigheiter	Lite formelt gale, så å seie feilfritt, (noko smårusk og kommafeil)	Gode, (kommafeil og småplukk)	Teiknsetjingsfeil, dårleg handskrift.	Teiknfeil, ortografi, avsnitt.
Heilskaps-vurdering	Får fram bodskapen kommuniserer godt, bra disposisjon	Kommuniserer godt, kunnskapsrik, engasjert, god språkføring, klar bodskap, friskt og originalt.	Litt "enkelt", innhaldsmessig, svakt, lite variert språk, oppstykka, noko laus komposisjon, noko knapp framstilling, for lite vektlegging på tema,	For lite grundig behandling av stoffet, språk og innhald fell gjennom, noko tynt, klarer ikkje heilt å halde på lesaren, manglar fleire verkemiddel.
Fokus	Ja		Varierer frå god til for lite fokus	

Som eksempel på mi lesing av dei oppsummerande analysane av resonnerande tekstar (tabell 4.13), kan vi også her hente eit eksempel frå kriteriet *innhald*. Alle dei fire analysane seier

noko om kunnskap, og tre av dei knyter begrepet kunnskap til emnet. Derfor blir kunnskap om emnet lagt inn som eit kvalitetsskiljande trekk i tabell 4.14.

4.3 Den første fangsten – fire kvalitetsskiljande kriterium

Omfattande systematiseringar av sensorkommentarar ligg til grunn for alle analysane, frå kommentarar på enkelttekstar, vidare etter skrivemåte og oppgåveval, for til slutt å samle dominerande kommentarar. I alle analysane er svakheiter og styrkar sensorane uttalar om tekstane, sette opp mot kvarandre ut frå skrivemåte. Det er gjort ut frå eit funn tidleg i analyseprosessen, der det tydeleg kom fram at sensorane ofte uttrykkjer seg negativt når karakterforslaget er 4, men positivt når karakterforslaget er 5. Dermed kjem det fram klare motsetningspar, som uklar handling – fokusert handling og lite truverdig - truverdig, i systematiseringa av kommentarane. Mulege indikatorar på skiljet som forskingsspørsmålet reiser, er såleis tolka i spenningsfeltet mellom negative og positive sensorkommentarar. Det er mi lesing av nedskrivne sensorkommentarar som ligg til grunn for dei kvalitetsforskjellane eg har tolka meg fram til i desse analysane, og som no blir samanfatta og drøfta. Dominerande sensorkommentarar for kvar skrivemåte er lagt inn i tabell 4.14.

Tabell 4.14: Kriterium sensorane vektlegg i skiljet mellom karakterane 4 og 5

Kriterium	Forteljande	Mellompersonlege	Resonnerande
Innhald	Fokusert og konsentrert handling Kunnskap og innsikt Lesar halden i ånde Engasjement Truverd	Fokus Kunnskap, innsikt Engasjement	Engasjement Kunnskap om emnet Innsikt i problemet/emnet Underbyggjer
Oppbygging	Komposisjon	Struktur og komposisjon	Komposisjon, flyt og struktur
Språk	Språkleg flyt og variasjon	Språkleg flyt, variasjon og ordtilfang	Språkleg flyt
Formelle ferdigheiter	Teiknsetjing og ortografi	Teiknsetjing og ortografi	Teiknsetjing og ortografi

Tabellen viser at det blir fokusert på mange av dei same kvalitetstrekka innanfor dei tre skrivemåtane, sjølv om det gjerne er brukt ulike formuleringar om like eller tilnærma like fenomen. Det gjer det muleg å kome fram til nokre kriterium som kan fungere som kvalitetsskiljande kriterium uansett skrivemåte. Først i operasjonaliseringsprosessen i møtet med elevtekstane vil det vise seg kor likt og ulikt kriteria oppfører seg innanfor skrivemåtane.

I første omgang blir det trekt fram sju kriterium eller indikatorar på kvalitetsforskjellar som synest å vere dominerande: fokus, kunnskap om emnet, engasjement, truverd, struktur, språk og formelle ferdigheiter. Undervegs i prosessen med å operasjonalisere dei sju abstrakte fenomena viser det seg å vere nær samanheng mellom fleire av dei. Særleg gjeld det forholdet mellom truverd og kunnskap om emnet og forholdet mellom struktur og fokus. Det gjer at kriteria i løpet av denne drøftinga blir reduserte til fire.

Kunnskap og innsikt er eit dominerande trekk innanfor alle tre skrivemåtane, medan begrepet truverd kun er brukt om forteljande tekstar. I operasjonaliseringa av truverd viser

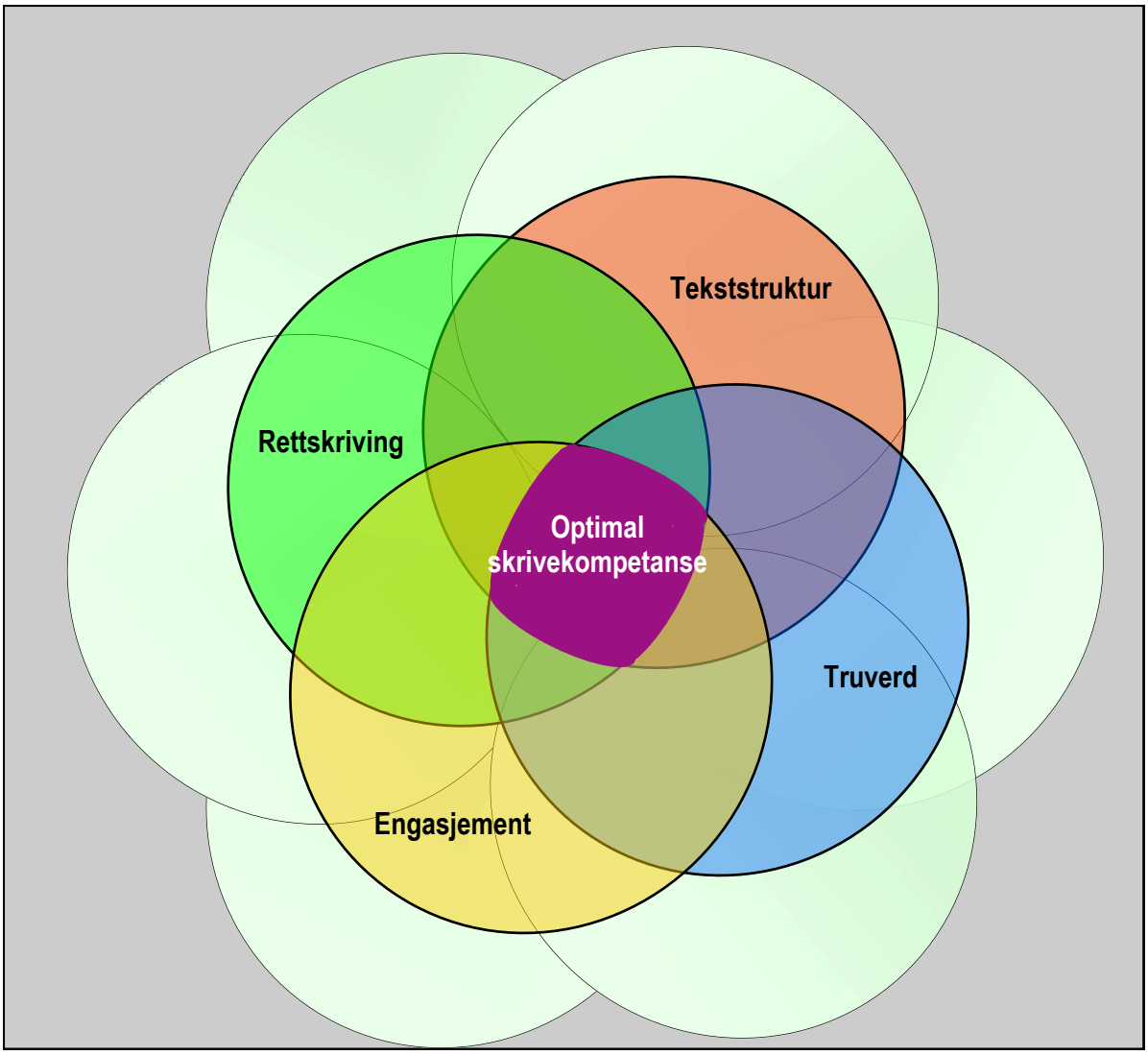
det seg at kunnskap om emnet utgjer ei svært viktig side ved skrivarens samla truverd. Det handlar om korleis skrivaren gjennom teksten klarer å skape tillit hos lesaren, og korleis han framstår med kunnskap og innsikt. Blir skrivaren avslørt av mangelfull eller feilaktig kunnskap om emnet, minkar tilliten og dermed også truverdet. Derfor må skrivaren både vise innsikt i emnet, og han må underbyggje synspunkta sine. Det dreier seg såleis om korleis skrivaren trer fram, og kor tillitsvekkjande lesaren oppfattar vedkomande. Derfor er kunnskap om emnet, innsikt og underbygging viktige føresetnader for å skape truverd. På bakgrunn av dette blir *truverd* sett på som overordna og får status som kriterium, medan kunnskap om emnet blir lagt inn som ein viktig indikator ved truverdet. Å skrive truverdig let seg neppe gjere dersom ein ikkje har gode nok kunnskapar om emnet ein skal skrive om.

Tilsvarande problematikk oppstår også mellom dei foreløpige indikatorane struktur og fokus. Svært mange sensorarar trekkjer fram komposisjonen som viktig for teksten, og mange brukar begrep som struktur, komposisjon og flyt når dei omtalar oppbygginga. Under kriteriet innhald går begrep som fokus og fokusert handling igjen hos fleire. I mi tolking utgjer fokus ei viktig side ved tekststrukturen. Er strukturen uklar, vil det truleg også gjere fokuset i teksten uklart. Det kan skuldast mykje utanomsnakk, eller at skrivaren ikkje byggjer opp teksten på ein måte som gjer det muleg for lesaren å forstå den overordna meininga med teksten. I denne samanhengen vel eg å tolke komposisjon og struktur som *tekststruktur* og la det ugjere eit kriterium. Fokus vil vere ei viktig side ved tekststrukturen.

Engasjement blir trekt fram hos mange sensorar som ei viktig side ved innhaldet. Å skrive engasjerande dreier seg om å røre ved lesaren, gjere at lesaren får lyst til å lese teksten, eller som nokre av sensorane skriv: halde lesaren i ånde. *Engasjement* spelar i stor grad på mellommenneskelege relasjonar i teksten, og blir behalde som eit eige kriterium.

Også dei to indikatorane språk og formelle ferdigheiter treng ein vidare kommentar. Under kriteriet språk fokuserer mange av sensorane på språkleg flyt, variasjon og ordtilfang. Nokre av desse indikatorane blir fanga opp i dei andre kriteria, for eksempel når det er snakk om å vise haldningar (engasjement) og bruk av fagbegrep (truverd). Derfor blir ikkje språk med vidare som eit eige kriterium. Den foreløpige indikatoren formelle ferdigheiter blir omgjort til rettskriving og dekkjer ortografi og teiknsetjing. Grunnen er at det er desse felta sensorane konsentrerer seg om. Avsnitt, som nokre gonger blir rekna som ei formell ferdigheit, blir teke opp under kriteriet tekststruktur. Derfor vil *rettskriving* utgjere eit eige kriterium.

Dei foreløpige sju indikatorane har utifrå grunngjevingane ovanfor, no blitt til fire kriterium. Det er desse kriteria som blir sentrale vidare i prosjektet for å finne svar på forskingsspørsmålet. Figur 4.1 illustrerer kriteria som kronblada på ein blomst.



Figur 4.1: Kriteria tekststruktur, truverd, rettskriving og engasjement som indikatorar på optimal skrivekompetanse

Kriteria er vevde inn i kvarandre som kronblada på ein blomst. Er det eine i dårleg forfatning, kan det også vere fare for dei andre. Kanskje er det slik med skrivekompetanse også? Meistrar eleven det eine kriteriet, så vil kompetansen også vere god på dei andre områda? Knoppen i midten av blomsten er symbolsk og signaliserer den optimale skrivekompetansen. Kronblada som ligg rundt, og som ikkje har fått namn, indikerer at der kan vere andre kvalitetsskiljande trekk i den heilskaplege skrivekompetansen enn dei som er fanga opp i denne studien. I kapittel 6-9 blir kriteria operasjonaliserte og utvikla i møtet med elevtekstane og etablerte teoriske begrep og modellar i abduktive tilnærmingar.

Kapittel 5
Kriteria – overordna teoretiske perspektiv

Dei fire kriteria tekststruktur, truverd, engasjement og rettskriving er resultatet av analysar av utfylte vurderingsskjema frå sensorane (4.3). Kriteria er vide og mangslungne og treng innspel frå ulike teoretiske felt for å gjerast forskbare. Dei overordna etablerte teoriane som er valde til dette formålet, er retorikk og systemisk funksjonell lingvistikk (SFL). I dette kapitlet blir sentrale sider ved desse teoriane presenterte, og vi møter dei igjen i kapitla der kriteria blir operasjonaliserte og utvikla (kap. 6-9). Når observasjonar i tekstane gjer det nødvendig, blir også begrep frå andre delar av språk- og tekstvitskapen henta fram. I kapittel 10 blir kriteria samla til ein heilskap og presenterte i eit nyutvikla vurderingsskjema.

5.1 Konstruksjon av nye teoretiske modellar

I dette prosjektet blir skrivekompetanse studert ut frå eit kommunikativt og funksjonelt syn på språk og meiningsskaping, der både skrivaren sjølv, lesaren, konteksten og sjølve teksten står i fokus. Det sentrale spørsmålet er korleis elevane utnyttar språklege og tekstlege ressursar for å skape verknadsfull meining. Eit slikt utgangspunkt påverkar val av teoriar når kriteria *tekststruktur, truverd, engasjement* og *rettskriving* skal utviklast og gjerast forskbare.

Dei fire kriteria er vide teoretiske og abstrakte begrep med sine ulike særtrekk. Derfor trengst det innspel frå fleire teoretiske hald når dei skal operasjonaliserast og gjerast forskbare. Det kommunikative og funksjonelle perspektivet som blir lagt til grunn, gjer retorikk og systemisk-funksjonell lingvistikk til sentrale teoretiske rammeverk i denne prosessen. I tillegg blir også begrep og perspektiv frå andre sider ved språk- og tekstvitskapen henta fram når observasjonar i tekstane gjer det nødvendig.

Alle desse teoriane kan plasserast inn i ein tekstvitskap som er oppteken av språkleg og kommunikativ praksis. Systema og modellane for tekstutforming som finst i teoriane, må sjåast som ressursar og potensiale som kan bidra til å setje namn på observasjonar i elevtekstane, samtidig som teoriane også kan føre til nye observasjonar og nye svar. På den

måten kan det løftast fram ein fagterminologi som finst frå før i etablerte teoriar, men som i dette prosjektet blir brukt i nye samanhengar. Målet er å konstruere nye teoretiske modellar som kan representere dei fire kriteria. I bakhtinsk terminologi vil dei ulike teoriane heile tida vere i dialog med kvarandre og utfylle kvarandre i prosessen fram mot anvendelege og forskbare kriterium. Det må understrekast at teoriane blir brukte eklektisk ut frå behova som melder seg i den abduktive prosessen.

5.1.1 Retorikk som meiningsskapande og verknadsfull kommunikasjon

I denne studien er det nødvendig å ha ei vid forståing av retorikk. Skal dei fire kriteria kunne operasjonalisert og utviklast på sine eigne premissar ut frå forskingsspørsmålet, må aktuelle aspekt eller element frå retorikken hentast fram der det er behov for det. Retorikken kan då bidra med språklege og kommunikative ressursar i prosessen med å konstruere nye teoretiske modellar knytt til dei fire kriteria. Dei fire kriteria gir klare assosiasjonar til retorikk. Det handlar om å vere tillitsvekkjande, truverdig og engasjert og leggje fram stoffet på ein slik måte at kommunikasjonen blir truverdig og verknadsfull. I eit elevperspektiv handlar det om å overbevise sensor om at teksten er god og veltalande.

I all kommunikasjon er mottakarorienteringa sentral, noko vi kan sjå heilt tilbake til den klassiske retorikken. For Aristoteles var det ikkje er tilstrekkeleg å vite kva ein skulle seie. Ein måtte også vite korleis ein skulle uttrykkje seg. Det viser at tanken på mottakaren var viktig: ”Det er nemlig ikke tilstrekkelig å vite hva man skal si; man må også vite hvordan man skal uttrykke det. Dette har stor betydning for den virkning talen har” (Aristoteles 2006:203). Derfor såg Aristoteles retorikk som ein grunnleggjande føresetnad for kommunikasjon, der det semantiske gjer det muleg å utføre meiningsfulle handlingar. I eit slikt perspektiv vil fleire modellar frå den klassiske retorikken ha relevans i utviklinga av nye teoretiske modellar i mitt prosjekt. Ein sentral modell som er relevant for alle kriteria, er dei aristoteliske bevismidla *etos*, *patos* og *logos*. Etos handlar om ytraren si evne til å overbevise ut frå eigen karakter, kunnskapar, engasjement, status og velvilje. Som ledd i overtalinga eller overbevisinga må sendaren ved hjelp av patos også ”røre ved” mottakaren gjennom synspunkt, engasjement, meiningar og haldningar. Det tredje bevismidlet, logos, handlar om å overbevise ved hjelp av sjølve ytringa. I tillegg til bevismidla har også andre felt frå retorikken relevans, ikkje minst forhold som handlar om disposisjon og struktur.

I artikkelen ”Er språket egentlig retorisk?” ser Berge retorikk som eit samlebegrep ”for de egenskapene ved språket som gjør det mulig for et individ med språket som medium å skape kongruens mellom sin intensjon med ytringen på den ene side og mottakerens fortolkning av den og de handlingskonsekvenser som han trekker på den andre” (Berge 1988b:4). Det retoriske blir slik sett ein språkkvalitet som gjer at ein sendar kan få mottakarane til å sanse og handle i samsvar med verkelegheitsforståinga og ønskja til sendaren. Sentralt står dei semantiske ressursane i språket. Det er dei som gjer det muleg å utføre meiningsfulle handlingar. Berge peikar på at det er først med fagområda tekstlingvistikk og pragmatikk at det retoriske får ein plass innanfor språkstudiet, noko som heng saman med større fokus på språket som sosial handling og språket som ein meiningsskapande prosess i den gitte kommunikasjonssituasjonen.

I diskusjonar om retorikkens relevans peikar Christian Kock på at den i første rekkje kjem av at den er orientert mot praktisk utøving av språket og ”den dertil hørende

pædagogik" (Kock 2003:17). Han ser retorikk som ein praktisk og pedagogisk orientert tradisjon, noko som styrkjer relevansen også i dag: "Retorikken er en lærdomstradition der interesserer sig for hvordan man med sproget kan opfylde bestemte formål og utføre bestemte funktioner" (ibid.). Det ansvaret norskfaget og andre fag i dag har for å utvikle elevanes skriveferdigheit som ei av dei grunnleggjande ferdigheitene, låg i antikken i retorikkfaget, der elevane mellom anna lærte seg å snakke overbevisande i forsamlingar. Innføring av dei grunnleggjande ferdigheitene lesing, skriving og munnleg i alle fag i skulen, inneber på mange måtar ei revitalisering av den klassiske skuleretorikkens pedagogiske tenking (Berge 2005b:183).

Når retorikk blir forstått som ein type kommunikasjonsteori som er oppteken av språklege val i gitte kontekstar for å bidra til bestemte formål, blir også dialogiske og hermeneutiske aspekt relevante. Medan retorikken handlar om korleis vi uttrykkjer oss, handlar hermeneutikken om korleis vi forstår og tolkar det som blir uttrykt (Kjeldsen 2004:296). Dermed er det også eit nært samband mellom hermeneutikk og retorikk. Ifølgje Hans Georg Gadamer er det altfor snevert å oppfatte retorikken som rein og skjær teknikk som instrument for samfunnsmessig manipulasjon: "I virkeligheden er retorikken en væsentlig del af al fornuftig adfærd" (Gadamer 2004:499). Derfor ser Gadamer retorikk som ein vesentleg del ved all sosial praksis, og han understrekar det nære forholdet mellom retorikk og hermeneutikk ved hjelp av metaforen siamesiske tvillingar. Eit tilsvarande syn ser vi også hos Fafner når han beskriv retorikk som "først og fremmest en teoretisk gennemtænkning af sammanhængen mellom forståelsen (i hermeneutisk betydning) og denne forståelsens fremstilling i sproget" (Fafner 1997:149).

5.1.2 Metafunksjonane og det fleirfunksjonelle språket

S*ystemisk funksjonell lingvistikk (SFL*), utvikla av den britiske lingvisten Michael Halliday, er ein heilskapleg språkteori som både har utforma eit språksystem og som er oppteken av bruken, altså funksjonen til språket i ulike kommunikasjonssituasjonar. Såleis er språket både eit meiningsskapande system og samtidig ein ressurs for meiningsskapinga. Grammatikken blir derfor ikkje sett på som eit system av formelle reglar, men heller som ein ressurs for sosial interaksjon. Det betyr at systemisk-funksjonell lingvistikk er ein teori med eit positivt syn på språk, ein teori som er meir oppteken av dei uendelege valmulegheitene enn av begrensingane. Ein funksjonell språkteori er ein teori som prøver å forklare lingvistiske strukturar og lingvistiske fenomen ved å referere til den rolla språket spelar i bestemte situasjonar (Halliday 1973:110, 1971:96). Derfor ser SFL systema i grammatikken som eit register av språklege ressursar og valmulegheiter som språkbrukaren kan velje mellom ut frå kva kontekst som er utgangspunkt for meiningsskapinga. Språket er rett og slett "what the speaker can do" i den gitte konteksten (Halliday 1978:27). Særmerket for SFL er kombinasjonen av det funksjonalistiske og det systemiske, noko som gjer teorien relevant når kriteria i dette prosjektet skal utviklast.

Halliday peikar på to forskjellige måtar å bruke termen funksjon på (Halliday 1971:89, Halliday 1973:104). Den eine er i betydninga "grammatisk" (eller syntaktisk) for å referere til element av lingvistiske strukturar, som for eksempel subjekt, objekt og tema/rema. Slike funksjonar viser rolla til ulike ordklassar, frasar med meir. Den andre bruken av ordet funksjon refererer til "the 'function' of language as a whole" (Halliday 1973:104), altså til

den språklege heilskapen. Det er denne måten Halliday bruker termen på, og dermed går han ut over bruk og tolkar funksjon ikkje berre som bruk av språket, men også som ein fundamental eigenskap ved språket sjølv (Halliday 1998:82). Halliday har gitt namn til dei grammatiske kategoriane ut frå eit semantisk perspektiv, og namna seier såleis noko om funksjonen til fenomena.

I systema ligg summen av alle dei valmulegheitene språket har å tilby når språkbrukaren skal skape meining. Der ligg også ei mengd beskrivingar av ulike delsystem. Når elevar skriv tekstar, aktualiserer dei potensialet som ligg i det lingvistiske systemet. Det er derfor studien av språkbruk som ytringsprosessar heller ikkje kan skiljast frå studien av grammatikken som ligg bak (Halliday 2004:658). Grammatikken baserer seg på mulegheiter for val i ulike kontekstar, og det er systemet som formaliserer alle vala (Kress 1976:3). Nøkkelen til språket ligg såleis i grammatikken, som er det underliggjande potensialet for meiningsskaping (Halliday 2004:26).

Når Halliday beskriv semiotikken han står for som *sosialsemiotikk*, er det fordi han ser meiningsskaping som ein sosial prosess, noko som gjeld for alle semiotiske system i den spesifikke kulturen: ”language in the context of the culture as a semiotic system” (Halliday 1978:191), og han ser lingvistikken som ein måte å realisere meining på. Konteksten der meininga oppstår og blir tolka, er svært avgjerande for meiningsutvekslinga og -forståinga. Derfor er semiotiske ressursar heller ikkje gitt ein gong for alle, men endrar seg over tid i den gitte konteksten. For Halliday er det sosiale aspektet ved semiotiske system svært sentralt, og han ser det sosiale ut frå ulike perspektiv. I ei vid forståing ser han det sosiale systemet som synonymt med kulturen. Ei meir spesifikk forståing av sosial refererer til forhold mellom språk og sosial struktur, der sosial struktur er eit aspekt ved det sosiale systemet (Halliday 1990:4).

Grunnlaget for meiningsforståinga i systemisk-funksjonell lingvistikk er at alle språk blir organiserte rundt to typar meining: *den ideasjonelle* (reflekterande) og *den mellompersonlege* (aktive). Desse to makrofunksjonane utgjer til saman ein stor del av det meiningspotensialet som er inkorporert i grammatikken i eit kvart språk (Halliday 1973: 41-42). I tillegg til desse to meiningspotensiala opererer Halliday med ein tredje, *den tekstuelle*. Den er i ei særstilling fordi den er avhengig av dei to andre, og er nærast ein intern semiotisk funksjon som skaper teksten. Dei to førstnemnde metafunksjonane er manifestasjonar i det lingvistiske systemet med to generelle formål som er grunnleggjande for all språkbruk, nemleg å forstå omgjevnadene (den ideasjonelle metafunksjonen) og dessutan å handle i forhold til andre (den mellompersonlige metafunksjonen) (Maagerø 1998:34). Ideasjonelle lingvistiske ressursar har å gjere med representasjon, mellompersonlege ressursar med interaksjon og tekstuelle ressursar med informasjonsflyt (Martin 2000:4). Såleis organiserer SFL det semantiske systemet i tre komponentar eller metafunksjonar:

1. den ideasjonelle (språket som refleksjon), som består av
    a) det erfaringsmessige
    b) det logiske
2. den mellompersonlege (språket som handling)
3. den tekstuelle (språket som tekstur, i relasjon til omgjevnadene)
   (Halliday 1978:187)

At Halliday valde å kalle dei tre komponentane metafunksjonar framfor funksjonar, forklarer han med: ”The term ’metafunction’ was adopted to suggest that function was an integral component within the overall theory” (Halliday 2004:31).

I all meiningsskaping er alle dei tre metafunksjonane til stades samtidig. På den måten er språket fleirfunksjonelt ved at det kan seie meir enn ein ting om gongen. Metafunksjonane er relativt uavhengige av kvarandre. Derfor har val som blir gjort innanfor ein komponent, ingen eller liten effekt på val som blir gjort i dei andre. Metafunksjonane i systemisk-funksjonell lingvistikk er relevante for mitt prosjektet ved at dei ulike delsystema som ligg i funksjonane kan bidra til å gi kriteria eit innhald.

Den ideasjonelle metafunksjonen fokuserer på korleis språket organiserer erfaringane våre av verda i og omkring oss. Den seier noko om verkelegheita og blir vanlegvis delt opp i erfaringsbasert (experiential) og logisk (logical) språk (Halliday 1978). Denne metafunksjonen refererer til den menneskelege erfaringa vår, som vidare refererer til prosessar, deltakarar og omstende i erfaringane. Når vi studerer den ideasjonelle meininga i ein tekst, dreier det seg om kven som deltek, når og kvar det skjer og kvifor og korleis det skjer (Eggins & Slade 1997:48). Dette aspektet har stor relevans når det dreier seg om innhaldet i elevane sine tekstar, og korleis elevane produserer språk ut frå erfaringar.

Den mellompersonlege metafunksjonen er knytt til forholdet mellom avsendar og mottakar, og representerer språkressursar skrivaren kan nytte i interaksjonsprosessar med andre. På den måten kan sendaren etablere og oppretthalde utveksling med mottakaren gjennom ulike relasjonar: ”Here, the speaker is using language as the means of his own intrusion into the speech event […]” (Halliday 1973:106). Skrivaren kan påstå, foreslå, insistere, tvile, overtale eller fortelje. Det kan dreie seg om forklaringar og kommentarar, haldningar og evalueringar, og såleis om forholdet sendaren etablerer mellom seg sjølv og mottakaren ut frå den kommunikative rolla vedkomande legg opp til (Halliday 1971, i Webster 2002:91). Derfor kan den mellompersonlege språkfunksjonen ”subsumes both the expressive and the conative” (ibid.:106). Mellompersonlege element i språket er dermed noko meir enn retoriske funksjonar (Halliday 1973:107). Å uttrykkje mellompersonleg meining skjer særleg gjennom modussystemet, gjennom modalitet og gjennom evalueringssystemet. Leksikogrammatikken er såleis sentral innanfor den mellompersonlege metafunksjon.

Den tekstuelle metafunksjonen skil seg frå dei to andre ved at den er retta mot språket og tener til å presentere dei to andre metafunksjonane. Den er språket sin funksjon til å organisere den ideasjonelle og den mellompersonlege meininga i teksten. På den måten er funksjonen intern: ”it is the function that language has of creating text, of relating itself to the context – to the situation and the preceding text” (Halliday 1978:48). Dermed står strukturen av teksten i forgrunnen, og dei tekstformingsressursane som finst i det lingvistiske systemet, er relevante for å bidra til ein språkleg heilskap.

5.1.3 Kontekstens sentrale rolle

Begrepet kontekst er sentralt i systemisk-funksjonell lingvistikk og må sjåast som den grunnleggjande forskjellen mellom ei formalistisk og ei funksjonell tilnærming i studiet av språk og meining. Forskjellen kan knytast til den pragmatiske vendinga som vaks fram på 1960-talet. Frå einsidig å studere språket som system, blei ein også oppteken av å studere

språket i bruk, og kontekstens viktige betydning i all kommunikasjon blei sterkt framheva i teoriar som var opptekne av språket si sosiale rolle. Om begrepet ikkje blir direkte brukt innanfor klassisk retorikk, var det ein føresetnad for å halde ein god tale at situasjonen for talen var godt gjennomtenkt. Faktorar som situasjon, sak, mottakar og språk måtte overvegast nøye i planlegginga av talen, noko som viser at omgjevnadene og konteksten var viktige også i retorikken.

Halliday deler konteksten i ein kulturkontekst og ein situasjonskontekst, og det er i desse kontekstane all meining oppstår. Denne todelinga har Halliday frå Malinowski (Halliday 1978:109), men han er også inspirert av Firth (Halliday 1973). Malinowski sine to typar kontekstar svarer til forskjellen mellom det aktuelle og det potensielle. Kulturkonteksten definerer potensialet, rekkja av mulegheiter som ligg opne, medan det er i situasjonskonteksten at dei aktuella vala blir realiserte (ibid.:49). Kulturkonteksten er såleis den meir generelle, abstrakte konteksten medan situasjonskonteksten er den spesifikke, konkrete. Halliday brukar ein vêr-metafor for å forklare forskjellen på dei to kontekstane. Medan vêret er her-og-no-situasjonen, er klimaet det abstrakte som vêret er ei realisering av: "The weather is the text: it is what goes on around us all the time, impacting on, and sometimes disturbing, our daily lives. The climate is the system, the potential that underlies these variable effects" (Halliday 2004:27). At Halliday er særleg oppteken av situasjonskonteksten, heng saman med at det er der realiseringa av språket skjer. Kulturkonteksten overlet han til samfunnsforskarar å analysere.

Halliday beskriv situasjonskonteksten gjennom tre ulike registervariablar, som i alle situasjonar er avgjerande for språkbruken: *felt* (field), *relasjon* (tenor) og *mediering* (mode). Figuren nedanfor viser ein systematisk korrespondanse mellom den semiotiske strukturen i situasjonstypen og den funksjonelle organiseringa i det semantiske systemet (Halliday 1978:116). Kvart hovudområde av meiningspotensiale tenderer til å vere bestemt eller aktivert av eit bestemt aspekt ved situasjonen.

Tabell 5.1: Korrespondanse mellom semantiske komponentar og situasjonelle element (Halliday 1978:116)

Semantiske komponentar	***aktivisert gjennom element frå***	**Aspekt ved situasjonen**
Ideasjonell ◄	———	► Felt (field) – type sosial handling
Mellompersonleg ◄	———	► Relasjon (tenor) – rolle og relasjonar
Tekstuell ◄	———	► Mediering (mode) – symbolsk organisering

I ein skrivesituasjon refererer feltet til den type sosial handling som skjer, eller den type tekst eleven vel å skrive. Der ligg også emnet han vel å skrive om, og korleis han vel å presentere det. Dermed refererer feltet til "the nature on the social action that is taking place" (Martin & Rose 2003:243). På den måten blir den ideasjonelle meininga i teksten influert av feltet i situasjonskonteksten. Det inneber at den sosiale aktiviteten eksamen vil få konsekvensar for kva språklege val eleven gjer. Å skrive ei novelle om spiseforstyrringar krev eit heilt anna språk enn å skrive ein artikkel om det same emnet. Skrivaren sine haldningar og kunnskapar

om emnet, i tillegg til kven mottakaren er, vil såleis påverke utforminga av teksten. Fordi både skrivar, lesar og tekstar er innfelte i ulike kontekstar, blir dei forma av kontekstane samtidig som dei påverkar dei (Dysthe 1997:66).

5.2 Kriteria som overordna struktureringsprinsipp

I avhandlinga er dei fire kriteria utgangspunktet for å jakte på kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar. Derfor vil den vidare strukturen i avhandlinga bli organisert etter nettopp kriteria. Kvart kriterium får sitt eige kapittel, i rekkefølgja *tekststruktur, truverd, engasjement* og *rettskriving* (kap. 6-9). At kriteriet tekststruktur blir presentert først, heng saman med at dette kriteriet fangar opp overordna strukturar og overordna meining i tekstane, og at det ut frå sine særtrekk derfor eignar seg best i det første møtet med tekstane.

Kriteriekapitla blir bygde opp ved at kriteriet først blir sett inn i ein teoretisk samanheng. Deretter blir indikatorar på kvalitetsforskjellar som kom fram gjennom eksplorerande og abduktive tilnærmingar, presenterte og utleidde ved hjelp av etablert teori. Analysane skjer innanfor ein skrivemåte om gongen, før funn og tendensar blir samla og drøfta til slutt i kvart av kapitla.

I utviklinga av kriteria må det peikast på to forhold som verkar inn på korleis kriteria blir presenterte. For det første er der visse overlappingar og glidande overgangar mellom dei, til dømes mellom kriteria tekststruktur og truverd, og mellom kriteria truverd og rettskriving. Så langt det er muleg, og der det er relevant, blir det peika på slike samanhengar. Det andre forholdet har å gjere med dei tre skrivemåtane *forteljande, mellompersonlege* og *resonnerande* tekstar. I operasjonaliseringa av kriteria blir det ikkje skilt mellom skrivemåtane utan at det er heilt naudsynt, for eksempel ved visse sider ved kriteriet tekststruktur, der prosjektet treng ulike modellar for å fange opp kvalitetsforskjellar. Elles er det først i analysane vi kan sjå om kriteria har ulik relevans etter skrivemåte, og om dei dermed framstår ulikt i møte med tekstane.

Etter dei fire kapitla om kriteria følgjer kapittel 10: ”Sluttfangsten”, som samlar trådane og drøftar funna i ein heilskap. Til saman vil analysane, både kvar for seg og samla, vise ein kvalitetsmessig kompleksitet i elevane sine tekstar, og såleis vil dei gi viktig sosial og kulturell informasjon til feltet skrivekompetanse.

Kapittel 6
Kriteriet tekststruktur

Kriteriet tekststruktur fokuserer på overordna, meiningsskapande strukturar og samanhengar i tekstane, og det eignar seg til å bli presentert først av dei fire kriteria. Her møter vi dei 10 utvalde gjennomgangstekstane, som også blir henta fram igjen under dei andre kriteria. I tillegg blir nokre variasjonstekstar trekte inn for å få fram variasjonsbreidda i materialet. Først i kapitlet blir overordna teori og indikatorar på kvalitetsskiljande trekk presentert (6.1, 6.2). Deretter blir tekstar frå kvar av dei tre skrivemåtane forteljande (6.3), mellompersonlege (6.4) og resonnerande (6.5) analyserte. Funn og tendensar i analysane blir kort oppsummerte til slutt under kvar skrivemåte. Til slutt i kapitlet blir funn og tendensar for alle skrivemåtane drøfta samla (6.6).

6.1 Å veve saman teksten til ein koherent og dynamisk heilskap

Kriteriet tekststruktur er vidt og omfattande og kan plasserast i mange ulike språk- og litteraturvitskaplege disiplinar, som tekstlingvistikk, sjangerlære, forteljingsteori, argumentasjonsteori og retorikk, for å nemne nokre av dei mest sentrale. Aspekt ved fleire av desse disiplinane blir henta fram når kriteriet tekststruktur skal utviklast. Fokus i denne studien vil liggje på overordna språklege strukturar og tekstmønster.

Samanheng i teksten som ein funksjonell og heilskapleg meiningsstorleik er grunnleggjande for skrivekompetansen. Teksten som heilskap handlar ikkje berre om summen av delane, men like mykje om korleis dei ulike delane er vevde inn i kvarandre til ein dynamisk og koherent heilskap. *Koherens* dreier seg om overordna eller globale og underliggjande samanhengar på innhaldsplanet i teksten: "A text is characterised by coherence; it hangs together. At any point after the beginning, what has gone before provides the environment for what is coming next" (Halliday and Hasan 1990:48). Wikborg & Björk definerer *koherens* som *samanheng* som oppstår i samspelet mellom tekstens eigenskapar og lesarens tolkingsevne: "Sammanhang uppstår således när lesaren uppfattar hur de på varandra följande textenheterna förhåller sig til varandra och til textens tema" (Wikborg & Bjôrk 1989:11). Det inneber at teksten kan seiast å vere koherent når lesaren forstår funksjonen i kvar etterfølgjande teksteinskap i relasjon til "de intilliggande enheterna och til den pågående

utvecklingen av textens tema" (ibid.). Hovudsaka er at "den är en meningsfull helhet för någon – det är kärnen i koherensen" (Hellspong og Ledin 1997:35).

Å skape logiske strukturar og samanhengar har vore viktig i all kommunikasjon heilt sidan den klassiske retorikken blei utvikla. Bevismidlet *logos* er derfor avgjerande når ein fokuserer på koherensen i ein tekst. Det same er *dispositio*, som mange overset med *komposisjon* eller *disposisjon*. Også skrivarens *etos* spelar ei viktig rolle for tekstens koherens, for etos signaliserer korleis skrivaren trer fram og "framfører" rimeleg og truverdig meining gjennom teksten. Såleis er det ei nær kopling mellom kriteria tekststruktur og truverd, der målet for eleven er å skape ein tekst med logiske samanhengar som også verkar truverdig på lesaren.

I systemisk-funksjonell lingvistikk kan koherens knytast til *den tekstuelle metafunksjonen*, som er språket sine ressursar til å organisere den ideasjonelle og den mellompersonlege meininga i teksten (5.1.2). Den tekstuelle metafunksjonen har fokus på korleis teksten heng saman, og korleis skrivaren taklar forholdet mellom gitt og ny informasjon i teksten. Derfor står strukturen av teksten i forgrunnen, og språket tener til å skape den språklege heilskapen, både internt i ytringar, mellom ytringar og mellom tekstdelar. Michael Halliday har naturleg nok vore meir oppteken av kohesjon enn av koherens i utviklinga av metafunksjonane i systemisk-funksjonell lingvistikk, sidan han primært har hatt setninga som studieobjekt. Dei siste åra har fleire vidareutvikla SFL, og i større grad fokusert på teksten som heilskap, mellom andre Jim Martin og David Rose (2003).

6.2 Indikatorar på kvalitetsskiljande trekk

Val av indikatorar som kan knytast til kriteriet tekststruktur, heng saman med observasjonar i tekstane, der elevane si handtering av overordna strukturar viser seg å utgjere kvalitetsforskjellar. Dessutan var det behov for å avgrense kriteriet. Derfor vil fokus liggje på *funksjonsstruktur, makrostruktur* og *på makrostrukturelle koherensmekanismar*.

Tabell 6.1: Tekststruktur – indikatorar på kvalitetsskiljande trekk

Tekststruktur - indikatorar på kvalitetsskiljande trekk
• Funksjonsstruktur (6.2.1) – global lineær struktur • Makrostruktur (6.2.2) – global hierarkisk struktur • Makrostrukturelle koherensmekanismar (6.2.3) – avsnitt – peikarar – temporale forhold

6.2.1 Funksjonsstruktur

Funksjonsstrukturen og makrostrukturen utgjer det globale tekstsystemet, og bidreg på ulike måtar til å skape strukturell meining i tekstar. Funksjonsstrukturen dreier seg om korleis dei ulike einskapane i teksten blir ordna lineært som ein type sjangerskjema eller sjangerstruktur.

På den måten skaper funksjonsstrukturen lineær koherens mellom dei ulike tekstdelane og er avgjerande for at teksten skal framstå som ein heilskap. Begrepet funksjonsstruktur er brukt av fleire (Berge 1986), og det tilsvarer begrepet superstruktur (van Dijk 1980, Tirkkonen-Condit 1985). Når eg vel å bruke begrepet funksjonsstruktur om dette forholdet, er det for å understreke at det handlar om funksjonelle kategoriar: "We assume that such a superstructure consists of *functional categ*ories" (van Dijk 1980:108f). Det dreier seg om den komposisjonsmessige planen med teksten og "refers to the linear progression of the text" (Tirkkonen-Condit 1985:21).

6.2.1.1 Den klassiske tredelinga hos Aristoteles

Tekstar er forskjellige, og ulike tekstar har sine særeigne struktureringsmåtar, gjerne kalla sjangerskjema, som beskriv korleis tekstar innanfor ulike sjangrar er organiserte lineært. Aristoteles rekna i utgangspunktet ein tale bestående av to nødvendige delar som talens faste kjenneteikn, sak og bevis, eller påstand og bevisføring. Det meste talen kan innehalde, er innleiing, påstand, bevisføring og avslutning (Aristoteles 2006:247). I verket *Poetik,* der han fokuserer på tragedien, opererer han derimot med ei tredeling i begynning, midte og slutt (Aristoteles 2008:43). Ei slik tredeling har blitt stående som eit klassisk organiseringsprinsipp i tekstar, og er den første strukturmodellen elevane møter i skulesamanheng. Tekstar skal ha ei *innleiing* eller *opning*, ein *hovuddel* eller ei *saksframstilling* og ein eller annan *slutt, avrunding* eller *konklusjon*, avhengig av kva slags teksttype det er snakk om.

Innleiinga (exordium) har som formål å knyte kontakt, og er såleis ein svært avgjerande del av teksten. Aristoteles gir mange råd om innleiinga, og den viktigaste er å ta omsyn til den konkrete situasjonen. Han samanliknar innleiinga med prologen i poesien og forspelet i eit fløytespel: "Alt dette markerer en begynnelse, og viser på en måte vei til det som skal komme" (Aristoteles 2006:249). Når Aristoteles likevel såg på innleiinga som unødvendig i mange samanhengar, må vi ha in mente at det dreidde seg om munnlege tekstar, der saka gjerne alt var klar og publikum var informert og engasjert. I skriftlege tekstar er situasjonen ein annan. Lesaren treng starthjelp for å vite kva posisjon han skal innta i leseprosessen, og for å forstå kva den eigentlege meininga og intensjonen med teksten er. Sjølv om alle delane i teksten er viktige for heilskapen, er altså innleiinga i ei særstilling. Den er styrande for lesarens innstilling til resten av teksten, og den kan derfor bidra til å styrkje eller svekkje skrivarens etos alt innleiingsvis.

Hovuddelen (narratio) i teksten utgjer saksframstillinga eller sjølve forteljinga, avhengig av kva sjanger det er snakk om. Her er utfordringa å gjere greie for eit saksemne, eller beskrive ein situasjon eller eit hendingsforløp på ein måte som verkar sannsynleg og rimeleg. Utfordringa til skrivaren blir å halde mottakaren i ånde og ikkje la han falle av. Derfor er det ifølgje Aristoteles viktig å vende seg til mottakarane med jamne mellomrom. Kanskje er det endå viktigare i denne delen enn i innleiinga, der mottakarane stort sett er oppmerksame uansett: "for tilhørerne kan miste interessen på hvilket som helst tidspunkt, borsett fra i begynnelsen" (Aristoteles 2006:251-252).

Avslutninga (peroratio el. conclusio) er avgjerande for kva heilskapsinntrykk lesaren sit igjen med, uansett skrivemåte. Når Aristoteles trekkjer fram fire element som er avgjerande for sluttsekvensen i ein tale, kan dei ha relevans for sakprega skriving. Ein skal gjenoppfriske det ein har sagt og gjenta dei viktigaste punkta. Dessutan er det viktig å

framheve alt som går i eigen favør og minimalisere motstandaren sine moment, i tillegg til at "tilhøreren skal komme i den riktige følelsesmessige tilstand" (Aristoteles 2006:269).

Desse tre delane er nødvendige i dei aller fleste tekstar, men i gode tekstar er det likevel ikkje nok at teksten har ein synleg funksjonsstruktur. Teksten må på ein eller annan måte levandegjerast og appellere til mottakararen. Aristoteles brukar metaforen "levande vesen" (Aristoteles 2008:43) om dette forholdet, og han poengterer også at delane ikkje må vere vilkårleg sette saman; dei må også vere på sin rette plass.

6.2.1.2 Sjangerskjema i narrativ skriving

Forteljinga er ein type tekst med ein lineær grunnstruktur organisert av eit *narrativt* sjangerskjema. Slike skjema er konvensjonaliserte mønster og dermed ein del av tekstnorma. Eit velkjent skjema for narrativar, også kalla *forteljingsgrammatikk*, er henta frå Labov og Waletzky (1967) og Labov (1972). Gjennom analysar av eit stort antal forteljingar hos farga ungdom i USA kom dei fram til ein felles grunnstruktur som kunne bestå av fem eller seks forskjellige komponentar,[39] som dei definerte ut frå *funksjonelle termar*. Munnlege tekstar har i mange tilfelle ein enklare global struktur enn skriftlege, noko det er viktig å ta høgde for når ein brukar modellen på skriftlege tekstar. Det narrative skjemaet viser berre kva komponentar som dannar funksjonsstrukturen i ei forteljing, og ikkje dei talrike mønstra dei kan setjast saman til. Derfor fangar ikkje skjemaet opp alle strukturelle delar ved teksten, som til dømes parallelle handlingar og in medias res. I forsking på forteljande tekstar er det likevel einigheit om nokre overordna strukturelle mønster som går igjen. Det gjeld uansett om tekstane er munnlege eller skriftlege (Berge 2005a:97).

Sjangerskjemaet nedanfor viser dei funksjonelle komponentane i modellen, i tillegg til kva formål og funksjon kvar komponent har.

Tabell 6.2: Sjangerskjema i forteljande tekstar[40]

Sjangerskjema i forteljande tekstar	**Formål og funksjon**
Samandrag (Abstract)	Kort oppsummering eller indikasjon på temaet i forteljinga, eller haldningar til saka for å tiltrekkje tilhøyraren si merksemd og interesse. Samandraget kan også liggje i overskrifta.
Orientering (Orientation)	Introduksjon av situasjonen som fungerer som ei orientering for mottakaren: kven som er involvert, når, kvar og hendinga som set historia i gang.
Kompliserande handling (Complicating action)	Forteljinga beveger seg inn i hendingar som utgjer det sentrale i forteljinga: utvikling av handling, spenningsoppbygging, forsøk på løysing og vendepunkt(a).
Evaluering (Evaluation)	Periodar eller augneblikk med evalueringar, sekvensar der forteljaren svarer på uuttalte eller talte spørsmål. Evalueringar viser forteljarens haldningar til narrativen/det fortalte, og er med på å tematisere forteljinga og setje fokus på kva som er det sentrale.
Løysing (Resolution)	Den avsluttande hendinga, resultatet av narrativen.
Koda (Coda)	Eit funksjonelt grep, der handlingsforløpet blir trekt over på eit meir generelt plan i notida og til ein her-og-no-situasjon.

[39] I Labov og Waletzky(1967) opererer dei med fem kategoriar, medan Labov 1972 opererer med seks kategoriar. Det er kategorien abstract som har kome inn i tillegg.
[40] Sjangerskjemaet byggjer på Labov og Waletzky 1967 og Labov 1972.

Sjølv om komponentane i modellen plasserer seg lineært i den fortløpande teksten, står dei også i eit hierarkisk forhold til kvarandre. Derfor blir modellen også kalla forteljingsdiamanten for å framheve at dei enkelte komponentane ikkje alltid opptrer lineært: "Here the originating function of the narrative is applied at the base of a diamond" (Labov og Waletzky 1967:60). Alle komponentane treng heller ikkje vere til stades i alle forteljingar, men ein reknar *komplikasjon*, *evaluering* og *løysing* som obligatoriske. Evalueringar kan knytast til alle komponentane og viser skrivarens haldningar til det som skjer i forteljinga, noko som er verdifulle signal i tolkinga av tematikken i teksten. Slik sett kan modellen fange opp både lineære og hierarkiske strukturar. Evalueringar må også sjåast i samanheng med språklege haldningsressursar som ligg i *appraisal-systemet*, og som nettopp dreier seg om å vise haldningar til personar og omstende i teksten: "The key resources here have to do with evaluating things, people's character and their feelings" (Martin and Rose 2003:17). Appraisal-systemet blir presentert under kriteriet engasjement (kap. 8.2.1).

Labov og Waletzkys strukturmodell vil vere nyttig i analysar av den narrative skjemastrukturen i forteljande tekstar. Joan Rothery og Maree Stenglin (2000), som tilhøyrer SFL-miljøet, brukar også den same modellen. Dei har fokus på funksjonen til dei ulike fasane og på nøkkelaspekta eller karakteren ved den lingvistiske realiseringa. Modellen kan brukast for å studere korleis ulike komponentar blir utnytta i teksten, og korleis dei fordeler seg utover i teksten, noko som kan signalisere mulege kvalitetsforskjellar. Eit svakheitstrekk ved ein tekst kan for eksempel vere at orienteringsdelen er for lang, og at det dermed går for lang tid før skrivaren kjem til poenget, eller det Labov kallar "the complicating action". Eit anna mål på kvalitet kan vere om teksten inneheld evalueringar, noko Labov og Waletzky stiller som krav til ei god forteljing: "we would like to suggest that a narrative which contains an orientation, complicating action and result is not a complete narrative" (Labov og Waletzky 1967:28).

6.2.1.3 Sjangerskjema i resonnerande skriving

Resonnerande skrivemåtar er kjenneteikna ved at skrivaren belyser ei sak, eit emne eller eit problem og tek stilling for eller imot. Teksten forklarer, argumenterer og konkluderer ut frå det som er utgangspunkt og problemstilling i teksten. Framstillingsmåten kan også karakteriserast som drøftande og vurderande. Sjølve ordet *resonnere* kjem av det franske *raison*, som betyr *fornuft*, noko som inneber at resonnement skal vere fornuftige og logiske og føre fram til ein konklusjon. Ofte blir resonnerande tekstar også karakteriserte som sakprega tekstar eller argumenterande tekstar.

Svært mange teksttypar er organiserte rundt mønsteret *problem* og *løysing*, noko vi også såg i det forteljande sjangermønsteret. For argumenterande tekstar har Sonja Tirkkonen-Condit vidareutvikla ein modell utarbeidd av Hoey, som ein strukturmodell for denne type tekstar. Tirkkonen-Condit beskriv det ho kallar ein "problem-solution structure" (Tirkkonen-Condit 1985:25), på norsk ofte kalla PL-modellen, eller problem-løysing-modellen. Tabell 6.3 byggjer på Tirkkonen-Condit og viser ei muleg inndeling i fire komponentar, og kva formål og funksjon komponentane har.

Tabell 6.3: Sjangerskjema i argumenterande tekstar[41]

Sjangerskjema i argumenterande tekstar	Formål og funksjon
Situasjon *(Situation)*	*Kva er situasjonen?* Nødvendig bakgrunnsinformasjon til problemkomponenten. Behovet for omfang varierer med mottakar, emne og teksttype. Dominerande språkhandling er konstativ, og signaliserer ei nokså nøytral framstilling av saka.
Problem *(Problem)*	*Kva er problemet?* Negativ vurdering av fakta og forhold som er beskrivne i situasjonskomponenten, ein slags uønska tilstand. Grunngjevingar for synet på saka. Målet er å overtyde mottakaren. Dominerande språkhandlingar er kvalifiseringar og konstativ.
Løysing *Solution)*	*Kva er responsen eller løysinga?* For å imøtekome lesaren kjem skrivaren med forslag og råd om kva som kan eller bør gjerast, og signaliserer ein ønska tilstand. Direktiv er den dominerande språkhandlinga.
Evaluering *(Evaluation)*	*Korleis er responsen din/evalueringa di av løysinga?* Her gir sendaren positiv evaluering av løysingskomponenten, og språkhandlinga er kvalifisering.

Som ved det narrative sjangerskjemaet, står dei ulike komponentane også i det argumenterande sjangerskjemaet både i eit lineært og i eit hierarkisk forhold til kvarandre. Dei kan følgje lineært etter kvarandre som i ein *blokkstruktur*, men det kan også tenkjast at nye problem og nye løysingar blir presenterte med jamne mellomrom utover i teksten og på den måten lagar ein *bølgjestruktur* (ibid. 1985:37). Forskjellen dreier seg om to ulike måtar å kome fram til løysinga på. I ein blokkstruktur følgjer dei ulike komponentane etter kvarandre i rekkefølgjen situasjon - problem - løysing, medan komponentane i ein bølgjestruktur kan opptre mange gonger og fleire stader i teksten. Når det gjeld løysingskomponenten, vil den i ein blokkstruktur kome til slutt i teksten, medan løysinga(ne) i ein bølgjestruktur kan opptre fleire stader etter at kvart problem er presentert. Det kan også tenkjast at ulike komponentar er innvevde i kvarandre, som til dømes situasjon og problem, og løysing og evaluering. På same måten som i forteljande tekstar kan evalueringar vere spreidde utover i teksten, eller dei kan liggje i sluttsekvensen.

I resonnerande skriving er måten innhaldselementa blir kategoriserte på, avgjerande for å kunne skape ein koherent og ryddig tekst. Uansett om skrivaren vel blokkstruktur eller bølgestruktur, må han tenkje over kva slags kategoriar som er mest formålstenlege for den aktuelle teksten. Slike kategoriar kan vere før - no, årsak - følgje, problem - konsekvens, problem - løysing, eller innhaldet kan vere kategorisert rundt motsetningar. Derfor er ei bevisst kategorisering av innhaldselementa avgjerande for å skape ein tydeleg intensjon i teksten.

[41] Sjangerskjemaet byggjer på Tirkkonen-Condit 1985.

6.2.2 Makrostruktur

Medan funksjonsstrukturen organiserer innhaldselementa lineært etter visse sjangerskjema som er styrt av tekstnormer, er det makrostrukturen som organiserer det globale semantiske innhaldet hierarkisk. Den semantiske ordninga av meininga i teksten må sjåast både frå eit statisk og eit dynamisk perspektiv (Berge 1986:34). Det statiske kan beskrivast som ein hierarkisk modell, medan det dynamiske utgjer tolkingsramma til mottakaren. Handlingshierarkiet i teksten vil dermed bestå av ei eller fleire makrohandlingar som er overordna andre handlingar, og som utfører viktige handlingar for den overordna makrohandlinga.

6.2.2.1 Makrohandling og skrivarens intensjon

Ein må gå ut frå at skrivaren i eksamenssituasjonen har ein intensjon med teksten sin, eit bevisst formål. Han kan fortelje ei historie, eller han kan argumentere for ei sak. Uansett teksttype inntek skrivaren ein posisjon i den meiningsskapande prosessen. Samtidig tildeler han også mottakaren bestemte roller for å oppnå bestemte reaksjonar. Det kan vere å utføre ei handling, få svar på eit spørsmål eller kome med eit tilbod. Adressaten eller mottakaren kan velje om han vil utføre handlinga, svare på spørsmålet eller akseptere tilbodet. Ein kommunikasjonssituasjon dreier seg altså både om avsendaren, mottakaren og relasjonen mellom dei. Derfor kan ei talehandling like godt kallast ei talesamhandling, for det dreier seg om utveksling: ”in which giving implies receiving and demanding implies giving in response” (Halliday 2004:107).

Halliday opererer med to typar taleroller: *å gi noko* og *å krevje noko*: ”giving means "inviting to receive", and demanding means "inviting to give"” (Halliday 2004:107), og det finst to grunnleggjande typar utbytte: *varer og tenester* og *informasjon.* Ved å kople dei to parametra, taleroller og ytelsar, blir fire ulike talefunksjonar realiserte: *tilbod, ordre, påstand* og *spørsmål* (tabell 6.4).

Tabell 6.4: Utveksling av varer og tenester, og utveksling av informasjon[42]

Utveksling		**Talefunksjonar**	**Mottakar sin reaksjon på tilbod eller krav**
Varer og tenester	gi	Tilbod - gi varer/goder og tenester	Akseptere eller avslå
Modulasjon	krevje	Ordre - forlange goder/varer og tenester	Utføre eller nekte
Informasjon	gi	Gi informasjon - påstand, utsegn, konstatering	Godta eller avslå
Modalisasjon	krevje	Krevje informasjon - spørsmål	Svare bekreftande eller avvise

Talerollene Halliday opererer med, tilsvarer i grove trekk språkhandlingsteorien til J.L. Austin og John R. Searle. Opprinneleg var det J.L. Austin som i eit foredrag på 1950-talet lanserte begrepet språkhandling, og som seinare kom ut med teksten *How to do things with words* (1962, 1989). John Searle, som var Austins elev, vidareførte arbeidet med å beskrive

[42] Tabell 6.4 byggjer på Halliday 1998:49.

ulike handlingstypar, og han operer med fem klasser språkhandlingar: *konstativ, kommisiv, kvalifiseringar, direktiv* og *ekspressiv* (Searle 1969).

Tabell 6.5 byggjer på Searl si inndeling av språkhandlingar, der kvar handling representerer ulike saksforhold og kommunikative mål. At eg vel å bruke Searles modell framfor Hallidays, heng saman med at den er meir gjenkjenneleg og innarbeidd blant dei som arbeider med tekstar i undervisningssamanheng.

Tabell 6.5: Språkhandlingar[43]

Språkhandlingar	Typar ytringar	Kjenneteikn
Konstativ (påstand): Påstå, informere, gjengi, fortelje, forklare	Ofte uttrykt i utsegnssetningar	Formålet er å informere om noko mottakar ikkje veit frå før. Innhaldet kan vere sant eller usant, men i utgangspunktet vil mottakaren tru at ytringa er sann.
Kommisiv: Love, true, forplikte, garantere	Ingen typiske	Sendaren sjølv forpliktar seg til ei framtidig handling ved å gi eit løfte. Dei skil seg frå direktiva ved at sendaren sjølv pålegg seg å utføre ei handling.
Kvalifiseringar: Definere, bestemme	Ofte uttrykt i utsegnssetningar	Sendaren skaper ny institusjonalisert verkelegheit gjennom språket. Kvalifiseringar blir mykje brukt i argumentasjon for å få mottakar til å akseptere eins eigen versjon av verkelegheita. Dei skil seg frå direktiva ved at dei ikkje legg opp til å vere sanne eller usanne. Kvalifiseringane kan vere både ei personleg oppfatning eller ei vurdering av verkelegheita.
Direktiv: Spørje, kommandere, tvinge, oppmode, be, krevje, invitere	Ofte uttrykt i spørjesetningar, bydesetningar, imperativ, men også som retoriske spørsmål	Sendaren prøver å framkalle ei handling hos mottakaren, anten å utføre ei handling, eller la vere å utføre.
Ekspressiv: Gratulere, ønskje til lykke, gi komplement, unnskylde, bedømme, rose	Ofte uttrykt med setningsemne, setningsekvivalentar og ønskjesetningar	Sendaren uttrykkjer ein psykologisk tilstand gjennom kjensler på grunn av ei bestemt sak eller hending.

Når vi studerer ytringar som språkhandlingar, gjer vi det frå eit funksjonelt perspektiv på språkbruk, der teorien siktar mot å beskrive avgrensa enkelthandlingar i teksten. Språket kan brukast for å seie noko om verda (konstativ), få andre til å utføre ei handling (direktiv), forplikte oss sjølve på å gjere noko (kommisiv), uttrykkje kjensler og haldningar (ekspressiv) eller framkalle ein ny tilstand (kvalifisering).

Analysar av dominerande språkhandlingar i ein tekst kan seie noko om kva som er makrohandlinga eller den dominerande intensjonen i teksten. Samtidig blir det muleg å seie noko om korleis dei ulike meiningsbitane står i forhold til kvarandre i eit over- og underordningsforhold. På den måten kan ein analyse av makrostrukturen vise den hierarkiske strukturen i teksten. Dei mest overordna meiningsbitane utgjer makrohandlinga medan andre

[43] Tabell 6.5 byggjer på Searle 1969.

segment kan ha som formål å støtte opp om makrohandlinga.[44] I grafiske framstillingar av hierarkiske strukturar plasserer ein gjerne makrohandlinga øvst og understøttande meiningsbitar på nivåa under, som i ein trestruktur. Jo lenger nede i den hierarkiske strukturen noko er plassert, jo meir perifer er meiningsbiten i forhold til overordna handlingar i teksten. Fordi makrostrukturen ikkje er nokon gitt storleik, men eit resultat av korleis lesaren les og tolkar tekstar, kan tolkinga av makrostrukturen variere frå lesar til lesar.

Makrohandlinga i forteljande tekstar er oftast *konstativ* ved at eleven fortel mottakaren noko han ikkje veit frå før, sant eller usant. I argumenterande tekstar er makrohandlinga ofte *kvalifisering* ved at sendaren skaper ei ny institusjonalisert verkelegheit med mål om at mottakaren skal akseptere denne versjonen. Standpunkt i argumenterande tekstar blir ofte uttrykt som *konstativ*. Dersom det er vanskeleg å finne dominerande språkhandlingar i ein tekst, kan grunnen vere at intensjonen med teksten er uklar, og at den ikkje har noko overordna formål. Det same kan vere tilfellet dersom det finst fleire makrohandlingar i teksten. Makrohandlinga er ofte synleg i opninga eller i slutten av teksten.

Språkhandlingane som er presenterte i tabell 6.6, er i dei fleste tilfelle *direkte* språkhandlingar ved at der ofte er ein viss samanheng mellom det språklege uttrykket og handlinga. Når det språklege uttrykket derimot intenderer ei anna handling enn den som blir realisert, dreier det seg om ei *indirekte* språkhandling. Slike finst ofte som oppfordringar, gjerne i form av spørsmål som ”Har du tenkt over kva som skjer i verda i dag? ”. I staden for å konstatere ein situasjon eller gi eit direktiv til mottakaren, blir spørsmålsforma ofte brukt for å verke mindre påtrengjande. Det er ikkje alltid like lett å tolke dei indirekte språkhandlingane, og ein kan derfor stå i fare for å feiltolke det forfattaren har som intensjon med ytringa. Derfor er den språklege konteksten og teksten som heilskap ofte styrande for korleis indirekte språkhandlingar blir tolka.

6.2.2.2 Rammestruktur

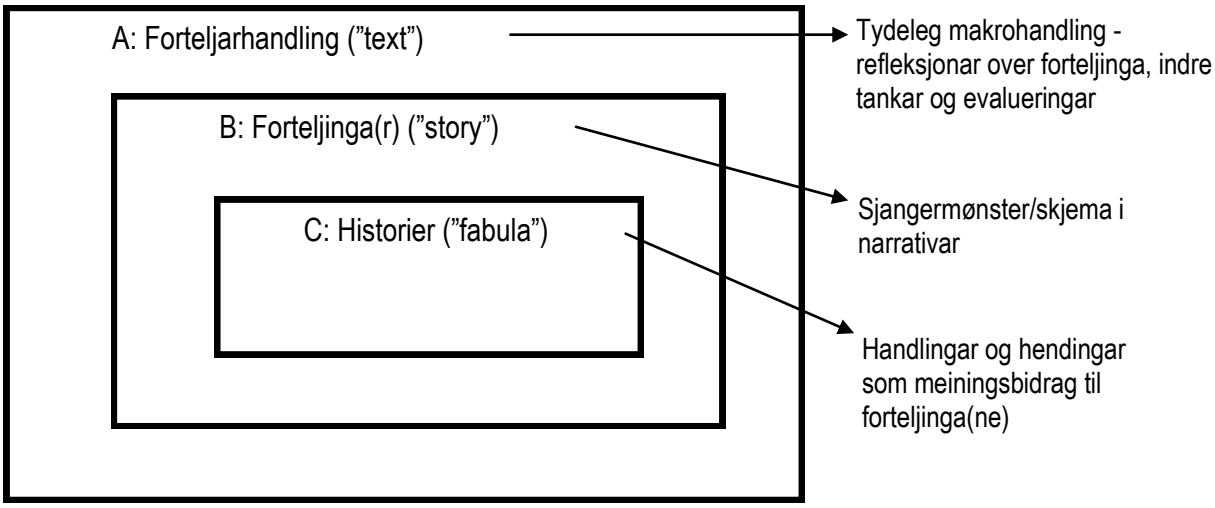
Teorien om rammestruktur representerer også eit handlingsorientert syn på språk og tekst, og legg til rette for analysar av språklege og strukturelle ressursar skrivaren tek i bruk for å skape eit koherent meiningsinnhald. Rammer er strukturar på linje med hierarkiske forløp. I forteljande tekstar kan modellen synleggjere eit slags hierarkisk forhold mellom forteljarhandling og forteljing, medan den i resonnerande tekstar kan få fram forholdet mellom den resonnerande handlinga og resonnementa. Skrivemåten er såleis avgjerande for korleis rammestrukturen i ein tekst ser ut.

Rammestruktur er ikkje nokon primær modell i prosjektet, men blir henta fram i analysar av forteljande tekstar for å vise at forteljarhandling som konstituerande og tekststrukturerande prinsipp utgjer ein kvalitetsforskjell. Modellen er også prøvd på resonnerande tekstar i materialet, men fenomenet var lite til stades i desse tekstane. Funn i KAL-prosjektet (Berge 2005a, Øgreid 2005) tyder dessutan på at elevar i den gitte aldersgruppa ikkje meistrar resonnerande sjangerskjema like godt som forteljande, noko som gjer det vanskeleg å bruke modellen på denne typen tekstar. Når den lineære

[44] Dette forholdet tilsvarer det Berge omtalar som *makrohandling* og *subhandlingar* eller *subproposisjonar* (Berge 1998:93), og har også likskapar til begrepsparet *kjerne* og *satellitt* i retorisk strukturteori (RST) (Mann m.fl. 1992).

funksjonsstrukturen er rotete og assosiativ, blir også den hierarkiske makrostrukturen uklar. Derfor er ein tydeleg lineær funksjonsstruktur ein føresetnad for makrostrukturen.

Det unike ved forteljande tekstar er at det blir presentert ei eller fleire hendingar, der ulike deltakarar forheld seg til kvarandre gjennom eit eller fleire prosjekt i eit tidsforløp (Berge 2005a:97). Figur 6.1 illustrerer rammestrukturen i forteljande tekstar.



Figur 6.1: Rammestruktur i forteljande tekstar (Berge 2005a)

Analyse av språkhandlingar bidreg til å kome fram til makrohandlinga som ei overordna ramme for teksten. Gjennom forteljarhandlinga må det etablerast relasjonar mellom sendar og adressat. På den måten må teksten tydeleggjere kva rolle og posisjon forteljaren inntek og prøver å utvikle i teksten. Derfor er det avgjerande for teksten at eleven klarer å etablere ein sendarposisjon gjennom å artikulere meining på ein måte som er gjenkjenneleg for lesaran/sensoren. I den samanhengen kan det også vere relevant å studere om andre stemmer bidreg til å utvikle dette forholdet.

Forteljinga(ne) (B) saman med historiene (C) utgjer råmaterialet i forteljande tekstar, som består av språklege, strukturelle og ideasjonelle ressursar forteljaren brukar for å få fram intensjonen og det samla meiningsinnhaldet i teksten. Ei forteljing kan innehalde ei eller fleire historier, som består av ”et antall deltakere som utøver en handling eller flere handlinger som skaper en eller flere situasjoner, […]” (Berge 2005a:100). Eit interessant spørsmål er om fleire historier i ei og same forteljing er eit kvalitetstrekk, eller kanskje det motsette. Ei utfordring for elevar er også om dei klarer å kople saman ulike historier og forteljingar, og ikkje berre la dei opptre som lausrivne sekvensar utan samanheng med tematikken elles i teksten.

6.2.2.3 Stemmene og tematikken

Kven sine stemmer som ytrar seg i ein tekst og korleis stemmene framtrer, kan få følgjer både for tekststrukturelle og mellompersonlege forhold i teksten. Derfor vil stemmebruken også ha relevans for fleire av kriteria. Når eg har valt å ta opp stemmebruken som del av

makrostrukturen, er det fordi stemmene kan bidra til å understreke tematikken og den overordna makrohandlinga i teksten.

Innanfor systemisk-funksjonell lingvistikk blir begrepet *heterogloss* brukt: ”where the source of an attitude is other than the writer”, i motsetning til *monogloss* ”where the source is simply the author” (Martin and Rose 2003:44). Begrepet heteroglossia er heilt sentralt hos Bakhtin, men blei først brukt av Julia Kristeva (ibid).

Når det gjeld dei andre kriteria, kan stemmebruken ha relevans både for truverdet og engasjementet i ein tekst. For kriteriet *truverd* er det relevant kva slags stemmer som blir innførde, om det er stemmer med status, eller om skrivaren for eksempel skjuler seg bak upersonlege stemmer som *folk* og *en*, og på den måten slepp å ta ansvar for meiningsinnhaldet i ytringa. For kriteriet *engasjement* er det interessant kven sine stemmer i teksten som uttrykkjer haldningar, kjensler og vurderingar av det som blir ytra.

6.2.3 Makrostrukturelle koherensmekanismar

Avsnitt, peikarar og temporale forhold utgjer viktige prinsipp som kan bidra til å tydeleggjere makrostrukturen. Derfor er dette nødvendige strategimekanismar for å skape samanheng i teksten, både for skrivaren sjølv og for lesaren. Avsnitt og peikarar er relevant å ta opp i alle typar tekstar, medan tempus er mest relevant i forteljande og mellompersonlege tekstar.

Avsnitt er eit tekststrukturerande og mottakarkonstituerande element som spelar ei svært viktig rolle for den globale strukturen i teksten. Siv Strõmquist (1987) karakteriserer avsnittsinndelinga som ei slags teiknsetjing på tekstnivå og reknar avsnitta som tekstlege skiljeteikn på linje med punktum og komma. Dermed spelar dei ei rolle både for tekstorganiseringa og for tilgjengelegheita av teksten. Den tekstuelle teiknsetjinga har såleis to formål. Den hjelper til med å markere strukturen i teksten, både for skrivaren og for lesaren, og den gir lesaren lesehjelp ved å signalisere kva som høyrer saman og kvar det skal vere pausar. Såleis har avsnitta både ein kognitiv og ein kommunikativ funksjon. I mange tilfelle har dei også ein stilistisk funksjon.

Avsnitt er ikkje kun ein grafisk einskap, men ”är också en innehållslig enhet […]” (Nyström 2001:123). Derfor bør kvart avsnitt handle om eitt emne. Eit godt grep kan vere å innleie avsnittet med ei emnesetning eller eit nøkkelord som signaliserer kva avsnittet handlar om, før utdjupingar og synspunkt blir presenterte. Avsnittet treng også ei eller anna form for avrunding som viser at emnet eller nøkkelordet er ferdig behandla. På den måten har velskrivne avsnitt i dei fleste typar tekstar ein tredelt struktur som kan samanliknast med strukturen i heile teksten:

- Innleiing: introduksjon av eit emne gjennom ei emnesetning eller eit nøkkelord
- Hovuddel: utdjuping av emnet
- Avslutning: avrunding av emnet

Det finst sjølvsagt ingen faste reglar for kor langt eit avsnitt skal vere, eller kor mange avsnitt ein tekst bør ha. Det kjem an på skrivemåte og kva skrivaren ønskjer å formidle. Det er likevel slik at *for* lange avsnitt ofte kan gjere teksten vanskeleg tilgjengeleg fordi lesaren ikkje får puste- og tenkjepausar. Motsett kan *for* korte avsnitt skape unødvendige brot i teksten og gjere den fragmentert. Situasjonar i teksten der det er vanleg å lage avsnitt, er ved skifte i tematisk innhald, innføring av eit nytt perspektiv, introduksjon av ny referent, ei ny

hendingsrekkje, orientering mot ei ny hending, skifte i tid og stad eller ein uventa vri (Fossestøl 1982). Fossestøl peikar også på at dei fem funksjonane i forteljingsstrukturen til Labov og Waletzky kan oppfattast som ei form for djupstrukturell avsnittsmarkering ved at enkelte segment høyrer nærmare saman enn andre. I tekstar der andre tekstkonstituerande grep manglar, vil avsnittsinndelinga bli særleg viktig for å unngå at teksten skaper eit forvirrande inntrykk (Wikborg og Björk 1989:38).

Peikarar er ei gruppe ord og uttrykk som knyter saman ulike delar av teksten ved å peike på noko som er sagt eller kjem til å bli sagt (Vagle 1993:235). På den måten fungerer dei som ein type skilt i teksten som bidreg til å synleggjere makrostrukturen. Slike tekstmarkørar er ofte sjangeravhengige, og skrivaren har derfor bruk for andre peikarar når han skriv forteljingar enn når han skriv resonnerande tekstar.

Ut frå funksjonen er peikarar noko anna enn mikrostrukturelle tekstband, som signaliserer lokal koherens ved å knyte saman nabosetningar. Peikarkategorien skaper koherens på eit meir globalt nivå og bind avsnitt og større tekstsekvensar til kvarandre. Peikarane kan dessutan bestå av heile setningar, medan tekstbanda består av enkeltord- eller uttrykk. Men mange av dei lokale kohesjonsressursane kan likevel også fungere som peikarar. Då er det den kataforiske referansen, med større rekkevidde enn til neste setning, som er avgjerande. Når vi møter ”no” eller ”no skal du få høyre” i starten på eit avsnitt, kan det tolkast som eit tekstband som fungerer som ein peikar. Grunnen er at ordet eller uttrykket refererer til ein større etterfølgjande sekvens, og ikkje berre til neste setning. Tabell 6.6 viser eksempel på typar peikarar etter funksjon.

Tabell 6.6: Eksempel på peikarar etter funksjon

Peikar etter funksjon	Eksempel
Opprekning	for det første, for det andre, primært, sekundært
Temporale forhold	no, snart, seinare, først, så, deretter, etterpå, neste dag, til slutt, for mange år sidan
Oppsummering og utvikling	for å oppsummere, for å konkludere, med andre ord, det viktigaste er at, for å understreke, det fører oss over på, neste argumentet,
Alternativ	på den eine sida – på den andre sida, noen meiner – andre meiner

Peikarane er språklege ressursar som hjelper sendaren med å produsere tekst, og dei hjelper lesaren til å tolke og forstå teksten. Dei bidreg til å skape samanheng mellom gitt og nytt i teksten og med å etablere fokus. Peikarane er såleis ein type metaspråk som gir hjelp til å navigere og orientere seg i teksten, og ofte går dei også under namnet *makrosignal*.

Temporale forhold er særleg relevant å fokusere på i samband med forteljande og mellompersonlege tekstar, der preteritum er den vanlegaste tempusforma. Eit interessant trekk i forteljande tekstar er om forteljaren går ut av fortidsforteljinga og over til notid. Skifte i forteljarperspektiv kan vere ein styrke for teksten, og kan gjerne bidra til å understreke tematikken. Dramatisk presens blir ofte også brukt i korte sekvensar for å framheve noko som særleg spennande. Presensbruken kan også skape nærleik til lesaren. Tempusskifte i forteljingar kan ofte skje i overgangen frå eit samandrag i presens innleiingsvis og til sjølve forteljinga i preteritum. Tilsvarande skifte kan skje i overgangen frå forteljinga til ein

eventuell koda (tabell 6.2), der forteljaren trekkjer konsekvensane av forteljinga over til notida.

6.3 Analysar av forteljande tekstar

Analysane av tekststruktur i forteljande tekstar fokuserer primært på globale tekstmønster, både lineære og hierarkiske. Såleis utgjer funksjonsstrukturen og makrostrukturen viktige sider ved analysane, der både Labov og Waletzkys forteljingsteori og teori om rammestruktur er relevante utgangspunkt. Det same er makrostrukturelle koherensmekanismar. Når det ikkje blir fokusert på kohesjonsmekanismar, er det både ut frå omfang i analysane, og fordi kvalitetsforskjellane i materialet er mest framtredande på makrostrukturelle og globale nivå. Det må understrekast at teoriane og modellane blir brukte fleksibelt ut frå trekk i tekstane som synest å vere kvalitetsskiljande, og som dermed kan bidra til å gi svar på forskingsspørsmålet.

Dei fem forteljande gjennomgangstekstane er skrivne som svar på to forskjellige oppgåver, oppgåve 2 og oppgåve 5 år 2000, som er gjengitt på neste side.[45] Oppgåva til høgre tilbyr elevane å skrive ein tekst med utgangspunkt i biletet, og det er opp til elevane sjølve å velje sjanger. To av dei fem forteljande gjennomgangstekstane er skrivne ut frå denne oppgåva: den middels gode teksten ”Alt for kjærligheten” (550008) og den gode teksten ”Glasskårene” (020003). Oppgåva til venstre legg opp til forteljing eller novelle om eit vendepunkt i livet, som dei tre andre forteljande gjennomgangstekstane er skrivne ut frå: den gode teksten ”Valet” (160005), den gode teksten ”Alle barna på vår jord” (070020) og den middels gode teksten ”Vendepunktet” (230019). Blant dei fem forteljande gjennomgangstekstane finst det såleis tre tekstar som er definerte som gode (020003, 160005, 070020) og to som er definerte som middels gode (550008, 230019).

[45] Begge oppgåvene finst også i vedlegg 1.

Oppgåve 2 Vendepunktet

Serge Poliakoff

Oppgåve:

Skriv ei forteljing eller ei novelle der eit menneske opplever ei viktig endring i livet sitt.

Lag tittel sjølv.

Oppgåve 5 Eit bilete

Ina Agency

Oppgåve:

Skriv ein tekst med utgangspunkt i biletet.

Vel sjanger og lag tittel sjølv.

Tekst 6.1. Oppgåve 2 og oppgåve 5 år 2000

Når elevane til eksamen i 10. klasse har valet mellom å skrive i ulike sjangrar, blir det ikke stilt krav om at dei skal oppgi kva sjanger dei skriv i. Dette gjeld også når det i oppgåveformuleringa står forteljing eller novelle. I sensorrettleiinga i norsk står følgjande om dei to sjangrane:

> Ei god forteljing er ein tekst med utvikling og samanheng. Teksten har introduksjon, midtstykke med eit problem eller ei utfordring og ein slutt som heng saman med resten. Teksten kan ha ei oppbygging mot ein spenningstopp på det ytre og/eller det indre planet. Forteljinga gir rom for stor variasjon i forteljemåtar og kan for eksempel ha refererande parti, tilbakeblikk, tankereferat/indre monolog, skildring og replikkar.
>
> Ei novelle har større grad av konsentrasjon enn forteljinga. Sjangeren har mykje til felles med forteljinga, men syner meir konsentrert bruk av språklege og litterære verkemiddel. Ei god novelle kan fungere på fleire plan og fortel noko meir enn den ytre handlinga. Sjangeren er krevjande, og elevsvar som nærmar seg novella, må honorerast. (Læringssenteret 2001:51-52)

Som sitatet viser, er novella ein meir krevjande sjanger enn forteljinga, med bevisst bruk av språklege og litterære verkemiddel. Derfor skal elevar honorerast dersom skrivemåten nærmar seg novellesjangeren.

6.3.1 Overfullstendigheit – å ha for mykje på hjartet

Dei fem gjennomgangstekstane er innhaldsrike og viser at elevane har mykje å fortelje. Alle har ein tydeleg lineær struktur etter Labov og Waletzkys sjangermønster, men det kjem fram klare forskjellar mellom gode og middels gode tekstar i måten dei utnyttar dei ulike komponentane på. Utfordringa er å byggje forteljinga på historier og hendingar som er relevante for heilskapen, og la uviktige hendingar liggje. Nettopp det utgjer ein kvalitetsforskjell mellom dei to karakternivåa.

6.3.1.1 To tekstar om krig og kjærleik

Dei to tekstane ”Alt for kjærligheten” (550008) og ”Glasskårene” 020003) er skrivne ut frå oppgåve 5 år 2000 med tittelen *Eit bilete*. Den første teksten er definert som middels god, både ut frå sluttkarakteren (4) og ut frå middelverdi (3,8). Den andre er definert som god med sluttkarakteren 5 og middelverdi (5,0). Stimuleringsteksten til oppgåva består av eit bilde av eit kvitkledd brudepar midt blant ruinar, og det er dette som er elevanes utgangspunkt for skrivinga. Sjanger og tittel skal dei bestemme sjølve.

Begge tekstane svarer på det oppgåva ber dei om. Dei brukar inspirasjon frå bildet, dei vel sjanger og dei lagar tittel på teksten. Samanliknande analysar av dei to tekstane viser at dei taklar oppgåva ulikt, noko som også slår ut i kvalitetsforskjellar mellom dei.

Den middels gode teksten ”Alt for kjærligheten” (550008) signaliserer i overskrifta at teksten handlar om å gi alt for kjærleiken, og vi møter hovudpersonen Franchesca Caprino som er forelska og skal gifte seg. Lesaren blir informert om tid, stad, miljø og personar som deltek i handlinga, i tillegg til mykje dialog mellom Franchesca og den tilkomande ektemannen Tony.

1. **ALT FOR KJÆRLIGHETEN** #Bord under overskrifta.#

2. Det var den 27. september 1972.
3. Franchesca Caprino, en 26 år gammel butikk arbeider på vei hjem fra jobb, gikk gjennom hovedgaten i Milano.
4. Vanligvis syntes hun ikke noe særlig om å gå slik, men i dag var annerledes.
5. I dag føltes det som om hun gikk på skyene, for imorgen skulle det skje.

6. I morgen skulle det hun hadde ventet på i fire år, skje.
7. Hun skulle gifte seg.
8. I går hadde han spurt, og hun hadde ikke nølt et sekund med å svare.
9. Ja.
10. Ja var det hun hadde svart, og glad var hun for det.
11. Tony Strotto het han.
12. Han var den utkårede.
13. Tony var han hun skulle leve sammen med i gode og onde dager.
14. Helst gode dager håpet hun.

15. Det var fire år siden nå.
16. Fire år siden hun møtte ham på La #uleselig navn# Café i Napoli.
17. Det var kjærlighet ved første blikk.
18. Tre år senere hadde de flyttet inn ilag.

19. Det var ikke store leiligheten de hadde, men etter bryllupet skulle de bygge et eget hus, et stort hus.

20. Franchesca var nå kommet fram til leiligheten deres.
21. Tony var hjemme fordi den lyseblå Fiaten hans stod utenfor huset.
22. Når de ble gift skulle de kjøpe seg ny bil også, kanskje en Alfa Romeo.

23. Franchesca åpnet døren til huset.
24. Hun måtte være stille fordi Tony pleide å sove når hun kom hjem.
25. Han jobbet i politiet, og måtte av den grunn ofte jobbe om natten.
26. Men idag sov han ikke.
27. Han satt vad kjøkkenbordet og så på tv.
28. Det var visst nyhetene som var på.
29. Tony pleide ikke å se på nyhetene, men i dag gjorde han det.

30. «Hallo kjære», sa Franchesca til Tony.
31. «Åh hallo Franchesca.
32. Jeg hørte ikke at du kom inn.
33. Jeg må ha vært oppslukt i nyhetene.
34. Du skjønner, det ser ut som om vi går inn i krig.
35. Det har visst noe med Frankrike å gjøre,,» svarte Tony.

36. Og han hadde rett.
37. Nyhetsoppleseren på tv sa at Italia var gått i krig med Frankrike.
38. Italienerne hadde visst nok funnet en bombe plassert i franskt militærkjøretøy som var på vei til det italienske slott.
39. «Hvordan kunne noe slikt skje», tenkte Franchesca, »også på dagen før bryllupet hennes.

40. Tony slo av tv'en, og reiste seg opp mens han sa, »ikke bry deg med det Franchesca, de ordner sikkert opp i det snart.
41. Vil du ikke heller høre noen gode nyheter?»
42. Franchesca nikket, og Tony fortsatte; »ikke en person har meldt avbud i bryllupet vårt.
43. Er ikke det bra?
44. Laura stesøsteren din som hater meg så inderlig, kommer til og med!»

45. Franchesca begynte å smile igjen, og etter en liten stund var de igang med en intens samtale om morgendagen.
46. «Riinngg»,
47. vekkerklokken ringte.
48. «På tide å stå opp», sa Tony.
49. «På tide å stå opp?,» tenkte Franchesca, det føltes jo som hun nettopp hadde sovnet.
50. Men det var vel kanskje slik.
51. Hun hadde ligget lenge våken og tenkt.
52. Tenkt på mange ting.
53. Hva om krigen rammet dem?
54. Hva om tony ble drept?
55. Nei, hun måtte ikke tenke slik.
56. I dag var jo den store dagen.

57. Franchesca gikk på badet.
58. De skulle være i kirken klokken tolv, og klokken elleve kom søstrene hennes for å hjelpe henne med kjolen, så hun hadde ikke så god tid.

59. «Slam»,
60. døren slamret.
61. Det måtte ha vært Tony som dro, men slik var tradisjonen i deres familie.
62. En litt rar tradisjon syntes hun.
63. At brudgommen dro mens bruden sto i dusjen, hva var poenget med det?
64. Men vel vel, tradisjon er tradisjon, og til for å holdes.

65. To timer var nå gått, og Franchesca var nå iført brudestasen, Søstrene hennes var dratt, men faren hennes var igjen, klar til å kjøre henne til kirken.
66. Hun følte seg ganske fin.
67. Dette var kanskje første og siste gang hun kom til å bruke en brudekjole, så hun hade bestemt seg for å nyte det.

68. «Er du klar til å dra, barnet mitt»,
69. det var faren hennes som ropte.
70. «Kommer, pappa», svarte hun og løp ut i bilen.
71. Franchesca likte farens bil.
72. Han hadde alltid hatt den bilen, så når hun satt i den tenkte hun alltid på da hun var liten.
73. Mye hadde skjedd siden da, men ikke mye kom opp imot det som skulle hende idag.

74. Da de kom fram til kirken, var klokken fem på tolv.
75. Faren hannes tok henne i armen, og førte henne inn i kirken.
76. Helt der framme stod Tony.
77. Han hadde hvit dress på seg.
78. Franchesca elsket når Tony kledde seg i hvitt, og det hadde tatt en del overtalelse for å få ham til å gifte seg i hvit dress.
79. Men hun hadde klarte det.
80. Franchesca fulgte prestens tale nøye.
81. Han talte mye, om gode og onde dager, om Jesu# og gud og om løfter og lover.
82. Og til slutt spurte han Tony; »Tony Strotto, vil du ta denne kvinnen som foran meg står, til din hustru i gode og onde dager?»
83. Tony skulle akkurat til å svare, da det lød høye sirener.
84. «Flysirener!!», var det noen som ropte.
85. «Hiv dere ned og dekk dere til», ropte noen andre.
86. Alle hev seg ned, og sekunder etterpå lød det en rekke store smell.
87. Hele bakken ristet, og kirken begynte å rase sammen.

88. Tony tok og løftet opp Franchesca, og løp ut av kirken igjennom en bakvei ilag med presten.
89. «Kraashj»,
90. akkurat da de var kommet ut, raste hele kirken sammen.

91. «Mamma», ropte Franchesca, og begynte og løpe mot kirken.
92. Tony grep tak i henne og ropte; «stopp Franchesca, det er ikke noe vi kan gjøre, de er døde alle sammen!!»
93. Franchesca hev seg ned på kne og begynte å gråte; «Tony, jeg har mistet alt, jeg kan ikke miste deg også, vi må fortsette med bryllupet!»
94. «M-men», Tony prøvde å si noe, men Franchesca fortsatte; «ikke noe men, du er den eneste igjen som betyr noe for meg.
95. Hei, du prest, kom hit!»
96. «Hva er det», spurte presten fortvilet.
97. «Vi skal fortsette der vi slapp», svarte Franchesca.

98. «Ok.
99. Vil du, Franchesca Caprino, ta Tony Strotto som her foran deg står, som din mann i gode og onde dager?»
100. «Ja», svarte Franchesca.
101. «Vel da er dere hustru og mann.
102. Tony, du kan nå kysse bruden.»
103. Og mens presten med disse ord avsluttet, tok Tony tak i Franchesca og kysset henne ømt og lenge, mens jager flyene fløy over hodene deres.

104. De hadde kanskje mistet alt, men de hadde ikke mistet hverandre!!

Tekst 6.2: ”Alt for kjærligheten”

Tabell 6.7 viser funksjonsstrukturen i teksten ”Alt for kjærligheten”, og kva informasjon som ligg i dei ulike delane:

Tabell 6.7: Funksjonsstrukturen i teksten ”Alt for kjærligheten” (550008)

Komponent	Innhald	Ytring
Orientering	Presentasjon av hovudpersonen, kvar ho arbeider, alder, frieriet og korleis det skjedde, det forestående bryllaupet, korleis dei møttest, kjærasten Tony som arbeidde i politiet, leiligheita som skulle byttast med hus når dei blei gifte, den blå fiaten framfor huset.	2-33
Komplikasjon	Franchesca blir konfrontert med at det ser ut til å bli krig. Frustrasjonen som oppstår, og den dramatiske gjennomføringa av bryllaupet.	34-97
Løysing	Lykkeleg slutt. Viinga blir gjennomført trass dei tragiske omstenda.	98-104

Teksten inneheld svært detaljerte opplysningar, og det tek lang tid før forteljaren kjem til poenget og den kompliserande handlinga startar. Først om lag ein tredjedel ute i teksten skjønar lesaren at noko problematisk kjem til å skje når Tony seier*: Du skjønner, det ser ut som om vi går inn i krig* (34). Når orienteringsdelen er så lang og detaljrik, blir intensjonen med teksten utydelig for lesaren, og det blir uklart kva retning handlinga vil ta. Også komplikasjonsdelen inneheld svært mykje detaljert informasjon, noko som lett kan gjere teksten ufokusert.

Den gode teksten ”Glasskårene” (020003) startar med at vi møter hovudpersonen Joan som sit på flyet på veg for å gifte seg. I motsetning til ”Alt for kjærligheten” skjønar vi tidleg at noko dramatisk kjem til å skje fordi *Hun trommet nervøs med fingrene* (6).

1. **GLASSKÅRENE**

2. Hun brettet brudekjolen pent sammen, strøk over det elfenbenshvite silkestoffet med skjelvende fingre.
3. Om bare en dag skulle hun, Joan, endelig forenes med sin kjære Alexander.

4. Hun hadde satt seg på flyet, ventet utålmodig på at det skulle begynne å kjøre.
5. Lange minutter, de sneglet seg avgårde, så sakte.
6. Hun trommet nervøst med fingrene.
7. Var noe galt?
8. Hun visste ikke.
9. Frykten begynte nederst i magen.
10. Som en kald hånd presset den seg mot mellomgulvet hennes.
11. Hun prøvde å skyve vekk frykten.
12. Ingenting var galt, allikevel var hun urolig.
13. Så kom meldingen over radioen.
14. De ble bombet.
15. Kjære, vakre London, hennes by, ble bombet.
16. Hun så for seg Themsen, den flotte elven som delte byen i to, oversvømmet med grus og skitt, bombenes verk.
17. Øynene hennes fyltes med tårer.
18. Hun skulle gifte seg neste dag, men Alexander var i Norge og hun var her.

19. Krigen, det gjorde vondt å tenke på den.
20. Vondt å tenke på de fem årene med adskillelse.
21. Frykten for at det skulle skje han noe naget i henne, lå som en vond knute §sideskift§ i magen hva enn hun foretok seg.
22. Hun hadde jobbet som sykepleier, lange, tunge dager.
23. Han hadde sett på de sårede mennene og vært så redd for at det en gang ville være Alexanders ansikt hun kom til å se blandt dem.

24. Allikevel var kjærligheten et holdepunkt.
25. Noe hun kunne ta frem og varme seg på når nettene ble lange og ensomme og dagene tunge og vanskelige å bære.

26. Den hadde falt like ved sykehuset der hun jobbet, bomben.
27. Det hadde vært glasskår overalt.
28. Alle vinduene i sykehuset hadde blitt blåst innover av trykket.
29. Hylene fra pasienter og pleiere hadde vært uutholdelig.
30. Hun hadde løpt nedover de store trappene, brukt gelenderet som støtte.
31. Hun merket ikke glasskårene før etterpå.
32. De små glassbitene hadde skåret seg inn i hånd#borte ved kopiering#hennes.
33. Dypt der inne satt de, som et smertefullt minne om krigens herjinger.

34. Hennes Alexander, ja han var fremdeles hennes selv om et hav av salt vann skilte dm fra hverandre.
35. Det gikk ikke en time, et minutt uten at hun tenkte på det å se han igjen og føle armene hans rundt henne.
36. Som hun ønsket at krigen ville ta slutt.
37. At veien til Norge igjen ville bli åpnet slik at hun kunne se han igjen, og virkelig få vite om hans følelser for henne fremdeles var like sterke.
38. Hun følte en voksende irritasjon mot de menneskene som startet kriger som dette.
39. De som med vitende vilje skilte mennesker som elsket hverandre, og som gjorde frykten for døden til en hverdagsopplevelse.
40. Krigen måtte stoppes, Hitler måtte stoppes, hun visste det.
41. Hennes land, hennes folk var det som skulle stoppe han.
42. Hun følte seg stolt over å være Engelsk, stolt over motet folket hennes viste.
43. Hun skulle ikke knekkes av bitterhet og sinne.
44. Hun skulle hjelpe de som trengte henne her, og be om at hun en dag kunne sette foten på norsk jord.

45. Hun hørte det på radioen.
46. Engelske og franske tropper hadde gått i land på kysten av Normandie.
47. De var ett skritt nærmere seier og hun var ett skritt nærmere Alexander.
48. Folk var i ekstase.
49. Hun ventet, på han.

50. Mai, så vakker og vidunderlig hadde aldri en maidag vært for henne.
51. Hun gikk nedover kirkegulvet og ga sitt ja med en utrolig følelse av lykke i kroppen.
52. De fem årene med hardt arbeid og adskillelse hadde satt spor i ansiktet på dem begge, men i det minste var de sammen, igjen.
53. Hun og Alexander.

54. London, hun ville ut og se byen < > , med han.
55. De gikk, sammen, gjennom de utbombede kvartalene øst i byen.
56. Så hvordan krigen hadde gjort de en gang så flotte husene til ynkelige ruiner.
57. Det er det krig gjør med mennesker, tenkte hun.
58. Forvandler store, stolte mennesker til sjeleløse, utbombede ruiner.
59. Hun hadde grått noen tårer, på sin bryllupsdag, for alle de som hadde mistet noen de elsket, og for alle de som aldri hadde fått oppleve kjærligheten.

60. Hun var gammel nå.
61. Det var mer enn femti år siden krigen.
62. Barnebarna var blitt så store.
63. Alexander, oppkalt etter bestefaren som døde for så mange år siden, ble snart tyve.
64. Hun og Alexander hadde hatt et lykkelig ekteskap.
65. Adskillelsen nå var lettere og bære enn den under krigen.
66. Hun kjente en hard klump stikke under huden på armen.
67. Glasskårene fortsatte og spise seg innover som en evig påminnelse om krigen, smerten og den store kjærligheten.

Tekst 6.3: ”Glasskårene”

Tabell 6.8 viser funksjonsstrukturen i teksten, og kva informasjon som ligg i dei ulike delane.

Tabell 6.8: Funksjonsstrukturen i teksten ”Glasskårene” (020003)

Komponent	Innhald	Ytringar
Orientering	Møtet med Joan som sit på flyet på veg til Noreg for å gifte seg med Alexander.	2-5
Komplikasjon	Flyturen blir avbroten på grunn av krig. Vi blir delaktige i livet til Joan under krigen, med frykt, lengt og håp om at krigen skal ta slutt.	6-44
Løysing	Krigsslutt, igjenforeining med Alexander og giftarmål.	45-59
Koda	Tilbake i notida 60 år seinare. Tankar og refleksjonar rundt livet i notida og livet ho har hatt.	60-68

Orienteringsdelen i teksten er kort (2-5), og forteljaren kjem raskt til poenget. Alt i ytring 6 startar komplikasjonen ved ei begynnande uro hos forteljaren. Lesaren skjønar at noko er gale, og at noko dramatisk kjem til å skje. Nervøsiteten byggjer seg opp, og i ytring 13-14 blir uroa bekrefta gjennom meldinga over radioen: *De ble bombet* (14). Dermed kjem krigen inn som ein komplikasjonsskapande faktor mellom henne og kjærasten. Dei befinn seg i to forskjellige land, og bryllaupet blir utsett til krigen er slutt. I mellomtida får vi høyre om lengten etter Alexander, frykta for at det skal skje han noko og om arbeidet hennar på sjukehuset i ei krigssone. I løysingssekvensen skjer gjenforeininga med hennar kjære Alexander når krigen er slutt (45-59).

Samanlikning av funksjonsstrukturen i dei to tekstane viser tydeleg at den gode teksten ”Glasskårene” har ein langt kortare orienteringsdel enn den middels gode ”Alt for kjærligheten”. Dermed kjem forteljaren raskare til poenget og klarer på eit tidleg tidspunkt å skape spenning og nysgjerrigheit hos lesaren. Derfor kan det tyde på at skrivaren av ”Glasskårene” har ein klarare intensjon med teksten alt frå starten av: krig og frykt på den eine sida og kjærleik og lengt på den andre. Den lange orienteringsdelen i ”Alt for kjærligheten” gjer at intensjonen med teksten blir uklar, og det blir vanskeleg for lesaren å sjå kva retning teksten vil ta. Teksten ”Glasskårene” har også ein annan styrke, nemleg at den i sluttsekvensen reflekterer over eigne opplevingar i notid, og på den måten skaper ein *koda*. Det er det få tekstar i materialet som gjer.

At detaljrikdom og overfullstendigheit kan vere ein kvalitetsforskjell, kjem også fram når vi ser nærmare på historiene i tekstane, og kva informasjon dei inneheld (tabell 6.9).

Tabell 6.9: Historiene i tekstane ”Glasskårene” og ”Alt for kjærligheten”

Historiene i ”Glasskårene” (God)	Historiene i ”Alt for kjærligheten” (Mid)
• *Historie 1:* Reisa for å treffe sin kjære, avbrotet på grunn av krig (2-33) og saknet knytt til det (34-44) • *Historie 2:* Gjenforeininga med sin kjære, bryllaup og gjenoppleving av London (45-59) • *Historie 3:* Tilbakeblikk på livet (60-67)	• *Historie 1:* Frieri, det forestående bryllaupet, møtet med sin kjære (2-19) og reaksjonar på krigsutbrotet (20-45) • *Historie 2:* Bryllaupsdagen (46-73) og viinga (74-82) • *Historie 3:* Bombeangrep (83-94) • *Historie 4:* Ny viing (95-103)

Talet på historier i dei to tekstane synest ikkje vere noko kvalitetsskilje i seg sjølv. Kvalitetsforskjellen handlar heller om mengda informasjon og hendingar som ligg *i* historiene.

Den gode teksten ”Glasskårene” inneheld mykje refleksjon og indre tankar. Forteljaren innfører få unødvendige detaljar, men dveler ved den informasjonen og det råmaterialet ho legg fram. Det same er ikkje tilfelle i den middels gode teksten ”Alt for kjærligheten”. Detaljane er til tider så mange at fokus i teksten forsvinn, for eksempel i historie 2: bryllaupsdagen og viinga (46-82), der vi får følgjande opplysningar:

- Vekkerklokka ringjer, og forteljaren kommuniserer med seg sjølv at det er på tide å stå opp (46-50)
- Ho har tenkt på mange ting i løpet av natta (51-56)
- Ho går på badet (57)
- Dei skal vere i kyrkja klokka 12, og søstrene kjem klokka 11 for å hjelpe henne (58)
- Døra slamrar, Tony går ut, slik tradisjonen er i familien hans (59-64)
- To timar seinare er brudestasen på, søstrene har dratt, men faren er igjen (65)
- Ho føler seg fin og vil nyte det (66-67)
- Samtale mellom henne og faren om at det er på tide å dra (68-70)
- Farens bil og minna frå ho var liten (71-72)
- Framme ved kyrkja klokka fem på tolv, og faren fører henne inn (74-5)
- Tony står framme i kvit dress, og ho elskar når han kler seg i kvitt (76-79)
- Prestens tale og vigselsritualet (80-82)

Historia om bryllaupet og det som skjer før den dramatiske viinga, utgjer mest 40 ytringar og inneheld svært detaljerte beskrivingar, i tillegg til ein del dialog. Mykje av denne informasjonen synest unødvendig for heilskapen, og den bidreg til å svekkje fokus i teksten og gjere intensjonen uklar. Også den store bruken av detaljerte tidsanvisingar forsterkar dette inntrykket (tabell 6.18).

Begge dei to analyserte tekstane har ein synleg funksjonsstruktur. Det som kvalitetsmessig skil dei frå kvarandre, og som analysane fram til no har vist, er mengda informasjon dei vel å leggje inn i dei ulike delane. Den gode teksten ”Glasskårene” kjem fortare til poenget, og eleven klarer å utnytta og fokusere på dei vala han legg opp til. Det same er ikkje tilfelle i den middels gode teksten ”Alt for kjærligheten”, som er overfullstendig, detaljrik og innfører så mykje informasjon at fokus i teksten blir utydeleg.

6.3.1.2 Tre tekstar om eit vendepunkt

Den same tendensen mellom god og middels god kjem også fram i dei tre tekstane om eit vendepunkt (070020, 160005, 230019), som er skrivne ut frå oppgåve 2 år 2000. I denne samanhengen blir den middels gode teksten ”Vendepunktet” (230019) presentert i fullversjon for å vise likskapar med den middels gode teksten, ”Alt for kjærligheten”.

Teksten ”Vendepunktet” (230019) er karakterisert som ein middels god tekst, både ut frå sluttkarakteren 4 og ut frå middelverdi (3,8). Teksten startar *in medias res* med eit bilkrasj (2-9) og påfølgjande sjukehusopphald, møtet med sjukesøstra Marianne (39) og ei dramatisk historie rundt kidnapping av eit barn. Med 200 ytringar er dette av dei lengste tekstane i materialet.

1. **VENDEPUNKTET**

2. ”Kresj”,
3. smellet dirret i ørene mine.
4. Det føltes som om hele verden hadde samlet seg på ett punkt og landet rett ved siden av meg.
5. Plutselig gikk det opp for meg.
6. Jeg så hvordan blodet til Marius hadde samlet seg til en stor rød flekk og det nydelig lyse håret hans hadde fått en ekkel rød farge.
7. Bilen lå på siden og jeg kunne så vidt bevege beina, mend hånden min var klemstret fast i siden på bilen.
8. Jeg stirret intenst på Marius.
9. Vi hadde krasjet.

10. ”Linn, Linn.”
11. Jeg hørte en lys stemme viske i øret mitt, og brått våknet jeg.
12. Jeg ble liggende helt i ro og skulle til å stille tusen spørsmål da en ung sykepleier begynte å forklare.
13. Jeg så at jeg var på sykehuset.
14. Da husket jeg alt.
15. Vi hadde vært på fest og jeg skulle sitte på med Marius hjem, noe jeg aldri skulle gjort fordi han hadde drukket.
16. Det siste jeg kunne huske var at vi lå i en grøftekant.
17. Sykepleieren fortalte at det gikk bra med Marius, noe som gjorde meg 100 kg lettere.
18. Iallefall var alt i orden med meg og jeg måtte bare få mor eller far til å hente meg, så kunne jeg reise hjem.
19. Men først skulle jeg inn til Marius som lå på rommet ved siden av, så jeg tok med meg det jeg fant av ting som tilhørte meg og valset ut i gangen.
20. Jeg gikk å haltet litt på den venstre foten, men det var alt jeg kunne merke, unntatt ett lite skrubbsår på armen var alt OK med meg.
21. Akkurat idet jeg skulle banke på døren hørte jeg Marius rope: ”Kom inn.”
22. ”Hvordan visste du at jeg kom,” sa jeg da jeg kom inn, mens jeg stirret nysgjerrig på han.
23. ”Med den haltingen der kunne jeg hørt deg fra månen,” lo Marius.
24. Jeg måtte smile av ham.
25. Nå var jeg iallefall sikker på at alt stod bra til med ham.
26. ”Hei,” sa en dame bortenifra kroken.
27. Hun var vel i førtiårene, men jeg hadde aldri sett henne før.
28. Da så jeg plutselig at hun var en sykesøster, og jeg skjønte hvorfor hun satt der, så jeg smilte tilbake til henne.
29. ”Alt går bra med Marius,” fortalte hun, ”men det blir vel en bot fra politiet,” avsluttet hun roligt.
30. Marius ble glad for at han slapp unna så lett, han kunne jo havnet i fengsel for promillekjøring.
31. Sykesøsteren presenterte seg som ”Marianne” og jeg syntes hun virket kjempehyggelig.
32. Vi ble sittende og mase en god stund, da vi plutselig kom inn på silkemaling.
33. Jeg fortalte henne at jeg alltid hadde elsket å male, spesielt på silke.
34. Jeg følte plutselig at øynene hennes lyste et lite øyeblikk, og hun så på meg som om vi alltid hadde kjent hverandre.
35. Marianne, som hun het, begynte å legge ut i det vide og brede og hvor godt hun likte å male.
36. Jeg kunne se at hun var interesert i malingen.
37. ”Jeg har en god del med malerier hjemme,” fortalte hun.
38. ”Har du,” svarte jeg svært begeistret.
39. Vi ble igjen sittende og preike en stund da hun plutselig spurte: ”siden både du og Marius er helt fin, kan ikke du ta han med deg bort til meg så kan dere få se noen av maleriene mine.”
40. Det var en god ide og vi avtalte at vi skulle ta oss en tur på besøk til henne.
41. Marius visste hvor hun bodde, hun bodde faktisk ikke så langt ifra meg.
42. Marianne forlot rommet og mor kom og hentet meg etter en stund.
43. Mor var helt ifra seg og maste som en gal.
44. Jeg prøvde å beroligge henne med at alt var helt i orden med meg, og tilslutt roet hun seg.
45. Vi kjørte hjem og jeg hoppet rett til sengs.
46. Jeg la meg langt under den varme dynen min.
47. ”God natt,” sa jeg til meg selv og sovnet fort.

48. ”Kvitre, Kvitre,”
49. jeg våknet Kl. 11.00 dagen etter.
50. Fuglene sang utenfor vinduet mitt og solen skinte.
51. Hele rommet mitt lyste opp.
52. Jeg tok noen jeans ut av skapet mitt og gikk ned trappene.
53. Jeg skulle være hos Marius kl. 12.00, så skulle vi over til Marianne.

54. Klokken ble kjapt 12.00 og nå stod jeg utenfor hos Marius.
55. Vi så på faren sin bil, men begge så fort vekk.
56. Det var nok best å gå denne gangen, nå som Marius sin bil var smadret.
57. Meg og Marius hadde alltid vært gode venner så vi hadde mye å snakke om på veien bort til Marianne.
58. Da vi endelig var framme så jeg at hun bodde i et bittelite hus.
59. Ivrig gikk vi inn en liten rødmalt port og Marius banket på døren.
60. Det gikk vel et par sekunder før Marianne stod i døren med en liten hundevalp i hendene.
61. Jeg hadde alltid elsket hunder og jeg begynte ivrig å klappe den.
62. Det var en kjempe søt samoje.
63. Marianne viste oss i veien inn i en liten koselig stue.
64. Det hang masse fotografier rundt omkring.
65. Da vi satte oss ned i sofaen fikk jeg øye på et bilde av en liten baby.
66. Den kunne vel ikke være mer enn et par timer gammel og hadde masse krusete svart hår.
67. Uten å tenke meg om spurte jeg henne: ”Er det din unge.”
68. Jeg angret fort på spørsmålet mitt da jeg så at Marianne ble trist.
69. Jeg sa ut hun ikke behøvde å svare.
70. ”Det er greit,” sa hun.
71. ”ja, det var min baby,” fortalte hun.
72. Hun begynte å fortelle.
73. Marianne hadde født babyen og lå på sykehuset, men bare to dager senere hadde babyen blitt kidnappet.
74. Marianne fortalte alt, og jeg kunne se hvor trist det gjorde henne.
75. ”Helt siden den dagen har jeg lett etter babyen min,” sa hun.
76. ”Hun skulle vel vært på alder med deg nå,” avsluttet hun.
77. Jeg beklaget det og så igjen på bildet.
78. ”Jeg hadde også sånt mørkt og krusete hår da jeg ble født,” sa jeg.
79. Jeg syntes synd på Marianne, men jeg følte at når hun så på meg smilte øynene hennes litt.
80. Vi satte og snakket videre, og vi så og så på silkemalingene hennes, de var skikkelig fine.

81. Det hadde vel gått et par timer da vi reiste oss for å gå.
82. Men vi hadde avtalt å treffes igjen.
83. Meg og Marius valset ut ytterdøren og ut gjennom den lille rødmalte porten.
84. Plutselig så jeg mor stå å se stygt på meg.
85. Jeg skjønte ingenting.
86. ”Hva gjør du her,” spurte jeg henne.
87. Hun virket sint og jeg forstod ingenting.
88. Jeg måtte forklare henne at vi hadde truffet Marianne på sykehuset og at Marianne ville vise oss noen bilder hun hadde malt.
89. Men mor virket rasende.
90. Med et surt blikk sa hun bare: ”dette er den siste gangen du er her.”
91. Jeg ble nesten redd mor et par sekunder og skjønte aldeles ikke hvorfor hun var så sint, men mere ville ikke mor fortelle meg.
92. Meg og Marius bare så dumt på hverandre.

93. Vi kom hjem og mor reiste ut noen ærender.
94. Jeg ble sittende hjemme og pønske på hva jeg skulle ta meg til.
95. Jeg fant ut at jeg skulle male litt.
96. Jeg begynte å romstrere i kjøkkenskuffen, men jeg kunne ikke finne penslene mine.
97. Jeg så inn i det lange skapet på kjøkkenet og nede i alle skuffene i stuen, men jeg kunne ikke finne dem.
98. Etter litt fant jeg ut at de måtte ligge nede i kjellerstuen.
99. Jeg gikk ned.
100. Egentlig var det ikke så ofte jeg var her nede, men jeg måtte sjekke om penslene var her fordet.
101. Det var bare et skap her nede, så hvis de var her måtte de ligge der.
102. Jeg begynte med å sjekke den øverste skuffen, men jeg fant de ikke.
103. Jeg var kommet til den nederste skuffen uten at jeg kunne finne noe som helst.
104. Skuffet skulle jeg til å lukke skuffen da jeg plutselig fikk øye på et gammelt fotoalbum.
105. Jeg tok det opp og kunne egentlig ikke huske å ha sett det før.
106. Nysgjerrig bladde jeg opp.
107. Det var bilder fra meg da jeg var liten.
108. Jeg så hvor svart og krusete håret mitt var og jeg måtte nesten le av å seg meg selv.
109. Men det var noe merkelig med dem, og plutselig stod det meg.

110. Jeg er sikker på at hjertet føk opp i halsen da jeg så hvor likt bildet av meg var med bildet til Mariannes kidnappede baby.
111. En rar tanke føk i hodet på meg, men jeg tenkte fort på noe annet.
112. Men jeg greide ikke å få øynene vekk fra bildet.
113. Hadde ikke jeg visst bedre kunne jeg sverget på at det var den samme babyen.
114. Jeg kjente at magen knøt seg og jeg hørte Mariannes ord da hun sa at babyen skulle vært på alder med meg.
115. Jeg begynte å bla febrilskt i albumet.
116. Jeg så sikkert gjennom alle sidene hundre ganger, men det var ingen bilder av meg fra rett etter fødselen.
117. Under det første bildet av meg stod det med store bokstaver: ”2 dager etter fødselen.”
118. Det kunne ikke være sant, det kunne ikke være meg Marianne hadde bilde av hjemme i stuen sin.
119. Men det virket så logiskt.
120. Hennes baby hadde blitt kidnappet etter to dager, og de nyeste bildene jeg kunne finne av meg her hjemme var kun etter to dager.
121. Jeg fikk panikk og følte at svetten rant av meg.
122. Det kunne ikke være tilfelle.
123. Mor var jo snill, hun kunne aldri ha kidnappet meg.
124. Jeg tenkte på hendelsen hos Marianne.
125. Kanskje det forklarte hvorfor hun var så sint.
126. ”Visste hun hvem Marianne var,” tenkte jeg høyt.
127. Helt skrekkslagen tok jeg albumet med meg opp.
128. Jeg måtte sjekke flere albumer.
129. Jeg er sikker på at på to sekunder var jeg oppe og hadde funnet et album i stuen.
130. Jeg bladde som en gal, helt til jeg plutselig så et bilde av mor.
131. Hun stod ute i hagen sammen med far.
132. Hun hadde stor mage, og jeg skjønte fort at hun var gravid.
133. Hun stod i bikini med den store magen sin.
134. Jeg følte meg lettet og fikk dårlig samvittighet for å ha tenkt noe slikt om mor.
135. Selvfølgelig hadde hun ikke kidnappet meg.
136. Hvorfor skulle hun ha gjort det når hun selv var gravid.
137. ”9 måned,” stod det med tynne grå bokstaver under bildet.
138. Tankene mine svirret i hodet mitt, men plutselig ble jeg avbrutt av far som smelte med ytterdøren.
139. Jeg fikk kleist albumene inn i hylla og spratt opp i sofaen.
140. ”Hei,” sa far glad da han kom inn.
141. Jeg måtte vite mere om det jeg nettopp hadde funnet ut så jeg begynte å spørre far om hvor han var da jeg ble født.
142. Far så litt lei seg ut da han fortalte at han ikke hadde rukket fødselen min fordi det var på den tiden han jobbet i Nordsjøen.
143. ”Når fikk du se meg for første gang da,” spurte jeg far.
144. ”Jeg skjønner ikke hvorfor du spørr,” smilte far, men han fortalte at han kom vel hjem ca. to dagen etter min fødsel.
145. Med det avslutte far samtalen fordi han måtte ut å klippe gresset, og jeg ble sittende igjen med en stor klump i magen.
146. ”Så far har ikke sett at jeg ble født,” tenkte jeg.
147. Uansett hvor gal jeg måtte virke skalv hendene mine og jeg måtte finne ut av dette.
148. Hva hvis jeg ble kidnappet av mor, eller skal jeg si liksom mor.
149. Jeg fant ut at det var noe aldeles galt her.
150. Med skjelvende bein raste jeg inn på rommet til mor og far.
151. Jeg begynte å sjekke alt på mor sin side av rommet.

152. Etter et kvaters leting gav jeg opp.
153. Mor hadde ingenting som tydet på at jeg var kidnappet, ingenting.
154. Med et siste sukk reiste jeg meg for å gå, men buksen min hang fast i en sprekk på gulvet eller listen.
155. Sint fordi jeg ikke hadde funnet noe røsket jeg til meg buksen og til min store forbøuselse drog jeg listen ut av veggen.
156. Forbøuset så jeg på listen, og kunne se at det lå noe der.
157. Jeg tok handen under listen og fant en konvelutt.
158. Jeg åpnet den forsiktig, og begynte å lese.
159. Da skjedde vendepunktet i mitt liv.
160. ”Mistet barnet i 9. mnd.,” stod det med maskinskrevne bokstaver.
161. Under stod det mor sitt navn, og det stod at hun hadde mistet sitt barn under fødselen.
162. Tårene trillte nedover kinnet mitt og hjertet banket 1000 ganger i sekundet.
163. Jeg klarte såvidt å bevege meg.
164. Plutselig kom far inn på rommet.
165. Han hadde gress i håret og så helt forbauset ut.

166. Han gikk mot meg og tok brevet ut av hendene mine.
167. Han begynte å lese det.
168. Jeg så at han var like forbauset og sjokket som meg.
169. Med en skjelvende stemme begynte jeg å forklare alt om Mariannes baby og om hvordan den ble kidnappet.
170. Det måtte være meg.
171. Mor hadde kidnappet meg mens far var borte fordi hun selv hadde mistet sitt eget barn.
172. "Hvordan kunne hun," skrek jeg til far.
173. Han visste ikke hva han skulle si.
174. Vi satte oss begge ned på sengekanten og tenkte på mor, og hva vi skulle gjøre.
175. Jeg fikk tårene til å stoppe.
176. Plutselig hørte vi ytterdøren smelle igjen og mor kom inn i rommet.
177. Hun bare stod der og smilte, men plutselig så hun bort på listen i veggen og på brevet i håndet til far.
178. Jeg kunne se angsten i øynene hennes og hun begynte hysterisk å skrike.
179. Det var da jeg skjønte det.
180. Jeg hadde en gal mor.
181. "Jeg mente det ikke," skrek hun.
182. "Jeg ville bare ha et barn jeg også," skrek hun videre.
183. Hun hadde skjønt at vi visste alt.
184. I alle disse årene hadde jeg bodd hos feile foreldre.
185. Men far hadde heller ikke visst det.
186. Far tok det siste arket som var igjen i konvelutten.
187. Det var et brev fra et gale hus.
188. Under mors navn stod det stemplet: "løslatt 2. juni 1980, etter 4 år på galehus."
189. Det var 3 år før min fødsel og 2 år før hun traff min far.
190. Min verden stoppet opp.
191. Jeg satte helt i ro mens far tok mor hardt i skulderen og førte henne ut i bilen og de var borte.
192. Jeg la meg ned på sengen og bevegde ikke en ting på kroppen.
193. Det gikk vel en time før far kom for å hente meg.
194. Vi gikk ut i bilen og vi kjørte langt langt vekk.
195. Han hadde kjørt mor til politiet og hun hadde blitt sendt på et hjem for syke mennesker igjen.
196. Denne gangen ble det nok for godt.
197. Og Marianne som måtte være moren min skulle få vite alt.
198. Meg og far skulle fortelle henne det sammen.
199. Jeg skulle selvfølgelig fortsette å bo med far, selv om han ikke var den orgentlige faren min, var han faren min for meg.
200. Men nå var vi begge i sjokk og vi måtte komme oss langt, langt vekk for en god stund!

Tekst 6.4: "Vendepunktet"

Tabell 6.10 viser funksjonsstrukturen i teksten, og korleis dei ulike sekvensane fordeler seg.

Tabell 6.10: Funksjonsstrukturen i teksten "Vendepunktet" (230019)

Komponent	Innhald	Ytringar
Orientering	Bilkrasj, sjukehusopphald, møtet med sjukepleiaren Marianne og besøket hos henne.	2-71
Komplikasjon	Marianne fortel at babyen hennar blei kidnappa på sjukehuset etter fødselen, og Linn og Marius får sjå bilde av ein baby med svart krusa hår. Når Linn seier at også ho hadde svart krusa hår då ho blei fødd (78), begynner vi å ane noko. Heime finn ho diverse ting som gjer at ho finn ut sanninga.	72-189
Løysing	Linn og faren er i sjokk, og han køyrer mora til politiet	190-200

Etter det innleiande bilkrasjet hamnar Marius og Linn på sjukehus. Der blir dei kjende med sjukepleiaren Marianne, som dei blir inviterte heim til på grunn av felles interesse for maling (39). Teksten har ein orienteringsdel på meir enn 70 ytringar før vi begynner å ane kva som er i ferd med å skje, nemleg at Linn blei kidnappa rett etter fødselen, og at Marianne er den verkelege mora hennar. Når orienteringsdelen utgjer så mykje som ein tredjedel av teksten, går det for lang tid før lesaren skjønar kva som er tekstens intensjon og prosjekt. Den same tendensen med svært stor detaljrikdom viser seg også i komplikasjonsdelen, der vi får mange overflødige detaljar.

Slik er det ikkje i dei to gode tekstane om eit vendepunkt. Orienteringsdelane er kortare, og elevane kjem raskare til poenget. Den gode teksten "Alle barna på vår jord"[46] (070020) startar in medias res med at Inger Sofie kjem inn døra heime og merkar at noko er annleis (2). Gjennom dialog med foreldra får vi høyre at dei planlegg å adoptere tre år gamle Sverre, som har Downs syndrom (18-20). Inger Sofie reagerer svært negativt, og vi skjøner at det er dette komplikasjonen i teksten dreier seg om. Sjølv om ho har ønskt seg eit søsken, seier ho: *ikke en sånn en* (28). "Valet"[47] (160005), som er den andre gode teksten om eit vendepunkt, kjem også raskt til poenget, og gjennom forteljarens mange refleksjonar forstår lesaren tidleg kva som er skrivarens prosjekt og intensjon.

Som vi såg i analysane av funksjonsstrukturen i dei to tekstane om krig og kjærleik, syntest ikkje talet på historier å utgjere nokon kvalitetsforskjell. Derimot viste dei detaljerte hendingane *i* historiene kvalitetsforskjellar (tabell 6.9). Tilsvarande forskjell ser vi også i dei tre tekstane om eit vendepunkt. Sjølv om den middels gode teksten "Vendepunktet" har flest historier (tabell 6.11), er det den overdrivne detaljrikdommen og dei mange hendingane *i* historiene som utgjer kvalitetsforskjellen.

Tabell 6.11: Historiene i tre tekstar om eit vendepunkt

Historier i "Valet" (God)	**Historier i "Alle barna på vår jord" (God)**	**Historier i "Vendepunktet" (Mid)**
• *Historie 1:* Kva som skjedde den kvelden ho blei gravid, og barnefaren som svikta henne • *Historie 2:* Hennar eiga sjølvkommuniserande historie om valet	• *Historie 1:* Foreldras planlagte adopsjon av Sverre og realiseringa • *Historie 2:* Inger Sofies eigen modningsprosess for å godta adopsjonen	• *Historie 1:* Bilkrasj, sjukehusopphald og møtet med Marianne (2-47) • *Historie 2:* Mariannes historie om kidnappinga under besøket (48-92) • *Historie 3:* Sanninga om eigen identitet (93-175) • *Historie 4:* Moras historie om kidnappinga

På same måten som i den andre middels gode teksten, "Alt for kjærligheten", er også den middels gode teksten "Vendepunktet" prega av svært mykje overflødig og detaljert informasjon. Som eksempel frå teksten "Vendepunktet", kan historie 1 trekkjast fram, som

[46] Teksten "Alle barna på vår jord" finst i vedlegg 5-4.
[47] Analyse av teksten "Valet" i kapittel 6.3.3.

handlar om bilkrasjet, sjukehusopphaldet og møtet med Marianne. Der får vi følgjande opplysningar (2-47):

- Bilkrasj og opplevingar rundt det (2-5)
- Synet av kameraten Marius og beskriving av bilen (6-9)
- Vaknar på sjukehuset (10)
- Ung sjukepleiar forklarer kva som har skjedd (12)
- Hugsar at dei hadde vore på fest, sat på med Marius heim, han hadde drukke, hamna i ein grøftekant (14-16)
- Får vite at det jekk bra med Marius (17)
- Besøkjer Marius på rommet (19)
- Samtale mellom Linn og Marius (21-25)
- Møte med sjukepleiaren Marianne (26, 31)
- Samtale med Marianne om silkemaling, ei felles interesse (32-33)
- Marianne inviterer Marius og Linn heim for å sjå silkemalinga (39-41)
- Mor til Linn henta henne på sjukehuset (42)
- Ho la seg og somna (46-47)

Når detaljane og hendingane i historiene blir så mange, kan det tyde på at skrivinga i stor grad har skjedd etter innfallsmetoden, og i mindre grad etter ein plan og intensjon. Dermed tek den eine assosiasjonen den andre, og det er lett å kome i ein situasjon der ein "skriv seg vekk", utan tanke på kva behov mottakaren har for informasjon. Overfullstendigheita og detaljrikdommen tek på den eine sida fokus vekk frå det essensielle, og det kan bli vanskeleg for mottakaren å sjå kva retning teksten vil ta. På den andre sida kan det også tyde på at elevane har mykje på hjartet, noko som også kan vitne om engasjement for eigen tekst.[48] Svakheita dreier seg om manglande evne til å velje ut det essensielle og byggje teksten rundt det. Denne svakheita har vi sett i begge dei to middels gode tekstane (550008, 230019).

6.3.2 Avslutninga avgjerande for heilskapen

Slutten i ein tekst kan ikkje vurderast isolert, men må sjåast i forhold til teksten som heilskap. Å byggje bru frå løysinga og over på ein her-og-no-situasjon bringer forteljinga over til notida og skaper samanheng med "the point at which they entered the narrative" (Labov 1972:365). Av tekstane i materialet har den gode teksten "Glasskårene" ein tydeleg koda ved at handlingsforløpet i sluttsekvensen blir trekt over til notida og til ein her-og-no-situasjon:

> *Hun var gammel nå. Det var mer enn femti år siden krigen. Barnebarna var blitt så store. Alexander, oppkalt etter bestefaren som døde for mange år siden, ble snart tyve. Hun og Alexander hadde hatt et lykkelig ekteskap. Atskillelsen nå var lettere og bære enn den under krigen. Hun kjente en hard klump stikke under huden på armen. Glasskårene fortsatte og spise seg innover som en evig påminnelse om krigen, smerten og den store kjærligheten*. (61-68)

Vi får høyre at det er meir enn femti år sidan hendinga skjedde, hovudpersonen er blitt gammal og glasskåra minner henne framleis om *krigen, smerten og den store kjærligheten*

[48] Dette blir teke opp under kriteriet engasjement (8.6.5).

(68). Kodasekvensen inneheld også evalueringar ved at hovudpersonen ser tilbake og reflekterer over det lykkelege livet ho har hatt. Dermed utgjer kodaen ein viktig del av den samla refleksjonen i teksten, og den fungerer også som ei understreking av tematikken.

Dei to andre gode gjennomgangstekstane har ingen koda, men dei brukar andre litterære verkemiddel i sluttsekvensen for å skape tematisk koherens. I teksten ”Valet” er starten og slutten identisk: *Kvite snøkrystallar dett sakte mot bakken. Der smeltar dei og blir til vatn* (2-3, 83-84). Gjennom dette poetiske stemningsbildet vil forteljaren kanskje vise at det er korte avstandar mellom liv (snøkrystallane) og død (tanken rundt abort). Dermed omkransar innleiinga og avslutninga heile refleksjonsprosessen til den unge jenta, der ho føler seg trygg på at ho har teke det rette valet. Den andre gode teksten, ”Alle barna på vår jord”, avrundar teksten ope ved at Inger seier: *Hei, jeg heter Inger* (102), og Sverre i den avsluttande ytringa (103) tek handa hennar og lyser opp i eit stort smil. Indirekte forstår vi at forholdet mellom dei to sikkert blir godt, men ho seier det ikkje. Ho stolar så pass på lesaren at ho overlet vidare tenking til han.

Også dei to middels gode tekstane sluttar på ulike måtar. ”Alt for kjærligheten” har ein løysingssekvens som uttrykkjer ein lykkeleg slutt, trass det triste som hadde skjedd: *De hadde kanskje mistet alt, men de hadde ikke mistet hverandre!* (104). Dermed overlet ikkje forteljaren noko meir til lesaren, men konstaterer at det gjekk bra til slutt. Teksten ”Vendepunktet” avsluttar med: *Men nå var vi alle i sjokk og vi måtte komme oss langt, langt vekk for en god stund!* (200). Sjølve historia er avslutta ved at mora blir fengsla, men kva som skjer etterpå, ligg ope. Det problematiske med teksten er at sjølve vendepunktet i forteljinga er diffust. Skjer vendepunktet når Linn oppdagar det tragiske, eller skjer det etter at forteljinga er slutt? I så fall er avslutninga open, og framtida vil vise kva som skjer.

Alle dei tre gode tekstane har ein viss kvalitet i avslutningane. Den eine teksten har ein tydeleg reflekterande koda (020003), den andre har ein open slutt som legg vidare refleksjonar i hendene på lesaren (070020), og den tredje omkransar handlinga med det same stemningsbildet som innleiing og avslutning (160005). Det kan tyde på at denne type avslutningar er eit kvalitetstrekk framfor dei meir lukka avslutningane, gjerne med ”happy ending”, som vi ser tydeleg i den eine middels gode teksten (550008).

6.3.3 Forteljarhandlinga – eit konstituerande trekk i gode tekstar

Alle dei fem forteljande gjennomgangstekstane skaper ein forteljarsituasjon som gjer tekstane relevante ut frå dei gitte oppgåvene, men dei taklar forholdet mellom forteljarhandlinga og forteljinga ulikt. I dei tre gode tekstane (020003, 160005, 070020) er forteljarhandlinga eit tydelegare tekstkonstituerande prinsipp enn i dei to middels gode (550008, 230019).

Tabell 6.12 viser forholdet mellom forteljarhandling og forteljing i den gode teksten ”Glasskårene” og den middels gode teksten ”Alt for kjærligheten”.

Tabell 6.12: Forteljarhandling og forteljing i ”Glasskårene” og ”Alt for kjærligheten”

Forteljarhandling i ”Glasskårene” (God):	**Forteljarhandling i ”Alt for kjærligheten” (Mid):**
Kvalifiseringar av sterke opplevingar i fortid - refleksjonar rundt krig, frykt, kjærleik og lengt etter sin kjære. Refleksjonar i notid 50 år seinare (60-67).	*Kommisiv* om å ofre alt for kjærleiken (1), blir lite følgt opp før i sluttsekvensen (104). Forteljarhandlinga er lite synleg.
Forteljinga: Forventningar om møtet med sin kjære, som blei avbrote på grunn av krig, Beskrivingar av krigsperioden og gjenforeining og bryllaup etter krigen.	*Forteljinga:* Mykje konstaterande utgreiingar om frieri, bryllaups-førebuingar, krigsutbrot og gjennomføringa av eit dramatisk bryllaup.

I den gode teksten ”Glasskårene” er det refleksjonar og indre samtale som ber handlinga framover og rammar inn forteljinga. Forteljaren er ikkje sjølv til stades i teksten. Ho står utanfor, men er allvitande og veit kva som rørte seg i tankane til Joan for 50 år sidan, og kva som rører seg i dag. Vi kan merke ein sterk solidaritet mellom forteljaren og *hun*, særleg i sekvensar med indre tankar:

> *Som hun ønsket at krigen ville ta slutt. At veien til Norge igjen ville bli åpnet slik at hun kunne se han igjen, og virkelig få vite om hans følelser for henne fremdeles var like sterke. Hun følte en voksende irritasjon mot de menneskene som startet kriger som dette* (36-38).

Slike refleksjonsparti finn vi i store delar av teksten, og dei dreier seg mykje om lengten etter sin kjære, frykta for at det skal skje han noko og irritasjon over folk som set i gang krigar som dette. Gjennom beskrivingar og evalueringar av dei sterke opplevingane i fortid, ønskjer forteljaren å realisere ei ny og endra verkelegheit. Dei sterke opplevingane Joan møter, kombinasjonen av kjærleik på den eine sida og frykt for sin kjære på den andre, går hand i hand gjennom heile teksten. Refleksjonar over desse to perspektiva driv handlinga framover og konstituerer forteljingsstrukturen.

I den middels gode teksten ”Alt for kjærligheten” møter vi Franchesca Caprino som i overskrifta gir seg sjølv eit løfte (kommisiv): Ho vil gi alt for kjærleiken og gifte seg med den utvalde Tony Strotto. Teksten er gjennomført i 3. person, og forteljaren opptrer som allvitande og veit kva som skjer i tankane til *Franchesca* eller *hun*. Vi møter også kjærasten Tony og presten, og vi høyrer om far, mor og andre familiemedlemmer. Kommisivet i overskrifta blir i liten grad følgt opp, og konstateringar av kjærleiksforholdet, førebuingar av bryllaupet og presentasjonar av kjærasten og familien står i fokus. Bortsett frå eit par korte parti med refleksjonar rundt det forestående bryllaupet og krigen (39, 51-56), høyrer vi ikkje meir om krigen før i den dramatiske slutten då *det lød høye sirener* (83). Då startar den verkelege kampen for å få gjennomført bryllaupet og innfri løftet. Trass krig og bombing, og at alle gjestene blir drepne, både vil og skal Franchesca gifte seg med Tony, noko ho også avslutningsvis konstaterer at ho har klart: *De hadde kanskje mistet alt, men de hadde ikke*

mistet hverandre!! (104). Sjølv om sluttytringa følgjer opp det innleiande kommisivet, er kampen for å innfri det lite synleg i teksten, noko som gjer makrohandlinga og intensjonen uklar. I motsetning til "Glasskårene" (God) er det i større grad beskrivingar og hendingar som konstituerer teksten, og i mindre grad refleksjonar og indre tankar, som er nødvendige grep for å skape ei forteljarhandling.

At den gode teksten har ei tydelegare makrohandling, viser seg også når vi følgjer overskriftene i dei to tekstane (tabell 6.13).

Tabell 6.13: Oppfølging av overskrifta i "Glasskårene" og "Alt for kjærligheten"

	Oppfølging av overskrifta
"Glasskårene"	• Det hadde vært glasskår overalt (27) • Alle vinduene i sykehuset hadde blitt blåst innover av trykket (28) • Hun merket ikke glasskårene før etterpå (31) • De små glassbitene hadde skåret seg inn i håndflaten (32) • Dypt der inne satt de, som et smertefullt minne om krigens herjinger (33) • Hun kjente en hard klump stikke under huden på armen (66) • Glasskårene fortsatte og spise seg innover som en evig påminnelse om krigen, smerten og den store kjærligheten (67)
"Alt for kjærligheten"	• Kampen mot bombinga og gjennomføringa av bryllaupet (88-103)

Overskrifta *Glasskårene* symboliserer dei sterke minna forteljaren har til fortida, og utover i teksten posisjonerer *hun* forholdet sitt til glasskåra fleire gonger, både som noko trist og tragisk og som symbol på den store kjærleiken. I avslutningspassasjen i notid beskriv ho klumpen under huda på arma *som en evig påminnelse om krigen, smerten og den store kjærligheten* (67). Tilsvarande oppfølging er det lite av i "Alt for kjærligheten". Bortsett frå sluttsekvensen (88-103), der Franchesca prøver å innfri kommisivet ho gir seg sjølv innleiingsvis, er der få evalueringar som bidreg til å skape ein overordna tematisk meiningsstruktur. Dermed blir også forteljarens uklare posisjon forsterka.

Også i dei tre tekstane som er skrivne ut frå oppgåva *Vendepunktet*, tyder det på at forteljarhandling framfor forteljing utgjer ein kvalitetsforskjell (070020, 160005, 230019). Oppgåva gjekk ut på å skrive ei forteljing eller ei novelle om eit menneske som opplever ei viktig endring i livet sitt. Overskrift skulle dei lage sjølve. Den middels gode teksten "Vendepunktet" (230019) beheld tittelen på oppgåva som overskrift, medan dei to gode tekstane lagar overskriftene "Valet" (160005) og "Alle barna på vår jord" (070020).
Tabell 6.14 viser forholdet mellom forteljarhandling og forteljing i dei tre tekstane.

Tabell 6.14: Forteljarhandling og forteljing i tre tekstar om eit vendepunkt

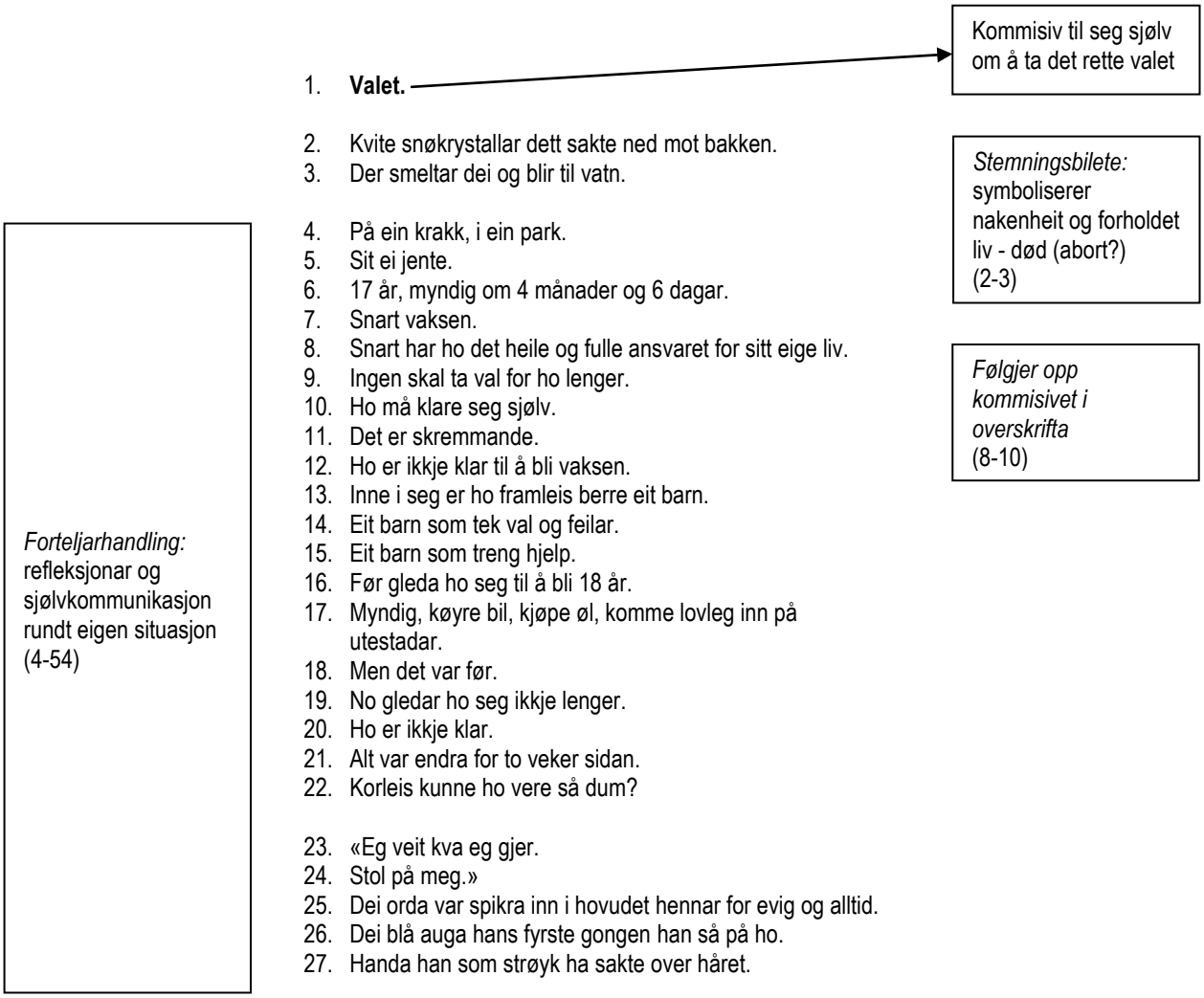
Forteljarhandling i *"Valet"* (God):	**Forteljarhandling i *"Alle barna på vår jord"* (God):**	**Forteljarhandling i *"Vendepunktet"* (Mid):**
Kommisiv om å ta det rette valet. Jenta på ein benk i parken reflekterer over eigen situasjon og må ta eit val. Kvalifisering av eit standpunkt (74-82)	Kvalifisering av endra haldning. Samtale med foreldra, venninna, eigne refleksjonar og barna som syng, kvalifiserer for endra haldning til adopsjonen.	Legg opp til kvalifisering av eit vendepunkt, men det blir lite synleg.
Forteljinga: Kva som skjedde den kvelden ho blei gravid, korleis barnefaren svikta henne og gjorde at ho hamna i ein vanskeleg situasjon	*Forteljinga:* Ei ung jente som får vite at foreldra ønskjer å adoptere ein gut med Downs syndrom.	*Forteljinga:* Bilkrasj, sjukehusopphald, møtet med Marianne og besøket hos henne gjer at jenta finn ut at ho blei kidnappa som barn.

Den middels gode teksten "Vendepunktet" (230019) er den svakast vurderte av dei tre tekstane. Vi møter eg-personen Linn, som saman med Marius hamnar på sjukehus. Linn inntek ein allvitande posisjon, og det er gjennom henne vi blir vitne til alt som skjer. I teksten møter vi også sjukesøstra Marianne, som etter kvart indirekte får ei meir framtredande rolle og viser seg å vere den biologiske mora til Linn. Dessutan møter vi faren og mora. Teksten har ein kronologisk struktur der vi går frå den eine hendinga til den neste. Mykje av teksten er konstateringar av hendingar og historier som kan verke unødvendige, og som tek merksemda vekk frå det lesaren ventar på, nemleg eit vendepunkt. På den måten blir også makrohandlinga i teksten lite synleg i store delar av teksten. Sjølv om overskrifta *Vendepunktet* legg opp til å kvalifisere for ei ny verkelegheit, er det først i ytring 65 (av 200) at vi får ei antyding om at noko kom til å skje: *Da vi satte oss ned i sofaen fikk jeg øye på et bilde av en liten baby.* Etter om lag 100 ytringar med mykje dramatikk, skjedde *vendepunktet i mitt liv* (159). Ho oppdagar at ho blei kidnappa som spedbarn, og at Marianne er den eigentlege mora hennar. Dermed kan vi lese slutten som at alt blir snudd på hovudet i livet hennar. I denne teksten er sjølve forteljinga det strukturerande prinsippet, og i mindre grad refleksjonar over forteljinga.

I den gode teksten, "Alle barna på vår jord" (070020), inntek forteljaren ein reflekterande posisjon, og skaper i løpet av teksten ei endra haldning til menneske med Downs syndrom. Som hjelpar for å kome fram til denne beslutninga møter vi bestevenninna Trine, som blir forundra over Inger si negative haldning og seier: *Det er et menneske* (50). Såleis blir Trine ei viktig tilleggsstemme i teksten, og får Inger til å reflektere når ho avsluttar samtalen med: *Allikevel, jeg vil ikke ha en slik bror, tror jeg ..* (55). Uttrykket *tror jeg*, signaliserer at tankeprosessen er i gang, og vi kan ane at ho vil endre haldning. På heimvegen høyrer Inger eit barnekor syngje "Jesus elsker alle barna", og då føler ho at: *Det er jo som om det skulle vært skrevet til meg* (83). Avslutningsvis møter ho Sverre for første gong og seier: *Hei, jeg heter Inger* (102), og rekkjer fram handa. Då skjønar vi at ho har innteke ei ny haldning. Dermed har Inger gjennom refleksjonar og samtalar i løpet av teksten endra

haldning og kvalifisert eit nytt standpunkt: Ho godtek Sverre. Sjølv om første del av teksten er noko langdryg med mykje direkte tale, er dei indre refleksjonane i resten av teksten det berande prinsippet framfor sjølve forteljinga. Dessutan skaper Trine si tilleggsstemme fleirstemmigheit i teksten ved at den har ein funksjon som bidreg til å understreke tematikken.

Teksten ”Valet” (160005), som er den andre gode teksten, er likevel den som best har klart å utnytte forteljarhandlinga. Vi møter ei ung jente på ein benk i parken, som inntek ein reflekterande posisjon over livet og eigen graviditet. I overskrifta gir ho seg sjølv kommisivet: ”eg må velje”, og gjennom indre tankar og refleksjonar kjem ho til slutt fram til eit standpunkt. Teksten er skriven i 3. person, og gjennom refleksjonane kjem det fram ein sterk solidarit mellom forteljaren og ho: *Ho skal klare det!* (79). Det er mest som ei skjult eg-forteljing, der forteljaren prøver å hjelpe *ho* med å ta eit standpunkt. Gjennom tankar og refleksjonar blir kommisivet innfridd, noko som for henne legg til rette for ei ny og endra verkelegheit. Ho har ikkje berre tatt eit val, men: *Ho har tatt det rette valet* (82). Sjølve forteljinga, der vi får vite bakgrunnen for at ho kjem i den vanskelege situasjonen, utgjer berre ein liten del av teksten. Det er refleksjonane over forteljinga som er det berande prinsippet og gjer forteljarhandlinga til det tekstkonstituerande prinsippet (6.2.2.2). Illustrasjonen nedanfor viser korleis forteljarhandlinga og forteljinga fordeler seg utover i teksten.



28. Hjarta hennar som banka fortare kvar gong han ga ho eit smil.
29. Ho hugsar det som om det var i går.

30. [49]Korleis kunne ho vere så dum?
31. Ho visste korleis han var.
32. Ho hadde høyrt alle ryktene om han.
33. At han berre var ute etter ein ting og var den største drittsekken i heile bygda.
34. Ho hadde ikkje tatt ryktene så alvorlege.
35. Men no visste ho betre.
36. Han var ekspert på å utnytte, for så berre å gi faen!

37. Det snødde kraftigare no og det var nesten heilt mørkt.
38. Ho pakka jakka godt kring seg.
39. Ho orka ikkje gå heim enno.
40. Det var det berre mas.
41. Kvifor var ho så stille?
42. Var ho sjuk?
43. Hadde det hendt noko på skula?
44. Kjærleikssorg?
45. Ho fekk aldri fred for masinga til foreldra.
46. Ho visste ho måtte si det til dei.
47. Men ho fann aldri det rette tids-punktet.
48. Det var vel aldri noko rett tidspunkt for å fortelje at ho var gravid.

49. Gravid.
50. Det var eit frø inne i magen hennar som voks.
51. Eit individ.
52. Eit liv.
53. Ho kunne få eit lite barn om 9 månader.
54. Hvis ho ville…

55. Han kler av ho.
56. Legg ho ned på senga.
57. Tek seg ein slurk av vodka-flaska før han legg seg ved sida av ho.
58. «Eg veit kva eg gjer,» seier han då ho forsiktig spør om han ikkje har kondom.
59. «Eg veit kva eg gjer.
60. Stol på meg.»
61. Og det gjer ho.
62. Ho stolar fullt og heilt på han.

63. Ho skjøna ryktene stemde då han stakk like etterpå.
64. Ho hadde det jævlig i nokre dagar etterpå, men det gjekk over.
65. Det var fyrst då ho ikkje fekk mensen ho starta å tenkje.
66. Og for to veker sidan fekk ho beskjeden.
67. Ho er fast bestemd på å behalde barnet.
68. Særleg etter møtet med «barnefaren» som legen så fint kalla han.
69. «Det der er ikkje mitt problem,» sa han og såg på ho.
70. Dei blå augene som for ikkje så lenge sidan fekk ho til å smelte, sendte no vonde ilingar gjennom ho.
71. Dei var kalde som is.
72. «Ta abort!», sa han før han snudde seg og gjekk.
73. Ho bestemde seg då.

Forteljing:
bakgrunnen for at jenta har hamna i den vanskelige situasjonen (55-73)

Orientering
(55-57)

Komplikasjon med innlagde evalueringar
(58-72)

Løysing
(73)

[49] Muleg avsnitt ved 30, 63 og 74. Uklart pga sideskift.

Innfrir kommisivet:
har tatt eit val
(73, 79, 82)

Forteljarhandling
(74-82)

74. Ein gjeng med ungdommar kjem mot ho.
75. Dei syng og ropar.
76. Dei har ingen bekymringar i livet, og er glade og fornøgde.
77. Ho ser på dei og smiler.
78. Ho har heller ingen bekymringar i livet.
79. Ho skal klare det!
80. Ho reisar seg og går heim til foreldra.
81. Ho gruar seg ikkje.
82. Ho har tatt det rette valet.

Stemningsbilete
(83-84)

83. Kvite snøkrystallar dett sakte ned mot bakken.
84. Der smeltar dei og blir til vatn.

Tekst 6.5: ”Valet”

Teksten har ein klar intensjon og eit tydeleg prosjekt, og gjennom heile teksten får lesaren ta del i indre tankar og refleksjonar til den fortvilte gravide jenta, som sit einsam på ein benk i parken. For at lesaren skal forstå bakgrunnen for fortvilinga, legg forteljaren inn nokre få forteljande og informative parti som bidreg til at lesaren forstår heilskapen. Teksten er ein indre kamp om å ta den rette avgjerda, og gjennom eigen refleksjons- og tankeprosess, greier ho det: *Ho har tatt det rette valet* (82). Forteljaren utnyttar forteljarhandlinga på ein moden og bevisst måte, og kjenner lesarens behov for informasjon. Derfor kjem ho heller ikkje med unødvendig informasjon, men har heile tida fokus på det valet ho må ta, og som ho også signaliserer gjennom overskrifta. Ramma i teksten er såleis ei forplikting til seg sjølv om å ta det rette valet.

Sjølve forteljinga, som alle refleksjonane i forteljarhandlinga knyter seg til, utgjer eit kort parti i siste halvdel av teksten (55-73). Der får lesaren informasjon om bakgrunnen for graviditeten, og korleis ho har hamna i den vanskelege situasjonen. Denne delen har ein klar forteljingsgrammatikk med ei kort innleiing (55-57), ein komplikasjonsdel med innlagde evalueringar (58-72) og løysinga: *Ho bestemte seg då*. (73). Resten av teksten utgjer forteljarhandlinga (4-54), der dei indre refleksjonane ber teksten framover og får jenta til å ta det valet ho meiner er det rette. Forteljaren viser sterk solidaritet med hovudpersonen, noko som gir teksten eit sjølvkommuniserande preg. Dette er i tråd med andre funn i KAL-prosjektet (Berge 2005a:140).

Analysane viser at refleksjon over forteljinga er eit kvalitetstrekk framfor å fortelje kronologisk i tid. I slike tekstar skaper forteljaren si eiga verd og går ut og inn av ramma mellom refleksjon og forteljing. Truleg er dette både meir krevjande og meir modningsavhengig enn å strukturere forteljinga kronologisk etter tidsmessige hendingar, slik vi har sett i middels gode tekstar. Det er og verdt å merke seg at dei to middels gode tekstane som ikkje utnyttar forteljarhandlinga, er dei same tekstane som er overfullstendige og har svært lange orienteringsdelar. Derfor kan det tenkjast at utnytting av forteljarhandlinga også er eit nyttig grep for å kome raskare til poenget i denne type tekstar. Når hendingane blir så mange som i dei to middels gode tekstane, kan makrohandlinga og ein tydeleg forteljarposisjon bli svekka, og intensjonen med teksten blir utydeleg.

6.3.4 Forteljarhandlinga som strategi for å kople to perspektiv

Utnytting av forteljarhandlinga synest også å vere ein nyttig strategi når skrivaren vil kople to tematiske perspektiv i ein tekst. Det kan eksemplifiserast gjennom tekstane ”Glasskårene” (God) og ”Alt for kjærligheten” (Mid). Bildet som er utgangspunkt for oppgåva, inneheld to perspektiv: krig og bombing på den eine sida og eit bryllaupskledd par på den andre. Når dei to tekstane i ulik grad koplar desse perspektiva til ein samlande tematikk, kan det hengje saman med korleis dei utnyttar forteljarhandlinga. I den gode teksten ”Glasskårene”, som også utnyttar forteljarhandlinga mest, møter vi alt innleiingsvis begge dei to perspektiva: lengt og det forestående bryllaupet på den eine sida, og frykt og redsel for å miste den ho elskar, på den andre (6-17). Forteljaren lar mesteparten av bryllaupsførebuinga liggje, og lar dei to perspektiva møte kvarandre gjennom skildringar, evalueringar, refleksjonar og indre tankar. Kun 6 av 67 ytringar handlar direkte om det forestående bryllaupet. I ”Alt for kjærligheten” (Mid) opptrer dei to perspektiva i større grad kvar for seg. Store delar av teksten inneheld detaljerte beskrivingar av forelsking, det forestående bryllaupet og gjennomføringa, medan frykt og refleksjonar kjem meir i bakgrunnen. Dei to perspektiva blir i liten grad kopla, bortsett frå eit par stader, som når Franchesca i korte parti reflekterer over det som skjer: *også på dagen for bryllupet hennes* (39) og der ho ligg vaken og tenkjer (51-56). Då høyrer vi ikkje meir om krigen før i dei dramatiske sluttminutta, og *det lød høye sirener* (83). Det førestående bryllaupet og gjennomføringa av det blir til tider for overfullstendig og detaljert, og bidreg til at den tematiske koherensen også blir noko utydeleg.

At den best vurderte teksten klarer å kople dei to perspektiva, kan hengje saman med at forteljarhandlinga i større grad er det tekstkonstituerande prinsippet, og at refleksjonar bidreg til å knyte saman dei to perspektiva til ein koherent tematikk. Når forteljinga med detaljerte historier og hendingar står i sentrum, som i ”Alt for kjærligheten”, synest det å vere meir problematisk å få til ei slik kopling. Derfor kan bruk av refleksjon og evaluering vere ein strategi og eit berande prinsipp for å tydeleggjere og forsterke den samla tematiske koherensen i teksten.

6.3.5 Utnytting av makrostrukturelle ressursar

Avsnitt og tempus er viktige ytre makrostrukturelle prinsipp som bidreg til å skape koherens, og dei har både ein tekststrukturerande og ein mottakarorienterande funksjon. Alle dei fem tekstane i analysen meistrar avsnitt, men markerer dei på ulike måtar avhengig av skrivestil. Tabell 6.15 viser eksempel på korleis dei to middels gode tekstane marker avsnitt.

Tabell 6.15: Avsnittsinnleiingar i to middels gode forteljande tekstar

Eksempel på avsnittsinnleiing i ”Alt for kjærligheten” (550008)	**Eksempel på avsnittsinnleiing i ”Vendepunktet” (230019)**
• Det var den 27. september 1972 (2) • Imorgen skulle det hun hadde ventet på i fire år, skje (6) • Det var fire år siden nå (15) • Franchesca åpnet døren til huset (23) • Franchesca gikk på badet (57) • To timer var gått (65) • Da de kom fram til kirken, var klokken fem på tolv (74)	• ”Kvitre, kvitre,” jeg våknet Kl. 11.00 dagen etter (48-49) • Klokken ble kjapt 12.00, og nå stod jeg utenfor hos Marius (54) • Det hadde vel gått et par timer da vi reiste oss for å gå (81) • Vi kom hjem og mor reiste ut noen ærender (93) • Etter et kvarters leting gav jeg opp (152)

Tekstar med ei tidsmessig kronologisk utvikling, der forteljinga utgjer ramma framfor forteljarhandlinga, brukar ofte tid og stad som avsnittsmarkering. Det kjem tydeleg fram i tekstane ”Alt for kjærligheten” og ”Vendepunktet”, slik eksempla i tabell 6.15 viser.

Tekstar som er meir reflekterande og brukar forteljarhandlinga som eit tekstkonstituerande prinsipp, knyter i større grad avsnittsmarkeringa til skifte av forteljarperspektiv. Slike skifte er tydelege i dei to gode tekstane ”Glasskårene” og ”Valet” (tabell 6.16).

Tabell 6.16: Avsnittsinnleiingar i to gode forteljande tekstar

Avsnittsinnleiing i ”Glasskårene” (020003)	**Avsnittsinnleiing i ”Valet” (160005)**
• Hun brettet brudekjolen pent sammen…(2) • Hun hadde satt seg på flyet …(4) • Krigen, det gjorde vondt å tenke på den (19) • Den hadde falt like ved sykehuset der hun jobbet, bomben. (26) • Hennes Aleksander, ja han var fremdeles hennes selv om et hav av salt vann skilte dem fra hverandre (34) • Hun hørte det på radioen (45) • Mai, så vakker og vidunderlig hadde aldri en maidag vært for henne. (50) • London, hn ville ut og se byen, ..(54) • Hun var gammel nå. (60)	• Kvite snøkrystallar dett sakte ned mot bakken. (2) • På ein krakk, i ein park. (4) • ”Eg veit kva eg gjer. (23) • ”Korleis kunne ho vere så dum? (30) • Det snødde kraftigare no…(37) • Gravid. (40) • Han kler av ho. (55) • Ho skjøna ryktene stemde då han stakk like etterpå. (63) • Ein gjeng med ungdommar kjem mot ho. (74) • Kvite snøkrystallar dett sakte mot bakken. (83)

At avsnittsmarkering ved skifte av forteljarperspektiv i hovudsak finst i dei gode tekstane, tyder på at det er ein meir avansert og krevjande måte å strukturere teksten på enn å markere ved tid og stad. For stor bruk av tid som avsnittsmarkering kan dessutan verke anmasande og minne om ein nokså umoden og-så-struktur. Skifte i forteljarperspektiv vil derimot poengtere og løfte fram tematikken i teksten.

Gode tekstar synest også å kombinere skifte i forteljarperspektiv med tempusskifte, noko det korte utdraget frå teksten ”Valet” viser (tabell 6.17):

Tabell 6.17: Skifte i forteljarperspektiv og tempus i teksten ”Valet”

”**Valet**” **(160005)**
49. Gravid
50. Det var eit frø inne i magen hennar som voks.
51. Eit individ.
52. Eit liv.
53. Ho kunne få eit lite barn om 9 månader.
54. Hvis ho ville …
55. Han kler av ho.
56. Legg ho ned på senga.
57. Tek seg ein slurk av vodka-flaska før han legg seg ved sida av ho.
58. ”Eg veit kva eg gjer, ” seier han då ho forsiktig spør om han ikkje har kondom.
59. ”Eg veit kva eg gjer.
60. Stol på meg. ”
61. Og det gjer ho.
62. Ho stolar fullt og fast på han.

Ved å snakke om graviditeten i fortid (50) til å fortelje i notid korleis det heile skjedde (55-62), flyttar forteljaren perspektivet frå indre tankar og refleksjonar til ein sekvens med bakgrunnsinformasjon, der vi gjennom dialog får høyre forhistoria. På den måten skaper teksten koherens både ved tempusskifte, ved tydelege tematiske signal og ved perspektivskifte.

Også bruken av tidsmarkørar som eit makrostrukturelt signal synest å utgjere ein kvalitetsforskjell. Tabell 6.18 viser korleis ein god og ein middels god tekst utnyttar slike markørar.

Tabell 6.18: Tidsmarkørar i tekstane om bombing og giftarmål

Tidsmarkørar i ”**Alt for kjærligheten**” **(Mid)**	**Tidsmarkørar i** ”**Glasskårene**” **(God)**
den 27. september 1972 (2), *i dag* (4, 5, 26, 29, 56), *i morgen* (6), *i fire år* (6*), i går* (8), *fire år siden* (15, 16), *tre år senere* (18*), nå* (20), *på dagen før bryllupet* (39), *etter en liten stund* (45), *morgendagen* (45), l*enge*(51), *klokken 12* (58), *klokken 11* (58), *To timer var nå gått* (65), *da* (72, 74, 83), *Siden da* (73), *i dag* (73), *klokken fem på tolv* (74), *sekunder etterpå* (86), *akkurat da* (90), *mens* (103)	*Om bare en dag* (3), *Så kom meldingen* (13), *neste dag* (18), *de fem årene* (20, 52), *nå* (60), *mer enn femti år siden* (61)

Den middels gode teksten ”Alt for kjærligheten” gjer stor bruk av tidsmarkørar, noko som må sjåast i samanheng med at forteljinga er kronologisk bygd opp etter ein tidsstruktur. Teksten har mange eksempel på markørar som er nødvendige i slike tekstar for å synleggjere den tidsmessige koherensen, for eksempel *i dag* (5) *i morgon* (7), *etter en liten stund* (45). Det problematiske er når tidsangivinga blir unødvendig detaljert i uttrykk som *fem på tolv* (74), *klokken 12* (58), *klokken 11* (58). Dersom så detaljerte tidsmarkeringar ikkje har nokon relevans i teksten, kan dei lett verke mot si hensikt og forstyrre lesinga.

Den same tendensen ser vi også i dei tre tekstane om eit vendepunkt (tabell 6.19).

Tabell 6.19: Tidsmarkørar i tekstane om eit vendepunkt

Tidsmarkørar i ”Vendepunktet” (Mid)	**Tidsmarkørar i ”Alle barna på vår jord” (God)**	**Tidsmarkørar i ”Valet” (God)**
plutselig (5, 28, 32, 34, 39, 84, 109, 138, 164, 176, 177), brått (11), *da* (14, 65, 104, 107, 110, 140, 179), *først* (19), *akkurat idet* (21), *nå* (25, 54, 200), *en god stund* (32), *etter en stund* (42), *tilslutt* (44), *kl. 11.00 dagen etter* (49), *kl. 12.00* (53), *Klokken ble kjapt 12.00* (54), *da vi endelig var framme* (58), *et par sekunder før* (60), *bare to dager senere* (73), *helt siden den dagen* (75), *et par timer* (81), *etter litt* (98), *ikke så ofte* (100), *før* (105), *på to sekunder* (129), *etter et kvarters leting* (152), *i alle disse årene* (184), *vel en time* (193),	*Allerede da* (2), *da* (4), *i lengere tid* (16), *ganske lenge nå* (17*), neste dag* (32), *i samme øyeblikk* (51), *når* (56), *nå* (57), *i dag* (58), *om en times tid* (65), *tidligere i dag* (69), *litt til* (84),	*Snart* (7, 8), *lenger* (9), *framleis* (13), *før* (16, 18), *no* (19, 35), *for to veker sidan* (21), *fyrste gongen* (26), *kvar gong* (28), *i går* (29), *om 9 månader* (53), *då …like etterpå* (63), *i nokre dagar etterpå* (64), *fyrst då* (65), *for to veker sidan* (66), *då* (73),

Teksten ”Vendepunktet” (Mid), som har forteljinga som konstituerande prinsipp, brukar langt fleire tidsmarkørar enn dei to gode tekstane. Heile 11 gonger uttrykkjer teksten *plutseleg* og 7 gonger *da*, i tillegg til ei heil rekkje svært detaljerte og presise tidsuttrykk, heilt ned på sekundnivå: *et par sekunder før* (60), *på to sekunder* (129). Så detaljerte tidsopplysingar har lesaren sjeldan bruk for, og særleg ikkje når dei hopar seg opp i så store mengder som i denne teksten.

Oppsummert viser analysane at gode tekstar i større grad enn middels gode brukar skifte av forteljarperspektiv ved avsnittsmarkering, og at dei har færre detaljerte og overfullstendige tidsmarkeringar enn middels gode. Derfor er det ikkje tidsmarkeringane som konstituerer strukturen i gode tekstar, men i større grad temamarkørar i kombinasjon med indre tankar og refleksjonar. Dette kan tyde på at overdriven og detaljert bruk av tidsmarkørar gjer tekstar overfullstendig og anmasande, og det kan vitne om manglande evne til å sjå for seg ein lesar og lesarens behov for informasjon. I så fall kan det hengje saman med at

forteljarane av dei middels gode tekstane mindre enn dei gode klarer å konstruere og sjå for seg ein lesar av teksten. Stor bruk av tidsmarkørar skaper dessutan ein og-så-struktur, som ytre sett har eit refererande preg og minner om dei mindre avanserte bed-to-bed-forteljingane.

6.3.6 Oppsummerande funn og tendensar

Nedanfor blir funn og tendensar på kvalitetsforskjellar som gjeld kriteriet tekststruktur i forteljande tekstar presenterte punktvis. Desse blir henta fram igjen i kapittel 6.6 når funn frå alle tre skrivemåtane blir drøfta samla.

- Både dei gode og dei middels gode tekstane har ei ytre form som gjer dei gjenkjennelege som forteljande tekstar (6.6.1).
- Gode tekstar har ein tydelegare funksjonsstruktur, og skrivarane utnyttar meir bevisst det dei har på hjartet. Middels gode tekstar er på mange måtar overfullstendige og detaljerte, og skrivarane synest ikkje å vere nok bevisste på lesarens behov for informasjon. Middels gode tekstar har også svært detaljerte tidsanvisningar, noko som forstyrrer lesinga og svekkjer koherensen (6.6.1).
- Forteljarhandlinga viser seg å vere eit tekstkonstituerande trekk i gode tekstar, der forteljaren inntek ein reflekterande posisjon. I slike tekstar er refleksjon over forteljinga viktigare enn å fortelje kronologisk i tid. Nokre av dei gode tekstane koplar også tid med tematiske tankesprang og skifte av forteljarperspektiv. I middels gode tekstar er det dei mange og til tider langdryge hendingane som trer i forgrunnen framfor refleksjon over det fortalte. Det bidreg til å utydeleggjere makrohandlinga (6.6.3).
- Forteljarhandlinga synest å vere eit nyttig tekstkonstituerande prinsipp for å kople to perspektiv til ein samlande tematikk (6.6.3).
- Når andre stemmer blir innførte i tekstane, har dei ein klarare funksjon i gode tekstar enn i middels gode. I gode tekstar bidreg fleirstemmigheita til å understreke tematikken i teksten (6.6.4).

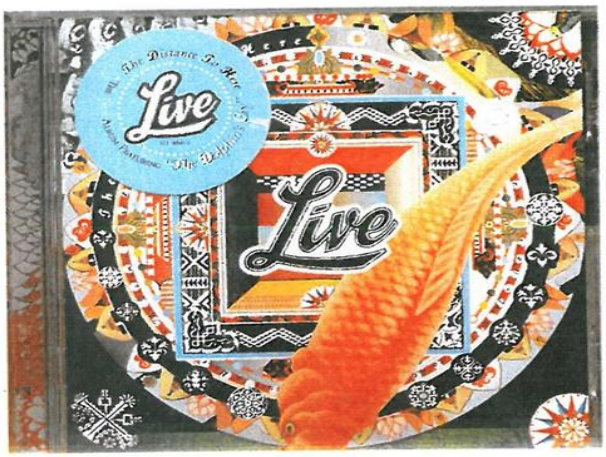
6.4 Analysar av mellompersonlege tekstar

To tekstar om musikk utgjer dei mellompersonlege gjennomgangstekstane. Begge tekstane er skrivne ut frå oppgåve 1 år 2001, som hadde tittelen *Musikken i mitt liv*. Tilbodet til elevane var anten å skrive ein tekst "om kva musikk betyr for deg", eller skrive om "ei spesiell musikkoppleving", slik oppgåva nedanfor viser.

Oppgåve 1 **Musikken i livet mitt**

– Penny Lane, hviska jeg. Penny Lane.
Så la Seb plata på hølet og trykka på ON. Armen glei over rillene, og da den sank, holdt vi pusten, hele verden stod stille, lydene fra gata angikk ikke oss, de kom fra en annen planet.
Øra våre var svære som paraplyer.
Etterpå lå vi strake, med øra folda sammen og fallende puls. Sånn føltes det. Sånn var det. Som å ha hørt Gud si "Bli lys" på den første dag. Det var lys.

Lars Saabye Christensen
Frå "Beatles" (1984)



"Gi mæ musikk midt i magen – oh!
Gi mæ det en to tre fir' ganga om dagen.
Du og æ og alle, åh, vi tenne på musikk!"

Halvdan Sivertsen
Frå "Lyst hele natta" (1990)

Oppgåve:

Mange unge har glede av musikk fordi dei syng eller spelar sjølve, eller fordi dei lyttar til og lever seg inn i musikk. Tekstane til Halvdan Sivertsen og Lars Saabye Christensen er døme på dette.
Skriv ein tekst om kva musikk har å seie for deg.

Eller

Skriv ein tekst om ei spesiell musikkoppleving du har hatt.

Vel sjanger og lag tittel sjølv.

Tekst 6.6: Oppgåve 1 år 2001

Begge dei to oppgåvevariantane er opne når det gjeld sjanger, og det er opp til elevane sjølve å velje skrivemåte. I formuleringane ligg der likevel føringar om personlege tekstar, der elevane skal skrive om musikk ut frå eigne erfaringar.

Dei to gjennomgangstekstane "Rock'n Roll gutten min!" (020123) og "Min musikk" (590105) synest å vere skrivne ut frå den første oppgåvevarianten, "kva musikk betyr for deg". Den første teksten fekk sluttkarakteren 5, men er plassert i grensesjiktet (4,6) fordi tilleggssensorane gav svakare karakterar.[50] Den andre teksten fekk sluttkarakteren 4 og tilhøyrer middels gode tekstar (3,8).

6.4.1 Å underkommunisere – å ha for lite på hjartet

Dei to tekstane om musikk løyser oppgåva på ulike måtar. Medan teksten "Rock and Roll, Gutten min!" er humoristisk og personleg, er teksten "Min musikk" meir konstaterande og mindre personleg.. Dei to tekstane er blant dei kortaste i materialet med 580 (020123) og 540 ord (590105). Begge tekstane blir presenterte nedanfor.

1. **ROCK'N ROLL, GUTTEN MIN!**

2. Trommer, bass og gitar.
3. Disse instrumentene er alt som trengs for å vinne min oppmerksomhet.
4. Instrumentene ble dyttet inn i ørene mine ganske tidlig.
5. Som når Far dytter smokken i munnen på deg for at du skal slutte å hyle, fikk jeg et par høyttalere stappet opp i vogna.
6. Som mange vil tro, gikk det ikke i "Ro, ro til fiskeskjær" akkurat.
7. Her var det Far som var sjefen.
8. -Rock'n Roll, gutten min!

9. Den berømte Rocke-trioen med trommer, bass og gitar ble fort et kjent moment for meg.
10. Jeg husker godt de varme sommerdagene i stuen til Far.
11. Det var de varme sommerdagene hvor de gamle Fischer høyttalerne spillte Pink Floyd for fulle mugger.
12. Alle barna var ute å lekte i det fine været mens jeg foretrakk stuen og musikken.
13. Jeg husker godt Mors bekymring for at jeg skulle bli en langhåret og skrukkete boms med gitaren teipet fast med "jaffa" til hendene.

14. I dag er jeg en seksten årig gutt med tenna på tørk, smilehull og lyst, kort hår.
15. Musikk-interessen er fortsatt like stor, om ikke større.
16. Jeg har blitt en stor tilhenger av band som Pink Floyd, Toto og Status Quo, og det er tydelig at det er Rocken som opptar meg mest, selv etter Fars terror.
17. Jeg har funnet meg til rette ved å spille keyboard, noe som jeg oppdaget i syv-års alderen.
18. Dette har gjort meg enda mer opptatt av musikk.

19. Hva musikk betyr for meg, er et spørsmål jeg kan svare bredt på.
20. Musikk har mange forskjellige betydninger for meg ettersom hvilket humør jeg bærer.
21. Hvis jeg er forbannet og sint foretrekker jeg sterk og energifull Rock, i motsetning til sval og fengende Rock hvis jeg er i godt humør.
22. Det viktigste elementet i en god låt er styrken.
23. Hvis en låt ikke har styrke, vil den fort bli glemt uønsket.
24. Jeg definerer styrken i en låt med god og varierende rytme, fyldig gitarspill, en god stemme og etter min mening, det viktigste av alt, en god avslutning.
25. Avslutningen har for meg, alltid vært det viktigste momentet i en god låt.
26. Hvis ikke avslutningen er bra, skuffer det meg.
27. En god avslutning skal ha optimalt trykk, nærmest som en eksplosjon.

[50] Fordi materialet ikkje innheld gode tekstar ut frå definisjonen, er ein tekst frå grensesjiktet med sluttkarakteren 5 valt som samanlikningsgrunnlag (020123).

28. En grei regel å huske er at tilhøreren skal sitte igjen med en eller annen form for øresus eller hodepine.
29. Hvis man oppnår dette, har man utført avslutningen riktig.
30. I de seneste årene har tekstene i låtene startet å oppta meg.
31. Før tenkte jeg ikke på hvilke ord og setninger artistene prøvde å formidle.
32. Jeg fant ut at låtene ofte hadde mye større betydning da jeg tolket teksten, enn når jeg bare hørte melodiene og rytmene.
33. Tekstene til de mest kjente Rocke-bandene handler stor sett om tapt kjærlighet og overnaturlige hendelser.
34. Noe som fenger godt i forhold til musikken.
35. Som kanskje ikke alle vet, stammer Rocken fra Bluesen, som ble dannet av de svarte under slavetiden.
36. Tekstene var stort sett preget av sorg og fortvilelse.
37. Noe som Rocken igjen har tatt preg av.

38. Jeg antar at jeg arvet den store Rocke-interessen av Far.
39. Men heldigvis arvet jeg ikke den høye Rocke-faktoren hans med skinnjakke, trange olabukser og langt hår.
40. Noe som ikke ville kledd meg i det hele tatt.
41. Jeg vil så poetisk og fint gjerne fastslå at musikk kler alle og enhver.
42. Jeg vil sterkt anbefale alle å åpne ørene for musikken, og spesielt for Rock'n Roll

Tekst 6.7: ''Rock'n Roll, gutten min!''

1. **MIN MUSIKK**

2. Det meste av livet mitt dreier seg om musikk.
3. Ikke alt da, selvfølgelig.
4. Jeg spiller i verdens beste band som heter #navn utelatt#, sammen med to av klassekameratene mine.
5. De heter <hend> henholdsvis; #navn utelatt# #navn utelatt# (#forkortelse utelatt#) og #navn utelatt#.
6. I tillegg har vi med lillebroren til #navn utelatt#, #navn utelatt#, på samme instrument som sin eldre bror, gitar, og søskenbarnet til #navn utelatt# og #navn utelatt#, #navn utelatt#, som vokalist.
7. Selv spiller jeg bass og #navn utelatt# (eller dyret som han ble kalt av læreren vår fordi han spillte med en stor parykk under en Cabbaré) på trommer.
8. #navn utelatt# spiller det vi selv definerer som gla-heavy, eller som i dette tilfellet kristen gla-heavy.

9. Jeg hører også veldig mye på musikk, både som inspirasjonskilde og til avslappning.
10. Jeg spiller endel fotball også, og før kamper bruker jeg å lade opp med musikk.
11. Da som ellers er det heavy jeg hører på.
12. De bandene jeg hører mest på er; Iron maiden, som er yndlingsbandet mitt, Metallica, Rammstein, Stratovarius, Symphony X og av og til Dire Strates, hvis jeg er i humør til det.

13. Og det har mye å si det, for man velger musikk etter vilket humør man er i.
14. Er jeg i nedfor-humør, da hører jeg på gla-heavy som; Iron maiden og Stratovarius.
15. Eller om jeg er i sint humør, da hører jeg på heavy-heavy som #navn utelatt# kaller det, sån som Symphony X, for det er veldig agresiv heavy metal.
16. Er jeg i gla-humør, da velger jeg enkelt og greit det som jeg ikke har hørt på, på lenge.

17. Jeg hører på musikk til nesten alt jeg gjør, når jeg er alene hjemme for mamma og pappa syns at musikken jeg hører på bare er skrik og skrål.
18. Men jeg må pine meg igjennom Jim Reeves, Cliff Richard og liknende, det tenker de ikke på, men noe av musikken de hører på er ikke så aller verst som; The monkeys, The animals og The Beatles.

19. Som sagt så spiller jeg i et band som har tenkt å nå langt ut i den store vie verden.
20. Vi har planer om å spille inn en demo i det private studioet til Thomas Sivertsen (Broren til Halvdan).
21. Vi ble <kjente> kjent med han fordi vi var der med det "wonderfulle" skolebandet og spilte inn CD i forbindelse meden Cabbaré hvor av resultatet, ifølge <(Kn> #navn utelatt# (Kultur og ungdomsleder på #stedsnavn utelatt#), ble så bra at vi måtte ta det opp.
22. Timeprisen er 200 kr,og #navn utelatt# bandkasse er det gjennom jobb og slit tjent inn 600 kr.
23. Det vil ved et enkelt regnestykke si 3 timer i studio.
24. På de 3 timene vil jeg tro at vi klarer å mekke sammen en brukbar demo.
25. Vi øver trosalt 2 ganger i uka og kan sangene inn og ut, så det burde gå greit.

26. Jeg håper at i løpet av disse 3 sidene har jeg fådt frem hvor gla jeg er i musikk og hvor mye den betyr for meg og at jeg bruker mye av tiden min til musikk.

27. Jeg håper også at i løpet av få år samtlige i dette langstrakte land har hørt om gla-heavy bandet #navn utelatt#.

Tekst 6.8: ”Min musikk”

Funksjonsstrukturen i tekstane ”Rock’n Roll, gutten min!” og ”Min musikk” kan framstillast slik (tabell 6.20):

Tabell 6.20: Funksjonsstruktur i to mellompersonlege tekstar

	”**Rock’n Roll, gutten min!**” **(Gr)**	”**Min musikk**” **(Mid)**
Orientering	Barndom og oppvekst, farens påverknad og korleis musikkinteressa starta (2-13)	Presentasjon av seg sjølv, bandet sitt og musikktypen dei spelar (2-8)
Hovuddel	Livet med musikk som sekstenåring, kva han høyrer på, når, kvifor og kva som er viktig ved musikk (14-37)	Typar musikk han høyrer på og når han høyrer ulike musikktypar (9-25)
Avslutting	Farens viktige rolle og direktivisk oppmoding til alle om å opne øyrene for musikk (38-42)	Håper at lesar/sensor stadfestar at han har svart på oppgåva og håper at alle i dette vidstrakte land har høyrt om bandet hans (26-27)

Teksten ”Rock’n Roll, gutten min!” har den tydelegaste funksjonsstrukturen med ein orienteringsdel med bakgrunn for interessa (2-13), interessa i dag (14-37) og ei avslutning med framtidshåp (38-42). Den andre teksten har ein mindre tydeleg overgang frå orienteringsdelen til hovuddelen. Når eg har valt å definere orienteringsdelen som 2-8, er det for det første at eleven sjølv har markert avsnitt etter denne delen. Dessutan går han frå ein presentasjon av seg sjølv og bandet til i neste avsnitt å fortelje om typar musikk. I avslutningsdelen har han to håp, det eine til sensor og det andre til *samtlige i dette langstrakte land* (27).

Begge elevane viser at dei har interesse for musikk, og dei har nok kunnskapar til å skrive ein tekst om emnet. Det som hovudsakleg skil dei i kvalitet, er korleis dei utnyttar dei momenta dei vel å presentere. Teksten ”Min musikk” har ein nokså oppramsande og konstaterande skrivestil, og eleven dveler og reflekterer lite over det han vel å fokusere på. I staden hastar han vidare til neste moment. Unødvendige detaljar med namn på personar i bandet tek dessutan fokus vekk frå det som bør vere det essensielle ut frå oppgåveordlyden, nemleg kva musikk betyr for han. Fleire gonger nemner eleven musikktypane heavy og glad-heavy, men han seier lite om kva slags musikk dette er, eller kvifor denne musikktypen er så viktig for han. Større bruk av refleksjon rundt det essensielle kunne ha bidratt til å utdjupe det viktige i teksten, og på den måten også posisjonert ei tydelegare stemme. Når momenta i teksten blir så lite utnytta gjennom grunngjevingar, refleksjonar og evalueringar, blir den personlege stemma om kva musikk betyr for han, lite synleg.

6.4.2 Å vise nærver

Å skrive personleg om ei sak ein er oppteken av eller brenn for, krev nærver og ei personleg stemme. Derfor er refleksjonar over forholdet til musikk viktig i ei slik oppgåve. I begge tekstane posisjonerer elevane seg i 1. person, men der er klare forskjellar i korleis dei utnyttar språklege og tekstkonstituerande ressursar for å tydeleggjere intensjonen og makrohandlinga i teksten.

I teksten "Rock'n roll, gutten min!" posisjonerer eleven seg humoristisk som *en sekstenårig gutt med tenna på tørk, smilehull og lyst kort hår* (14), og vi får ta del i musikkopplevingar frå barne- og ungdomsåra. I denne posisjonen innfører han farens stemme som ei viktig ekstern tilleggstemme som han utnyttar funksjonelt: *Rock'n Roll, gutten min!* Faren er ikkje sjølv til stades i teksten, men eleven utnyttar stemma hans for å underbyggje eigne opplevingar og kjensler i forhold til musikk. Derfor er farens stemme ikkje berre eit påheng eller tillegg i teksten, men spelar ei tydeleg rolle som eit tekstkonstituerande prinsipp gjennom heile teksten, i tillegg til at den understrekar tematikken og makrohandlinga. Beskrivingar og refleksjonar rundt farens musikkpåverknad i barne- og oppvekstsåra blir det sentrale og dannar ramma i teksten. At faren har betydd mykje for skrivarens eiga musikkinteresse, kjem tydeleg fram når han beskriv faren med stor F og minnest og reflekterer rundt enkeltepisodar. Farens stemme kjem igjen fleire gonger i teksten, både gjennom det same sitatet som i overskrifta (8) og meir indirekte i beskrivingar og refleksjonar rundt farens rolle. Dermed klarer skrivaren å utnytte farens stemme for å konstituere tekststrukturen og synleggjere intensjonen og tematikken i teksten, noko som også gjer teksten fleirstemmig. Avslutningsvis overtek han sjølv farens stemme og fører den vidare med eit tilsvarande oppmodande direktiv til andre når han ytrar at *musikk kler alle og enhver* (41), og han vil *sterkt anbefale alle å åpne ørene for musikken, og spesielt for Rock'n Roll* (42). På den måten utnyttar eleven farens eksterne stemme for å støtte opp om den direktiviske makrohandlinga, og han vidarefører farens haldningar til musikk som sine eigne. Avslutningsvis når han overtek faren stemme og kjem med tilsvarande oppmoding til andre om å opne øyrene for musikk, understrekar han at oppmodinga gjeld *alle og enhver* (41).

Skrivaren inviterer også lesaren inn i desse refleksjonane, og på den måten klarer han gjennom nærver og interaksjon å skape og leggje til rette for ein lesar som er oppteken av musikk. Det kjem eg tilbake til i andre analysar, både når han evaluerer (8.4.1, 8.4.2), når han tek i bruk forsiktigheits- og sikkerheitsstrategiar (7.4.1.2) og når han dveler ved saksopplysningane han framset (7.4.1.1).

I teksten "Min musikk" er eg-personen den einaste direkte stemma i teksten. Skrivaren viser rett nok til bandet sitt og til ulike personar han kjenner som også spelar instrument (3-8), men dei utgjer ingen handlande stemmer i teksten. Derfor har dei heller ingen funksjon i forhold til konstitueringa av teksten. Gjennom overskrifta *Min musikk* konstaterer eg-personen at teksten handlar om musikken hans, noko som blir understreka alt i første ytring når han skriv at: *Det meste av livet mitt dreier seg om musikk* (2).

Eleven er sterkt synleg i teksten gjennom den store bruken av *jeg*, og nokre gonger *vi* når han fortel om bandet sitt (6, 25), men han klarer ikkje på same måte som den andre teksten å vere til stades *i* teksten. Dermed opnar heller ikkje teksten opp for å invitere lesarane inn i teksten på same måte som rocke-teksten. I staden verkar det meir som om

skrivaren står på utsida av teksten når han fortel. Den store eg-posisjoneringa gjennom konstateringar synest meir å stengje lesaren ute enn å opne opp:

> *Jeg hører også veldig mye på musikk, både som inspirasjonskilde og til avslappning. Jeg spiller endel fotball også, og før kamper bruker jeg å lade opp med musikk. Da som ellers er det heavy jeg hører på. De bandene jeg hører mest på er; Iron maiden, som er yndlingsbandet mitt, Metallica, Rammstein, Stratovarius, Symphony X og av og til Dire Strates, hvis jeg er i humør til det* (9-12).

I sluttytringane vender han seg direkte til to ulike mottakargrupper. Først vender han seg truleg til sensor som den empiriske lesaren og understrekar at han har svart på oppgåva, og at teksten er på 3 sider: *Jeg håper at i løpet av disse 3 sidene har jeg fådt frem hvor gla jeg er i musikk og hvor mye den betyr for meg og at jeg bruker mye av tiden min til musikk (26)*. Lengda er kanskje eit poeng for eleven, for det kan godt tenkjast at han denne gongen har produsert ein lengre tekst enn han vanlegvis gjer. Teksten er likevel ein av dei kortaste i heile materialet. I den aller siste ytringa posisjonerer han alle andre som *samtlige i dette vidstrakte land* (27), men som i liten grad blir posisjonert undervegs i teksten: *Jeg håper også at i løpet av få år samtlige i dette langstrakte land har hørt om gla-heavy bandet #navn utelatt#. (27).*

Å reflektere over det fortalte synest å vere eit kvalitetstrekk i mellompersonlege tekstar, i staden for berre å fortelje om ulike hendingar. Medan teksten ”Rock’n Roll, gutten min!” (Gr) knyter refleksjon og evalueringar til episodar han tek opp, er teksten ”Min musikk” (Mid) meir konstaterande og lite reflekterande. Det bidreg lett til å gjere teksten fragmentarisk i staden for koherent. Refleksjonar og utdjupingar av moment som blir framsette, ville derfor ha vore ein styrke for tekststrukturen i teksten ”Min musikk!”

6.4.3 Dagboktekst som eksamenssjanger – ei strukturutfordring

Materialet inneheld to dagboktekstar (560005, 460115), som er skrivne til to forskjellige oppgåver og strukturerte på ulike måtar Begge fekk sluttkarakteren 4 og høyrer til dei middels gode tekstane. Desse tekstane blir trekte inn som variasjonstekstar for å belyse sider ved strukturproblematikken som ikkje blir fanga opp i analysane av dei to gjennomgangstekstane.

Å skrive dagboktekst i eksamenskonteksten kan vere eit utfordrande prosjekt. I utgangspunktet fungerer dagboknotatar som sporadiske tankesprang, der forteljaren skriv til dagboka som ein fiktiv mottakar, men der skrivaren sjølv er den verkelege mottakaren. I eksamenskonteksten er det likevel sensor som empirisk lesar som skal vurdere teksten. Derfor er det ei stor utfordring å skrive dagboktekst til eksamen med tanke på posisjonering. Skrivaren brukar dagboka til sjølvkommunikasjon og er kanskje meir oppteken av å få ut tankane sine om eit sakfelt enn å tenkje på tilrettelegging av ein godt strukturert tekst for andre. Ofte skriv ein gjerne dagboknotatar meir etter innfallsmetoden etter kvart som tankane dukkar opp, enn etter ein lært struktur. Slik uttrykkjer også skrivaren av teksten ”Molde Jazz 2000” det (460115): *Men mens jeg skriver her så kommer jeg på en ting* (85).

1. **MOLDE JAZZ 2000**

2. Søndag 15.07.2000
3. Kjære dagbok

4. Endelig er dagen her, etter tre lange, men utrolige morsomme øvingshelger med Ytre Solen.
5. For om nøyaktig 2 timer skal showet begynne.
6. Du skjønner jeg greide ikke å vente til klokken ni i kveld for å skrive.
7. Jeg bare måtte påminne deg om hvi lken dag det er.
8. Nemlig åpnings dagen til Molde-jazzen 2000 og som er med i Jazz- logoen skal gå i parade hver dag.

9. Nå må jeg stikke, skal dusje og spise frokost før jeg drar.
10. Snakkes helt <sikkert> sikkert senere i kveld.

11. Hei igjen klokken er nå blitt 20.00 og jeg har så vidt kommet inn døren.
12. Som du vet bor vi på hybler i Kvam, som er en 10-15 minutters busstur fra Molde.
13. Jeg deler hybel med #navn utelatt# og er fornøyd med det.
14. For mens de andre bor 5-8 i lag er vi bare to.
15. (det var søsteren til stemoren min som delte ut rom, en tilfeldighet?)

16. Men det var ikke det jeg skulle fortelle deg om.
17. Jeg vil fortelle deg om åpningen.
18. Da vi kom fram til hotel Alexandra ti på elleve fikk vi i siste liten utdelt svarte t-skjorter <med> med Jazzlogoen bakpå, alt ble bare perfekt.
19. Det grå været fra i går er tydeligvis skremt bort av alle folkene og tåken likeså.
20. For fra 10°c i går var det i dag blitt 20°c og silkeblå him-mel.
21. Og nedover gaten til rådhusplassen var det tettpakket med folk, så langt jeg kunne se.
22. Men det beste av alt var at jeg ikke gruet meg i det hele tatt, jeg hadde ikke engang sommer-fugler i magen.
23. Jeg bare sto og trippet etter å få begynne å spille.

24. Fem over elleve begynte vi å taske nedover mot rådhusplassen samtidig som vi spilte.
25. Stemm-ningen blandt folk var skyhøy og de ropte og klap #resten av ordet borte i kop.#
26. Da vi endelig kom fram til rådhusplassen ti min etter på overtid, avsluttet vi med sang og spill og ble nærmest trampeklappet hjem.

27. Som du kanskje skjønner ligger dette godt ann til og bli en uforglemmelig uke.

28. Snakkes i morgen, for nå skal vi ut på byen og feire åpningen, det kan nok bli sent.

29. Mandag 16.07.2000
30. Kjære dagbok

31. Rekker bare så vidt å skrive noe i dag.
32. Skal nå rett ut på konsert med Nils Petter Moldvær.
33. Det ble foresten ganske sendt i går var ikke hjemme igjen før to.
34. Stemmningen er på topp og flere og flere folk ser på "Street Paraden"
35. Skal prøve å skrive igjen i morgen.

36. Tirsdag 17.07.2000
37. Kjære dagbok
38. Rolig dag i dag
39. har etter paraden bare vært her på hybelen og slappet av.

40. Konserten i går var tørr, ensformig og gjennomført med meget lite innlevelse.
41. Men den fikk selvfølgelig sekser med dagbladet.

42. Skal ellers spille rollespill og se på tv med #navn utelatt#, #navn utelatt# og #navn utelatt# for så å legge meg tidlig.
43. Det kommer en ny dag i morgen snak kes da, hade.

44. Onsdag 18.07.2000
45. Kjære dagbok

46. Har i dag hadt en flott dag.
47. Mange folk i gatene under paraden og etter den fikk vi også spille til ett cruise skip.

48. Etter det har jeg vært her på Kvam og lest, slapper av til i morgen.
49. God natt.

50. Torsdag 19.07.2000
51. Kjære dagbok

52. Det har vært mye spilling i dag i paraden på ett eldresenter og på åpningen av den nye brann stasjonen.

53. Jeg er nå meget sliten, men samtidig også veldig fornøyd for nå kan jeg alle sangene.
54. Skal nå om en time ut på byen med #navn utelatt#, det blir nok ganske sendt.

55. Fredag 20.07.2000
56. Kjære dagbok

57. Sov to timer før paraden i dag.
58. Gikk den allikevell med en dundrende hodepine.
59. Dro til hybelen rett etter på for å sove noen timer.

60. Klokken 21.00 i kveld var jeg på konsert på Blå med diversje artister.
61. Når vi kom inn var det en ung gutt på min alder som hylte på trompet og syntes selv han gjorde bra.
62. Og det mens ingen klappet og sikkerhetsmannskapene delte ut øreproppper.
63. Og så etter han, kom det to selvpiner som skjerte, stakk og brente seg selv.
64. En meget vellykket og minnerik kveld.

65. Etter det orket jeg bare ikke mer, så jeg forlot mine venner og tok bussen til Kvam.

66. Minner deg til slutt på att det dess-verre er kun en dag igjen av festivalen.

67. Lørdag 21.07.2000
68. Kjære dagbok

69. Klokken er nå litt over ett på natten, men jeg bare må skrive til deg.
70. Du skjønner jeg har nå vært på min livs beste konsert.
71. Men først må jeg jo fortelle om paraden.
72. For jeg har aldri sett eller spilt for så mange folk på en plass før.
73. Det var garantert publikums rekord foran gratis scenen på rådhusplassen og viss stemm ningen var skyhøy på søndagen så har jeg ikke den ringeste aning om hva den var i dag.
74. Dagen kunne ikke bli bedre (trodde jeg).

75. For på ”Big Bad Voodoo Daddies” konsert tok det bare fullstendig av.

76. Åpningen var kjedelig, med trist blues fra Bjørn Berge. Så #navn utelatt# og jeg gikk for å returnere senere på kvelden.

77. Og vi kom akkuratt i tide.
78. For fem minutter senere rommlet en enslig tromme ut heftige swing rytmer.
79. En etter en kom de ut, to trompetister, en trombonist, tre saksefonister, en bassist (på kontrabass), en pianist og sist, men ikke minst Scottie på gitar og som trad vokalist.
80. Jeg så bare gliset til #navn utelatt# bli stør re og større for her var det ”jump and jive” for alle penga.
81. Jeg traff foresten broren min i pavsen og han fortalte meg at dette var en av USA sine beste band og att de blandt <overstryking> annet hadde spilt i pavsen på Super Bowl.
82. De spilte like forrykende i andre sette og hadde ett fantastisk scene show.
83. Jeg har i vert fall aldri før sett en saksofonist hinke på ett ben og spille solo.
84. Alt var bare så utrolig perfekt.

85. Men mens jeg skriver her så kommer jeg på en ting, årets Molde jazz er nemlig over.
86. ”Its time to say goodbye” så jeg sier det til deg jeg etter min definitivt beste uke som musiker.
87. Hade Molde jazz og vi ses helt sikkert neste år.

Tekst 6.9: ’’Molde Jazz 2000’’

I teksten følgjer vi eg-personen sine musikkopplevingar under jazzfestivalen i Molde i perioden 15. - 21. juli 2000. Dei daterte dagboknotatane frå dag til dag i denne perioden fungerer som eit tydeleg kronologisk og tekstkonstituerande prinsipp. Skrivaren har mykje på hjartet, og periodevis kan det bli vel mange detaljar som øydelegg for den globale koherensen i teksten. Særleg gjeld det den viktige innleiingsdelen.

Det første dagboknotatet består av heile 25 ytringar (4-28), som fordeler seg på sju avsnitt med varierande lengde. Vi får vite kva klokka er, at han bur på hybel, kven han bur saman med og kor lang bussturen til Molde er (11-15), før vi får vite at *det var ikke det jeg skulle fortelle deg om. Jeg vil fortelle deg om åpningen* (16-17). Så kjem ei svært detaljert beskriving av opningsdagen, der vi får klokkeslett og temperatur i detalj:

- *om nøyaktig 2 timer* (5)
- *klokken ni i kveld* (6)
- *klokken er nå blitt 20.00* (11)
- *ti på elleve* (18)
- *fem over elleve* (24),
- *ti min etter på overtid* (26),
- *fra 10° C i går var det i dag blitt 20° C* (20).

Når barn og unge skriv dagboknotatar, har dei seg sjølve som mottakarar. Derfor er dei detaljerte og omstendelege beskrivingane kanskje både nødvendige og viktige for skrivaren. For lesaren er dei truleg uviktige og kan minne om dei lange og omstendelege orienteringsdelane i fleire av dei middels gode forteljande tekstane (6.3.1). Når lesaren i eksamenskonteksten er ein sensor med rolla som bedømmar og vurderar, kan det tenkjast at forventningane hos vedkomande er heilt andre enn hos skrivaren sjølv. Skrivaren brukar dagboknotatane til sjølvkommunikasjon, medan sensor skal vurdere teksten som ei heilskapleg meiningsytring. Her kan det lett liggje motstridande interesser ved at sensor forventar ein meir reflektert tekst enn slik dagboknotatar gjerne fungerer i det daglege. Sjølv om denne teksten har ein synleg ytre struktur, der datoar og tidsforløp konstituerer teksten og bind den saman til ein ytre sett koherent heilskap, blir dei indre strukturane vanskelege å følgje på grunn av alle detaljane. Det blir problematisk å få tak i tekstens intensjon. Dette er også tydeleg kommentert hos fleire av sensorane. Dei omtalar teksten som langdryg, for mye preik, litt utflytande og i periodar ute av fokus.

Den andre dagbokteksten (560005) er svar på oppgåva 3 år 2000 med tittelen *Kven er eg,* og lydde slik: *Skriv ein dagboktekst eller eit essay der du får fram tankar biletet og teksten gir deg om kven du er.*

1. **KJÆRE DAGBOK.**
2. Dato: 26.5.00

3. Jeg er ganske forvirret for tiden.
4. Har venner som sier at jeg ikke er helt meg selv lengre.
5. Foreldre som går og snakker om den "gode" gamle tiden.
6. Leste forresten på tekst-TV her for noen dager siden, at over 70% menneske# ikke har funnet seg selv ennå.
7. Kanskje jeg er en av de 70%-ene.
8. Hvordan kan jeg finne ut hvem jeg er?
9. Man kan jo alltid spørre mamma og pappa.
10. Men da får jeg bare svar om at jeg er deres barn, og at jeg er delt på to slekter.
11. Er ikke akkurat det jeg vil høre.

12. En venninne sa en gang at jeg måtte gå i gjennom meg selv for å finne mange svar.
13. Det er forsøket verdt.

14. Først ble jeg født, og pappa var så glad at han besvimte.
15. Navnet mitt fikk jeg av en pengeseddel, (Ikke min feil at mine foreldre er mindre smarte) siden da har jeg alltid hadd et godt øye til penger.
16. Etter en liten stund på sykehuset, dro vi hjem.
17. Hjemme hadde de stor fest for meg mens jeg lå og sov.
18. Ellers så gikk tiden ganske fort.
19. Bestefar reiste helt fra Argentina for å se meg.
20. Og da vi skulle hente han på fly-plassen, glemte de meg hjemme.
21. Det gjorde ikke så mye, for det var da jeg lærte hvordan det var å ha hjemmefest.
22. Med radioen på høy volum, gikk jeg rundt å danset på gulvet.
23. Mens årene gikk lærte jeg meg å "kjøre" buss, være et lite sjarmtroll og å håndtere barn.

24. Da jeg var seks år fikk jeg en lille-søster.
25. Pappa var så glad at han besvimte.
26. Jeg gav henne navnet Elisabeth, så hun også kunne bli dronning.
27. Senere, når jeg begynte på skolen, begynte jeg på sangkor og dansing.
28. I sangkoret opptrådte vi velig mye på konserter, mens dansingen bare var for moroskyld.
29. men da dirigenten vår sluttet, gjorde jeg det samme.
30. Fra da tok jeg dansingen min alvorlig # og har ikke sluttet enda.
31. jeg vokste fort, og snart var jeg ikke barnet lengre.
32. Forelskelsene kom veldi fort på.
33. Avstandsforelskelse på lærere kom og gikk.
34. Men den gikk videre fra lærere til millitærgutter.
35. Har hadd mye problemer med dem.
36. Nå tror jeg at jeg har funnet den sanne kjærligheten.
37. (En gutt som går i samme klasse som meg)

38. Jeg tror jeg har funnet ut hvem jeg er nå.
39. En jente på seksten år, og med navn etter en pengeseddel.
40. Artig, rolig, hjelpsom, snill, mitt i mellom stygg og pen, ikke fullt så spennende og jeg er rar.
41. Det er de eneste ordene jeg kan beskrive meg selv med.
42. Å ja.
43. Elsker utfordringer.
44. Nå gjelder det bare å få gode karakterer på skolen.

45. Skriver senere. #smilefjes#

Tekst 6.10: ”Kjære dagbok”

Denne teksten skil seg frå den første teksten på fleire måtar. Medan jazz-teksten er konstituert gjennom dagboknotatar frå fleire dagar, er notatane i denne teksten knytt til ein bestemt dag. Dessutan inneheld teksten tankar og refleksjonar om eigen identitet, framfor situasjonsbeskrivingar og hendingar, som i jazz-teksten. Dagbokskrivaren reflekterer over livet, og i løpet av teksten kjem ho fram til ei erkjenning:

> *Jeg tror jeg har funnet ut hvem jeg er nå. En jente på seksten år, og med navn etter en pengeseddel. Artig, rolig, hjelpsom, snill, mitt i mellom stygg og pen, ikke fullt så spennende og jeg er litt rar. Det er de eneste ordene jeg kan beskrive meg selv med.* (38-41)

Indre refleksjonar og handlingar konstituerer teksten meir enn detaljerte hendingar, og gjennom refleksjonane posisjonerer eg-personen seg som ei jente på leit etter eigen identitet.

Denne ulikskapen må sjåast i samanheng med at tekstane er skrivne ut frå to forskjellige oppgåver. Medan jazz-teksten er skriven ut frå ein sjølvvalt sjanger, er denne teksten skriven som svar på ei oppgåve som krev ein dagboktekst eller eit essay. I tillegg inneheld oppgåva føringar om å få fram tankar om seg sjølv. Dermed får eleven eit visst hint om at eigne tankar og refleksjonar er viktige i teksten. Såleis legg oppgåva i seg sjølv opp til ein reflekterande tekst, der eigne tankar står sentralt.

Utfordringa i å skrive ein dagboktekst til eksamen må vere å gjere teksten til noko meir enn kronologiske beskrivingar av hendingar i tid, men la refleksjonar over hendingane kome i fokus. Dette har den siste teksten i større grad klart enn den første. At dei likevel fekk same sluttkarakter, kan henge saman med at den siste teksten er kort, og at sensorane forventar endå meir refleksjon sidan det var antyda i oppgåveformuleringa. Dette kjem også fram i sensorkommentarane, der stikkord som noe overflatisk, noe umode, springande og laus struktur, blir brukte. At springande struktur blir brukt som ein negativ karakteristikk av teksten, er diskutabelt når oppgåveordlyden signaliserer at eleven kan skrive essay. Då er eit av kjenneteikna elevane lærer, nettopp at strukturen i eit essay *kan* vere springande, men spranga må vere motiverte.

6.4.4 Oppsummerande funn og tendensar

Nedanfor blir funn og tendensar på kvalitetsforskjellar som gjeld kriteriet tekststruktur i mellompersonlege tekstar lista opp. Desse blir henta fram igjen i kapittel 6.6 når funn frå alle tre skrivemåtane blir drøfta samla.

- Begge gjennomgangstekstane har ei ytre form som gjer dei gjenkjennelege som mellompersonlege tekstar, og dei har ein synleg funksjonsstruktur med innleiing, hovuddel og avsluting (6.6.1).
- Den best vurderte teksten reflekterer over hendingar og handlingar. Den middels gode er meir konstaterande og beskrivande og inneheld svært lite refleksjon. Derfor får ikkje eleven fram det personlege nærveret sitt til musikk. At han overdriv bruken av eg, kan meir bidra til å stengje lesaren ute enn å invitere han inn (6.6.3, 6.6.4).
- Manglande refleksjon og utdjuping kan tyde på at eleven har for lite på hjartet, og at han underkommuniserer moment som kunne ha vore bygde ut (6.6.1).
- Å utnytte andre stemmer i teksten, og på den måten skape fleirstemmigheit, viser seg tydeleg i den best vurdete teksten. Tilleggsstemma som blir innført, får ei handlande og funksjonell rolle, og den er såleis med på å understreke intensjonen og tematikken i teksten (6.6.4).
- Dagboksjangeren utgjer ei strukturutfordring for elevane i ein eksamenskontekst (6.6.1).

6.5 Analysar av resonnerande tekstar

Gruppa resonnerande tekstar er svært vid, og sjangrane spenner frå artiklar og debattinnlegg til essay og kåseri. I motsetning til i forteljande tekstar, der sjangermønsteret er innarbeidd hos elevane gjennom deltaking i både munnleg og skriftleg forteljingskultur gjennom mange

år, er ikkje det same tilfelle når det gjeld resonnerande tekstar. Ein grunn er at sjangermønsteret i resonnerande tekstar er lite eins, og at variasjonsbreidda i struktur alt i utgangspunktet derfor er stor. Ein annan grunn er at elevane ikkje har den same treninga i å resonnere skriftleg som dei har i å fortelje. Problemet med denne skrivemåten kan også forklarast med at elevane i skrivesituasjonen har vanskar med å finne ut kven dei vil skrive for, og såleis ikkje klarer å posisjonere ein lesar i teksten (Berge 2005a:97). Det som likevel er felles for kategorien resonnerande tekstar, er at dei i større grad enn i forteljande er avhengige av sak- og faktakunnskapar. Elevane må ha kunnskapar om saksfeltet dei skriv om. Derfor er evna til kognitiv og resonnerande tenking sentralt for å meistre denne skrivekategorien, ein mentalt krevjande prosess som er avhengig både av modning og øving.

Det blir ikkje brukt ferdige tekst- og analysemodellar i si fulle breidde i analysane av tekststruktur i resonnerande tekstar. Både Problem-Løysing-modellen (6.2.1.3) og modellen om rammestruktur (6.2.2.3) har blitt prøvt og vurdert, men funne lite eigna til fullstendige analysar. Grunnen er at tekstane i materialet ikkje synest å vere godt nok utvikla i forhold til slike modellar, og at elevar i denne aldersgruppa ikkje kan sjåast på som fullt utvikla skrivarar som meistrar normene for resonnerande og argumenterande skriving. Berge viser til at fleire analysar av denne typen tekstar har blitt rapporterte som mislykka fordi dei tekstanalytiske modellane som er blitt brukte, ikkje er tilpassa måtane elevane skriv på (2005a:184). Det kjem tydeleg fram hos Rakkestad (2003), som prøvde ut PL-modellen på argumenterande tekstar. Også Øgreid erfarte at at PLstrukturen i liten grad eignar seg til å skilje tekstar av ulik kvalitet (Øgreid 2008:70). Rotete struktur, manglande innleiing og underbygging kan vere ei av årsakene til at argumenterande og resonnerande elevtekstar på dette nivået ikkje let seg plassere inn i ferdige analysemodellar. Slike funn tilseier å gå eksplorerande inn i tekstane på leit etter framtredande lineære og hieraktiske strukturar som er interessante for problemstillinga. Det er dessutan eit viktig poeng at variasjonsbreidda i struktur er mykje større i resonnerande skriving enn i forteljande (Berge 2005a:143). Derfor må tekstane taklast ut frå sine særtrekk.

Oppgåve 6 Kroppsfiksering

Feittsuging

Ansiktslyfting

Kroppsbygging

«I USA er brystoperasjon ei vanleg eksamensgåve frå mor og far. Frå California blir det meldt om hundar som har fått ansiktslyfting, og vi ligg ikkje så langt etter her heime.»

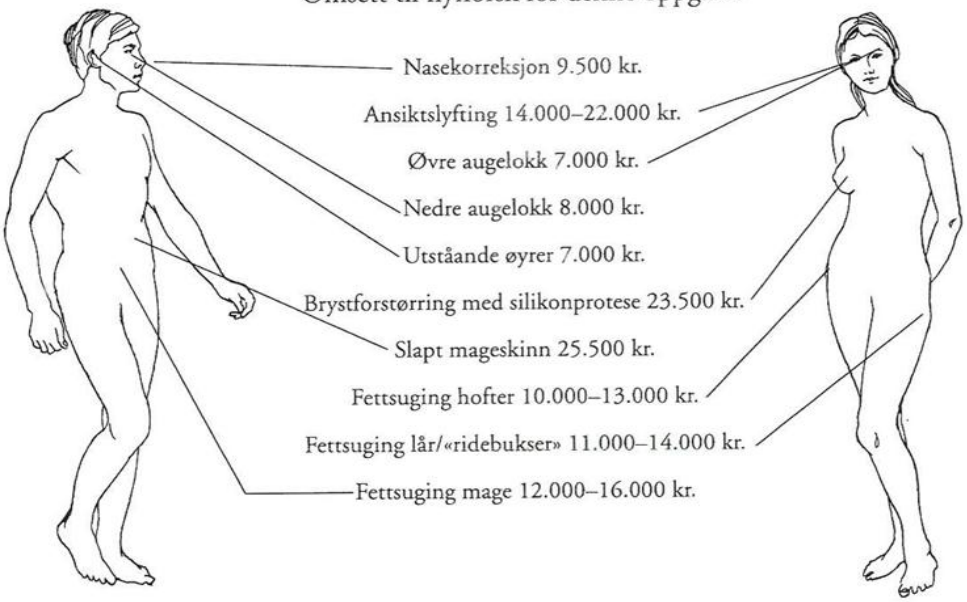
Aftenposten 30.09.99

Silikon

Fjerning av rynker

Slanking

Omsett til nynorsk for denne oppgåva.



Oppgåve:

Mange er misnøgde med utsjånaden sin.
Skriv ein artikkel til eit ungdomsblad der du legg fram ditt syn på den kroppsfikseringa vi ser i våre dagar.
Grei ut om moglege årsaker til dette.

Lag overskrift sjølv.

Eller

Skriv ei forteljing eller ei novelle med kroppsfiksering som tema.

Lag tittel sjølv.

Tekst 6.11: Oppgåve 6 år 2000 - Kroppsfiksering

Oppgåveformuleringa med tilhøyrande stimuleringstekst legg opp til at elevane kan velje mellom å skrive ein artikkel om *Kroppsfiksering*, eller skrive ei forteljing eller novelle.
Dei tre gjennomgangstekstane er skrivne som artiklar.

Oppgåva krev at elevane skal leggje fram synet sitt på saka, greie ut om mulege årsaker og ha lesarar av eit ungdomsblad som målgruppe. Todelinga av oppgåva gir elevane ei viss struktureringshjelp ved at den signaliserer kva som bør vere det sentrale. I gode tekstar må ein derfor forvente at elevane både *greier ut* og *tek opp årsaker* til problemet. Dessutan bør påstandar og synspunkt underbyggjast, slik Læringssenteret (2000) stiller som eitt av fleire krav til gode artiklar. Samtidig opnar dei opp for personleg engasjement og appellativ og ekspressiv språkbruk. Det inneber at tekstane kan variere frå dei nøkterne og saklege til dei meir personlege og ekspressive:

> Artikkel kan variere i måten han er bygd opp på, avhengig om han står i aviser eller tidsskrift. Elevartikkelen vil, dersom oppgåva ikkje spesielt ber om avisartikkel, ofte vere bygd opp etter modell av tidsskriftartikkelen. Han skal gi informasjon, kan vere direkte argumenterande, og sjangeren opnar for personlig engasjement. I gode tekstar er påstandar og synspunkt underbygde. Språket vil vere nøkternt og sakleg, men det kan og vere appellativt eller ekspressivt. Også i artiklar er det opning for verkemiddel som ein møter i skjønnlitterære tekstar. […]. (Læringssenteret 2000)

Stimuleringsteksten består av ei opplisting av prisar på ulike kroppsoperasjonar, nokre utheva stikkord om saka og ein notis frå "Aftenposten". I førehandssensuren, der oppgåvene blir gjennomgått før vurderingsarbeidet startar, framhevar Læringssenteret at "[s]ensor må akseptere at eleven legger vekt på andre utslag av kroppsfiksering enn dem som er nevnt i igangsetterne" (Læringssenteret 2000:43). Derfor må stimuleringsteksten meir sjåast på som inspirasjon og faktahjelp enn som eit krav om bruk.

Dei tre resonnerande gjennomgangstekstane blir analyserte ein for ein. Det er gjort for å kunne seie mest muleg om tekststrukturen i kvar tekst samla. Avslutningsvis blir funn og tendensar oppsummerte, før funn innanfor kvar skrivemåte blir drøfta samla (6.6). To resonnerande tekstar er karakteriserte som gode (400004, 440024) og ein som middels god (610029).

6.5.1 To gode tekstar

Tekstane "Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar" (400004) og "Et kroppsfiksert samfunn" (440024) fekk sluttkarakteren 5 ved sensur (mv 5,0). Begge tekstane tek opp kroppsfiksering som fenomen og som problem, men dei gjer det på ulike måtar. Medan den første teksten både gjennom overskrifta og den personlege stemma i teksten på fleire måtar minner om brevsjangeren, eller kanskje også kåserisjangeren, har den andre teksten meir preg av debattinnlegg.

Teksten "Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar" (400004) er av dei lengste resonnerande tekstane i materialet (910 ord), og den består av sju avsnitt som på ulike måtar belyser kroppsfiksering som fenomen og som problem. Etter at eleven innleiingsvis presenterer emnet og problemet, og såleis til ein viss grad også kontekstualiserer saksfeltet, blir årsakene til problemet belyst: heimen, TV og reklame, misforståtte forventningar, artistar og ungdomsideal og press utanfrå. Sluttsekvensen består av ei oppmoding til folk om å hjelpe

ungdommar som har dette problemet, i tillegg til eit framtidshåp om å tenkje meir på det indre enn på det ytre.

1. **KJÆRE ALLE DE SOM ER USIKRE PÅ KROPPANE DYKKAR.**

Assosiativ situasjonsbeskriving. Forsøk på klargjering og kontekstualisering av saksfeltet (2-8)

2. Kroppen er eit underleg fenomen, det seier seg berre.
3. Er det noko anna i verda som er meir diskutert, hata og elska enn nett dette skalet som vi har på oss kvar dag?
4. Nei, det trur eg ikkje, og det med å hate kroppen sin, er svært utbreitt. <overstryking>
5. Dei aller fleste ungdommar mellom 13 og 20 år har eit svært anstrengd forhold til han.
6. Jenter er nok verst, men gløym ikkje gutane.
7. Denne kroppsfikseringa er unødvendig, og skaper ungdommar som er usikre på seg sjølve.
8. Usikkerheita tek ein med seg vidare i livet, og sender den vidare til sine barn att, som kanskje blir enda meir fikserte enn foreldra.

Problem 1
Årsak: heimen (9-12)

9. Kva trur du vil skje når barna veks opp i ein heim der mamma overlever på vatn og slankepulver, pappa er treningsnarkoman og barna får berre eple og grovbrød med leverpostei?
10. Ikkje at det er noko gale med sunn mat, men ein stad må grensa gå.
11. Ein slik heim vil vere næringsrik grobunn for tvangstankar og mindre- verdskompleks.
12. Og er du ein av dei heldige som er fødd heilt normal, seier statistikken at du mest sannsynleg blir ein mobbar.

Problem 2
Årsak: TV (14-19)

13. Kvifor er det slik?
14. Jau, vi kan begynne med å sjå på medium nummer ein, TV.
15. Mellom kvart program, barneprogram eller vaksenfilmar, finn vi reklame.
16. Todimensjonale bilete av høge, tynne og perfekte damer og menn som går rundt med Jordan-smila sine, og fortel oss kva vi skal kjøpe.
17. Kanskje tenkjer du ikkje <overstryking> på det før du ser deg sjølv i spegelen, at: Går det verkeleg an å sjå slik ut?
18. Eg har enda til gode å sjå ei heilt normal kvinne på 160 cm og om lag 55 kg, gå over skjermen i reklamepausa.
19. Det gler eg meg verkeleg til!

Problem 3:
Årsak: og reklame (20-27)

20. I butikkar der vi ungdommar handlar, er det plakatar av dei same, urealistiske menneska som på TV.
21. Dei smiler ned til deg, med plagg som sit perfekt på, og får oss til å kjøpe dei altfor dyre.
22. Eg vil at de skal vite at folk flest ikkje liknar på desse.
23. Berre ein promille av verda si befolkning ser slik ut, og ein stor del av dei blir brukt på TV, i aviser, klesbutikkar, reklamekatalogar, filmar, som modellar og artistar.
24. Ein bør ikkje undervurdere den <overstryking> innverknaden dette får på ungdom, og det merkar eg godt sjølv.
25. På filmar er alle perfekte, sjølv dei som skal vere ”utstøtte” eller ”mobba”.
26. Dette gir oss ein peikepinn på at det biletet av livet på TV, ikkje er ein mal vi må <overstryking> følgje.
27. Vi er enkeltindivid med heilt ulike eigenskapar og utsjånad.

Problem 4
Årsak: misforståtte forventinger (28-37)

28. Alle jenter trur at gutar berre likar jenter med lange bein, blondt hår og bryst som Pamela Andersson.
29. Dette er ikkje sant i det heile!
30. Dei fleste bryr seg ikkje om korleis du ser ut, så lenge du har ei livsglad haldning, er positiv og har omsorg for andre.
31. Eigenskapar som dette har vi alle saman, men det er ikkje alle som er like flinke til å vise dei fram, i frykt for å bli stempla som:
32. ”Ho stygge som trur ho er noko.”
33. Det same gjeld for gutar.
34. Dei trur jenter berre går etter dei som ser ut som kroppsbyggjarar.
35. Det er ikkje slik.
36. Det er utstrålinga som tel!
37. Berre den som er usikker på seg sjølv, går etter utsjånad.

Problem 5 Årsak: artistar og ungdomsideal (38-40)	38. Før var plastiske operasjonar noko som tilhøyrde gamle, forfengjelege damer, men no har <overstryking> andelen ungdom auka drastisk. 39. Grunnen er ungdomsideala: Artistar som åpenlyst fortel om sine inngrep, og kor fornøgde dei er. 40. Det som ofte ikkje kjem fram, er alle ulempene og smertene forårsaka av operasjonen, og at mange faktisk fjernar til dømes silikonimplantat dei har sett inn.
Problem 6 Årsak: press utanfrå (idrett) (41-44)	41. Du ser idrettsstjerner bli dømde for bruk av anabole steroidar, ulovleg <overstryking> bruk av tablettar for betre yting og alle dei som blir heilt øydelagde av eteforstyrringar. 42. Unge <overstryking> idrettsutøvarar vil vere som idola sine. 43. Og det gjer at verda ender opp med ungdommar totaløydelagde, som følgje av draumen om store sportsprestasjonar, og trua på at ulovlege midlar og slanking verkeleg aukar prestasjonane. 44. Ha tru på deg sjølv og kroppen din, og vit at det er det som skapar ein god utøvar!
Ooppmoding/appell om å hjelpe dei som har problem (45-49)	45. Eg er sikker på at alle de som les dette kjenner nokon som har ei eteforstyrring eller andre problem <overstryking> i forhold til kroppen sin. 46. Konfronter dei, men ikkje slik at dei kjenner seg trua. 47. Sei at du vil hjelpe, ikkje noko anna. 48. På utsida ser det kanskje ut som <overstryking> om denne personen ikkje ensar det du seier, men eg kan fortelje at innerst inne er han/ho svært takksam for at nokon bryr seg. 49. Husk at ingen skal måtte endre kroppen sin fordi andre er trongsynte!
	50. Vi ser alle at denne kroppsfikseringa følgjer etter oss overalt, og same om vi vil det eller ikkje, er det lett for å <overstryking> dømme folk etter utsjånad og ikkje etter veremåte. 51. Kroppsfiksering skal <overstryking> liksom skape dei perfekte eksempla på sunnheit og god helse. 52. Men istaden <overstryking> fremjar den ei <overstryking> usunn haldning mellom ungdommen.
Framtidshåp (53-54)	53. I framtida, når dei fleste av oss ungdommar har overlevd åra med kroppsfiksering, håper eg at vi får sjå barnebarna våre bli oppdregne til at alle er like mykje verd same korleis dei ser ut, og at moteskaparane og modellbyråa <overstryking> får auge på den ekte venleiken. 54. Nemleg den som kjem innanfrå.

Tekst 6.12: ”Kjære alle de som er usikre på kroppane dykkar”

Funksjonsstrukturen i teksten ser umiddelbart ryddig ut, ikkje minst på grunn av tydeleg avsnittsinndeling (tabell 6.21).

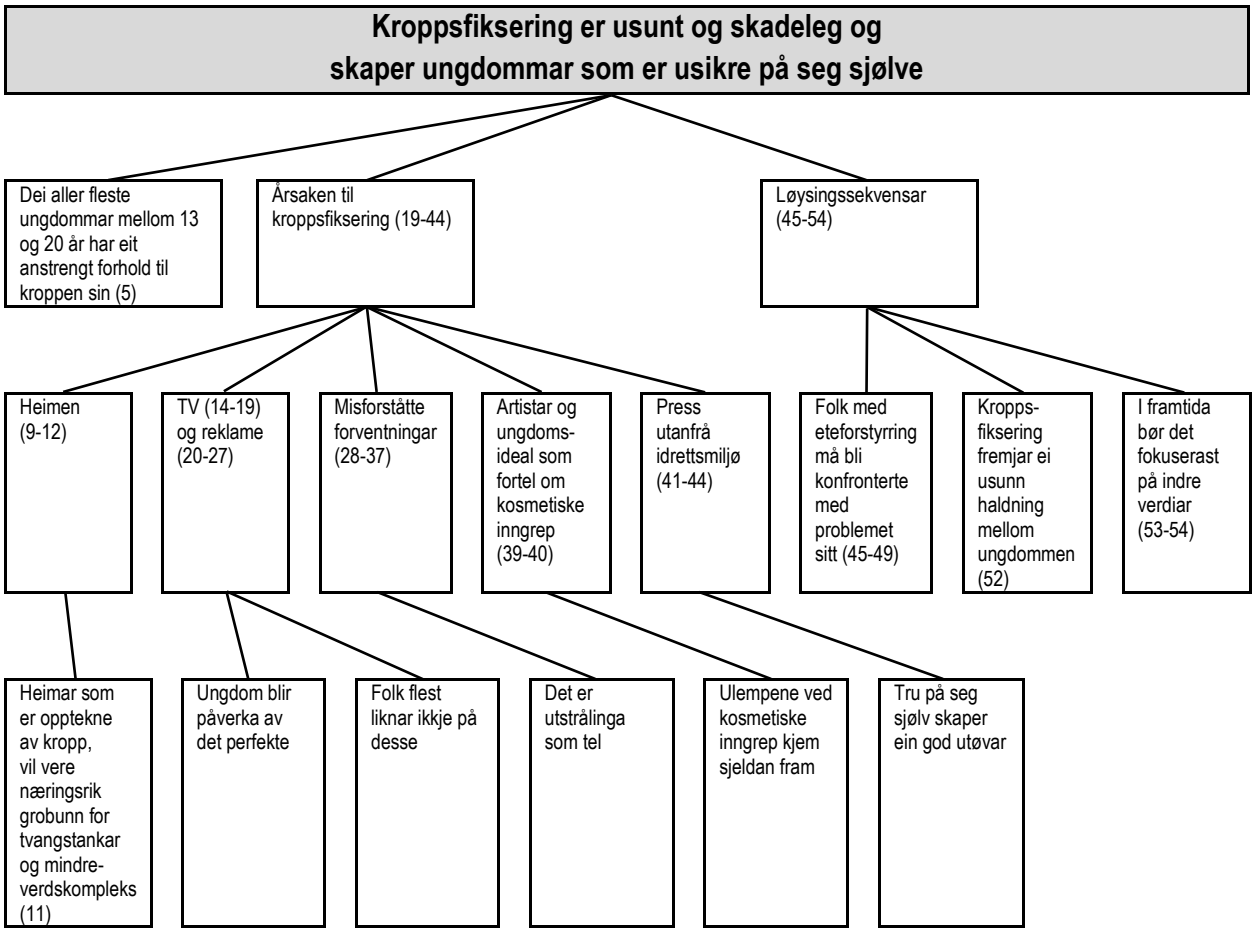
Tabell 6.21: Funksjonsstruktur og avsnittsinndeling i ein god resonnerande tekst (400004)

Avsnitt	Innhald
1. avsnitt	• Assosiativ situasjonsbeskriving. Forsøk på klargjering av problemet • Problem 1: årsak heimen • Problem 2: årsak TV
2. avsnitt	• Problem 3: årsak TV og reklame
3. avsnitt	• Problem 4: årsak misforståtte forventningar
4. avsnitt	• Problem 5: årsak artistar og ungdomsblad • Problem 6: årsak press utanfrå (idrett) som årsak
5. avsnitt	• Oppmoding/appell om å hjelpe dei som har problem
6. avsnitt	• Konklusjon
7. avsnitt	• Framtidshåp

Som både teksten og tabell 6.21 viser, er innleiingsavsnittet (2-19) svært informasjonstungt, og det blir vanskeleg for lesaren å få tak i nøkkelinformasjonen. Avsnittet startar med ei situasjonsbeskriving (2-8), før eleven i det same avsnittet trekkjer fram årsaker til problemet: heimen (9-12) og TV (14-19). TV kjem også inn igjen i neste avsnitt (20). Avsnittsmarkering ved kvart problem som blir teke opp, ville ha hjelpt lesaren med å sortere all informasjonen som blir presentert. I staden tek den eine assosiasjonen den andre i dette avsnittet. Det som likevel hjelper lesaren i leseprosessen, er spørsmåla han stiller som inngang til problema (9 og 13). Dei bidreg til å synleggjere tekststrukturen sjølv om avsnitta manglar. I tillegg bidreg spørsmåla til å leggje til rette for ein lesar som vil reflektere saman med skrivaren, og ta avstand frå den kroppsfikseringa som skjer i samfunnet i dag (3 og 9). Teksten har ingen peikarorienterande signal som kan signalisere om enkelte årsaker er viktigare enn andre.

Tittelen ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar” er ei direkte henvending til lesarane, som kan minne om overskrifter i brev, eller som innleiing på eit kåseri. Gjennom den ekspressive og appellative tonen i teksten etablerer skrivaren eit personleg forhold til ein lesar som er oppteken av kroppen sin, og han vender seg til han med *kjære*. Skrivaren synest å ha ein klar intensjon med teksten. Han vil påverke folk og skape ei ny verkelegheit, der folk set meir pris på det indre enn på det ytre. Derfor tek han avstand frå all kroppsfiksering i samfunnet i dag. Den underliggjande tematiske bodskapen, og som kan tolkast som makrohandlinga, er at: *Kroppsfiksering er usunt og skadeleg og skaper ungdommar som er usikre på seg sjølve*. Makrohandlinga blir uttrykt direkte gjennom utsegner som *kroppsfiksering er unødvendig* (7), *skaper ungdommar som er usikre på seg sjølve* (7), *fremjar usunn haldning* (52), men også indirekte gjennom synspunkt og haldningar når han tek opp dei ulike påverknadsagentane eller årsakene som problem. Overskrifta har truleg ikkje som einaste intensjon å antyde eit tema, men like mykje å skape kontakt med lesarar av eit ungdomsblad, slik oppgåva initierer. Likevel signaliserer skrivaren med den litt ironiske og nære stemma at han sjølv tek avstand frå kroppsfiksering, og det er dei som er opptekne av kroppsfiksering, han vil nå med teksten sin.

Den hierarkiske makrostrukturen i teksten har eg valt å tolke slik figur 6.2 viser.



Figur 6.2: Tolking av makrostrukturen i ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar”

Makrostrukturen har tre makroproposisjonar på første nivå, og det er hovudsakleg årsaker til kroppsfiksering som blir vektlagt og bidreg til å skape den innhaldsmessige og tematiske koherensen i teksten. Den første, *Dei aller fleste ungdommar mellom 13 og 20 år har eit anstrengt forhold til kroppen sin* (5), kan sjåast som ei innleiande understreking og kontekstualisering av problemet. Den neste består av årsakene, der eleven peiker på fem årsaker til problemet: heimen, TV og reklame, misforståtte forventningar, artistar og undomsideal og press utanfrå (idrettsmiljø). Alle desse årsakene blir vidare utbygde ved at eleven forklarer og grunngir problemet. Den siste makroproposisjonen omhandlar framtida, og kan sjåast på som ein løysingssekvens som bidreg til å understeke makrohandlinga i teksten, og som derfor ikkje treng vidare utbygging. Eleven formulerer seg i ein appellerande imperativ og kjem med oppmodingar: *konfronter dei* (46) og *sei at du vil hjelpe* (47), noko som kan skape ein viss samanheng med framtidshåpet i sluttsekvensen.

Eleven viser kunnskapar om emnet han skriv om, og han har klare meiningar om saka. Som vi har sett, er makrostrukturen i store delar av teksten godt utbygd, men den har også parti som er så innhaldstunge at fokus i teksten blir svekka. Det kan hengje saman med den personlege skrivemåten som pregar teksten, og som tidvis minner like mykje om brev eller kåseri, som ein artikkel. Når oppgåva ber elevane om å skrive for lesarar av eit ungdomsblad, kan det ha påverka skrivestilen til eleven.

Teksten ”Et kroppsfiksert samfunn” (440024) er ytre sett delt inn i seks avsnitt, som kvar på sine måtar bidreg til å kaste lys over saka kroppsfiksering. Den startar med ei situasjonsbeskriving og klargjering av problemet, før avsnittet avsluttar med *Dette kan det være mange årsaker til* (7). Deretter tek skrivaren opp fire problem ved kroppsfiksering.

1. **ET KROPPSFIKSERT SAMFUNN**

Situasjonsbeskriving og klargjering av problemet, forsøk på kontekstualisering

2. Dagens samfunn kryr av moteblader, modeller, skjønnhetssalonger, tv-stjerner og forbilder, og påvirkningen av disse omgir oss hele dagen.
3. Avisene reklamerer for skjønnhetsklinikker, i tv-seriene er ingen annet enn perfekte, enkelte klesplagg slutter i størrelsen small og radioen lurer på om du har kommet i form til badesesongen.
4. Det er umulig å ikke bli påvirket, og kroppsfikseringen øker og øker.
5. Ingen klarer å innrømme at de er 100% fornøyd med sin egen kropp og sitt eget utseende.
6. Også menn påvirkes, men det er i hovedsak kvinner som er mest opptatt av utseendet sitt.
7. Dette kan det være mange årsaker til.

Problem 1:
Årsak: Den største årsaka er modellar og film/tv-stierner

8. Den aller største er uten tvil modeller og film/tv-stjerner.
9. En verdenskjent person som blir beundret av mange, har stor påvirkningsevne.
10. Modeller med lange, tynne bein og ribbein og kinnbein som står ut, har skapt mange slankekurer blant kvinner, og særlig unge jenter verden over.
11. Disse usunne forbildene har så stor påvirkningsevne at flere unge jenter får spiseforstyrrelser fordi de mener at de er for tykke og at modellene har idealkroppen.

Problem 2:
Konsekvens: Mange kvinner tyr til plastisk kirurgi

12. Mange kvinner tyr til plastisk kirurgi.
13. Fettsuging, silikoninnsprøytninger og ansiktløftninger er en dyr, men effektiv løsning.
14. Jeg tror at det for det meste er godt voksne damer som tar fettsuging og ansiktsløftninger.
15. Dette fordi de ikke vil innse at de holder på å bli gammel, er livredde for å se ut som om de er sin egentlige alder.
16. Silikoninnsprøytninger i bryst, lepper og rumpe, er det yngre kvinner som tar.
17. Det trenger ikke være noe unormalt med den kroppen de har fra før, men mye vil ha mer.
18. Kvinner helt nede i syttenårsalderen bønnfaler foreldrene om å få silikonpupper.
19. Det er helt absurd, i min mening!
20. De kan jo fremdeles utvikle seg.
21. Ellers er plastisk kirurgi de rikes løsning på å bli mer vellykket, mener jeg.
22. De gjør seg enda mer perfekte, for deretter å påvirke andre enda mer.

Problem 3:
Konsekvens: Perfeksjonismen bidreg til den aukande skjønnheitsbransjen

23. Men denne perfeksjonismen bidrar til en økende bransje, skjønnhetsbransjen.
24. Skjønnhetssalonger og klinikker, treningsstudio, slankematproduksjon, kosmetikk og treningsapparater solgt på postordre er en gullgruve.
25. Alle vil se bedre ut, og reklame trekker folk.
26. For i reklamen blir damenes lår forminsket til fjerdeparten, bare etter 2 uker!
27. Denne slankegelèen er jo fantastisk!
28. Særlig når det er en syltynn modell som demonstrerer...
29. Særlig når det er en syltynn modell som demonstrerer...

Problem 4:
Årsak: Idretten

30. En annen årsak kan være innen idretten.
31. Flere idretter, som boksing og hesteløp, har vektklasser som utøverne må holde seg til.
32. Dette kan bli et veldig press.

33. Utøverne vil bli best i det de kan, men da må de holde vekta nede.
34. Det jeg selv kjenner best til, er klassisk ballett.
35. Enkelte skoler i utlandet sender danserne sine på vekta hver jul.
36. Etter jula sjekker de at de ikke har spist for mye.
37. Presset for lange, tynne bein og armer og en smal midje, er stort.
38. Ingen vil se en ballettdanser med flesk.
39. De skal være tynne, vevre og grasiøse.
40. Nettopp derfor er det en psykisk påkjenning å være ballett-danser.

Konklusjon:
Stiller spørsmål ved kroppsfikseringa som skjer i samfunnet i dag

41. Konklusjonene må derfor bli at i dagens samfunn er alle livredde for ikke å være perfekt.
42. Alle er så sinnsykt opptatt av hva andre mener om seg, at de er villige til å gjøre omtrent hva som helst, til enhver pris, for ikke å skille seg ut, eller være dårligere enn andre.
43. Kroppsfikseringen har i enkelte deler av verden blitt så stor at dødsfall ble resultatet.
44. Kan dette være riktig?
45. Er det slik verden skal bli?

46. Hilsen jente fra Heimdal.

Tekst 6.13: ”Et kroppsfiksert samfunn”

Tabell 6.22 viser funksjonsstrukturen og avsnittsinndelinga i teksten.

Tabell 6.22: Funksjonsstruktur og avsnittsinndeling i ein god resonnerande tekst (440024)

Avsnitt	Innhald
1. avsnitt	• Situasjonsbeskriving og klargjering av problemet
2. avsnitt	• Problem 1: Årsak: modellar og film-/tv-stjerner
3. avsnitt	• Problem 2: Konsekvens: plastisk kirurgi
4. avsnitt	• Problem 3 Konsekvens: perfeksjonismen bidreg til den aukande skjønnheitsbransjen
5. avsnitt	• Problem 4: Årsak: idretten
6. avsnitt	• Konklusjon

Ytre sett er også denne teksten ryddig, ikkje minst på grunn av den klare avsnittsmarkeringa. Det er også ein styrke for teksten at den tek opp eitt problem i kvart avsnitt. I tillegg til avsnitt som eit tekstkonstituerande og lesarorienterande signal, inneheld teksten tre plassar peikarorienterande signal som tydeleg viser kva som kjem vidare i teksten:

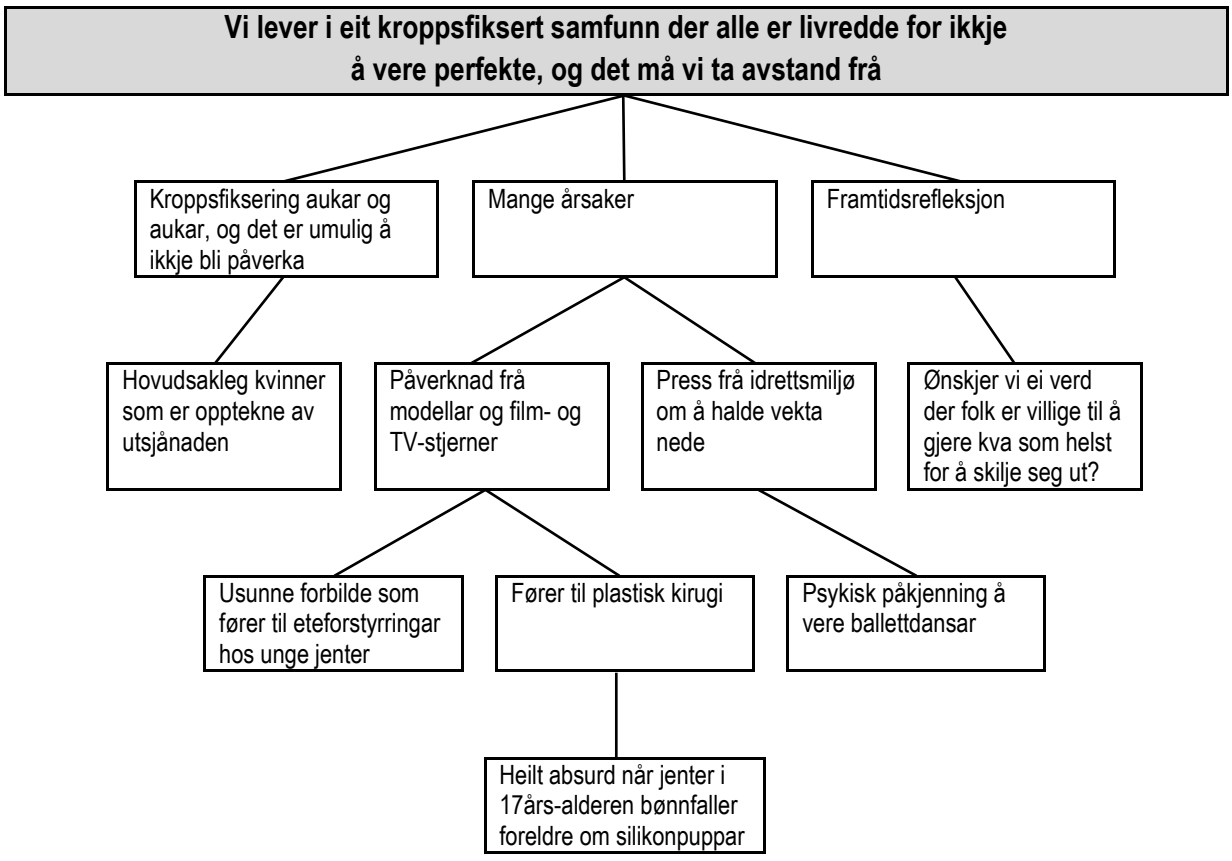
Dette kan det være flere årsaker til (7)
Den aller største er uten tvil ...(8)
En annen årsak kan være … (30)

Slike signal gir lesaren lesehjelp, men er også viktige for skrivaren sjølv i struktureringa av teksten. Dei signaliserer eit hierarkisk forhold mellom årsakene, nemleg at modellar og TV-/filmstjerner utgjer *den aller største* årsaka (8). Når skrivaren innleier avslutningsavsnittet med *Konklusjonen må derfor bli* (41), viser han også at han oppsummerer og understrekar synet sitt på saka. Slike signal må sjåast som ein klar styrke ved teksten.

Midt mellom dei to avsnitta om årsaker inneheld teksten to avsnitt som tek opp konsekvensar, utan at denne formuleringa er brukt. Dette skaper ein ytre lineær struktur som

ser slik ut: årsak – konsekvens – konsekvens – årsak. Det gjer at avsnitt 5, den andre årsaka, kan opplevast som eit vedheng, som kanskje burde ha kome før konsekvensane blei tekne opp samla. Då ville strukturen sett slik ut: årsak 1 – årsak 2 – konsekvensar.

Skrivaren posisjonerer seg som ei jente frå Heimdal (46), som stiller spørsmål ved det kroppsfikserte samfunnet vi lever i. Sjølv er ho ikkje direkte til stades i teksten meir enn eit par gonger gjennom *jeg* (14, 21) og *min mening* (19), men stemma er synleg indirekte gjennom haldningar og synspunkt. Tittelen *Et kroppsfiksert samfunn* blir forsterka når ho nedover i første avsnitt lagar eit situasjonsbilde av ulike påverknadsfaktorar som skaper dette samfunnet. Ho viser klare haldningar til saka og konkluderer med at *alle er livredde for ikke å være perfekt* (41). I sluttsekvensen viser ho at ho i løpet av teksten har vore gjennom ein tanke- og refleksjonsprosess, og avsluttar med spørsmåla: *Kan dette være riktig? Er det slik verden skal bli?* (44-45). På den måten involverer eleven lesaren og skaper ein lesar som skal vere med henne og vurdere det kroppsfikserte samfunnet vi lever i, og om det er slik vi vil ha det. Underforstått er intensjonen frå hennar side å kaste lys over saka for å påverke andre til å ta avstand frå eit slikt samfunn. Makrohandlinga kan tolkast som *Vi lever i eit kroppsfiksert samfunn der alle er livredde for ikkje å vere perfekte, og det må vi må ta avstand frå* (figur 6.3).



Figur 6.3: Tolking av makrostrukturen i ”Et kroppsfiksert samfunn”

Teksten er ikkje like utbygd i breidda som den andre gode teksten, men han er grundig i djupna på den makroprosisjonen som gjeld årsaker. Ei svakheit ved teksten er at den innleiingsvis signaliserer at *Dette kan det være mange årsaker til* (7), men dei mange årsakene blir til kun to, *påverknad frå modellar og film-/TVstjerner* og *press frå idrettsmiljø.* Dermed følgjer ikkje teksten opp den intenderte innleiinga. Den første årsaka er bygd i djupna ved å vise konsekvensar påverknaden får, etterfølgt av eiga meining om at dette er usunne forbilde. Innimellom er der mange assosiasjoner, som på den eine sida tematisk skaper konsistens, men på den andre sida skaper ulogiske brot ved at den eine assosiasjonen tek den andre. Dermed kan det synast som om eleven ikkje har klare nok forbilde om tekstnormer. I 5. avsnitt der ho trekkjer fram ei årsak, eksemplifiserer ho gjennom ballettdansing for å vise at slankepresset er stort.

Oppsummert er dette ein tekst der skrivaren innleiingsvis kan synast å ha ein klar intensjon med teksten, ved først å assosiere rundt problemet, for deretter å avslutte avsnittet med at det finst mange årsaker til problemet. Strukturproblemet i teksten dreier seg om alt som ligg mellom dei to årsakene. Derfor får midtpartiet av teksten eit assosiativt preg.

6.5.2 Ein middels god tekst

Teksten "Kroppsfiksering" (610029) er den svakaste av dei tre resonnerande gjennomgangstekstane og fekk karakteren 4 ved sensur (mv.3,8). Den er også av dei aller kortaste i materialet (411 ord).

Assosiajonar rundt kroppsfikseringl med innlagt eksempel for å belyse situasjonen. Forsøk på kontekstualisering (2-11)

Problem 1:
Haldningar til overvektige som årsak (12-14)

Problem 2:
Mobbing som konsekvens (15)

Problem 3:
TV som årsak (16-17)

Problem 4:
Foreldre som årsak 18-20)

1. **KROPPSFIKSERING.**

2. Hva er det som skjer med verden i dag?
3. Det virker som om utseendet er det viktigste for folk nå til dags.
4. Små jenter og gutter slanker seg og mange av dem får alvorlige spiseforstyrrelser.
5. Det er helt feil at barn allerede i 12-års alderen skal begynne å bekymre seg over vekta.
6. Ok, hvis en 12 åring veier 80-90 kg, er det jo en annen sak.
7. Da kan det jo være farlig.
8. Men det verste er at de fleste ungdommer (og voksne) som slanker seg og får spisforstyrrelser ikke er over-vektig.
9. Jeg hørte faktisk om en jente i 15-16 årsalderen som var og skulle fettsuges.
10. Hun var 40 kg!
11. Det er jo helt sykt at de gjorde det!
12. Hva om en person er overvektig?
13. Det er jo ikke noe galt med personen for det.
14. Men det kan jo virke som det er det folk mener.
15. De mobber dem, prater dritt om dem bak deres rygg osv.
16. Det er et voldsomt press på barn og ungdom nå for tiden.
17. Slår de på tv-en og skal de et program, ser de nesten bare slanke, pene og «perfekte» folk.
18. Det er jo også klart at hvis foreldrene til et barn er svært opptatt av ut-seende og prater høyt om slanking o.s.v. blir jo barnet påvirket.
19. Dette er slett ikke bra.
20. Barn og ungdom skal ikke tenke så mye på utseende, de skal være ute og nyte den tiden.

Problem 5:
Operasjonar som konsekvens (21-31)

21. En ting er slanking, men en annen ting er alle disse operasjonene.
22. Noen får fikset nesen, noen fettsuger magen, noen får større bryster og lepper.
23. Du kan forandre helt på kroppen din bare du har penger nok.
24. Jeg synes at det er tåpelig at folk tar slike operasjoner.
25. En skal være fornøyde med det ut-seende en har fått og andre skal godta det og ikke gjøre narr av det.
26. Desverre er det jo ikke slik i vår ver-den.
27. F.eks. hvis en jente kommer på en buss også er det bare to ledige plas#er.
28. Den ene ved siden av den stygge, litt lubne gutten i klassen som hun egentlig vet er kjempesnill.
29. Den andre ved siden av klassens bråkmaker og frekkas som er skikkelig frekk i kjeften, men som egentlig er ganske kje#
30. Da går hun nesten garantert til den kjekke gutten.
31. Det er jammen ikke greit...
32. Har folk helt glemt at det er det indre som teller.
33. Skjønnhet kommer innefra folkens!

Oppmoding om å tenkje meir på det indre (32-33)

Tekst 6.14: ”Kroppsfiksering”

Illustrasjon av funksjonsstrukturen i teksten blir vist i tabell 6.23. Det mest synlege ved teksten er at den manglar avsnitt.

Tabell 6.23: Funksjonsstruktur i ein middels god tekst (610029)

Avsnitt	**Innhald**
Ingen avsnittsmarkering	• Assosiasjonar rundt kroppsfiksering med innlagt eksempel (2-11) • Problem 1: Haldningar til overvektige som årsak (12-14) • Problem 2: Mobbing som konsekvens (15) • Problem 3: Tv som årsak (16-17) • Problem 4: Foreldre som årsak (18-20) • Problem 5: Operasjonar som konsekvens, med innlagt eksempel (21- 31) • Oppmoding om å tenkje meir på det indre (32-33)

Størstedelen av teksten handlar om problema knytte til kroppsfiksering (4-31), med eigne meiningar, assosiasjonar og innlagde eksempel frå eleven si eiga private erfaringsverd. Årsaker til problemet, som utgjer den andre komponenten i oppgåveformuleringa, blir lite utdjupa. Han nemner TV, foreldre og haldningar, men går ikkje vidare i djupna. I staden inneheld teksten mange ekspressive utsegner som sjeldan er underbygde. Teksten har derfor eit slags stakkato-preg, der manglande intern flyt og manglande samanhengar mellom dei ulike sekvensane gjer teksten springande.

At teksten ikkje er delt inn i avsnitt, gjer funksjonsstrukturen utydeleg. Når teksten heller ikkje har peikarorienterande signal som kan styre lesinga og hjelpe skrivaren sjølv i struktureringa, er det ikkje alltid like lett å tolke kva delar som høyrer saman. Slike makrostrukturelle koherensmekanismar ville ha gjort det klarare kva som er problemet, kva

som kan vere mulege årsaker og kva konsekvensar det kan få. Slike manglar gir teksten eit assosiativt preg.

Innleiingsvis stiller eleven spørsmål om kva som skjer med verda i dag (2), før han i dei neste ytringane er inne på utsjånad, alder, eteforstyrringar og vekt. Trass alle dei noko springande assosiasjonane, kan dei fungere som ein presentasjon av problemet kroppsfiksering. Kor skiljet går mellom innleiingssekvensen og beskrivingar av dei ulike problema, er utydeleg, mest av alt på grunn av manglande avsnitt og peikarorienterande signal. Det synest likevel mest naturleg å setje skiljet ved spørsmålet *Hva om en person er overvektig?* (12), og sjå på spørsmålet som innleiing til ein sekvens om folk sine haldningar. Vidare utover i teksten vekslar skrivaren mellom årsaker og konsekvensar utan at samanhengane er særleg tydelege. Sluttsekvensen fungerer derimot godt saman med dei to innleiande ytringane i teksten, der han stiller spørsmål ved kva som skjer med verda i dag, og slår fast at utsjånaden synest å vere det viktigaste for folk no til dags. I sluttsekvensen kjem han med ei ekspressiv påminning til folk om at skjønnheit kjem innanfrå (33), og at det er det indre som tel (32).

Trass i det assosiative preget får eleven likevel fram ei overordna meining: Folk må tenkje meir på det indre enn på det ytre. Tolkinga byggjer på innleiinga (2-3) og slutten (32-33), og på haldningar som indirekte kjem fram fleire stader i teksten. Gjennom sluttappellen ønskjer han å skape ei ny verkelegheit, der folk blir meir opptekne av det indre enn av det ytre. Problemet er hovuddelen av teksten, med manglande utdjupingar, underbyggingar og samanhengar. Ein viktig grunn til det problematiske ved teksten, er manglande avsnitt. Det gjer funksjonsstrukturen uryddig, og det blir vanskeleg å tolke kva som heng saman med kva. Ein uryddig funksjonsstruktur vil også svekkje og utydeleggjere makrostrukturen.

6.5.3 Kvalitetsforskjellar?

Alle dei tre resonnerande gjennomgangstekstane har ein ytre struktur som gjer dei gjenkjennelege som resonnerande tekstar, både gjennom overskrifta og ved at dei skriv om eit saksfelt som dei på ulike måtar har ei meining om. Det som tydeleg skil den middels gode teksten frå dei to gode, er at den manglar avsnitt og peikarorienterande signal, den er svært kort, utdjupar i liten grad poenga sine og skriv lite om årsakene til problemet. Dermed kan det sjå ut som om skrivaren har mindre på hjartet enn dei to andre.

Felles for dei to gode tekstane er at dei har ein tydelegare funksjonsstruktur, der avsnitta signaliserer kva deler som høyrer saman. Tekstane er også lengre og grundigare om problemet og årsakene til problemet enn den middels gode. Teksten ”Kjære alle de som er usikre på kroppane dykkar” er den einaste av dei tre som også har ein løysingssekvens. At dei to andre ikkje har det, *kan* hengje saman med oppgåveformuleringa som ber elevane om å greie ut og peike på årsaker. Forslag til løysing er ikkje direkte uttrykt i oppgåva. Derfor kan det tenkjast at elevar som har trening i å skrive sakprega tekstar, veit at ei løysing på problemet eller fenomenet er ein styrke for denne type tekstar. Dei som ikkje har den same erfaringa, tenkjer kanskje ikkje på at dette er ein viktig og relevant sekvens, uansett korleis oppgåva er formulert. På den andre sida er det ikkje enkelt å foreslå løysingar i ei oppgåve som handlar om eit samfunnsfenom som kroppsfiksering.

Også mellom dei to gode tekstane er der forskjellar, noko som i hovudsak dreier seg om skrivemåten. Teksten ”Et kroppsfiksert samfunn” er meir sakleg og nøktern med større fokus på sjølve saka og mindre direkte på skrivaren sjølv og på lesaren. Derfor er den også mindre påtrengjande enn ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar”, der tekstens ”eg” posisjonerer seg svært sjølvsikkert. Det treng ikkje å utgjere nokon kvalitetsforskjell mellom dei to gode tekstane, men er heller eit eksempel på at resonnerande grei-ut-oppgåver opnar opp for ulike tekstkonstituerande prinsipp. Viktig i den samanhengen er at elevane følgjer opp den tonen dei anslår innleiingsvis, noko begge stort sett klarer, men på ulike måtar.

6.5.4 Ein god tekst med svært ryddig struktur

Den gode teksten ”Mitt brev til verden” (040007) blir trekt fram som variasjonstekst for å vise ein resonnerande tekst med svært ryddig struktur. Den er skriven ut frå ei oppgåve med tittelen *Natur og miljø,* som lydde slik: *Skriv ein artikkel eller eit debattinnlegg som handlar om natur og miljø. Lag overskrift sjølv* (vedlegg 1). Eleven posisjonerer seg som ein ansvarsbevisst person som treng hjelp for å redde naturen og miljøet i verda. Han klarer det ikkje åleine, og derfor vender han seg til heile verda og inviterer dei med på ei fellesprosjekt. Teksten er av dei mest koherente resonnerande tekstane i materialet, både gjennom den klare funksjonsstrukturen, og gjennom den tydelege makrohandlinga.

1. **MITT BREV TIL VERDEN**

2. Kjære medmennesker, Kjære alle travle politikere, alle andre arbeidere og hjemmeværende.
3. Jeg vil at dere skal stoppe opp fra deres hektiske hverdag, om så bare for et minutt eller to.
4. Jeg vil at dere skal lese mitt brev til dere, og spørre dere selv: er det verdt dette?
5. Er alle bilene, båtene, husene og flyene, er alle pengene i hele verden verdt at vi faktisk er i ferd med
6. å ta livet av jorda vår?

7. Se på fjellene, hvite majestetiske topper som strekker seg opp mot himmelen, det er som om de strekker seg i det uendelige.
8. Der står de, på samme sted som de har stått, tusenvis av år, fulle av visdom om naturen, om jordas gang, uten å si et ord.
9. Er ikke fjellene verdt å ta vare på?

10. Se på havet, som et blått teppe legger det seg over jorda.
11. Full av temperamang som ingen annen, men også så stille og fredelig at det kan vugge et lite barn i søvn.
12. Hør på bølgesuset, vakrere musikk for øret enn noe menneskes verk.
13. Er ikke havet verdt å ta vare på?

14. Se på skogene, de fantastiske og dype skogene.
15. Å gå under slike store majestetiske trær, er som å bli trukket inn i en annen verden, er fantasiverden
16. uten like.
17. Er ikke også skogene verdt å ta vare på?

18. Er ikke egentlig alt her på jorda verdt å ta vare på?
19. Hvem gav uansett oss mennesker retten til å bestemme over liv og død?

20. Mennesket er et fryktelig egoistisk dyr, for slik som vi oppfører oss i dag, driver vi jorda vår mot en sikker død.
21. Jorda er stor og sterk, men et sted sier den stopp!
22. En dag, når vi har vannskjøtet den lenge nok, orker den ikke mer.
23. Og denne dagen er jeg redd vi nærmer oss med hurtige skritt.

24. Se på oss selv, vi hugger ned regnskogen, brenner ned store områder for å få beite til Mc Donalds kuene våre.

25. Store okser som vi om litt skal slakte, for at feite folk i de rikere land skal ha noe å tygge på.
26. Etter kort tid er beitet til kuene tapt for næring, og vi må hugge ned mer av regnskogen, brenne ned store deler av den slik at nye okser skal få beite, og slik fortsetter det.
27. Har dere noen gang tenkt på, At en dag tar regnskogen slutt?
28. Vi produserer en masse varer på store fabrikker, fabrikker som spyr ut farlige stoffer.
29. Disse stoffene er med på å drepe oss, sakte men sikkert varmes jorda opp fordi solstrålene bli "steng inne" i atmosfæren.
30. Polene vil smelte og naturens faste mønster gåre ut av bane.
31. Har dere noen gang tenkt på: hvordan vil en verden uten ispoler være?

32. Tilbake til disse varene, disse produktene som vi er så glade i her i den vestlige verden.
33. De blir solgt til oss med store løfter om hvor vidunderlige de er, reklamen lokker oss til å kjøpe ting vi tror vi har bruk for, men sannheten er at vi ofte ville klart oss mye bedre uten.
34. Utapå ser varen skinnende og fin ut, men inni er den noe helt annet.
35. Kvaliteten på varene vi kjøper idag er så dårlig, at de etter få år blir ødelagt, og vi må kjøpe nytt.
36. Og hva gjør vi med den gamle varen?
37. Jo, vi kaster den!
38. Søppeldyngene rundt om i verden blir bare større og større, en dag er det ikke plass til mer søppel, hva gjør vi da?

39. Hvis noen av mine lesere føler seg truffet av mine sannhetens ord, da må dere unnskylde meg.
40. Det er ikke dere jeg skjefter på, for dere har ikke gjort noe galt.
41. Tvert om, dere har gjort akkurat det de vil at dere skal gjøre.
42. Dere har vokst opp med den lærdom at når dere blir større, da skal dere tjene penger (helst mer
43. enn alle andre).
44. Så skal dere kjøpe dere et stort flott hus, en bil, og en båt eller to.
45. Dette for å vise andre hvor mye penger man har, og naturligvis hvor lykkelig man er.
46. Dere skal også ha en hytte, helst to eller tre slik at man har noe å velge imellom når dere har ferie (noe dere enesten ikke har).
47. Alt ialt skal dere, når dere ligger på deres dødsseng, ha tjent så mye penger som mulig og kjøpt utallige ting som du ikke har hatt bruk for, for da har du vært lykkelig!
48. Men det er da ikke de materialistiske godene som teller når du ligger der, da er det minnene om tiden som var, og de menneskene du holder kjær som er det viktige.

49. Som sagt, det er ikke deres feil at verden holder på å gå i dass, det er derimot det som har gjort dere sånn, nemlig samfunnet.
50. Men hvem lager samfunnet?
51. Er ikke det oss, menneskene?
52. Jo, det er det, men i dag er det slik at noen få mennesker sitter med all makta.
53. Resten av folket er offer for deres daglige propaganda, vi er blitt så hjernevaset at vi ikke lenger klarer å tenke selv.
54. Det vi tenker, er hva de vil at vi skal tenke.

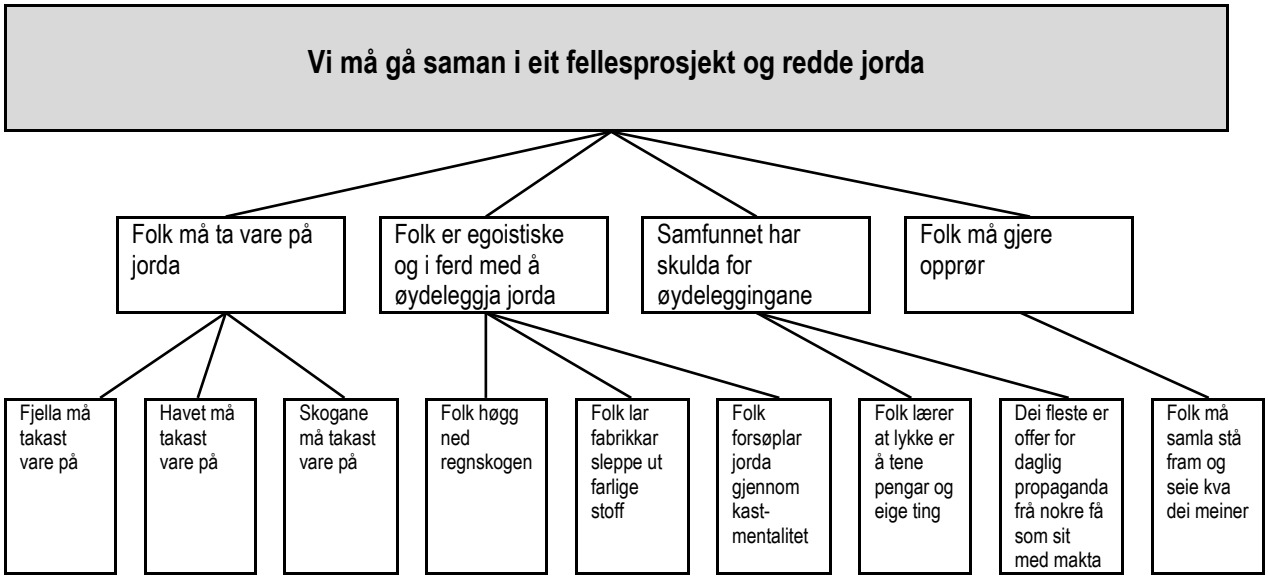
55. Så nå kjære medmenneske, er det ikke på tide at vi gjør noe?
56. At vi står sammen og sier hva vi mener.
57. Vi Kan ikke fortsette å drive jorda på denne måten, noe må gjøres, og jeg kan ikke gjøre det alene!

Tekst 6.15: "Mitt brev til verden"

Teksten tek opp ulike sider ved natur og miljø, som følgjer etter kvarandre lineært i teksten. På den måten gjer eleven seg ferdig med eit problem før han går over på det neste. Den siste sekvensen (55-57) kan også sjåast som ei avslutning, der eleven ber folk endre innstilling og ta ansvar for jorda. Dei ulike delane i teksten kan skisserast slik:

- Folk må ta vare på jorda (2-17)
- Folk er egoistiske og i ferd med å øydeleggje jorda (18-36)
- Samfunnet har skulda for øydeleggingane (37-54)
- Folk må gjere opprør (55-57)

Brevskrivaren posisjonerer ein lesar som han har tru på, og som han oppfordrar til å vere med og ta ansvar. Som grep for å få tilslutnad til fellesprosjektet spelar han på lesarens patos, i ein nærast poetisk stil, og brukar direktiviske oppmodingar som innleiing til mange av avsnitta. I desse direktiva ligg der også mykje ekspressivitet, og han prøver kanskje å skape dårleg samvit hos lesaren? I tillegg avsluttar han mange avsnitt med retoriske spørsmål, som legg eit visst ansvar over på lesaren. Den klare strukturen i teksten kjem fram i illustrasjon av makrostrukturen:



Figur 6.4: Tolking av makrostrukturen i ”Mitt brev til verden”

Den overordna makrohandlinga i teksten er direktivisk: Vi må gå saman i eit fellesprosjekt og redde jorda. Skrivaren oppmodar folk til å vere med på prosjektet, for han klarer det ikkje åleine. Han ønskjer å endre verda, og på den måten skape ei ny verkelegheit. Makrostrukturen i teksten viser at teksten er godt utbygd både i breidda og i djupna. Dei tre hovudproblema han tek opp, inneheld tydelege utgreiingar på neste nivå, som alle er logiske resonnement innanfor problemet dei belyser.

6.5.5 Oppsummerande funn og tendensar

Nedanfor blir funn og tendensar på kvalitetsforskjellar som gjeld kriteriet tekststruktur i resonnerande tekstar lista opp. Desse blir henta fram igjen i kapittel 6.6 når funn frå alle tre skrivemåtane blir drøfta samla.

- Variasjonsbreidda er stor når det gjeld struktureringsprinsipp i resonnerande tekstar, også i dei som er vurderte som gode (6.6.5).
- Dei gode tekstane har ein tydelegare funksjonsstruktur enn dei middels gode. Uklar funksjonsstruktur utydeleggjer makrohandlinga i teksten (6.6.5).
- Bruk av avsnitt og peikarar er svært viktige tekstkonstituerande og lesarorienterande signal. Når begge desse signala manglar, svekkjer det koherensen i teksten og gjer lesinga vanskeleg. Av dei 58 tekstane i materialet er det kun eit par tekstar som ikkje

brukar avsnitt. Den eine er den middels gode teksten ”Kroppsfiksering” (610029) (6.6.2).

- Å ha ein klar intensjon med teksten inneber ein skrivar som posisjonerer seg gjennom eigne meiningar, og som har ei tydeleg stemme. Manglande underbyggingar og refleksjonar rundt problemet synest å utydeleggjere intensjonen (6.6.4, 6.6.5).

6.6 Drøftingar – Kva kan lesast ut av analysane av tekststruktur?

I denne drøftingsdelen blir funn og tendensar i analysane frå kvar skrivemåte henta fram igjen og drøfta samla. Fleire gonger i avhandlinga har det blitt peika på at skrivekompetanse ikkje kan generaliserast, men må vurderast ut frå skrivemåte (3.4.3.2, 10.3.2). Derfor vil kriteria i mange tilfelle oppføre seg forskjellig i dei tre skrivemåtane. Nokre gonger kan funna vere samanfallande, andre gonger kan dei vere motstridande og andre gonger igjen kan funn innanfor ein skrivemåte vere uinteressant eller irrelevant i ein annan. Der det er interessant, blir dei ulike skrivemåtane trekte inn når sentrale funn og tendensar blir drøfta.

6.6.1 Kunsten å fokusere på det vesentlege – sånn akkurat passe

Alle dei 10 analyserte gjennomgangstekstane har ei ytre form som gjer dei gjenkjennelege som forteljande, mellompersonlege og resonnerande tekstar. Såleis har dei ytre sett ein funksjonsstruktur med ei form for innleiing, hovuddel og avslutning. Forskjellen mellom gode og middels gode tekstar handlar om korleis dei utnyttar det utvalde stoffet, og kva innhald dei legg i dei ulike funksjonskomponentane.

Å ha innsikt i mottakarens behov for informasjon er avgjerande for å kunne skape ein god og koherent tekst. Denne typen innsikt heng saman med skrivarens tekstkompetanse og kunnskap om tekstnormer, men også med kva kunnskap vedkomande har om emnet eller saksfeltet han skriv om. Slik sett er der sterke koplingar mellom kriteria *tekststruktur* og *truverd*. Lesaren treng nødvendig informasjon for å kunne forstå det overordna meiningsinnhaldet, og det må presenterast på ein måte som verkar sannsynleg og truverdig på lesaren. For kriteriet tekststruktur har det derfor stor betydning kva skrivaren vel å ta med i teksten, og korleis han tilrettelegg og presenterer stoffet. Uansett skrivemåte er kunsten å balansere mellom nødvendig og unødvendig informasjon avgjerande for tekstens koherens.

Analysane viser at middels gode forteljande tekstar er omstendelege, detaljerte og svært lange. Skrivarane innfører mange hendingar i historiene, noko som gjer fokus i tekstane utydeleg, og det blir vanskeleg for lesaren å sjå i kva retning handlinga vil gå. Dei same tekstane har også ein tendens til å overdrive tidsmarkeringa, noko som forsterkar dette bildet. Fleire grunnar kan liggje bak ein slik struktur. For det første kan det tenkjast at eleven ikkje har ein klar nok plan for teksten før skrivinga startar, og at teksten dermed blir til etter assosiasjons- og innfallsmetoden. For det andre manglar kanskje eleven kunnskap om mottakarens behov for informasjon. Det betyr at eleven er lite bevisst på ytringas adressivitet, og at ytringa alltid er retta til nokon. Ein skal heller ikkje sjå bort frå at eleven på grunn av engasjement for eiga forteljing har så mykje på hjartet at han ikkje klarer å stoppe, og at den eine detaljen tek den neste (8.6.5). Anten grunnen er den eine eller den andre, dreier det seg om elevar som har problem med å velje ut det som er relevant for forteljinga og la resten

liggje. Dermed blir tekstane overfullstendige og ufokuserte. Erfaring eller kompetanse i å velje ut nødvendig informasjon for å få sagt det ein ønskjer, synest å mangle. Det skaper uklar tekststruktur, som dermed også gjer intensjonen med teksten utydeleg.

I mellompersonlege og resonnerande tekstar, der elevane skriv om eit saksfelt, er tendensen i middels gode tekstar at innhaldet blir for spinkelt. Hovudsakleg dreier det seg om at dei utnyttar og utdjupar for lite dei momenta dei tek opp, noko som gjer det vanskeleg for lesaren å få tak i det overordna meiningsinnhaldet. Ein slik type underkommunisering kan knytast til skrivarens manglande mottakarmedvit og kunnskap om kva informasjon lesaren har bruk for, men det kan også vere signal på at skrivaren ”går tom” og ikkje har meir på hjartet. Ein skal heller ikkje sjå vekk frå at manglande motivasjon for oppgåva kan vere årsaka til at teksten blir spinkel.

Ein sjanger innanfor mellompersonlege tekstar som må kommenterast spesielt, er dagboksjangeren. Teksten ”Molde Jazz 2000”, som er trekt fram som variasjonstekst, er svært overfullstendig, og den skil seg såleis frå andre middels gode mellompersonlege tekstar (6.4.3). Å skrive dagbok er ein sjølvkommuniserande prosess, der skrivaren har seg sjølv som mottakar meir enn i andre typar tekstar. Det kan forklare alle dei omstendelege og detaljerte beskrivingane og tidsanvisningane i teksten. For dagbokskrivaren er alle detaljane kanskje både viktige og nødvendige, men for sensor som lesar og vurderar, vil detaljane svekkje koherensen i teksten. Derfor er dagbok som eksamenssjanger ei stor utfordring for elevane med tanke på at ein lesar skal vurdere teksten.

Oppsummert viser analysane at middels gode tekstar ofte er overfullstendige og for detaljerte, eller dei er overflatiske og spinkle. Denne motsetnaden ser ut til å hengje saman med skrivemåte. Medan middels gode forteljande tekstar ofte viser unødvendig stor detaljrikdom (6.3.1), er tendensen i middels gode resonnerande tekstar at dei er for spinkle og for lite utbygde i djupna (6.5.2). I staden blir dei bygde i breidda, og skrivaren kastar fram mange synspunkt og tankar som i liten grad blir utdjupa og følgde opp. Overfullstendigheit og underkommunikasjon vil lett gå ut over makrostrukturen i teksten, og det blir vanskeleg for lesaren å tolke seg fram til tekstens overordna intensjon.

6.6.2 Avsnittsbruk og peikarorienterande signal – avgjerande for tekststrukturen

Naturleg og logisk avsnittsmarkering er avgjerande for grunnstrukturen i alle typar tekstar, både for skrivaren sjølv under skriveprosessen og for lesaren i leseprosessen. Manglande avsnitt eller ulogisk avsnittsinndeling skaper rot i strukturen og gjer teksten mindre tilgjengeleg.

I mitt materiale viser det seg innanfor alle dei tre skrivemåtane at gode tekstar meistrar avsnittsinndelinga betre enn middels gode. Sjølv om også gode tekstar har ulogiske avsnittsmarkeringar, særleg resonnerande tekstar, er svakheitene større i middels gode tekstar. Truleg heng det saman med den noko assosiative skrivemåten, der planen for teksten ikkje er godt nok lagt på førehand. Då kan avsnitta bli for innhaldstunge og assosiative ved at skrivaren innfører for mange problem eller moment på ein gong, noko som gjer dei vanskelege å følgje opp. Dermed blir det også problematisk for lesaren å sjå kva som høyrer saman med kva. Nettopp det er sjølve formålet med avsnitta: ”att föra samman sådant som hör i hop och att föra isär sådant som inte gör det” (Nyström 2001:123). Ei innleiande temasetning eller eit nøkkelord som blir følgt opp og avslutta før neste moment blir innført

som eit nytt avsnitt, ville ha gjort strukturen klarare (6.2.3.1). Dette er sjølvsagt krevjande prosessar som krev skrivetrening.

Berre ein av dei studerte tekstane er heilt utan avsnitt (610029). Som analysen av denne teksten viser (6.5.2.1), blir funksjonsstrukturen vanskeleg å få tak i på grunn av den manglande avsnittsmarkeringa. Når funksjonsstrukturen er utydeleg, går det også ut over makrostrukturen. Avsnittsmarkering er med andre ord heilt nødvendig for å skape god koherens i ein tekst, og helst ei avsnittsmarkering som fungerer ved at den viser kva delar som høyrer saman, ikkje berre reint grafisk, men også innhaldsmessig.

Siv Strömquist fann i undersøkinga si at "Bristfällig grafstyckeindelning föstärker brister i textstrukturen" (Strømquist 1987:168). Det understrekar at bruk av avsnitt, og helst gode og velfungerande avsnitt, er ein føresetnad for god tekststruktur, både på det ytre og på det indre planet. Uklar ytre struktur i teksten vil svekkje den hierarkiske globale strukturen og gjere makrohandlinga uklar. Derfor er det nær samanheng mellom funksjonsstrukturen og makrostrukturen i ein tekst (6.2.1). Strömquist peikar også på at mange elevar brukte avsnitt som var svært korte, og som såleis kunne bidra til å skape brot framfor samanheng (ibid.:155). Liknande observasjonar er også gjort i mitt materiale, der eleven fort hoppar over på neste moment utan å avslutte emnet som innleier avsnittet. Også Wikborg og Björk fann i undersøkinga *Sammanheng i tekst* at villeiande avsnittsinndeling utgjorde ein svært stor del av samanhengsbrota i materialet dei undersøkte (Wikborg og Björk 1989:37)

Ein annan makrostruturell koherensmekanisme som kan bidra til å skape koherens i tekstar, er peikarkategorien (6.2.3.2). Peikarane fungerer som vegskilt i teksten, og kan styre lesinga ved å peike framover eller tilbake. Slike signal er det få av i materialet, bortsett frå i den eine gode resonnerande teksten (440024). Signal som *Dette kan det være fleire årsaker til* (7), *Den aller største er* (8) og *En annen årsak kan være* (30) peikar framover og viser kva som skal kome, og på den måten har dei ein oppreknande funksjon. Dei bidreg også til å tydeleggjere den hierarkiske strukturen gjennom uttrykk som *Den aller største.* Avslutningssekvensen i den same teksten viser også oppsummering og utvikling gjennom uttrykket *Konklusjonen må derfor bli* (41). Slike uttrykksmåtar hjelper skrivaren til å skape ein tydeleg tekststruktur, samtidig som dei hjelper lesaren til å tolke og forstå teksten. Lars Sigfred Evensen viser også at peikarkategorien utgjer ei viktig side ved den globale koherensen i tekstar, og at peikarar må sjåast som "konvensjonelle "vegskilt" som eksplisitt peker ut relasjonene mellom ulike avsnitt eller grupper av avsnitt" (Evensen 2005:200). Såleis vil peikarar i tillegg til velfungerande avsnitt styrkje den globale koherensen i teksten.

6.6.3 Refleksjon og handling framfor forteljing og beskriving

Analysane av forteljande tekstar viser at forteljarhandlinga som konstituerande prinsipp er vurdert som eit kvalitetstrekk i gode tekstar (6.3.3). Forteljaren inntek ein reflekterande posisjon og let sjølvkommunikasjon og indre samtale ramme inn forteljinga og bere teksten framover. Såleis er det ikkje forteljinga i seg sjølv som er hovudpoenget, men refleksjonar over forteljinga. Dei bidreg også til å skape og posisjonere forteljarstemma, og på den måten tydeleggjer og understrekar eleven at han har eit prosjekt som skal gjennomførast. Sjølvkommunikasjon er også ein styrke som blir trekt fram av Berge (Berge 2005:140), eit trekk som han vidare knyter til gode jentetekstar. Kjønnsperspektivet blir ikkje teke opp i mitt prosjekt, men det er ikkje utenkjeleg at det er ei jente som har skrive den gode teksten

”Valet”, som er brukt for å illustrere forholdet mellom forteljarhandling og forteljing i ein godt fungerande tekst (6.3.3.1). Forteljaren klarer å etablere ein sendarposisjon som tydeleggjer kva rolle og posisjon ho inntek og prøver å utvikle i teksten (6.2.2.3). Ho har eit tankeprosjekt ho vil gjennomføre, og grepet ho brukar er refleksjon og sjølvkommunikasjon, der ho også viser sterk solidaritet med hovudpersonen i teksten. Slike trekk er ikkje observerte i middels gode tekstar i materialet, noko som også er i samsvar med tilsvarande funn hos Berge (Berge 2005a:140).

Å konstituere teksten ved hjelp av ei forteljarhandling synest også å vere eit nyttig grep når to perspektiv blir kopla til ein samlande tematikk. Det kom fram i analysen av den gode teksten ”Glasskårene”, der refleksjonar om krig på den eine sida og kjærleik på den andre utgjorde dei to refleksjonsarenaene.

Også i mellompersonlege tekstar kan refleksjon framfor forteljing vere eit kvalitetstrekk, framfor reine beskrivingar og konstateringar, slik vi mellom anna såg i dei to tekstane om musikk. Analysane viser at tekstar med mykje refleksjon synest å ha mindre bruk for overdriven eg-posisjonering. I staden er det refleksjonane som posisjonerer og synleggjer skrivaren (6.4.2).

6.6.4 Utnytting av andre stemmer i teksten

Å innføre andre sine stemmer i ein tekst, treng ikkje vere nokon styrke i seg sjølv. Skal tilleggsstemmene bidra til å skape kvalitet i teksten, må dei ha ein funksjon. Som det kjem fram i kapittel 6.2.2.3, har fleirstemmigheit relevans for fleire av kriteria, men i denne samanhengen blir det fokusert på korleis andre stemmer kan bidra til å understreke tekststrukturen og tematikken i teksten.

Den gode forteljande teksten ”Alle barna på vår jord” er eksempel på ein tekst som klarer å utnytte andre stemmer på ein funksjonell måte (tabell 6.15). Innleiingsvis møter vi jenta Inger, som er negativ til at foreldra vil adoptere ein gut med Downs syndrom. At ho i løpet av teksten endrar haldning til det positive, kan knytast til tilleggsstemmene ho innfører, og som hjelper henne til å endre meining. Bestevenninna Trine set tankane i sving hos Inger når ho seier: *Det er et menneske* (50), noko vi kan sjå rett etterpå når Inger svarer: *Allikevel, eg vil ikkje ha en slik bror, tror jeg.*. (55). Uttrykket *tror jeg* viser at Trine har sett tankeprosessen hos Inger i gang. Andre stemmer som bidreg til å understreke tematikken i teksten, er barna ho høyrer syngje ”Jesus elskar alle barna”. På den måten er tilleggsstemmene brukte for å understeke det verkelegheitsbildet forteljaren prøver å skape. Tilsvarande er det vanskeleg å oppdage i dei middels gode tekstane. Sjølv om både ”Alt for kjærligheten” (550008) og ”Vendepunktet” (230019) innfører andre personar i forteljingane, bidreg ikkje stemmene deira til å konstituere tekststrukturen og tematikken på same måte som i den gode teksten ”Alle barna på vår jord” (070020).

Ei funksjonell tilleggstemme møter vi også i den beste av dei to mellompersonlege tekstane. I teksten ”Rock’n Roll, gutten min!” (6.4.2.1) er faren si stemme den første vi møter i teksten, og skrivaren trekkjer inn faren med jamne mellomrom. På den måten bidreg farens tilleggsstemme til å konstituere strukturen i teksten, men også til å understreke tematikken rundt musikkinteressa.

6.6.5 Resonnerande skriving – ei stor strukturutfordring

Forteljande skrivemåtar basert på erfaringsnære tema synest å vere klart meir tilgjengelege for elevar enn resonnerande skriving, noko fleire andre undersøkingar også viser. I delstudie 6 i KAL-prosjektet, "Tekstkulturer og tekstkvalitet" (Berge 2005a), uttrykkjer Berge at ungdom i denne aldersgruppa slit med å skrive argumenterande tekstar (ibid.:183). Han trekkjer fram at tekstane har liten forekomst av eksplisitt, open og etterprøvbar argumentasjon, og at argumentasjonen i den grad den finst, ofte fordeler seg hulter til bulter i tekstane. Eit slikt inntrykk er også langt på veg tilfelle i min studie. Sjølv om tekstane i materialet representerer gode og middels gode tekstar med sluttkarakterane 5 og 4, synest ikkje tekstnormene for resonnerande skriving å vere klart nok etablerte hos elevane.

Det positive med dei resonnerande tekstane på dei to kvalitetsnivåa, er at elevane tydeleg viser at dei har meiningar om dei emna dei skriv om. Langt på veg viser dei også at dei har ein intensjon med teksten gjennom ei eller anna antydning til makrohandling, implisitt eller eksplisitt uttrykt. Det problematiske er organiseringa og kategoriseringa internt i teksten, noko som gjer både leseprosessen og den overordna meiningstolkinga vanskeleg. Som også Berge uttrykkjer det, så slit mange elevar med "å utvikle en koherent og samlende global tekststruktur" (Berge 2005a:183). Resonnerande tekstar krev klarheit og ryddigheit gjennom god organisering og kategorisering, slik at det blir muleg for lesaren å følgje resonnementa og argumentasjonen. Først då er det muleg for lesaren å ta stilling til dei framlagde synspunkta. Når det i mange tekstar blir vanskeleg å tolke kva som er argument for kva, og kva som er årsak og konsekvens, blir lesinga av tekstane problematisk. Dermed kan velviljen hos lesaren også lett forsvinne.

Strukturproblemet i resonnerande tekstar viser seg på ulike måtar i dei tre gjennomgangstekstane. På begge kvalitetsnivåa handlar det om at tekstane ikkje er ferdig utvikla. I gode tekstar dreier svakheitene seg om ustrukturerte parti i delar av tekstane, hovudsakleg på grunn av stor informasjonstettheit og manglande underbyggingar. Derfor finst heller ingen problem-løysings-struktur i tekstane (6.2.1.3). Derimot dominerer problema utan at årsaker og løysingar blir særleg fokuserte. I den middels gode teksten dreier svakheitene seg i tillegg om manglande koherens og grunnstruktur i heile teksten, noko som gir den eit assosiativt preg og den eine tanken tek den neste. På den måten blir intensjonen med teksten uklar, og det er vanskeleg for lesaren å finne fram til den overordna meininga og makrohandlinga i teksten. Når den middels gode teksten også manglar avsnitt, blir meiningsstrukturen i teksten endå meir utydeleg, og det blir vanskeleg for lesaren å sjå kva delar som høyrer saman.

Tilsvarande funn er også gjort i andre undersøkingar av KAL-materialet. Berge trekkjer fram at elevane meiner mykje, men "det menes ikke på en strukturert måte" (Berge 2005a:183). Derfor blir det vanskeleg for lesaren å tolke seg fram til klare synspunkt ut frå teksten åleine. Det er sjølvsagt positivt at elevane har meiningar om saker dei skriv om, men problemet er at dei i mange tilfelle er konstaterande og ekspressive, og i mindre grad underbyggjer påstandane dei framset. Hertzberg peikar på at mange elevar i argumenterande skriving har problem med å lausrive seg frå den munnlege og ekspressive stilen som er typisk for forteljingar (Hertzberg 2008:228). Også Øgreid (2005) viser at den globale strukturen i resonnerande tekstar er problematisk og rotete. Derfor er det ofte vanskeleg å få tak i den

overordna meininga i teksten. Samla viser dette at elevar i denne skulekonteksten ikkje har tileigna seg tekstnormene for resonnerande skriving.

Det samla elevtekstmaterialet i KAL-prosjektet viser at rundt 80 % av elevane vel sjangrar som gir mulegheit for ein narrativ tekststrategi og ein ekspressiv eller skjønnlitterær skrivestil (Hertzberg 2008:225). Liknande funn er også gjort i andre undersøkingar. Elevar vel å skrive narrativt når dei har mulegheit, og når dei skriv ikkje-narrative tekstar, viser dei større usikkerheit når det gjeld tekststruktur og innhaldsorganisering: "Mens narrative tekststrategier beherskes av så å si alle elever, også de på laveste karakternivå, beherskes argumenterende tekststrategier bare av enkelte av de gode skriverne" (ibid.:225-226). At elevane sjølve synest argumenterande skriving er vanskeleg, kjem klart fram i artikkelen "Svinaktig vanskelig"? (Igland 2007), som er eit sitat frå ein elev. Også ei kanadisk undersøking av elevtekstar (Freedman og Pringle 1984) viser at heile 98 % av elevane på 7. og 8. trinn er kompetente forteljarar, men berre 12,5 % kunne skrive argumenterande tekstar på ein tilfredsstillande måte (Igland 2007).

Den engelske skriveforskaren Richard Andrews (Andrews et al 1993) forklarer vanskane elevar møter når dei skriv argumenterande tekstar med tre forhold. For det første har dei problem med å bevege seg frå talt til skriven argumentasjon. Det blir forklart ut frå forholdet mellom dialogisk tale og monologisk skrift. Medan uformell tale svært ofte består av korte ytringar mellom to eller fleire, er skriftleg argumentasjon oftast monologisk, og skrivaren er åleine om å skape det dialogiske spelet som slike tekstar krev. Eit anna problem for elevane er vanskar med å finne stoff om emnet, noko som medfører at tekstane ofte blir magre og påstandane lite underbygde. Det kjem tydeleg fram i den middels gode resonnerande teksten som er omtala i kapittel 6.5.2, men også i den middels gode mellompersonlege teksten om musikk (6.4.1). For det tredje er problemet å ordne stoffet i logiske kategoriar. I motsetning til forteljingar, der elevane kan støtte seg på ein logisk og kronologisk handlingsstruktur, er strukturen i argumenterande skriving meir problematisk. Frøydis Hertzberg viser til at argumenterande tekstar "mangler den form for gratis" struktureringsprinsipp som kronologien utgjer for forteljingar (Hertzberg 2008:227). Medan munnlege forteljingar gir mønster også for skriftlege forteljingar, er ikkje modellane for argumenterande og resonnerande skriving like eintydige. Derfor kan det tyde på at ekspressiviteten og det assosiative og personlege preget som vi finn i mange resonnerande tekstar, er trekk elevane tek med seg frå forteljande skriving og inn i den argumenterande. Ein siste grunn til at argumenterande og resonnerande skriving er problematisk og vanskeleg, kan også hengje saman med at det krevst eit visst abstraksjonsnivå for å meistre denne skrivemåten, noko som igjen heng saman med den kognitive utviklinga.

Kapittel 7
Kriteriet truverd

Kriteriet truverd har sterke koplingar til bevismidla etos og logos i klassisk retorikk og til ulike språkressursar i systemisk-funksjonell lingvistikk. Kapitlet fokuserer på korleis skrivaren framstår med kunnskap og viten for å verke mest muleg kompetent og overbevisande. Først i kapitlet blir overordna teori og indikatorar på kvalitetsskiljande trekk presentert (7.1 og 7.2). Deretter blir tekstar frå kvar av dei tre skrivemåtane forteljande (7.3), mellompersonlege (7.4) og resonnerande (7.5) analyserte, før drøftingane avsluttar kapitlet (7.6). I analysane møter vi igjen dei 10 gjennomgangstekstane frå kapittel 6, i tillegg til variasjonstekstar for å vise breidda i materialet. Sjølv om rettskriving utgjer eit eige kriterium (kap. 9), blir data frå rettskrivingskapitlet også brukt under kriteriet truverd for å vise at det representative truverdet er ei viktig side ved skrivarens samla truverd (7.2.2).

7.1 Å tre fram gjennom tydeleg etos og logos

Truverd har sterke koplingar til retorikk og til begrepa *etos* og l*ogos*, som saman med *patos* utgjer dei tre aristoteliske bevismidla i klassisk retorikk.[51] Gjennom etos viser talaren karakter, autoritet og framtoning og gjennom logos belærer han gjennom kunnskapar, viten, fornuft og logiske resonnement. Dermed finst det eit innbyrdes avhengigheitsforhold mellom etos og logos, ved at etos blir danna gjennom logos, og omvendt (Kjeldsen 2004:135). Aristoteles trekkjer fram tre faktorar som i tillegg til sjølve saksframstillinga gjer talaren overbevisande og truverdig: talarens forstand og kompetanse, hans personlege karakter eller dyd og hans velvillige innstilling. For det første må talaren vise at han er kompetent og har greie på det han uttalar seg om. Dessutan må han framstå med god moral og ikkje kunne mistenkjast for å villeie tilhøyrarane. Til slutt må han vere velvillig innstilt og vise at han vil tilhøyrarane sitt beste. Den som har alle desse eigenskapane, vil vinne tiltru (Aristoteles 2006:104). Derfor må talaren tenkje på at sjølve talen skal vere overbevisande, og han må tenkje på korleis han sjølv framstår og verkar på dommaren (ibid.:103).

[51] Patos er sentralt under kriteriet engasjement.

Dette bildet kan knytast til elevens skrivesituasjon i eksamenskonteksten. Lesaren, som i denne samanhengen er sensor, må vere trygg på at skrivaren snakkar sant, at han har greie på det han snakkar om og at vurderingsevna er til å stole på (Hertzberg 2004:26). Han må skrive overbevisande, slik at han verkar truverdig på sensor. Derfor vil det alltid vere lesaren som avgjer om skrivaren framstår truverdig eller ei:

> Det som er troverdig, må være troverdig for noen, enten uten videre fordi det i seg selv er troverdig og plausibelt, eller fordi det synes påvist at det er det gjennom troverdige utsagn. (Aristoteles 2006:29-30)

For å framstå truverdig er det ikkje nok å vite kva ein skal seie, ein må også vere bevisst på korleis ein uttrykkjer seg. I ein artikkel om fagskriving trekkjer Frøydis Hertzberg fram tre hovudutfordringar for ein skrivar som ønskjer å bli lesen: "Jeg må ha noe å si, jeg må si det på en sånn måte at jeg blir lest og jeg må si det på en sånn måte at jeg blir trodd" (Hertzberg 2004:24). Hertzberg poengterer at utfordringane fullt og heilt er innfiltra i kvarandre.

Oppfatninga vår av truverdet til ein person er ikkje konstant, men kan endre seg både i løpet av teksten, og frå den eine teksten til den neste. Den amerikanske retorikkforskaren James McCroskey (2006) definerer begrepet *etos* som den haldninga mottakaren har overfor avsendaren i ein gitt kommunikasjonssituasjon på eit gitt tidspunkt. Avsendaren er den som prøver å overbevise, mottakaren er den som let eller ikkje let seg overbevise, og kommunikasjonssituasjonen er det som foregår mellom partane. Derfor er det etos som står på spel når vi trur meir på den eine politikaren enn den andre, sjølv om dei seier det same (Sonne 1997). For å fange opp dette forholdet snakkar nyare retorikkforskarar om tre kategoriar etos: *innleiande etos* (initial ethos), *avleidd etos* (derived ethos) og *endeleg etos* (terminal ethos) (Kjeldsen 2004, Sonne 1997). Innleiande etos er det omdømmet og den førehandsoppfatninga mottakaren har av avsendaren før talen startar, og har ingen ting å gjere med kva talaren faktisk seier i den gitte konteksten. Ifølgje Aristoteles må overbevising av talarens karakter kome gjennom sjølve talen og ikkje gjennom førehandsoppfatninga av vedkomande (Kjeldsen 2004:123). Dette er i tråd med den andre typen etos, avleidd etos, som dreier seg om det som skjer under sjølve kommunikasjonsøkta og framføringa av talen. Endelig etos er produktet av innleiande og avleidd etos. Klarer skrivaren å etablere eit positivt etos før leseøkta startar, kan det gjere lesaren meir velvillig til teksten enn om han ikkje greier det.

I ein eksamenssituasjon der sensor ikkje kjenner eleven, og derfor heller ikkje har førehandsinformasjon om vedkomande, er det teksten slik den framstår under lesinga som er utgangspunkt for sensor si oppfatning av skrivaren (avleidd etos). Då er det først og fremst kunnskap og fornuft som ligg til grunn, og derfor blir koplinga mellom etos og logos så sterk. I den same eksamenskonteksten kan også andre aspekt stå på spel og vere ei utfordring for skrivaren. Det er nærliggjande å tru at det innleverte eksamenssvaret *kan* vere med og skape eit førehandsbilde av eleven, ein slags innleiande etos – før leseakta startar. Det kan dreie seg om handskrift og orden i teksten. Overstrykingar og uryddig skrift kan vere med og skape eit negativt innleiande etos, som igjen kan slå negativt ut under leseakta. På den måten kan det skape eit anna totalbilde (endeleg etos), enn om førsteinntrykket var ryddig og ordentlig.

7.2 Indikatorar på kvalitetsskiljande trekk

Det finst ingen modellar eller ferdige mønster for kva som er relevante kategoriar å fokusere på i analysar av truverdet i elevane sine tekstar. Derfor er dei utvalde indikatorane blitt til gjennom abduksjon, det vil seie i møtet mellom elevtekstane og teori frå retorikk og systemisk-funksjonell lingvistikk. Sidan etos blir danna gjennom logos, og logos gjennom etos, er det naturleg i tekstanalysar å sjå dei to bevismidla både kvar for seg og samla. Som indikatorar har eg valt å operere med ei todeling i *epistemisk truverd* og *representativt truverd*. Medan det epistemiske truverdet dreier seg om kunnskap og forstand, altså logos, handlar representativt truverd om dyd og framtoning, altså etos, meir enn om viten.

Tabell 7.1: Truverd – indikatorar på kvalitetsskiljande trekk

Truverd - indikatorar på kvalitetsskiljande trekk
• Epistemisk truverd – kunnskap om emnet og realisering av verkelegheita – bruk av fagbegrep frå feltet – gradering av sikkerheit og forsiktigheit • Representativt truverd – rettskriving

7.2.1 Epistemisk truverd – å framstå med kunnskap og viten

Korleis skrivaren posisjonerer seg gjennom kunnskap og viten, er avgjerande for kor truverdig lesaren oppfattar vedkomande. Posisjoneringa handlar både om kva han seier, korleis han seier det og kor sannsynleg bodskapen verkar på lesaren. Derfor må skrivaren ha kunnskapar og erfaringar om saka han skriv om, og han må presentere stoffet på ein måte som lesaren kan godta. Erfaringar og kunnskapar kan kome til syne gjennom enkeltytringar og enkelthandlingar i teksten, men også gjennom koherens og samanheng i overordna globale strukturar.

Innanfor *den ideasjonelle* og *den tekstuelle metafunksjonen* i systemisk-funksjonell lingvistikk (SFL) finst språkressursar for å beskrive eit felt eller ei sak, og korleis språket organiserer erfaringane våre av verda i og omkring oss (5.1.2). Slike erfaringar refererer til prosessar, deltakarar og omstende i teksten, som omfattar meining om fenomen i verda rundt oss. Kjernen er sjølve prosessen og at det skjer noko i teksten, deltakarane er dei som deltek eller blir berørte av det som skjer og omstenda er det som blir assosiert med prosessane. I tillegg til viten og kunnskap om saka er det også avgjerande for lesarens oppfatning og velvilje korleis skrivaren framstår. Han kan innta ein skråsikker og sjølvsikker posisjon, eller han kan vere audmjuk og forsiktig. Han kan påstå, hevde, foreslå, tvile, fortelje eller overtale. Det verkar også inn på truverdet om han snakkar på vegne av seg sjølv, eller om han skjuler seg bak andre. Grad av sikkerheit og usikkerheit kan knytast til den *mellompersonlege metafunksjonen* i SFL og til registervariabelen relasjon (tenor). Der ligg dei språklege ressursane eleven kan velje mellom når han avgjer korleis han vil framstå, og dei kan avdekkjast ved å studere modalitet, modus og språkhandlingar.

7.2.1.1 Kunnskap om emnet – realisering av verkelegheita

Logos er eit grunnbegrep i retorikken og står for det logiske, altså sjølve saka og framleggingа av den. Å kunne realisere verkelegheita på ein truverdig og sannsynleg måte er avgjerande for å skape tillit hos adressaten. Til det må skrivaren ha nok kunnskapar om saka eller feltet han skriv om, og han må presentere saka på ein måte som gjer lesaren velvillig innstilt. Derfor dreier logos seg både om

- sannsynlege og truverdige beskrivingar og presentasjonar av personar, omstende, enkelthendingar og synspunkt, og om
- logiske overordna strukturar i teksten

At teksten har ein klar intensjon og ein logisk og ryddig struktur, er avgjerande for leseforståinga av teksten og for korleis adressaten møter teksten. Derfor vil den innbyrdes samanhengen mellom dei ulike delane påverke lesarens innstilling til teksten og til skrivarens etos. Språkbrukaren må skape eit truverdig verkelegheitsbilde rundt bodskapen uansett skrivemåte:

> Det dårlige verket postulerer hendelsesforløp og løsninger som vi ikke tror på fordi de ikke er underbygd i teksten. […]. Det er bare når fiksjonen har indre sammenheng og konsekvens, at dens bearbeiding av virkeligheten har noen interesse. (Svensen 1985:54)

Gjennom kunnskapar og erfaringar må skrivaren vise at det han ytrar er sannsynleg, slik at adressaten trur på han og kan godta det som blir ytra. Det betyr at skrivaren må realisere eit verkelegheitsbilde som adressaten opplever som logisk. Då treng han også gode kunnskapar om feltet han skriv om. I resonnerande og mellompersonlege tekstar vil også bruk av fagbegrep som tilhøyrer saksfeltet, signalisere skrivarens kompetanse.

7.2.1.2 Fagbegrep frå saksfeltet

Bruk av fagbegrep frå saksfeltet er ikkje berre eit signal om at skrivaren har kunnskapar om feltet han skriv om. Fagbegrep er også avgjerande for å kunne ”kommunisere presist og entydig innen ulike fagfelt” (Siljan 2010:367). I tekstar der eleven greier ut om eller reflekterer rundt ei sak, vil derfor bruk av fagbegrep bidra til å styrke presisjonsnivået i teksten og gjere meininga tydelegare. Det handlar om korleis eleven språkleg klarer å realisere fenomena han skriv om på ein måte som gjer meiningsinnhaldet presist og truverdig.

Å avgjere kva som er daglegdagse allmennord og kva som er fagbegrep, er ikkje alltid like enkelt. I ein eksamenskontekst, der eleven skriv tekstar utan tilgang på fagstoff, er det elevens eiga erfaringsverd som er utgangspunkt for ordvalet. Ein grammatisk ressurs som kan bidra til konstruksjon av fagbregrep, og på den måten gjere begrepsbruken meir spesifikk og presis, er *nominalisering.* Det inneber at ord som i utgangspunktet er verb eller adjektiv, blir gjort om til nominalar. Eit eksempel frå mitt eige materiale er når ein elev (440024) snakkar om ”silikoninnsprøytninger” framfor å beskrive det som ”de sprøyter inn silikon”, som er ei meir munnleg uttrykksform. Ved å omskrive til nominalar, som også kan karakteriserast som grammatiske metaforar (Halliday 2004:636), abstraherer eleven fenomenet han snakkar om og tilpassar det til feltet han skriv om. Slik sett er nominaliseringar både viktige og nødvendige

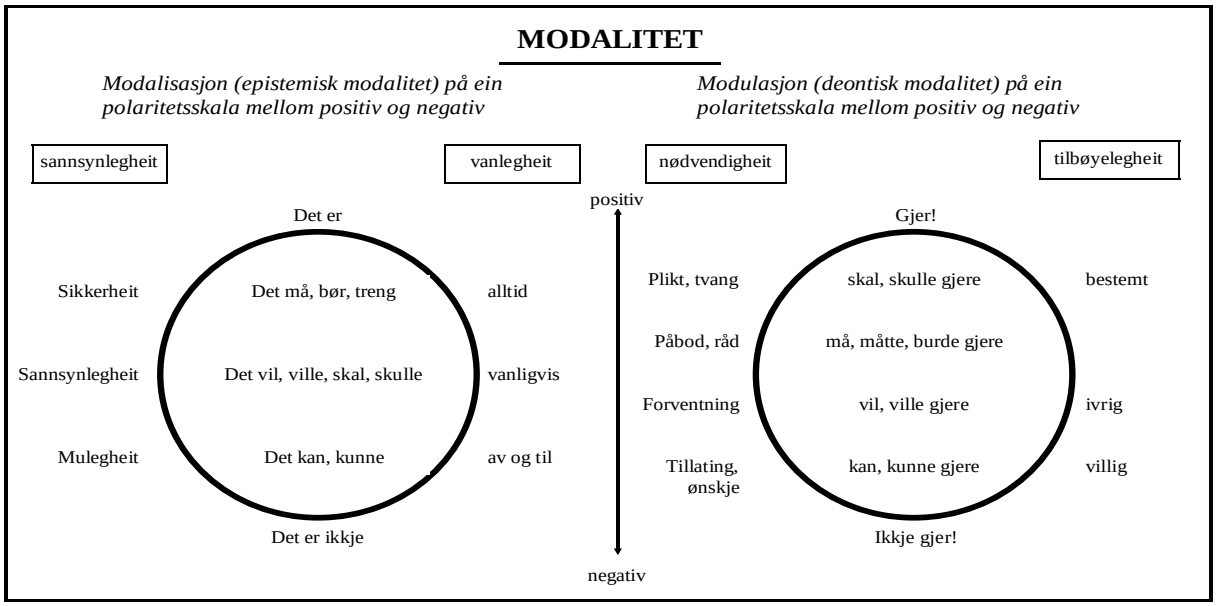
for å kunne snakke om faglege fenomen i tekstar. Både Halliday (2004:636) og Maagerø (2005:206) knyter bruk av grammatiske metaforar til modning, men dei peikar også på at det ser ut til at "barn begynner å prøve ut nominaliseringer og dermed grammatiske metaforer tidlig" (ibid.).

7.2.1.3 Epistemisk modalitet – mulegheit, sannsynlegheit og vanlegheit

Språkressursen *modalitet* høyrer til den mellompersonlege metafunksjonen i SFL, og er knytt til situasjonskomponenten relasjon, som dreier seg om forholdet mellom deltakarane i kommunikasjonssituasjonen. Modalitet er såleis ein semantisk kategori som handlar om forholdet mellom den som ytrar seg og innhaldet i ytringa. Halliday ser på modalitet som eit interaktivt element avsendaren har til disposisjon for å vurdere proposisjonar og forslag, og det er avsendaren sjølv som kjem med vurderingar av status og gyldigheit: «as the speaker's judgement, or request of the judgement of the listener, on the status of what is being said» (Halliday 2004:143). Theo van Leeuwen karakteriserer modalitet som den sosialsemiotiske tilnærminga til spørsmålet om sannheit (2005:160).

I kommunikasjonssituasjonar har vi ofte bruk for å uttrykkje oss i intervallar som ligg mellom det som er og det som ikkje er, det som er sikkert og det som kan vere ei mulegheit. Det er i dette rommet, mellom det positive og det negative, at modaliteten blir realisert.

I systemisk-funksjonell lingvistikk er det vanleg å dele modalitet i *modalisasjon* og *modulasjon* fordi dei realiserer to ulike typar meining (Halliday 2004:618). Medan modalisasjon uttrykkjer sannsynlegheit og vanlegheit, uttrykkjer modulasjon nødvendigheit og tilbøyelegheit. I norsk terminologi går dei to typane oftast under namna *epistemisk* og *deontisk* modalitet. Figur 7.1 viser modalisasjon og modulasjon framstilt på polaritetsskalaer mellom positive og negative polar.



Figur 7.1: Modalisasjon og modulasjon. Modellen byggjer på Martin and Rose 2003:48 og Vagle 1995:179,185.

I samband med kriteriet *truverd* er epistemisk modalitet (modalisasjon) den mest interessante og relevante kategorien. Den uttrykkjer mulegheit, sannsynlegheit og vanlegheit og angår saksforhold som språkbrukaren gir uttrykk for å ha kunnskapar om. Han kan gi informasjon ved å påstå eller konstatere, og det blir opp til mottakaren å godta eller avslå. Sendaren kan også stille spørsmål og på den måten krevje informasjon, og det blir opp til mottakaren å svare bekreftande eller ikkje. Modaliteten er epistemisk når språkbrukaren si haldning dreier seg om sanningsverdien av innhaldet. Ved å gradere ei utsegn ut frå skalaen (figur 7.1), kan språkbrukaren nyansere utsegna i intervallar mellom positive og negative polar. Derfor er det opp til språkbrukaren sjølv om han vil innta ein skråsikker posisjon, eller om han ønskjer å vere meir forsiktig.

7.2.1.4 Modus og språkhandlingar

Det er nær samanheng mellom modalitet og modus, for også den grammatiske kategorien modus kan uttrykkje haldningar til ytringa. Modus uttrykkjer kva sendaren vil bruke ytringa til i den aktuelle kommunikasjonssituasjonen, og kva slags haldning han ønskjer å få fram. I samband med kriteriet truverd er språkhandlingane *konstativ, kommisiv, kvalifiseringar* og *direktiv* særleg relevante, og dei opptrer i ulike modi (tabell 7.2). Derfor er det også nære samanhengar mellom modus og språkhandlingar.

Tabell 7.2: Språkhandlingar som innverkar på skrivarens truverd

Språkhandlingar	Typar ytringar	Kjenneteikn
Konstativ (påstand): Påstå, informere, gjengi, fortelje, forklare	Ofte uttrykt i utsegnssetningar	Formålet er å informere om noko mottakar ikkje veit frå før. Innhaldet kan vere sant eller usant, men kravet om oppriktigheit betyr at innhaldet i ytringa i utgangspunktet er sant.
Direktiv: Spørje, kommandere, tvinge, oppmode, be, krevje, invitere	Ofte uttrykt i spørjesetningar, bydesetningar, imperativ, men også som retoriske spørsmål	Sendaren prøver å framkalle ei handling hos mottakaren, anten utføre ei handling, eller la vere å utføre.
Kommisiv: Love, true, forplikte, garantere	Ingen typiske	Sendaren sjølv forpliktar seg til ei framtidig handling ved å gi eit løfte. Sendaren har eit visst formål: å utføre handlinga.
Kvalifiseringar: Definere, bestemme	Ofte uttrykt i utsegnssetningar	Sendaren skaper ny institusjonalisert verkelegheit ved hjelp av språket. Mykje brukt i argumentasjon for å få mottakar til å akseptere eins eigen versjon av verkelegheita.

Konstativ inkluderer handlingar som å påstå, informere, gjengi, fortelje, forklare, og formålet er å informere om noko mottakaren ikkje veit frå før. Innhaldet kan vere sant eller usant, men kravet om oppriktigheit vil i praksis bety at ein må tru at innhaldet i ytringa er sant. I teksten ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar” (400004) kan konstativ eksemplifiserast med ytringa: *I butikkar der vi ungdommar handlar, er det plakatar av dei same urealistiske menneska som på TV* (20). Skal ytringa fungere for lesaren, må han stole på at innhaldet i

ytringa stemmer med verkelegheita. Stiller lesaren spørsmål ved innhaldet, vil det svekkje skrivarens etos.

Direktiv kan vere spørsmål, kommando, tvang, krav eller invitasjon, der sendaren prøver å framkalle ei handling hos mottakaren. Mottakaren kan anten utføre handlinga, eller la vere. I teksten ”Rock,n Roll, gutten min!” (020123) gir farens stemme eit direktiv til sonen om å bli oppteken av musikk, og særleg rock' roll. Då blir det opp til sonen kva han vil gjere.

Kommisiv kan vere eit løfte, ein garanti, ein trussel eller eit forslag, der sendaren sjølv forpliktar seg på ei framtidig handling. Kommisiva liknar på direktiva, men i kommisiva er det sendaren som pålegg seg sjølv ei framtidig handling. Nokre handlingar kan liggje i grenselandet mellom direktiv og kommisiv ved at språkhandlinga medfører gjensidige forpliktingar, til dømes gjennom ein avtale. I teksten ”Valet” (160005) gir forteljaren seg sjølv gjennom overskrifta eit pålegg om å ta det rette valet i ein vanskeleg situasjon.

Kvalifiseringar er ytringar som i seg sjølv skaper ei ny verkelegheit. Mange av dei er knytte til institusjonelle samanhengar, som til dømes domsavgjerder, ekteskapsløfte og offisielle erklæringar av ulike slag, men også definisjonar er kvalifiseringar. Når til dømes ei vitskapleg avhandling inneheld ein definisjon av eit begrep, seier den eksplisitt kva termen skal bety i den aktuelle samanhengen, uavhengig av korleis ordet eventuelt blir brukt i daglegtalen. Definisjonen skaper såleis ei spesifikk betydning av ordet som skal gjelde i den bestemte konteksten. Også ytringar der vi ikkje har som mål berre å gjengi eit forhold i verkelegheita, men å skape eit nytt verkelegheitsbilde gjennom å uttrykkje ei oppfatning eller vurdering av den, kan klassifiserast som kvalifiseringar. Derfor blir kvalifiseringar mykje brukte i argumentasjon, der poenget er nettopp å få den andre til å akseptere eins eigen versjon av verkelegheita.

7.2.1.5 Modaladjunktar som realisering av sikkerheit og mulegheit

I tillegg til epistemisk modalitet (modalisasjon) og modussystemet kan også *modaladjunktar* realisere mellompersonleg meining. Adjunktar er syntaktiske funksjonar, og dei blir oftast realiserte gjennom eit adverbial (sikkert) eller ei adverbialgruppe (heilt sikkert), men også gjennom preposisjonsfrasar (til vanleg). Halliday deler modaladjunktane inn i to hovudgrupper: modusadjunktar og kommentaradjunktar (2004:126). Dei førstnemnde er nært knytte til modussystemet og uttrykkjer mulegheit, vanlegheit, plikt, tilbøyelegheit eller tid. Kommentaradjunktane uttrykkjer skrivaren sine kommentarar til det han nettopp har ytra, og dreier seg mest om kommentarar til ytringa som heilskap. Kommentaradjunktane har ei lausare tilknyting til modussystemet enn modusadjunktane (Halliday 2004:129), men dei er relevante å ta opp her fordi dei uttrykkjer haldning og evaluering av ytringa. Bruken av begge desse typane adjunktar kan signalisere kor skråsikkert eller forsiktig skrivaren framstår.

Tabell 7.3: Modusadjunktar og kommentaradjunktar[52]

Modusadjunktar	Kommentaradjunktar
• *Mulegheit*: sannsynlegvis, sikkert, kanskje, truleg, nok • *Vanlegheit:* vanlegvis, alltid, aldri, sjeldan, av og til, ofte • *Plikt*: absolutt, for einkvar pris, muligens • *Tilbøyelegheit:* helst, gjerne, nødig • *Tid:* alt, allereie, framleis, snart, straks, enno	• *Innrømming*: for å vere ærlig, oppriktig, sant å seie • *Forsikring*: heilt seriøst, tru meg, ærleg talt • *Oppmoding*: ver så vennleg, eg ber deg • *Ønskje:* heldigvis, forhåpentlegvis, beklagelegvis, dessverre • *Pålitelegheit:* foreløpig, i begynnelsen, forsøksvis • *Gyldigheit:* generelt, prinsipielt, i det store og heile, i alminnelegheit • *Vurdering*: forståeleg nok, heilt uforståeleg, feilaktig, dumt • *Forventing:* som forventa, til mi store overrasking, tilfeldigvis

7.2.1.6 Andre måtar å reservere og gardere seg på

I tillegg til modus, modalitet og språkhandlingar finst det også fleire andre måtar å reservere seg på. Når skrivaren ikkje vil ta ansvar for sanningsgehalten i ei ytring, kan den leggjast i munnen på andre, til dømes som i uttrykka "forskarar har funne ut" eller "forskingsresultat viser". I media er det ein vanleg strategi å bringe inn andre stemmer som kan bekrefte påstandane til ein journalist og styrke truverdet i saksomtalar (Hågvar 2003:157). Det same kan ein gjere når ein skriv saktekstar i skulesamanheng, men då er tilgang til kjelder nødvendig for å kunne presentere andre sitt syn på ein sannsynleg og truverdig måte. For å styrkje sitt eige etos bør skrivaren også gjere greie for kven personane det blir referert til er, kven si stemme det er og kvifor vedkomande er interessant i den gitte konteksten. Å bruke fleirstemmigheit på den måten vil vere ein styrke for truverdet.

I staden for å hevde at *alle* meiner noko, er det ein nokså vanleg strategi å bruke ubestemt pronomen, som for eksempel *noen, mange, ein, folk flest*. Då kan skrivaren avgrense og modifisere ytringa og dempe mulegheita for at mottakar skal vere ueinig. Han kan også avgrense og utydeleggjere agens ved å bruke adjektiv og adverb, som *omtrent, nærast, bortimot, storparten.* Det er lettare å vere einig i ei ytring der avsendaren tek forbehald og ikkje inkluderer alle, men avgrensar subjektet til visse personar.

Også verbal som *tyde på, sjå ut til, håper* og uttrykk som *etter mitt syn, etter mi meining* bidreg til at skrivaren ikkje framstår som kategorisk, men garderer seg og signaliserer reservasjonar.

[52] Tabell 7.3 byggjer på Halliday 2004 og Maagerø 2005).

7.2.2 Representativt truverd – eigenskapar ved sendaren sjølv

Representativt truverd handlar om korleis sendaren i ein kommunikasjonssituasjon framstår og representerer seg sjølv. Derfor er representativt truverd ei viktig side ved skrivarens samla etos. I klassisk retorikk er denne representativiteten meir sett på som dyd enn som plikt fordi det dreier seg om eigenskapar og karaktertrekk ved talaren sjølv. Gjennom framtoninga blir det forventa at sendaren viser moralsk ansvar og respekt for tilhøyrarane, slik at dei opplever at han gjer sitt beste. Korleis han lykkast med det, vil innverke på det samla etoset.

I kommunikasjonssituasjonar kan det representative truverdet fange opp ulike sider ved sendarens karaktertrekk og framtoning. I munnleg kommunikasjon kan det dreie seg om faktorar som stemmebruk, språkbruk, kroppsspråk og mimikk. I skriftleg kommunikasjon kan det representative truverdet vise seg på andre måtar. Når sensor mottek ein tekst med fin handskrift, ryddige sider, ingen overstrykingar og god rettskriving, vil det kunne innverke på kor velvillig eller uvillig han møter teksten. I dette prosjektet blir det kun fokusert på rettskriving innanfor det representative truverdet. Det heng saman med at materialet består av skriftspråklege tekstar som var inntasta frå handskrift til maskinskrivne tekstar før dei vart gjort tilgjengelege for forsking. Derfor er ikkje originalane tilgjengelege, og dermed fell også faktorar som dreier seg om ryddigheit og utsjånad ved tekstane vekk.

7.2.2.1 Rettskriving

Kriteriet *rettskriving* kan plasserast som ein viktig del av representasjonen til ein person, som i klassisk retorikk utgjer ein av fire språklege dydar. Språket skal vere korrekt, klart, levande og passande til formålet. Språkleg korrektheit er såleis med på å danne eller etablere eit bilde av sendaren. Gjennom språket viser vedkomande karaktertrekk som kan påverke den oppfatninga mottakarane får.

I norsk skuletradisjon har rettskrivinga, nedfelt i rettskrivingsnormer og ordlister, hatt stor plass i skriveopplæringa og i vurderinga av elevanes tekstar. Ved å meistre gjeldande rettskrivingsreglar vil eleven skape velvilje hos lesaren, som vil møte teksten med eit positivt utgangspunkt. Motsett kan ein tekst med mykje rettskrivingsfeil skape irritasjon og gjere lesaren mistenksam også til andre sider ved skrivarens kunnskapar og kompetanse. Å bli mistenkeliggjort svekkjer skrivarens autoritet og etos. Dessutan vil mykje rettskrivingsfeil skape uro i kommunikasjonen, noko som igjen kan svekkje lesarens innstilling og velvilje. Derfor utgjer språkleg korrektheit ei viktig side ved skrivarens framtoning og korleis han representerer seg sjølv. Saman med det epistemiske truverdet vil det representative truverdet vere avgjerande for den samla tilliten til skrivaren.

Går vi utanfor skulekonteksten, der kravet om god rettskriving ligg både i tradisjonen og i normene for vurdering, kan det tenkjast at rettskrivinga vil verke ulikt inn på ulike lesarar. Medan enkelte er svært opptekne av språkleg korrektheit, kan det vere at andre ser på rettskrivinga som mindre viktig. Det kan vere fordi dei ikkje ser feila som noko problem for bodskapen i teksten, eller fordi deira eigen rettskrivingskompetanse ikkje er særleg god. I sistnemnde tilfelle skal ein ikkje sjå vekk frå at dårleg rettskriving kan skape identifikasjon hos enkelte lesarar ut frå tanken om at ”han er som meg”. Då vil dårleg rettskriving truleg ikkje svekkje truverdet på same måten som når sensor les teksten i skulekonteksten.

7.3 Analysar av forteljande tekstar

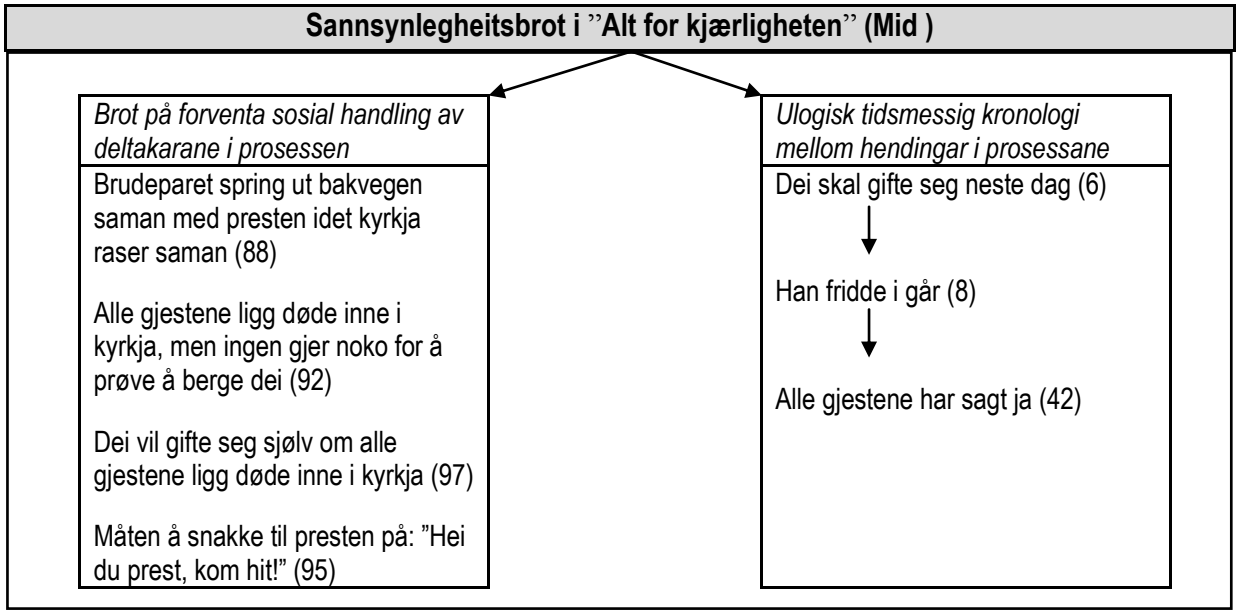
Dei to oppgåvene som er utgangspunkt for dei fem forteljande gjennomgangstekstane, legg opp til universelle og allmennmenneskelege emne om krig og kjærleik og om eit vendepunkt i livet (6.3). Oppgåvene er ikkje ute etter direkte faktakunnskapar, men det blir likevel forventa at skrivaren kjenner feltet eller emnet han vel å skrive om, og at han meistrar å realisere verkelegheita på ein sannsynleg og logisk måte. Sjølv om det dreier seg om fiksjonstekstar, er fiksjonens fridom likevel aldri total (Svensen 1985:54). Å skape sannsynlegheit og truverd gjennom ei etterlikning av den verkelege verda blir ein føresetnad for at lesaren skal kunne kjenne igjen framstillinga som eit bilde på si eiga forståing. Derfor må både personar, hendingar og handlingar framstillast slik at adressaten opplever realiseringa som sannsynleg og truverdig, både *i* og *mellom* historiene og hendingane i teksten. Det inneber at personar, prosessar og omstende må framstillast slik at dei verkar sannsynlege og stemmer over eins med forventa sosial handling og praksis. Såleis er både enkeltståande handlingar og meir overordna strukturar og prosessar interessante i denne samanhengen. For skrivaren handlar det om å beskrive personar og hendingar på ein så overbevisande måte at adressaten vil godta dei ut frå si eiga forståing av verkelegheita. Såleis er både etos og logos heilt avgjerande for skrivarens truverd.

7.3.1 Realisering av verkelegheita – avgjerande for det epistemiske truverdet

To av dei fem forteljande gjennomgangstekstane, ”Alt for kjærligheten” (Mid)[53] og ”Glasskårene” (God)[54], er skrivne ut frå oppgåve 5 år 2000.[55] Begge tekstane held seg til emnet stimuleringsteksten anslår, eit bryllaupskledd par i ein by i ruinar. På ulike måtar skaper forteljarane si eiga fiktive verd gjennom personar, prosessar og omstenda rundt hendingane. Begge tekstane nemner geografiske stader og kven som er i krig med kven, og begge har nok kunnskapar til å kunne skrive om emnet. Når det derimot gjeld logikken *i* historiene og forholdet *mellom* ulike hendingar, sjølve logos-strukturen, har den middels gode teksten nokre klare sannsynlegheitsbrot. Illustrasjonen nedanfor viser typar brot på det forventa, både gjennom enkeltståande språkhandlingar, og brot mellom hendingar som gjer sannsynlegheita i den globale tekstrukturen problematisk.

[53] Teksten ”Alt for kjærligheten” (550008) finst som vedlegg 3-2 og i kapittel 6.3.1.
[54] Teksten ”Glasskårene” (020003) finst som vedlegg 3-1 og i kapittel 6.3.1.
[55] Oppgåve 5 år 2000, ”Eit bilete”, finst i fullversjon i vedlegg 1.

Tabell 7.4: Sannsynlegheitsbrot i ”Alt for kjærligheten” (550008)



Kolonnen til venstre viser eksempel på brot på forventa sosial handling av deltakarane i prosessen, primært knytt til hendingane under bombeangrepet og den nye viinga. At brudeparet spring ut bakvegen saman med presten under bombeangrepet (88), utan tanke på alle gjestene i kyrkja, verkar lite sannsynleg og strir mot etiske og sosiale normer for korleis ein forventar at folk skal handle. Meir truverdig ville det ha vore om dei også prøvde å få med gjestene ut. Etterpå raser kyrkja saman, men dei tre som kom seg ut, brudeparet og presten, gjer ikkje noko for å berge ut dei andre (89-92). Kjærasten Tony hindrar Franchesca i å gå tilbake til kyrkja og seier: *”de er døde alle sammen!!”* (92). Den kanskje aller minst forventa og mest usannsynlege hendinga er at Franchesca vil fortsetje bryllaupet trass i at familie og gjestar ligg døde inne i kyrkja (95-97). Bryllaupet skal på død og liv gjennomførast, og medan jagerflya flyg over hovudet deira, kyssar det nygifte paret ømt og lenge. Dermed bryt heile sluttsekvensen (88-102) fleire gonger med forventa sosial realisering av verkelegheita, og på den måten blir forteljarens etos og truverd svekka. Lesaren vil ikkje godta den type handlingar. Det svekka truverdet viser seg også i måten Franchesca snakkar til presten på: *”Hei, du prest, kom hit!”* (95). At ei ung jente gir eit direktiv til presten i ein så slang-prega tone og i ein så tragisk situasjon som dei befinn seg i, strir mot normer for korleis folk opptrer og kommuniserer.

Kolonnen til høgre viser eksempel på ulogisk tidsmessig kronologi mellom hendingar i handlingsforløpet i teksten. På dette punktet er det dermed ein nær samanheng mellom kriteria tekststruktur og truverd ved at mangelen på logisk struktur svekkjer skrivarens etos. Vi får høyre at bryllaupet skal vere neste dag (6), og at Tony fridde i går (8), noko som blir usannsynleg når vi seinare same dag også får høyre at alle gjestene har sagt ja (42). Sjølv om sannsynlegheitsbrota har med tidsstrukturen å gjere, dreier dei seg også om evna til konsekvenstenking og til å sjå samanhengen mellom kausale forhold.

I dei tre tekstane om eit vendepunkt, skrivne ut frå oppgåve 2 år 2000[56], ser vi liknande tendensar mellom dei to gode og den middels gode teksten. Medan dei to gode

[56] Oppgåve 2 år 2000, *Vendepunktet*, finst i vedlegg 1.

tekstane ”Alle barna på vår jord” (070020)[57] og ”Valet” (160005)[58] realiserer verkelegheita på ein sannsynleg måte, inneheld den middels gode teksten ”Vendepunktet” (230019)[59] fleire sannsynlegheitsbrot. I motsetning til den andre middels gode teksten, dreier brota i ”Vendepunktet” seg om ulogiske kausale forhold mellom hendingane, som mest synest å handle om manglande informasjon til lesaren. Teksten startar med historia om Linn og Marius som etter ein fest er ute for ei bilulykke og hamnar på sjukehuset etter fyllekøyring. Derifrå skjer der mange usannsynlege realiseringar av verkelegheita. Tabell 7.5 viser eksempel på sannsynleglegheitsbrot i forteljinga, og eksempel på spørsmål lesaren blir sitjande igjen med, og som på ulike måtar svekkjer forteljarens truverd.

Tabell 7.5: Sannsynlegheitsbrot i ”Vendepunktet” (230019)

Eksempel på sannsynlegheitsbrot	Lesarens spørsmål
Dagen etter ulykka er Linn på plass heime hos Marius (53)	Er Marius utskriven frå sjukehuset?
Etter besøket hos Marianne står Linns mor utanfor huset og ser stygt på Linn (84) og er rasande (89)	Korleis veit mora at Linn er der?
Når Linn får mistanke om at Marianne er den biologiske mor hennar, og ho spør faren kor han var då ho blei fødd, fortel han at han var på jobb i Nordsjøen og kom heim to dagar etter fødselen (144)	To dagar etter fødselen var vel mora framleis på sjukehuset? Då skulle vel faren fått informasjon om aborten då han kom?
Linn finn eit brev der det står at mora mista barnet under fødselen (161). Dette visste faren ingen ting om (168)	Usannsynleg at faren ikkje visste dette sidan det også er offisielt i brevs form.
At mora hadde vore på galehus før ho møtte faren, visste han heller ingen ting om, sjølv om det berre var to år før dei møttest (188-189)	Kjende ikkje faren til forhistoria til den han gifta seg med?
Faren køyrer mora til politiet (195)	Å køyre ei kone og mor til politiet, verkar lite sannsynleg

Eksempla viser sannsynlegheitsbrot på ulike måtar. Dei to første dreier seg om mangelfull informasjon til lesaren, noko som skaper brot i lesinga. Linn besøkjer Marius heime utan at adressaten har fått vite at også Marius er utskriven frå sjukehuset. Seinare troppar Linns mor rasande opp utanfor huset til Marianne, utan at mora veit om dette besøket. Vidare er historia rundt moras graviditet lite truverdig framstilt: Faren jobba i Nordsjøen og kom heim to dagar etter fødselen. Derfor visste han ingen ting om at mora hadde mista barnet, og at ho hadde kidnappa eit anna. Dette trass i at fødselen skjedde på sjukehuset. Faren visste heller ingen ting om mora si fortid som pasient på eit galehus, berre to år før dei møttest. Enden på visa blir at faren køyrer mora til politiet. Dei mange usannsynlege hendingane og omstenda rundt hendingane får lesaren til å stille spørsmål ved forteljarens truverd.

[57] Teksten ”Alle barna på vår jord” (070020) finst i vedlegg 5-4.
[58] Teksten ”Valet” (160005) finst i vedlegg 5-5.
[59] Teksten ”Vendepunktet” (230019) finst i vedlegg 5-3.

Det er klare forskjellar mellom dei gode og dei middels gode forteljande gjennomgangstekstane når det gjeld det epistemiske truverdet. Medan dei tre gode tekstane meistrar å ta omsyn til lesarens behov for informasjon, skape sannsynleg og logisk tidsmessig kronologi og ivareta kausale forhold, er dette svakheitstrekk ved dei to middels gode tekstane. Teksten ”Alt for kjærligheten” (Mid) sviktar mest når det gjeld realisering av forventa sosial handling og praksis, i tillegg til ulogiske brot i den tidsmessige strukturen mellom hendingane. I teksten ”Vendepunktet” (Mid) er svakheitene i stor grad knytt til ei usannsynleg og ulogisk framstilling av fødsel og kidnapping. Dessutan skaper også mangelfull informasjon til lesaren brot i forståinga av det verkelegheitsbildet skrivaren prøver å skape. Når logiske strukturar og beskrivingar sviktar, dreier det seg om skrivarens manglande evne til å kjenne lesarens behov for informasjon, noko som også går ut over skrivarens etos og truverd.

At det nettopp er dei to middels gode tekstane som verkar minst truverdige, må også sjåast i samanheng med den store detaljrikdommen og det uklare fokuset i dei to tekstane (6.3.1). Kanskje er nettopp det ei årsak til at det blir vanskeleg for skrivarane å halde styr på all informasjonen dei innfører? Dei tre gode tekstane meistrar i langt større grad å gi lesaren nødvendig informasjon, men også å framstille samanhengen mellom hendingane på ein meir sannsynleg og truverdig måte. Elevanes sosiale erfaring, modningsnivå og erfaring med å skape forteljingar, kan vere forklaringar på dette kvalitetsskiljet. Når tekstane har eit klarare fokus og detaljane er færre, blir det truleg også lettare for skrivaren å halde styr på dei hendingane han innfører, og på forholdet mellom dei.

7.3.2 Representativt truverd

Å framstå truverdig dreier seg ikkje berre om kva skrivaren ytrar, men også korleis han ytrar seg. Derfor er skrivarens personlege framtoning, karakter og ansikt utad, ei viktig side ved skrivarens etos. Det som angår skrivaren sjølv, angår også saka. Såleis blir også språkføringa ei viktig side ved skrivarens truverd. I eksamenskonteksten, der skriftlege tekstar skal vurderast, vil derfor rettskrivinga bidra til ei samla oppfatning av skrivarens etos. Eit mest muleg korrekt og feilfritt språk vil styrkje etos og skape tillit hos lesaren. Motsett kan mange feil svekkje etos og gjere at lesaren stiller spørsmål ved heile kompetansen til skrivaren, ikkje berre til rettskrivingskompetansen. Tabell 7.6 viser feilmengda i dei fem forteljande gjennomgangstekstane, både totalt og ut frå feilindeks. Utregninga av feilindeks er vist i kapittel 9.3.2: ”Feil etter tekstlengd – utrekning av feilindeks”.[60]

Tabell 7.6: Feilmengd i dei fem forteljande gjennomgangstekstane

Feil og feilindeks ut frå tekstlengd	**”Alt for kjærligheten” (Mid) 550008**	**”Vendepunktet” (Mid) 230019**	**”Glasskårene” (God) 020003**	**”Alle barna på vår jord” (God) 070020**	**”Valet” (God) 160005**
Feil totalt	11	21	3	6	9
Feilindeks ut frå tekstlengd	10,1	8,3	4,0	5,6	14,8

[60] Feilindeks er eit mål på forholdet mellom tekstlengd og talet på feil. Formelen for utregning er vist i vedlegg 13.

To av dei tre gode tekstane skil seg ut med svært få feil. Med feilindeksar på 4,0 (020003) og 5,6 (070020) har begge ein lågare feilindeks enn gjennomsnittet for gode tekstar (6,2), slik tabell 9.3 viser. Dei få feila det er snakk om, er enkeltståande feil som ein må forvente i den spesielle eksamenskonteksten. Også dei to middels gode tekstane ligg under gjennomsnittleg feilindeks for si gruppe (14,4) med 8,3 og 10,1. At tekst 230019 har så lav feilindeks trass i at den inneheld 21 rettskrivingsfeil, heng saman med at den er svært lang (2531 ord), og at feila såleis fordeler seg utover i ein lang tekst på heile 200 ytringar. Den tredje av dei gode tekstane (160005) skil seg ut som den med høgast feilindeks av dei fem (14,8), og den har dermed noko høgare feilindeks enn dei middels gode tekstane. Det er likevel ikkje snakk om meir enn 9 feil, og desse knyter seg primært til morfologien i ein nynorsktekst. Mange elevar med nynorsk som hovudmål har fleire morfologiske feil enn dei som har bokmål. Det er derimot ein styrke for denne teksten at den ikkje har ortografiske feil eller feil i samskriving/særskriving. Ut frå desse tala er det ein tendens til at gode tekstar har lågare feilindeks enn middels gode, men i dette tilfellet med unntak av teksten som er skriven på nynorsk (9.3.3).

Teiknsetjingsfeil er berre anslagsvis og ikkje nøyaktig kvantifisert i dette prosjektet. Grunnen er at fleire tvilstilfelle gjer det vanskeleg å kvantifisere nøyaktig, for eksempel om eleven burde ha punktum eller komma i eller etter ei bestemt ytring. Dette er skjønnsspørsmål som i mange tilfelle er uråd å ta stilling til. Den eine av dei to middels gode tekstane (230019) skil seg likevel klart ut med svært mange kommafeil (30-40), og den har kommafeil i om lag kvar femte av dei 200 ytringane. Eleven manglar også spørjeteikn fleire stader. Typar kommafeil som førekjem oftast, er manglande komma mellom sideordnande setningar (87, 147) og komma etter leddsetning som kjem først i heilsetninga (65, 67, 147), slik nokre eksempel nedanfor viser:

65. *Da vi satte oss ned i sofaen fikk jeg øye på et bilde av en liten baby.*
67. *Uten å tenke meg om spurte jeg henne: "Er det din unge."*
86. *Hva gjør du her," spurte jeg henne.*
87. *Hun virket sint og jeg forstod ingenting.*
147. *Uansett hvor gal jeg måtte virke skal hendene mine og jeg måtte finne ut av dette.*

7.3.3 Epistemisk og representativt truverd i samanheng

Å framstå truverdig i forteljande tekstar handlar både om korleis skrivaren realiserer verkelegheita i historiene (epistemisk), og korleis han framstår og viser seg gjennom rettskrivinga (representativ). Derfor er både logos og etos avgjerande for skrivarens posisjonering av seg sjølv som ein truverdig skrivar.

Av dei fem forteljande tekstane i analysane skil dei to gode tekstane ”Glasskårene” (020003) og ”Alle barna på vår jord” (070020) seg ut som dei sterkaste når både epistemisk og representativt truverd er lagt til grunn. Dei to elevane skriv forteljingar med stor grad av indre konsistens og sannsynlegheit. Dessutan ligg feilindeksen under gjennomsnittet for gode tekstar, og dei feila som finst, er få og sporadiske. Den tredje av dei gode tekstane, ”Valet” (160005), som fleire gonger har blitt trekt fram for å vise positive trekk, både i tekststruktur (6.3.3.1) og engasjement (8.3.3), framstår også konsistent og sannsynleg på innhaldsplanet. At

teksten har ein høgare feilindeks enn gjennomsnittet for gode tekstar, ser ikkje ut til å ha slått ut på vurderinga. Det heng nok saman med at teksten har mange andre kvalitetar.

Dei to middels gode tekstane "Alt for kjærligheten" (550008) og "Vendepunktet" (230019), framstår med fleire brot på sannsynlegheit og forventa sosial handling. Dette er nok den største svakheita for truverdet i dei to tekstane. At dei også har 11 og 21 rettskrivingsfeil, sjølv om feilindeksen ligg under gjennomsnittet for middels gode tekstar, bidreg nok heller ikkje til å styrkje truverdet. Særleg gjeld dette "Vendepunktet", som i tillegg har svært mange teiknsetjingsfeil.

Det kan såleis tyde på at det avgjerande for truverdet er ei konsistent framstilling som tek høgde for sannsynlegheit og forventa sosial handling og praksis, i tillegg til logiske tidsstrukturar, kausale forhold og rettskriving. Både epistemisk og representativt truverd er såleis viktige sider for det samla truverdet til skrivaren.

7.3.4 Motstridande funn i andre gode tekstar

Materialet inneheld også gode tekstar som framstiller sider av verkelegheita som lite sannsynleg og truverdig. Skiljet mellom gode og middels gode tekstar er såleis ikkje like klart som det kan sjå ut i analysane av det epistemiske truverdet i dei fem gjennomgangstekstane.

Den gode teksten "Jeg, en popstjerne?" (070102)[61] handlar om jenta som har ein stor draum om å bli popstjerne. Plutseleg ein kveld ringjer musikklæraren til henne og ber henne kome med ein gong. Ho blir møtt med kake og ballongar og får beskjed om at ho er påmeldt til å halde konsert i London, *og vi drar om nøyaktig ett døgn* (34). Utan noko særleg meir går jenta heim for å pakke. Først på flyet får ho vite kva for tre songar ho skal syngje. Den eine skal ho også spele gitar til, og ho seier at ho har lært nokre grep på skulen. Å stille opp på ein konsert i sjølvaste London saman med ungdommar frå heile verda, krev nok litt meir enn nokre få grep på gitaren. Dessutan er det usannsynleg og lite truverdig å skulle delta nesten på sparket på ein stor internasjonal konsert, som synest vere svært viktig for ei jente med draumen om å bli popstjerne. I sensorkommentarane var det berre ein av sensorane som kommenterte truverdet i teksten, og vedkomande skreiv: "Relevant innhold om ikke så realistisk kanskje". Etter nylesing heva sensoren karakteren frå 4 til 5, noko som tyder på at andre kvalitetar ved teksten blei meir vektlagde.

Også i den andre gode teksten, "Aldri den samme igjen…" (580009)[62], finn vi tilsvarande sannsynlegheitsbrot. Innleiingsvis i teksten får vi hint om at Marie er gravid, og vi møter henne ein laurdag morgon idet ho kjem ned på kjøkkenet til mor si for å ete frukost. Om ein halv time skal mora køyre henne til det store kvite sjukehuset, der lesaren får inntrykk av at ho skal ta abort. I løpet av denne halvtimen et ho frukost, kler på seg, tek imot venninna Nina, som skal følgje henne til sjukehuset og har samtalar både med Nina og mora. Utanfor sjukehuset seier mora: *Der var vi fremme. […] Du får ha lykke til og så kommer jeg og henter deg her om en time* (60-61). Inne på sjukehuset viser det seg at det er prøver ho skal ta, og ikkje abort som forteljaren tidlegare antyda. Dette verkar ulogisk sidan hinta om graviditet er klare innleiingsvis, både ved at ho held seg på magen, og ved at mora seier til henne: *Du må huske at det er veldig viktig og spise godt, spesielt nå* (24). At mora slepp den 17 år gamle

[61] "Jeg en popstjerne" (070102) finst som vedlegg 6-9.
[62] "Aldri den samme igjen" (580009) finst i vedlegg 6-10.

dottera av utanfor sjukehuset saman med venninna, og ikkje følgjer henne i den vanskelege situasjonen, verkar også lite sannsynleg. Ein time etterpå hentar ho dottera utanfor sjukehuset, og då er graviditeten bekrefta.

Desse to eksempla viser at det også i gode tekstar kan skje sannsynlegheitsbrot som bidreg til å forvirre lesaren. At begge tekstane likevel fekk sluttkarakteren 5, heng nok saman med at sensorane har vektlagt andre kvalitetar som positive i heilskapsvurderinga.

7.3.5 Realisering av forholdet draum-verkelegheit – ei utfordring

At tekststrukturen spelar inn på truverdet, kjem også tydeleg fram i tekstar der forholdet draum-verkelegheit er struktureringsprinsipp. Oppgåve 6 år 2001 har tittelen *Mareritttet* og lyder slik: *Mareritt blir gjerne knytta til vonde draumar, men kan og opplevast i vaken tilstand. Skriv ei novelle eller forteljing med tittelen "Mareritttet".* Som stimuleringstekst inneheld oppgåva eit bilde laga av kunstnaren Nikolai Astrup. Oppgåva legg opp til at elevane kan utfordre grensene for fantasi, og vi skal sjå nærare på to gode tekstar (230128[63], 340111[64]) og to middels gode (200103[65], 570107[66]), som alle prøver seg på ein draum-verkelegheit-struktur.

I begge dei to middels gode tekstane er det periodevis vanskeleg å sjå om forteljaren befinn seg i vaken tilstand eller i draum. Den middels gode teksten "Mareritttet" (570107) startar *in medias res*, ved at ein person vaknar *andpusten og gjennomvåt av kaldsvette* (2), og vi får vite at slike draumar ofte kom i samband med den tradisjonelle båtturen som no stod for tur (3). Vidare beskriv forteljaren båten, båtturen og det som ligg framfor dei, og som lesarar trur vi at den verkelege turen er i gang (13-15).

1. **MARERITTET**

2. "Nei, nei!" skreik eg då eg vakna andpusten og gjennomvåt av kaldsvette.
3. Heilt sidan vi begynte å planleggje denne seglasen hadde eg fått merkelege draumar nesten kvar natt som fortalte meg at vi heller skulle ha vorte heime i år, men på eit anna vis burde vi vel følgje tradisjonen som vi starta for fem år sidan.
4. Turen som etterkvart alltså hadde vorte ein tradisjon gjekk frå Bergen til Island i ein 30. fots motorbåt som eg og min gode venn Petter kjøpte for seks å sidan.
5. Grunnen for at målet var Island er at Petter har nokre slektningar der som vi brukar å bu hos i ei vekes tid før vi igjenn sett kursen heimover.
6. Båten som vi seglar i er som sagt ein 30. fots motorbåt med allt utstyret ein kan tenkje seg.
7. VHF, GPS, kortmaskin, Radar ekkolodd, ja allt det ein kan få bruk for har alltså vorte innkjøpt og montert.
8. Og det er spesielt vintrane som blir brukt til sanne ting.
9. Også denne vinteren hadde eg og Petter hatt det travelt.
10. Båten hadde ligget på land der den hadde vorte sandblåst, måla og båtten smurt etter alle kunstens regler.
11. Noe nytt utstyr hadde det også vorte.
12. Noko for å betre sikkerheita, men og for å betre komforten ombord i den gamle skuta.
13. Men no var allt klart til avgang.
14. Veret var flott og havet var flott som eit stuegulv då dei la ut frå hamna i Bergen.
15. Men etter ein times fart frå land fekk vi eit dårlig teikn.
16. Maskinen stoppa.

Tekst 7.1: Utdrag frå teksten "Mareritttet"

[63] Teksten "MARERITTET" (230128) finst som vedlegg 6-8.
[64] Teksten "MARERITTET" (340111) finst som vedlegg 6-7.
[65] Teksten "MARERITTET" (200103) finst som vedlegg 6-6.
[66] Teksten "Mareritttet" (570107) finst som vedlegg 6-5.

Vidare i teksten skildrar forteljaren dramatiske situasjonar på havet. Først heilt på slutten viser det seg at heile skildringa av den dramatiske båtturen er ein draum, og at den verkelege turen startar først etterpå, noko som først kjem fram i den aller siste ytringa:

> *Eg fann ut at eg måtte opp for å beskue skadane på båten, men då eg opna augene var eg i mi eiga seng i mitt eige hus. Var allt dette bare ein ny draum? Eg kleip meg i armen. Nei, eg var vaken no og seinare på dagen la vi ut på den verkelege turen til Island.(*57-60)

Når forteljaren innleiingsvis vaknar frå ein draum og tydeleg signaliserer at han er vaken (2), trur lesaren i neste avsnitt at den verkelege båtturen er i gang. Ingen signal innleiingsvis i teksten tyder på noko anna. Derfor blir det forvirrande når det viser seg at heile historia om båtturen er ein ny draum. At teksten går frå verkelegheit til ny draum utan å signalisere dette skiljet, gjer nok at lesaren føler seg lurt.

Den andre middels gode teksten (200103) innleier med at nokon følgjer etter hovudpersonen: *Jeg løp så fort jeg kunne. Det var etter meg*. (2-3), og han set i eit skrik når han vaknar frå ein draum: *Da gikk det opp for meg at jeg hadde drømt og jeg pustet lettet ut* (12). Vidare i teksten er han på veg til jobb i leikebutikken og funderer på kvifor han har hatt så mange mareritt i det siste (13-14). Både på veg til jobb og på sjølve jobben skjer det så utrulege og fantastiske ting at lesaren lurer på om også dette er ein draum. Det kjem aldri fram i teksten. Mellom anna blir han fleire gonger plaga av ein skummel mann, og seinare finn han også kollegaen *Anne's døde, livløse kropp oppe på en hylle* (44) i leikebutikken der han jobbar. Å bruke fantastiske element i tekstar som vekslar mellom draum og verkelegheit, krev at teksten signaliserer kva som er kva. Slike forhold blir problematiske å forstå også i denne teksten.

Når det gjeld dei to gode tekstane, er den eine (230128) tydeleg på kva som er draum, og kva som er verkelegheit. Den andre gode teksten (340111) er meir problematisk. Jane Hibbot har ei viktig stilling i eit datafirma. Ho har vore på konferanse og er på veg heim i bil, ho er trøytt og bråvaknar når ho kolliderer. Etter nokre sekund går det opp for henne *at det berre var ein draum, eller eit mareritt*. Dette trass i at ho faktisk sit i bilen og køyrer.

> *Etter ei stund byrjar ho å merke trøttheten, men då ser ho ein sideveg framfor seg, tenkjer ho at det må vere den vegen ho skal inn på. Dei store varselskilta på kvar side var ho for trøytt til å legge merke til…Radioen spelar den eine rolege sangen <o> etter den andre, og ho tenkjer at ho blir ikkje mindre trøytt av dette. augene kryp att av og til, men ho vakner før noko skjer. Framor seg ser ho ein stor kvit trailer. Ho tenkjer at ho må svinge litt til sida slik at traileren skal få plass, men ho greier det ikkje. Kroppen lystrar ikkje ordre! Samtidig ser ho at raileren kjem meir og meir på kollisjonskurs!Ho skrik i det dei kolliderar. Ho bråvaknar av skriket,og av lyden til hornet i det ho tippa framover mot rattet. Ei stund skjønnar ho ingenting. Hjartet dunkar, og ho skjelv på fingrane. Etter nokre sekund går det opp for ho at det berre var ein draum, eller eit mareritt.* (17-29)

Også siste del av teksten inneheld dramatikk, og også der blir lesaren i tvil om forteljaren befinn seg i vaken tilstand eller i draum.

Av dei fire tekstane om eit mareritt ser vi tydeleg at dei to middels gode tekstane og ein av dei gode har eit strukturproblem når det gjeld skiljet fantasi/draum og verkelegheit.

Derfor kan det tyde på at dette ikkje er noko eintydig kvalitetsskilje, men meir eit svakheitstrekk som finst oftare i middels gode tekstar enn i gode. For leseforståinga og tolkinga av teksten er det viktig å få klare signal om kor personane i teksten mentalt oppheld seg. Når draum og verkelegheit ikkje er tydeleg nok signalisert, gjer det tolkinga av teksten problematisk. Dessutan kan lesaren føle seg lurt når det først i siste ytring kjem fram at heile forteljinga var ein draum. Faren er at det kan gå ut over lesarens velvilje, noko som til sjuande og sist kan svekkje truverdet.

Forholdet draum-verkelegheit blir også peika på som problematisk av eit par av sensorane, der ein sensor seier om tekst 570107: ”Komposisjonen blir uklar, for skillet mellom draum og røyndom er utydeleg eller ikkje tilstades i det heile”.

7.3.6 Oppsummerande funn og tendensar

Nedanfor blir funn og tendensar på kvalitetsforskjellar som gjeld kriteriet truverd i forteljande tekstar lista opp. Desse blir henta fram igjen i kapittel 7.6 når funn frå alle dei tre skrivemåtane blir drøfta samla.

- Av dei fem gjennomgangstekstane viser det seg kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar i realiseringa av verkelegheita på ein sannsynleg og truverdig måte. Forskjellane dreier seg om det å kunne skape sannsynleg tidsmessig kronologi og ivareta kausale forhold, i tillegg til å gi lesaren nødvendig informasjon for å kunne forstå heilskapen. Derfor vil tekststrukturen innverke på skrivarens epistemiske truverd. To andre gode tekstar viser derimot motstridande funn, ved at også gode tekstar kan ha sannsynlegheitsbrot i framstillinga (7.6.1, 7.62).
- Rettskrivinga er ein viktig del av skrivarens representative truverd og korrelerer ofte med det epistemiske truverdet. Bortsett frå den gode teksten "Valet", som har ein høgare feilindeks enn gjennomsnittet for gode tekstar, viser analysane samanheng mellom det representative og det epistemiske truverdet (7.6.5).
- Gode tekstar taklar betre forholdet draum-verkelegheit enn middels gode, men bildet er ikkje eintydig. Også blant gode tekstar finst det eksempel på at forholdet draum-verkeleg er problematisk (7.6.2).

7.4 Analysar av mellompersonlege tekstar

Dei to mellompersonlege gjennomgangstekstane (020123, 590105) er skrivne ut frå oppgåve 1 år 2001, *Musikken i mitt liv*. Dermed handlar oppgåva om eit saksfelt, nemleg musikk, og ein må forvente at elevane har kunnskapar om musikk som dei klarer å presentere på ein sannsynleg og truverdig måte.

7.4.1 Epistemisk truverd

I motsetning til analysen av forteljande tekstar, der det epistemiske truverdet fokuserte på realiseringa av verkelegheita, blir fokuset i denne analysen meir på elevanes kunnskapar om saka dei skriv om, og korleis dei utnyttar kunnskapane for å få fram det personege som oppgåva ber om. Då blir også skrivarens stemme med tanke på skråsikkerheit og usikkerheit

interessant. Kunnskap om emnet er likevel sjølve basisen for å skape truverd i tekstar om eit saksfelt.

7.4.1.1 Kunnskap og refleksjonar om emnet – ein føresetnad i tekstar om eit saksfelt

Oppgåva om musikk legg opp til at elevane skal skrive om kva musikk betyr for dei. Begge tekstane, "Rock'n Roll, gutten min!" (Gr)[67] og "Min musikk" (Mid)[68], viser at skrivarane har eit forhold til saksfeltet musikk. Dei skriv om typar musikk og musikkinstrument, og begge trekkjer inn eldre og nolevande artistar og grupper. Dermed har begge elevane i utgangspunktet nok faktakunnskapar til å kunne skrive om dette saksfeltet. For den best vurderte teksten (020123)[69] er det ein styrke at han veit at rocken stammar frå bluesen, *som ble dannet av de svarte under slavetiden* (35). Ved hjelp av fagbegrep og namn på artistar gir begge skrivarane inntrykk av å ha greie på det dei skriv om, og den middels gode teksten har vel så mange fagbegrep frå musikkfeltet som den beste. På det området er der ikkje kvalitetsforskjellar mellom tekstane.

Tabell 7.7: Faktakunnskapar og fagbegrep i to mellompersonlege tekstar om musikk

	"**Rock'n Roll, gutten min!**" **(Gr)**	"**Min musikk**" **(Mid)**
Faktakunnskapar/fagbegrep frå saksfeltet	Rock'n Roll (1, 8, 42) "Ro, ro til fiskeskjær (6) Fischer høyttalerne (11) Pink Floyd (11) Pink Floyd, Toto og Status Quo (16) keyboard (17) Rocken stammer fra Bluesen (35)	Bass (8) gla-heavy (8) Iron maiden, Metallica, Rammstein, Stravarius, Symphony X, Dire Strates (12) heavy metal (15) Jim Reeves, Cliff Richard, The monkey, The animals, The Beatles (18) Thomas Sivertsen (Broren til Halvdan) (20) CD, Cabbarre (21), Demo (24)

Det som utgjer eit skilje mellom dei to tekstane, er korleis dei utnyttar saksopplysningane dei framset. Den best vurderte av dei to, "Rock'n Roll, gutten min!", utdjupar, underbyggjer og reflekterer meir over forhold rundt opplevingane sine. Såleis får lesaren innsikt i både kven skrivaren er, og kvifor han har eit spesielt forhold til musikk:

> *I dag er jeg en seksten årig gutt med tenna på tørk, smilehull og lyst, kort hår. Musikk-interessen er fortsatt like stor, om ikke større. Jeg har blitt en stor tilhenger av band som Pink Floyd, Toto og Status Quo, og det er tydelig at det er Rocken som opptar meg mest, selv etter Fars terror (14-16)*

Når eleven skriv om kva musikk betyr for han, viser han at musikk betyr mykje, og blir styrt etter *hvilket humør jeg bærer* (19). Når han er *forbannet og sint* (21), vel han sterk og energifull rock, og når han er i godt humør, vel han sval og fengjande rock. Deretter utdjupar

[67] Teksten "Rock'n Roll, gutten min!" finst som vedlegg 5-6 og i kapittel 8.4.1.
[68] Teksten "Min musikk" finst som vedlegg 5-7.
[69] Det er tidlegare forklart at den eine teksten tilhøyrer grensesjiktet fordi der ikkje fanst samanliknbare tekstar blant gode mellompersonlege.

han kva det er ved musikken som fengjer han, og han trekkjer fram *styrken* (22), *rytmen, fyldig gitarspill, god stemme, god avslutning* (24), og utdjupar at: *En god avslutning skal ha optimalt trykk, nærmest som en eksplosjon* (27). Seinare trekkjer han også inn kor mykje tekstane betyr for han og kvifor. At eleven utdjupar, grunngir og reflekterer rundt forholdet sitt til musikk, er med på å skape tillit. Lesaren sit igjen med inntrykket av at denne eleven kan mykje om musikk, og at han har eit forhold til musikk. Han klarer å posisjonere seg som ein med kunnskapar og innsikt i musikkfeltet, noko som bidreg til å styrkje det epistemiske truverdet.

Den middels gode teksten "Min musikk" dveler i langt mindre grad ved dei ulike momenta den tek opp, og på den måten får lesaren mindre innsikt i både kven skrivaren er og kvifor musikk er så viktig for han. Når han ramsar opp banda han høyrer på (12), seier han ingen ting om kvifor. Han er inne på musikk han spelar når han er i *nedfor-humør* (14), *sint humør* (15) eller i *gla-humør* (16), men han utdjupar ikkje vidare kva som kjenneteiknar dei ulike musikktypane, og kvifor dei passar til ulike stemningar. Dermed blir teksten overflatisk og mindre grundig enn den andre, noko som til sjuande og sist slår ut på det epistemiske truverdet. Fordi han ikkje skaper det bildet som lesaren forventar, vil lesaren lett stille spørsmål ved kompetansen. Potensialet ligg der, men han utnyttar det ikkje, noko som bidreg til å svekkje det epistemiske truverdet.

7.4.1.2 Skråsikkerheit eller usikkerheit kan slå ut på truverdet

Kor skråsikkert eller usikkert eleven vel å stå fram i teksten, kjem fram gjennom modalitetsresssursane han nyttar, og dermed også korleis han forhandlar med lesaren om sannheitsverdien i ytringane han framset. Derfor er det skrivaren sjølv som avgjer kva rolle han vil tildele seg i teksten.

Skrivaren av teksten "Rock'n Roll, gutten min!" framstår med stor sjølvsikkerheit når han tidleg i teksten brukar epistemisk modalitet og konstaterer: *Disse instrumentene er alt som trengs for å vinne min oppmerksomhet* (3). Ikkje berre *er* dei det som trengst, men dei er *alt som trengs*, noko som forsterkar utsegna. Han fortset like sjølvsikkert når han ytrar: *Hva musikk betyr for meg, er et spørsmål jeg kan svare bredt på* (19). *Kan* i denne samanhengen signaliserer at han sit inne med kunnskap, og saman med *svare bredt* på, blir ytringa forsterka. Stemma er ikkje til å ta feil av: Han posisjonerer seg som ein som kan og veit mykje om musikk. Nokre gonger inntek han ein litt arrogant posisjon når han set sitt eige kunnskapsnivå over andre sitt, som i ytringa: *Som kanskje ikke alle vet* (35). Modusadjunkten *kanskje* modererer likevel ytringa og viser at han tek eit visst atterhald om mulegheit. Han reserverer seg også for sannsynlegheit og mulegheit i ytringa *Som mange vil tro* (6), i forhold til om han skreiv *tror*. I sluttsekvensen brukar han både deontisk og epistemisk modalitet når han ivrig vender seg til lesaren: *Jeg vil så poetisk og fint gjerne fastslå at musikk kler alle og enhver. Jeg vil sterkt anbefale alle å åpne ørene for musikken, og spesielt for Rock'n Roll* (41-42)

Den deontiske modaliteten ligg i uttrykk som *vil gjerne*, der skrivaren er ivrig etter å oppmode, men samtidig er han forsiktig og tilbøyeleg. Når han i same ytring *fastslår*, viser han sjølvsikkerheit gjennom epistemisk modalitet og tek på seg det fulle og heile ansvaret for sanningsgehalten i ytringa. For han er det udiskutabelt: Han veit at musikk kler alle og einkvar. Når han i sluttsekvensen kjem med direktiv til alle om å opne øyrene for musikk, er han likevel audmjuk og opnar opp for at alle må bruke musikk på sin måte, slik han også

gjorde: *Men heldigvis arvet jeg ikke den høye Rocke-faktoren hans med skinnjakke, trange olabukser og langt hår* (39). Han vil ikkje vere like påtrengjande som faren var.

Skrivaren av teksten "Min musikk" (Mid) går sjølvsikkert ut og konstaterer i første ytring at musikk betyr mykje for han, men i neste ytring modererer han seg: *Det meste av livet mitt dreier seg om musikk. Ikke alt da, selvfølgelig* (2-3). Også vidare består teksten av mange konstateringar, der skrivaren sjølv tek ansvar for sanningsgehalten i ytringane. Han graderer mange av dei for å få fram styrke når han skriv: *jeg hører også veldig mye på musikk* (9) og *de bandene jeg hører mest på* (12) og modererer seg i uttrykk som: *Jeg hører på musikk til nesten alt jeg gjør* (17). I sluttsekvensen viser han forventning og forsiktigheit når han *håper*, men tek hardt i når håpet gjeld samtlige: *Jeg håper også at i løpet av få år samtlige i dette vidstrakte land har hørt om gla-heavy bandet xx* (27).

Ein slåande forskjell mellom dei to tekstane er skrivestilen, og at skrivarane dermed inntek ulike posisjonar. Medan skrivaren av teksten "Min musikk" (Mid) er sakleg, men nokså konstaterande i utsegnene sine, inntek skrivaren av "Rock'n Roll, gutten min!" (Gr) ein posisjon der han overlet mykje av meiningstolkinga til lesaren. At han til tider ytrar seg både arrogant og sjølvsikkert, må sjåast i samanheng med teksten som heilskap. Dei humoriske undertonane han ofte spelar på, særleg når han fortel om faren og oppveksten, tillet han truleg i større grad å vere sjølvsikker enn om teksten var skriven i ein meir sakleg tone (8.4.3). Å framstå humoristisk kan i seg sjølv vitne om sjølvsikkerheit, for det trengst gode kunnskapar for å våge å gå inn ei slik rolle, og ikkje minst å få den til å fungere for lesaren.

7.4.2 Representativt truverd

Teksten "Rock'n Roll, gutten min!", som er den best vurderte av dei to tekstane, har svært låg feilindeks (3,4), og den inneheld berre eit par sporadiske ortografiske feil. "Min musikk" derimot, har ein feilindeks på 20,2 og ligg over gjennomsnittet for middels gode tekstar (14,4) (tabell 9.3). Teksten har feil i enkel/dobbel konsonant, som *avslappning* (9), *sån* (15) og *agresiv* (15) og nokre feil i samskriving/særskriving, som *trosalt* (25) og *endel* (10).

Tabell 7.8: Feilindeks, sluttkarakter og middelverdi i to tekstar om musikk

	"**Rock'n Roll, gutten min!**" **(Gr)**	"**Min musikk**" **(Mid)**
Feilindeks	3,4	20,2
Sluttkarakter og middelverdi	5 (4,6)	4 (3,8)

Teksten "Rock'n Roll, gutten min!" har heller ikkje mange kommafeil. "Min musikk" derimot, har i enkelte sekvensar ein tung og komplisert syntaks, der betre teiknsetjing kunne ha letta lesinga. Det korte utdraget nedanfor viser både mangelfull og feilaktig teiknsetning fleire stader. Understrekingane viser kvar i teksten teiknsetjinga ikkje fungerer.

> *Jeg hører på musikk til nesten alt jeg gjør, når jeg er alene hjemme for mamma og pappa syns at musikken jeg hører på bare er skrik og skrål. Men jeg må pine meg igjennom Jim Reves, Cliff Richard og liknende, det tenker de ikke på, men noe av musikken de hører på er ikke så aller verst som, The monkeys, The animals og The Beatles* (17-18).

Ei muleg løysing på denne sekvensen, kunne ha vore:

> Jeg hører på musikk til nesten alt jeg gjør når jeg er alene hjemme. Mamma og pappa syns at musikken jeg hører på, bare er skrik og skrål. Jeg må pine meg igjennom Jim Reves, Cliff Richard og liknende. Det tenker de ikke på. Men noe av musikken de hører på, er ikke så aller verst, som The Monkeys, The Animals og The Beatles (17-18).

Manglande eller feil teiknsetjing gjer at lesaren må stoppe opp og lage sine eigne pausar, utan hjelp frå skrivaren. Det kan skape irritasjon hos lesaren i leseprosessen, og skjer det for ofte, kan det føre til at lesaren blir skeptisk og stiller spørsmål også ved andre sider ved skrivarens kompetanse.

7.4.3 Epistemisk og representativt truverd i samanheng

Dei to mellompersonlege tekstane om musikk framstår ulikt når vi ser det epistemiske og det representative truverdet samla. Ut frå det epistemiske truverdet synest begge elevane å ha nok kunnskapar til å kunne skrive om musikk. Det som i hovudsak skil dei, er at teksten ”Rock,n Roll, gutten min!” (Gr) i større grad reflekter over sine eigne synspunkt, og han klarer å få fram forholdet sitt til musikk på ein truverdig måte. Dermed posisjonerer han seg med større fagleg tyngde enn skrivaren av teksten ”Min musikk” (Mid), som er konstaterande og lite reflekterande. At den sistnemnde teksten i tillegg er svært kort, *kan* ha innverknad på lesarens vurdering av det epistemiske truverdet. Meir refleksjon og underbygging av påstandar kunne gjort teksten både grundigare og lengre. Når skrivaren i nest siste ytring minner sensor på at han har skrive tre sider, og at han håper å ha fått fram at musikk betyr mykje for han, vitnar det om ein elev som kanskje sjølv føler at teksten er i tynnaste laget. Det kan også vere ein elev som slit med å byggje ut tekstane sine, men som denne gongen er svært fornøgd med å ha fått til tre sider. I tillegg har teksten ein feilindeks på 20,2 og dessutan svakheiter i teiknsetjinga. Såleis framstår skrivaren som mindre truverdig enn skrivaren av rocke-teksten, både når ein ser epistemisk og representativt truverd kvar for seg, og når ein ser truverdet samla.

7.4.4 Eit mindre eintydig bilde i andre tekstar

Like tydelig er ikkje bildet når vi går inn i andre mellompersonlege tekstar. Materialet inneheld to tekstar som er skrivne ut frå oppgåve 1 år 2000, *Ungdomsskoletida*[70], der elevane skulle skrive eit velkomstbrev til nye 8. klassingar. Dei to tekstane (260003[71], 610022[72]) fekk begge sluttkarakteren 5, men dei er plasserte i grensesjiktet fordi to av sensorane gav svakare karakterar. Dermed er dei i utgangspunktet i same situasjon karaktermessig som teksten ”Rock’n Roll gutten min!” Dei to velkomstbreva har ein feilindeks som ser slik ut:

[70] Oppgåva *Ungdomsskoletida* finst i vedlegg 1.
[71] Tekst utan overskrift (260003) finst som vedlegg 6-1.
[72] Teksten ”Til 8.klasse” (610022) finst som vedlegg 6-2.

Tabell 7.9: Feilindeks, sluttkarakter og middelverdi i to velkomstbrev

	”14/08-00” 260003 (Gr)	”Til 8. klasse” 610022 (Gr)
Feilindeks	27,9	3,4
Sluttkarakter og middelverdi	5 (4,4)	5 (4,6)

Med ein feilindeks på 27,9 bryt tekst 260003 (Gr) med tendensen om at dei best vurderte tekstane har lågast feilindeks. Teksten er av dei med høgast feilindeks i heile materialet, og ligg over over gjennomsnittet for middels gode tekstar. Feila dreier seg primært om bøyingsfeil og bokmålsinnslag i ein nynorsktekst, men også om feil i samskriving. I tillegg har teksten 10-12 teiknsetjingsfeil. Språklege svakheiter på så pass mange område svekkjer skrivarens representative truverd. Det andre velkomstbrevet (610022) har i motsetning til tekst 260003 svært låg feilindeks (3,4), men har fleire kommafeil og meistrar ikkje avsnitt. Dermed har også den språklege sider som kan bidra til å svekkje det representative truverdet.

Når det derimot gjeld det epistemiske truverdet i velkomstbreva, verkar begge skrivarane truverdige. Dei informerer elevane om viktige sider ved skulen. Kvar på sin måte posisjonerer dei seg gjennom eigne erfaringar og på den måten skaper dei tillit, anten som elevrådsleiar eller som vanleg elev. Skrivaren av teksten utan overskrift (260003) står fram som elevrådsleiar og har fått i oppdrag av rektor å skrive velkomstbrevet, noko som alt i utgangspunktet styrkjer elevens autoritet og status (260003):

> *14/08-00*
> *Hei, alle saman!*
> *For ca. 1 veke sidan fekk eg den glade beskjed frå rektor, at eg som elev-rådsledar, måtte skrive eit lite velkomst-brev til åttande klassingane, som skulle byrja her på skulen. Det har eg nå gjort (som de kanskje ser.)*
> *Som sagt er eg elevrådsleiar, og under meg har eg eit godt, fungerande elevråd. I elevrådet sit det ni stk. Det er meg, pluss ein representant frå kvar av klassane. De skal også velja ut ein representant, men det kan vi venta litt med*.(1-9)

Deretter kjem brevskrivaren med fleire saksopplysningar: om elevrådet, ulike valfag, bibliotek og administrasjonen, sekretæren og rektor, og han posisjonerer tydeleg elevane som lesarar. Eleven veit kva informasjon dei andre elevane treng, og korleis den bør formidlast. På ein truverdig måte får skrivaren også fram korleis han sjølv opplevde å begynne på ungdomsskulen, at han var litt redd og skeptisk, men *det endra seg etter ei stund* (20). Fordi eleven går inn i rolla som elevrådsleiar og skriv ut frå eigne erfaringar, vil elevane sannsynlegvis tru på det han fortel. Dermed fungerer det epistemiske truverdet i teksten godt, medan det representative truverdet svekkjer det totale bildet. Dette strir mot funn i teksten ”Rock’n Roll, gutten min!”, som ligg i same karaktersjikt, og der både det epistemiske og det representative truverdet fungerer.

Også skrivaren av det andre velkomstbrevet (610022) vender seg til elevane med ein svært personleg tone, og han posisjonerer seg som ein tidlegare elev med mykje erfaring: *Jeg kan nesten se dere for meg. Litt redde, usikre på hva ungdomsskolen har å bringe. Vel, jeg har gått her i 3 år nå og kan for min del ikke klage*. (2-4). Ein slik skrivemåte vil nok fengje

elevane som lesarar. Dei får ta del i skulens indre liv, i forelsking, mobbing og mange spørsmål som denne aldersgruppa er oppteken av.

Oppsummert viser dei to tekstane at også tekstar som fekk karakteren 5 til eksamen, kan ha høg feilindeks (260003), eller andre språklege svakheiter som teiknsetjing og manglande avsnitt (610022). Dette strir mot funn om samsvar mellom låg feilindeks og god karakter (5) i fleire andre tekstar.

Det er også på sin plass å peike på at sensorane ikkje alltid har lik oppfatning om rettskrivinga. På tekst 260003 er det kun den sensoren som foreslo karakteren 3, som i heilskapsvurderinga av teksten påpeikar formelle feil. Ein av dei som foreslo karakteren 5, skriv derimot "Nydelig nynorsk!" og "Behersker godt formelle sider". Dette trass i at teksten hadde ein feilindeks på 27,9, som er langt over gjennomsnittet for gode tekstar (6,2).

7.4.5 Oppsummerande funn og tendensar

Nedanfor blir funn og tendensar på kvalitetsforskjellar som gjeld kriteriet truverd i mellompersonlege tekstar lista opp. Desse blir henta fram igjen i kapittel 7.6 når funn frå alle dei tre skrivemåtane blir drøfta samla.

- Fleire av dei mellompersonlege tekstane tek utgangspunkt i eit saksfelt. Gode kunnskapar om saka saman med refleksjonar rundt dei utvalde innhaldsmomenta, er avgjerande i slike tekstar. Refleksjon og underbygging tyder på større kunnskap om emnet og eit nærare forhold til emnet enn tekstar som berre er beskrivande og konstaterande (7.6.2).
- Samanhengen mellom representativt truverd og karakter er ikkje eintydig. I dei to gjennomgangstekstane om musikk er samanhengen tydeleg ved at den middels gode teksten også har høg feilindeks. I dei to brevtekstane derimot, ser ikkje feilindeks og andre språklege svakheiter ut til å ha slått ut på sluttkarakteren.
- Skråsikkerheit og usikkerheit kan slå ut på det samla epistemiske truverdet (7.6.4).
- Bruk av humor som verkemiddel synest å tillate sjølvsikkerheit og arroganse, noko som førekjem i dei beste tekstane (7.6.4).

7.5 Analysar av resonnerande tekstar

Dei tre resonnerande gjennomgangstekstane (400004, 440024, 610029)[73] er skrivne ut frå oppgåva *Kroppsfiksering*, som i oppgåveordlyden ber elevane *legge fram synet sitt* og *greie ut om mulige årsaker*.

7.5.1 Epistemisk truverd

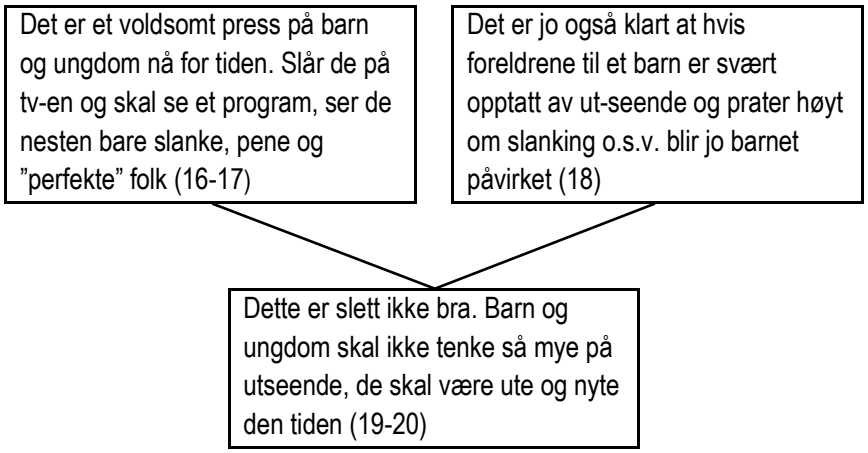
I oppgåver om eit saksfelt er det ikkje nok berre å kaste fram påstandar og assosiasjonar for å skape truverd. Synspunkta må underbyggjast og reflekterast over for at lesaren skal få tiltru til skrivaren.

[73] Dei tre gjennomgangstekstane finst som følgjande vedlegg: "Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar" (5-9), "Et kroppsfiksert samfunn" (5-10) og "Kroppsfiksering" (5-8).

7.5.1.1 Klargjering og kategorisering – avgjerande for å skape truverd

Å påverke mottakaren til å godta og ønskje å dele det verkelegheitsbildet som blir framsett, krev ein overbevisande og truverdig skrivar. Det inneber at skrivaren først klargjer og presenterer kva saka dreier seg om, og at han skaper ein situasjon som lesaren kan gå inn i. Dernest må saka presenterast på ein måte som gjer at lesaren klarer å følgje tankane og resonnementa til skrivaren gjennom klare kategoriar. Kategoriseringa avheng av den aktuelle oppgåva eleven har valt å skrive, og er ei viktig side ved den totale tekststrukturen. Såleis er det nær samanheng mellom kriteria truverd og tekststruktur. Analysane av tekststruktur i dei tre gjennomgangstekstane viser at alle tre tekstane innleiingsvis har ei eller anna form for situasjonsbeskriving eller problematisering av saka (6.5.1 og 6.5.2). Det må sjåast på som ei form for klargjering, noko som er viktig for at lesaren skal kunne innstille seg på problemet og saksfeltet teksten tek opp.

Den middels gode teksten ”Kroppsfiksering” (610029) skil seg frå dei to gode tekstane med ein nokså uryddig og mindre oversiktleg struktur. Ein grunn er mangelen på avsnitt, og ein annan grunn er at teksten ikkje brukar peikarorienterande signal som kan hjelpe lesaren å sjå samanhengar mellom dei ulike momenta i teksten (6.5.2.1). Når eleven heller ikkje hjelper lesaren med klare kategoriar å forstå saka ut frå, blir det vanskeleg å sjå kva som heng saman med kva. Slike svakheiter viser at tekststrukturen har stor innverknad på skrivarens truverd. Eleven nemner heller ikkje begrepet årsak i teksten, men av samanhengen skjøner vi indirekte at det er årsaker han skriv om når han trekkjer fram TV og foreldre, slik framstillinga nedanfor viser.

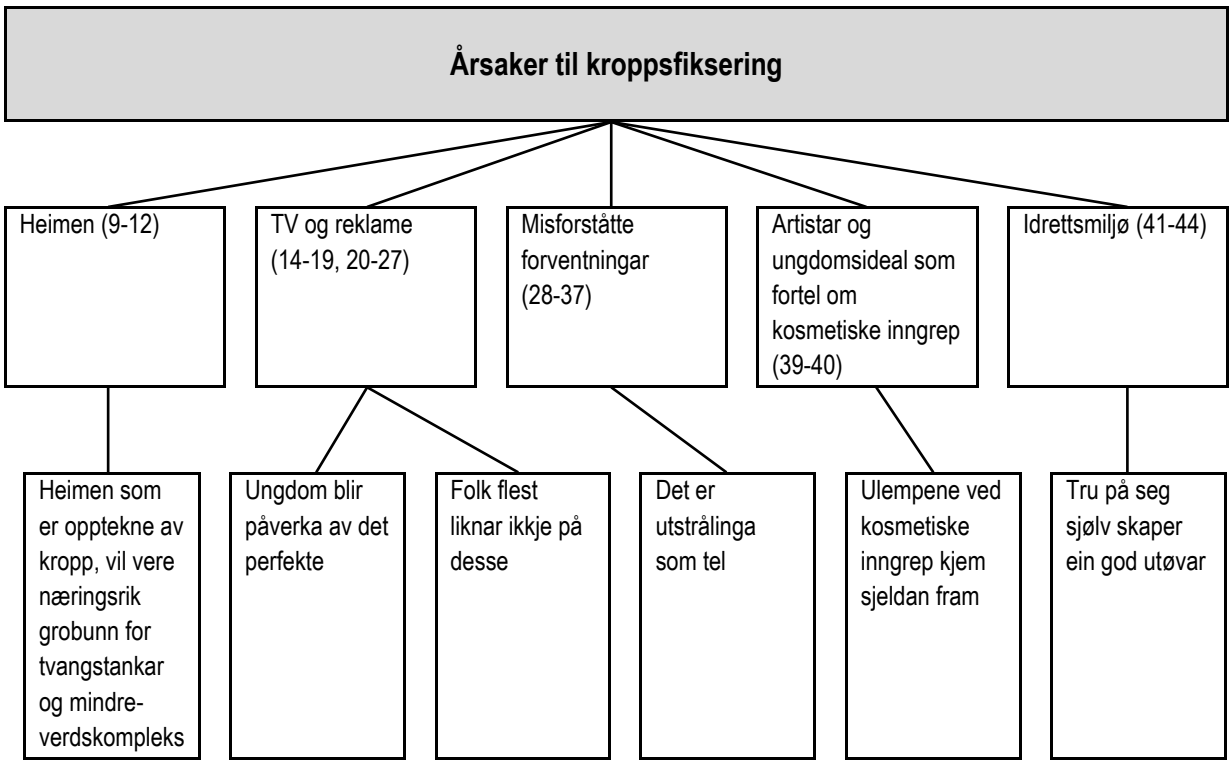


Figur 7.2: Indirekte årsaker til kroppsfiksering i tekst 610029

Peikarorienterande signal som *ei årsak kan vere, ei anna årsak er* og *konsekvensen blir derfor*, ville bidratt til betre samanheng, men også gjort at lesaren lettare kunne forstå kva som var årsaker og kva som var konsekvensar. Mangelen på kategorisering og peikarorienterande signal svekkjer dermed leseforståinga og gjer at lesaren sjølv må finne ut av samanhengane.

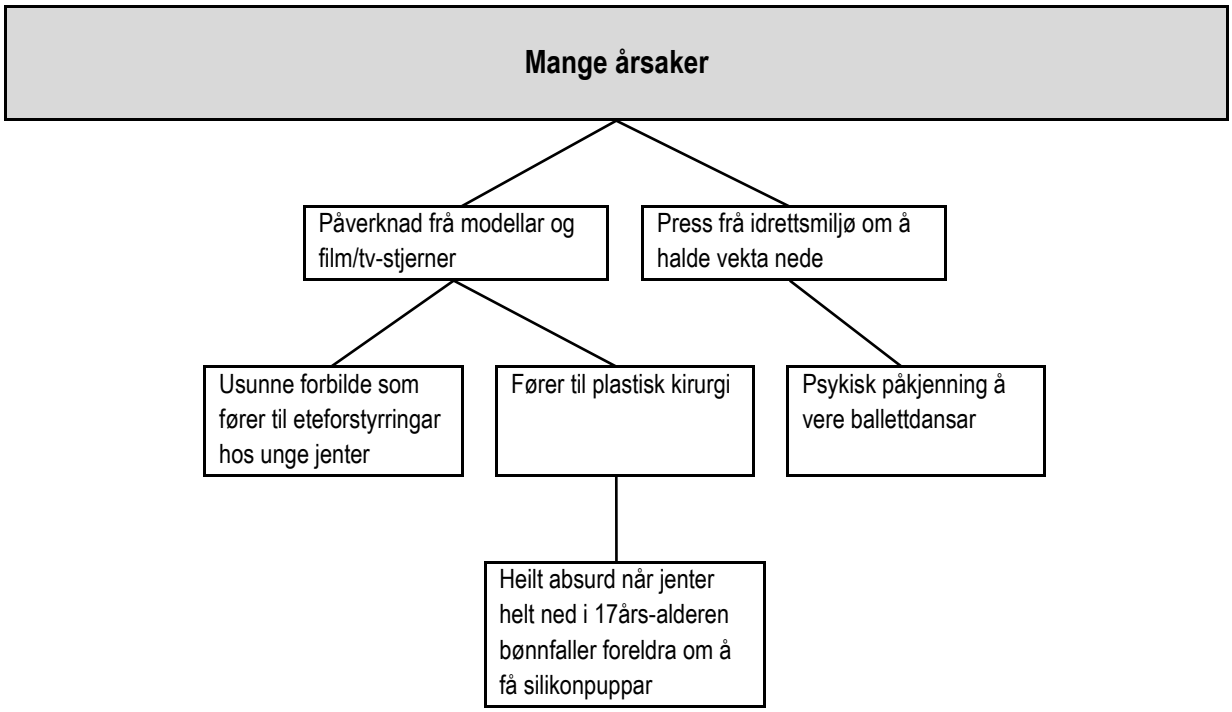
Den gode teksten ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar” (400004) utnyttar årsakskategoriseringa klarast og grundigast av dei tre tekstane. Heller ikkje denne teksten brukar begrepet årsak eller peikaorienterande signal som viser når han går frå den eine

årsaka til den andre. Det som likevel hjelper lesaren med å sjå samanhengane, er den nokså ryddige avsnittsbruken. Bortsett frå 1. avsnitt (2-19), som inneheld både situasjonsbeskriving og to problem (årsaker), tek teksten stort sett opp eitt problem i kvart avsnitt og gjer seg ferdig før han går vidare. Det inneber også at han dveler ved og reflekterer over problema før han går vidare. Teksten brukar langt på veg årsaker etterfølgt av eigne synspunkt om årsakene som struktureringsprinsipp, og for kvar årsak kjem han med eigne synspunkt om saka. Ikkje berre er årsakene fleire enn i den middels gode teksten, men dei er også grundigare behandla (6.5.1.1). Det gjer at lesaren får betre innsikt i korleis skrivaren tenkjer, noko som også bidreg til å auke skrivarens autoritet og truverd. Framstillinga nedanfor viser årsakene som blir tekne opp, med etterfølgjande utdjupande synspunkt:



Figur 7.3: Årsaker til kroppsfiksering i tekst 400004

Også den gode teksten ”Et Kroppsfiksert samfunn” (440024) har ein ryddig struktur, ikkje minst på grunn av avsnittsbruken, der han tek opp eitt problem om gongen. I anslaget går han sjølvsikkert ut og seier: *Dette kan det være mange årsaker til* (7). Når det så kjem til stykket, presenterer han berre to årsaker, medan resten av teksten består av konsekvensar. Det er likevel ein styrke for teksten at han tydeleg viser når han begynner på årsakene, og det kan sjåast på som eit forsøk på kategorisering. Ein styrke ved teksten i forhold til dei to andre er at han også brukar peikarorienterande signal når han presenterer dei to årsakene: *Den aller største er uten tvil* (8) og *En annen årsak kan være* (30). På den måten gir han lesehjelp, men set også årsakene i eit visst hierarkisk forhold til kvarandre: Modellar og film-/tv-stjerner er den aller største årsaka. Figuren nedanfor viser dei to årsakene teksten tek opp, og konsekvensane dei fører til:



Figur 7.4: Årsaker til kroppsfiksering i tekst 440024

Analysane viser at ei klar og tydeleg kategorisering som fungerer, er viktig for tekststrukturen og for lesarens oppfatning av den samla intensjonen i teksten. Forstår ikkje lesaren samanhengane, kan det lett føre til irritasjon under leseprosessen, noko som kan skape mistillit og svekkje skrivarens truverd. Å måtte gjette seg til kva som er årsak, kva som er konsekvens og kva som er årsak og konsekvens av kva, kan vere krevjande for lesaren. Ingen av tekstane meistrar å skape ein slik struktur, men dei to gode tekstane lykkast likevel betre enn den middels gode. Kun den eine gode teksten uttrykkjer eksplisitt begrepet årsak, men den nokså ryddige avsnittsbruken bidreg likevel eit stykke på veg i klargeringa av kva som er årsak og kva som er konsekvensar. Den middels gode teksten manglar kategorisering, og når også avsnitt og peikarorienterande signal er fråverande i teksten, blir det vanskeleg å sjå samanhengane. Det svekkjer skrivarens autoritet og tillit.

7.5.1.2 Ein lite ”påkledd” tekst svekkjer skrivarens faglege autoritet

Den middels gode teksten ”Kroppsfiksering” (610029) er av dei kortaste i materialet, og den er også mest assosiativ av dei tre gjennomgangstekstane. Sjølv om den har visse synspunkt på saka, dveler skrivaren for lite ved dei ulike synspunkta han framset, men hastar vidare til neste problem. Det betyr at teksten ikkje er nok ”påkledd” gjennom utdjupingar og underbyggingar. I resonnerande tekstar er det sjeldan nok å kaste fram påstandar og overlate resten til mottakaren, slik han til dømes gjer når han skriv om mobbing av overvektige:

> *Hva om en person er overvektig? Det er jo ikke noe galt med personen for det. Men det kan jo virke som det er det folk mener. De mobber dem, prater dritt om dem bak deres rygg osv* (12-15)

Sekvensen er viktig i forhold til den heilskaplege meininga eleven prøver å få fram, men i staden for å dvele ved problemet noko meir, avsluttar han med *osv.* Det viser at han veit at fleire ting kan knytast til dette problemet, men at han vel å ikkje gå vidare. Utdjupingar og forklaringar ville gjort teksten meir påkledd, og bidratt til større fagleg autoritet. Når så ikkje er tilfelle, vil lesaren stille spørsmål ved kompetansen hans om saka. Etter denne sekvensen, som kunne ha utgjort eit eige avsnitt i teksten, hastar han vidare til neste problem:

> *Det er et voldsomt press på barn og ungdom nå for tiden. Slår de på tv-en og skal se et program, ser de nesten bare slanke, pene og "perfekte" folk. Det er jo også klart at hvis foreldrene til et barn er svært opptatt av ut-seende og prater høyt om slanking o.s.v. blir jo barnet påverket. Dette er slett ikke bra. Barn og ungdom skal ikke tenke så mye på utseende, de skal være ute og nyte den tiden* (16-20)

I denne sekvensen tek eleven opp to årsaker til problemet, TV og foreldre. TV-påverknaden uttrykkjer han ved hjelp av ei konstaterande ytring utan utdjuping eller underbygging. Det gjer at lesaren ikkje får nok informasjon til å kunne godta ytringa sånn utan vidare. I siste del av sekvensen tek han opp foreldre som ei muleg årsak, men heller ikkje her utdjupar han. I staden går han vidare og konstaterer: *Dette er slett ikke bra*. Om *dette* viser til begge årsakene, berre til foreldre eller kanskje til heile sekvensen framfor, kan ikkje vitast med sikkerheit, men hadde kome tydelegare fram dersom eleven hadde brukt avsnitt. Avsnitt ville kanskje også ha hjelpt eleven sjølv til å sjå kor korte og lite påkledde og underbygde dei ulike sekvensane er.

Skal lesaren kunne forstå og godta det bildet av verkelegheita skrivaren prøver å formidle, må han få nok informasjon til å kunne forstå meininga og samanhengane. Tekstar som er lite påkledde på grunn av manglande underbyggingar og utdjupingar, gjer at lesaren blir tvilande til skrivarens kompetanse.

7.5.1.3 Truverdig eksemplifisering viser fagleg tyngde

I argumentasjonssituasjonar kan det i mange samanhengar vere ein strategi å spele på lesarens kjensler ved hjelp av eksempel. Eksempla kan også signalisere at skrivaren kjenner godt til saksfeltet han uttalar seg om. Skal eksempla fungere, må dei passe inn i samanhengen, i tillegg til at dei må vere sannsynlege.

Skrivaren av teksten "Kroppsfiksering" (Mid) brukar to eksempel for å underbyggje synspunkta sine om kroppsfiksering. Det eine legg han fram som verkeleg fordi det er noe han har høyrt: *Jeg hørte faktisk om en jente i 15-16 årsalderen som var og skulle fettsuges. Hun var 40 kg! Det er jo helt sykt at de gjorde det!* (9-11). Sannsynlegheita er liten for at dette har skjedd. Truleg er det ingen medisinske institusjonar som feittsuger så unge jenter. Dessutan er jenta allereie svært tynn (40 kg), noko som understrekar det urimelege i eksemplet og gjer det lite sannsynleg. Såleis bidreg eksemplet meir til å svekkje skrivarens truverd enn til å styrke det. Det andre eksemplet framset han som konstruert:

> *F.eks. hvis en jente kommer på en buss også er det bare to ledige plasser. Den ene ved siden av den stygge, litt lubne i klassen som hun egentlig vet er kjempesnill. Den andre ved siden av klassens bråkmaker og frekkas som er skikkelig frekk i kjeften, men som egentlig er ganske kjekk. Da går hun nesten garantert til den kjekke gutten* (27-30)

Eksemplet er brukt for å understreke kor fokusert ungdom er på det ytre, og på den måten kunne det ha fungert i samanhengen. Det kan sjølvsagt ha hendt, men garantert er det ikkje. Derfor kan eksemplet heller ikkje allmenngjerast og generaliserast.

Teksten ”Et kroppsfiksert samfunn” (God) brukar eitt eksempel for å støtte opp om synet sitt, og legg det fram som ei verkelegheitsbeskriving frå klassisk ballett, fordi det er dette feltet ho *kjenner best til* (34):

> *Etter jula sjekker de at de ikke har spist for mye. Presset for lange, tynne bein og armer og en smal midje, er stort. Ingen vil se en ballettdanser med flesk. De skal være tynne, vevre og grasiøse. Nettopp derfor er det en psykisk påkjenning å være ballett-danser.*

Eksemplet verkar meir sannsynleg og truverdig enn dei to eksempla i den middels gode teksten. Mange grupper utøvarar blir følgde opp med veging og samtalar om kosthald i visse periodar. Når eleven i sluttytringa konkluderer med at det nettopp derfor *er en psykisk påkjenning å være ballett-danser,* går ho frå det generelle til den spesielle aktiviteten ballett. At ho også understrekar at ho sjølv kjenner idretten, styrkjer den faglege autoriteten hennar og gjer at lesaren sannsynlegvis trur på henne.

7.5.1.4 Ordvalet avspeglar skrivarens fagkunnskapar

Å skrive resonnerande tekstar krev innsikt og kunnskapar om saka ein skriv om. Derfor vil ordvalet knytt til saksfeltet seie noko om skrivarens faglege autoritet og tyngde. Tabell 7.10 viser bruken av fagbegrep i dei tre tekstane. Sjølv om tekstane er av ulik lengde, med den kortaste i venstre kolonne og den lengste i høgre, kjem det tydeleg fram at den kortaste og svakast vurderte av dei tre, har svært få faguttrykk. *Spiseforstyrrelser, overvektig, slanking* og *fettsuger* er dei einaste faguttrykka som kan knytast direkte til saksfeltet. Dermed utnyttar eleven heller ikkje dei mulegheitene og tipsa som ligg i den utdelte stimuleringsteksten til oppgåva. Språkbruken er også enkel i omtalen av problemet rundt kroppsfiksering.

Tabell 7.10: Bruk av fagbegrep i tre tekstar om kroppsfiksering

	”**Kroppsfiksering**” **(Mid) - 610029**	”**Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar**” **(God) - 400004**	”**Et kroppsfiksert samfunn**” **(God) - 440024**
Fagord og faguttrykk om emnet	spiseforstyrrelser (4, 8), overvektig (12), slanking (18, 21), fettsuger (22),	kroppsfiksering (7), slankepulver (9), treningsnarkoman (9), todimensjonale bilete (16), kroppsbyggjarar (34), plastiske operasjonar (39), silikonimplantat (41), anabole steroidar (42), moteskaparane (47), modellbyråa (47),	moteblader (2), modeller (2), skjønnhetssalonger (2, 24), forbilder (2), skjønnhetsklinikker (3), påvirkningsevne (9, spiseforstyrrelser (11), plastisk kirurgi (12, 21), fettsuging (13), silikoninnsprøytninger (13), ansiktsløftninger (13), perfeksjonisme (23), skjønnhetsbransjen (23), slankematproduksjon (24), slankegele (27), klassisk ballett (34) psykisk påkjenning (40),

Dei to gode tekstane utnyttar fagterminologi frå saksfeltet, både når dei beskriv fenomenet kroppsfiksering og når dei viser haldningar til emnet. Teksten ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar” brukar uttrykk som *treningsnarkoman, kroppsbyggjarar, plastiske operasjonar, silikonimplantat, anabole steroidar* når han omtalar det kroppsfikserte samfunnet. I omtalen av slankehysteriet brukar han uttrykk som *mindre-verdskompleks, livsglad haldning, næringsrik grobunn for tvangstankar.* Den andre gode teksten, ”Et kroppsfiksert samfunn”, brukar faguttrykk som *skjønnhetsklinikk, plastisk kirurg, silikoninnsprøytninger, ansiktsløftninger, skjønnhetsbransjen, slankematproduksjon* når han beskriv saka. Når han viser haldningar til saka, brukar han uttrykk som *påvirkningsevne, effektiv løsning, absurd, perfeksjonisme, psykisk påkjenning*. Mange av fagbegrepa er nominaliseringar av meir daglegdagse, munnlege verb- og adjektivkonstruksjonar, noko som bidreg til å heve presisjonsnivået og gjere tekstane meir skriftspråklege. Det gjer at begge dei gode tekstane gjennom ordvalet framstår med fagleg tyngde.

Bruk av fagrelaterte ord og uttrykk knytt til saksfeltet signaliserer ein elev med gode kunnskapar om det han skriv om. Det bidreg til å posisjonere eleven som fagleg trygg og truverdig. Når språket blir for daglegdags og enkelt, utan faguttrykk frå feltet, kan det motsett lett svekkje den faglege autoriteten.

7.5.1.5 Å finne balansen mellom sikkerheit og forsiktigheit

Modus og modalitet uttrykkjer sendaren si haldning til ytringa og kan seie noko om kor sikkert eller forsiktig skrivaren posisjonerer seg. Epistemisk modalitet (modalisasjon) er derfor særleg relevant i samband med kriteriet truverd. Det handlar om å framsette påstandar som sikre, sannsynlege eller mulege, og som skrivaren sjølv tek ansvar for sanningsgehalten i. Det viser seg å vere kvalitetsforskjellar mellom den middels gode og dei to gode tekstane på dette området.

Skrivaren av teksten ”Et kroppsfiksert samfunn” (God) framstår innleiingsvis med autoritet og sjølvsikkerheit når han ved bruk av epistemisk modalitet ytrar at: *Dagens samfunn kryr av* (2), *kroppsfikseringen øker og øker* ((4), *ingen klarer å innrømme* (5), *også menn påvirkes* (6). *den aller største (årsaken) er uten tvil* (8). Dermed gir han inntrykk av å ha kunnskapar om saka, og det blir opp til mottakaren å godta eller avvise innhaldet. Nokre plassar forsterkar han utsegnene ved hjelp av adjunktar, noko som bidreg til skråsikkerheit: *uten tvil* (8), *helt absurd* (19). Den første adjunkten signaliserer kor skråsikker han er på at den aller største årsaka til problemet er modellar og film/tv-stjerner (8). Den andre må oppfattast som ei ekspressiv utsegn, der han er oppgitt over unge jenter som får silikoninnsprøyting, og uttrykkjer det som heilt absurd. Fleire stader i teksten modererer skrivaren seg og inntek ein meir forsiktig posisjon. Då brukar han modusadjunktar som signaliserer sannsynlegheit og vanlegheit: *jeg tror* (14), *for det meste* (14), og modererande uttrykk: *trenger ikke være* (17), *kan være* (30), *kan bli* (32). På den måten framstår han ikkje så kategorisk, men reserverer seg i forhold til ytringa. Dermed skaper han balanse mellom det sikre og det forsiktige, noko som synest å vere ein styrke for truverdet.

I teksten ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar” (God) går skrivaren høgrøsta ut når han innleiingsvis konstaterer at *Kroppen er eit underleg fenomen* (2), og tilføyer og forsterkar utsegna med kommentaradjunkten *det seier eg berre* (2). Dermed signaliserer han til lesaren at dette er noko han veit og kan noko om, og han tek ansvar for sanningsgehalten i ytringa. For han er det udiskutabelt. Han brukar epistemisk modalitet når han skråsikkert ytrar at *dette er ikkje sant i det heile* (29) og *det er ikkje slik* (35) når han tek avstand frå kva andre trur. Skrivaren vender seg også direkte til lesaren når han ytrar at *eg vil at de skal vite* (22) og *sei at du vil* (48), og han uttrykkjer på den måten ei ønska forventning til adressaten. Slike direktiv kan i enkelte situasjonar følast nærgåande, men må sjåast i samanheng med den noko humoristiske og ironiske skrivemåten, som kanskje i større grad tillet slike ytringar enn om teksten var gjennomført sakleg. Då kunne lesaren ha følt seg trua og teke avstand frå fellesprosjektet som skrivaren legg opp til. Nokre plassar brukar han forsiktigheitsstrategi gjennom modererande uttrykk som *trur eg* (4), *dei aller fleste* (5), *kanskje* (17) og *folk flest* (22). På den måten skaper han ein viss balanse mellom det skråsikre og det meir forsiktige.

Skrivaren av teksten ”Kroppsfiksering” (Mid) startar nokså forsiktig når han ytrar at *det virker som om utseendet er det viktigste for folk nå til dags* (3) og at *mange får alvorlige spiseproblem* (4). Dermed reserverer han seg i forhold til sanningsgehalten. Tilsvarande forsiktigheitsstrategi brukar han i uttrykk som *det kan jo virke som det er det folk mener* (14), og han uttrykkjer på den måten ei mulegheit. I staden for å ta ansvaret for ytringa sjølv, legg han ansvaret over på folk, men reserverer seg ved hjelp av modalverbet *kan.* Teksten gjer stor bruk av epistemisk modalitet, som nokre gonger posisjonerer ein svært skråsikker skrivar: *er helt feil* (5), *er jo helt sykt* (11), *det er jo også klart at* (18), *er slett ikke bra* (19), *jeg synes det er tåpelig* (24), *nesten garantert* (30). Problemet i teksten er at mange av utsegnene er lite underbygde. Det er ikkje nok å påstå. Eleven må også vise at påstandane er relevante og meiningsfulle i samanhengen. Å spele så mykje på patos som eleven gjer, utan å grunngje og underbyggje påstandane, gjer at lesaren stiller spørsmål ved den faglege tyngda.

Det synest såleis å vere ein viss kvalitetsforskjell mellom dei to gode og den middels gode teksten når det gjeld å balansere sikkerheit og forsiktigheit. Å vere for skråsikker, utan å

argumentere for det ein hevdar, kan vere ei svakheit, slik vi ser tendensar til i den middels gode teksten. At den eine gode teksten ytrar seg meir skråsikkert enn den andre gode, må sjåast i samanheng med skrivemåten. Dei mange innslaga med humor og ironi gjer truleg at lesaren godtek skråsikkerheita og ser den i lys av den personlege og nære skrivestilen eleven prøver seg på. Dessutan inneheld teksten fleire tankerekkjer der eleven gjer forsøk på å underbyggje synspunkta sine. Teksten "Et kroppsfiksert samfunn" er ein meir sakleg tekst og balanserer bra forholdet mellom sikkerheit og reservasjon.

I sakprega tekstar kan det vere ein styrke for autoriteten og truverdet å innføre andre stemmer som kan bidra til å understreke skrivarens eigne synspunkt. For at stemmene skal ha vekt, bør det kome tydeleg fram kven dei tilhøyrer, og helst bør stemmene også ha status. I dei tre tekstane er der få tilleggsstemmer med særleg autoritet. Det må sjåast i forhold til konteksten, og at tekstane er blitt til i ein eksamenssituasjon utan andre hjelpemiddel enn stimuleringsteksten. Derfor har ikkje elevane mulegheit til å vise til autentiske kjelder eller til autoritetar på området, slik ein vil forvente dersom konteksten er ein annan. I dei to gode tekstane finst det eit par eksempel på andre stemmer. "Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar" (400004) viser til *statistikken*, noko som kan vere ein styrke dersom kjelden er meir presis. Teksten inneheld også formuleringar som *artistar fortel*, utan at det blir utdjupa særleg meir. I den andre gode teksten (440024) finst uttrykk som *avisene reklamerer*, i tillegg til eit oppdikta sitat frå ein reklame. Dermed er omfanget av tilleggsstemmer så lite at det i denne samanhengen ikkje kan seie noko om kvalitetsforskjellar.

7.5.2 Representativt truverd

Dei tre tekstane om kroppsfiksering (610029, 400004, 440024) har svært få rettskrivingsfeil, som i mengd utgjer 1-4 feil. Dermed har også den middels gode teksten, som er av dei kortaste i materialet (411 ord), ein lavare feilindeks (4,9) enn gjennomsnittet for gode tekstar (tabell 9.3). Når det gjeld teiknsetjinga, har teksten nærmare 10 feil medan dei to gode er mest feilfrie. Såleis er det ikkje noko stort utslagsgjevande skilje mellom dei tre tekstane i rettskrivinga. For dei andre resonnerande tekstane i materialet kan rettskrivinga framstillast slik:

Tabell 7.11: Feil og feilindeks ut frå tekstlengd

Feil og feilindeks ut frå tekstlengd											
	130009 (Mid)	180013 (Mid)	090016 (Gr)	210101 (Gr)	040007 (God)	180017 (God)	330016 (God)	410008 (God)	190128 (God)	260106 (God)	520113 (God)
Sluttkarakter i	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Middelverdi	4,2	3,8	4,4	4,4	4,8	4,8	5,0	4,8	5,2	5,0	4,8
Feil totalt	32	11	4	7	6	22	9	6	5	3	2
Feilindeks ut frå tekstlengd	35,6	21,8	5,6	13,8	6,6	38,6	15,7	7,1	6,4	5,2	2,7

Bildeet som kjem fram gjennom tabellen, er slett ikkje eintydig. Ikkje uventa har fleire av tekstane med sluttkarakteren 5 låg feilindeks, mellom 2,7 og 7,1.[74] Meir overraskande er det at dei to tekstane med flest feil og høgast feilindeks også fekk sluttkarakteren 5 ved sensur (130009, 180017). Tekst 130009 har ein feilindeks på 35,6, og karakterforslaga frå sensorane var 5, 5-, 4, 4 og 3 (mv 4,2), medan tekst 180017 har ein feilindeks på 38,6 og har karakterrekkja 5-, 5-, 5, 5 og 4 (mv 4,8).

Kva som gir tekstar med så høg feilindeks karakteren 5, er eit relevant spørsmål som kan ha mange svar. I dette spesielle tilfellet skal vi gå inn i sensorkommentarane på tekst 130009 for å sjå kva sensorane seier om dette forholdet. Karakterforslaga frå dei fem sensorane var 5-, 4, 4, 3 og 5.[75] Sensoren som gav karakteren 5, skriv mellom anna at det er ein innholdsrik tekst med bra lengde, at språkbruken er sikker, at eleven har godt ordtilfang og få formelle feil. Sensoren som foreslo karakteren 3, er av ei anna meining og skriv at nynorsken er ustø og ein heil del bokmålspåverka, og synest ikkje at innhaldet kan vege opp for alle svakheitene. Også dei to sensorane som gav karakteren 4, nemner nynorsken som eit svakheitstrekk, og at argumentasjonen ikkje er grundig nok. Dermed kan det sjå ut som om det er størst samsvar mellom vurderinga til dei tre sensorane som foreslo karakterane 4 og 3. Dei ulike vurderingane er eit eksempel på sensorar som har ulike forventningar til teksten, og som ikkje berre vektlegg kriteria ulikt, men som også synest å ha ulik forståing av enkelte kvalitetstrekk ved tekstane. Dette kan hengje saman med ulike sider ved sensoranes førforståingar, både av fagleg og av erfaringsmessig karakter (2.5.3)..

Når berre 10-15 % av elevane i KAL-perioden (Vagle og Evensen 2005:175, 198) valde å skrive resonnerande tekstar, kan det tenkjast at sensorar var meir lempelege med karakter i vurdering av tekstar som er skrivne av få. Slike refleksjonar er i tråd med funn i studie 5 i KAL-prosjektet (ibid.:200). Når dei to tekstane (130009 og 180017) fekk sluttkarakteren 5, trass i den høge feilindeksen, kan det også tenkjast at sensorane viser ein viss toleranse for rettskrivingsfeil når tekstar har andre gode kvalitetar. Dette er i samsvar med funn i studie 4 i KAL-prosjektet (Nilsen 2005:146). Sidan det i dette tilfellet handlar om tekstar skrivne på nynorsk, skal ein heller ikkje sjå vekk frå at manglande nynorskkunnskapar hos sensor kan vere ei årsak til høg karakter, trass i mange rettskrivingsfeil. Feilindeks og målform er også teke opp i kapittel 9.4.2.

7.5.3 Epistemisk og representativt truverd i samanheng

Det synest å vere kvalitetsforskjellar i det samla truverdet i dei tre gjennomgangstekstane, og hovudsakleg er det epistemiske truverdet utslagsgjevande. Teksten ”Kroppsfiksering” (Mid) har låg feilindeks, noko som kan bidra til å styrkje det samla truverdet. Når teksten manglar avsnitt, og i tillegg er svært kort, vil det slå ut motsett. Lengda på teksten signaliserer at eleven ikkje underbyggjer og resonnerer godt nok, og dermed får han sagt for lite om problemet og årsakene, slik oppgåva ber om. Når skrivaren ikkje framstår med fagleg tyngde og autoritet, blir det epistemiske truverdet svekka, noko som går ut over det samla truverdet og heilskapsinntrykket av teksten.

[74] 520113, 260106, 190128, 410008, 040007.
[75] Til sistnemnde sensor var kun karakter tilgjengeleg, ikkje utfylt vurderingsskjema.

Dei to gode tekstane har begge eit positivt representativt truverd. Dei har låg feilindeks og brukar avsnitt på ein nokså tilfredsstillande måte. Tekstane er lengre, og i større grad enn den middels gode underbyggjer og reflekterer dei rundt påstandane dei framset. I tillegg bruker dei fleire faguttrykk frå saksfeltet. Sjølv om der også kan vere kvalitetsforskjellar innbyrdes mellom dei to gode tekstane, framstår skrivarane av begge tekstane med større fagleg tyngde enn skrivaren av den middels gode, både gjennom det representative og gjennom det epistemiske truverdet.

7.5.4 Oppsummerande funn og tendensar

Nedanfor blir funn og tendensar på kvalitetsforskjellar som gjeld kriteriet truverd i resonnerande tekstar lista opp. Desse blir henta fram igjen i kapittel 7.6 når funn frå alle dei tre skrivemåtane blir drøfta samla.

- Det viser seg å vere stor nærheit mellom kriteria tekststruktur og truverd. Derfor vil fleire av kvalitetsforskjellane som kom fram under tekststruktur, også ha konsekvensar for skrivarens truverd (7.6.1).
- Dei to gode tekstane framstår med større autoritet og truverd enn den middels gode. Det kjem fram når det gjeld
  - tekstens struktur, påkledning og utdjupingar (7.6.1)
  - relevant og truverdig eksemplifisering (7.6.2)
  - ordvalet og faguttrykk som viser kunnskap om emnet (7.6.2, 7.6.3)
- Den middels gode gjennomgangsteksten er fullt på høgde med dei to gode når det gjeld rettskriving på ordnivå, men har fleire kommafeil og manglar avsnitt.

7.6 Drøftingar – Kva kan lesast ut av analysane av truverd?

I denne drøftingsdelen blir funn og tendensar i analysane frå kvar skrivemåte henta fram igjen og drøfta samla. Fleire gonger i avhandlinga har det blitt peika på at skrivekompetanse ikkje kan generaliserast, men må vurderast ut frå skrivemåte (3.4.3.2, 10.3.2). Derfor vil kriteria i mange tilfelle oppføre seg forskjellig i dei tre skrivemåtane. Nokre gonger kan funna vere samanfallande, andre gonger kan dei vere motstridande og andre gonger igjen kan funn innanfor ein skrivemåte vere uinteressant eller irrelevant i ein annan. Der det er interessant, blir dei ulike skrivemåtane trekte inn når sentrale funn og tendensar blir drøfta.

7.6.1 Tekststrukturen kan slå ut på skrivarens truverd

Å framstå truverdig handlar både om kva ein ytrar og korleis ein ytrar seg. Derfor er det nær samanheng mellom kriteria *truverd* og *tekststruktur*. Ryddig organisering av teksten som gjer lesaren vennlegsinna og positivt innstilt, er heilt avgjerande for kor truverdig skrivaren blir oppfatta. Slike aspekt gjeld uansett skrivemåte, men viser seg på ulike måtar.

Som det kjem fram under kriteriet tekststruktur, inneheld dei middels gode forteljande tekstane mykje unødvendig og overfullstendig informasjon, og det går lang tid før skrivarane kjem til poenget (6.3.1). Det kan lett føre til at lesaren blir uinteressert og kanskje også mistar tråden, noko som kan gjere han mindre positiv innstilt enn om skrivaren var meir poengtert og

kom raskare til saka. Derfor er den innleiande eller orienterande delen av teksten svært viktig for lesarens innstilling til resten av teksten, og den kan såleis bidra til å styrkje eller svekkje skrivarens etos alt innleiingsvis (6.2.1.1). Det er gjennom den innleiande delen skrivaren signaliserer og førebur lesaren på kva som skal kome, og på den måten også skaper og legg til rette for den viktige kontakten vidare. Overfullstendigheita viser seg også i den overdrivne bruken av detaljerte tidsmarkørar som makrostrukturelle signal, ofte på minuttnivå, som er informasjon lesaren ikkje treng (6.3.4). Snarare kan det skape brot i lesinga og gjere den overordna makrohandlinga mindre synleg og fokusert. Sjølv om bruk av tidsmarkørar er ein viktig tekststrukturerande språkressurs i forteljande tekstar, må skrivaren vurdere mottakarens behov og tilpasse bruken av detaljar til kva som er relevant og nødvendig i den aktuelle teksten.

I resonnerande tekstar viser det seg ein motsett tendens i den same kvalitetsgruppa, der underkommunikasjon og mangel på informasjon er eit kvalitetsskiljande trekk (6.6.4). Når eit problem ikkje blir nok utdjupa, og lesaren ikkje får nok informasjon for å kunne forstå samanhengane og den overordna meininga i teksten, kan det lett svekkje skrivarens autoritet. Det vil igjen gå ut over lesarens velvilje til teksten, og gjere at han stiller spørsmål ved skrivarens kompetanse. Derfor er organisering, struktur og utdjupingar i tekstar også ei side som vil innverke på truverdet: "Dyktige skrivere greier å skape balanse mellom hva leseren trenger å få direkte signaler om, og hva hun/han selv kan trekke ut av teksten" (Evensen 2005a:213). Derfor handlar det om å fokusere på det vesentlege – sånn akkurat passe (6.6.3).

Sjølv om tekstlengd ikkje er nokon variabel i dette prosjektet, viser observasjonane likevel tendensar som det er verdt å trekkje fram. Tekstlengd synest å hengje saman med evna til å kunne fokusere på det nødvendige og vesentlege. Den middels gode resonnerande teksten (6.5.2)[76] er av dei kortaste i materialet, medan middels gode forteljande tekstar (6.3.1.1 og 6.3.1.2)[77] er av dei lengste. At resonnerande tekstar er korte, kan hengje saman med elevens manglande kunnskap om saksfeltet han skriv om, eller at han ikkje kjenner godt nok normene for slike tekstar. Motsett er middels gode forteljande tekstar av dei lengste i materialet, og har på grunn av overfullstendigheit ein tendens til å bli langdryge og ufokuserte. For resonnerande tekstar er observasjonar om tekstlengd i tråd med anna forsking. Nyström viser at det finst "en korrelation mellan antalet ord i texten och textens betyg" (Nyström 2000:170). Ho understrekar likevel at lengda innverkar mest på dei lågaste karakterane, men at tekstlengda åleine ikkje er eit tilstrekkeleg kriterium for høg karakter (ibid.). Tilsvarande observasjonar er også gjort hos Vagle. I tillegg til at dei svake skrivarane ser ut til å vere aller svakast i sakprosaskriving, påpeikar Vagle at "de ikke makter å få noen videre lengde på teksten og følgelig heller ikke å utdype innholdet" (Vagle 2005a:321). Sjølv om Vagle her relaterer funna til heile KAL-materialet og dermed til alle karakternivåa, synest tendensen også å vere den same i middels gode resonnerande tekstar i mitt materiale. Mangel på nødvendig informasjon og utdjupingar synest også på dette nivået å vere svakheiter som kan svekkje skrivarens faglege autoritet og etos. I studie 9 i KAL-prosjektet (Andersen og Hertzberg 2005) blir tekstlengd teke opp som eit risikotrekk og gambling med kontrakten

[76] Den middels gode resonnerande teksten "Kroppsfiksering" (610029) består av 411 ord, og er av dei kortaste i materialet.
[77] Dei middels gode forteljande tekstane "Alt for kjærligheten" (550008) og "Vendepunktet" (230019) består av 1087 og 2531 ord.

(ibid.:293). Fordi den studien dreier seg om endå kortare tekstar, som også inneheld mange andre svakheiter, kan den ikkje samanliknast med korte tekstar i mitt prosjekt. Det er likevel verdt å merke seg at Anderson og Hertzberg vurderer dei svært korte tekstane som dei trekkjer fram, som risikotekstar (ibid.:294).

7.6.2 Realisering av verkelegheita – avgjerande for truverdet uansett skrivemåte

Korleis skrivaren realiserer verkelegheita, kan knytast til det *epistemiske truverdet*, og handlar om korleis skrivaren posisjonerer seg gjennom kunnskap og viten, og korleis han legg til rette for at lesaren skal forstå intensjonen med teksten. Ikkje berre treng lesaren informasjon for å forstå det overordna meiningsinnhaldet. Informasjonen må også presenterast på ein måte som verkar sannsynleg og truverdig. Det handlar om å realisere ei verkelegheit som adressaten ikkje blir tvilande til, men derimot oppfattar som sannsynleg.

I forteljande tekstar er sannsynlegheit knytt til beskrivingar og presentasjonar av prosessar, personar og omstende i teksten. Både kvar for seg og samla må beskrivingar og enkelthendingar vere sannsynlege innanfor det verkelegheitsbildet forteljaren prøver å skape. Såleis dreier det seg ikkje berre om truverdet i enkelthendingar, men også korleis enkelthendingane inngår som del av ein prosess, og korleis dei er organiserte til eit samla koherent meiningsinnhald. Av gjennomgangstekstane i analysane kjem det fram at middels gode forteljande tekstar har fleire brot på forventa realisering av verkelegheita enn gode tekstar. Brota knyter seg til ulike realiseringsproblem: 1) brot på forventa sosial handling av deltakarane i prosessen, 2) ulogisk tidsmessig kronologi mellom hendingar i prosessane (tabell 7.4) og 3) ulogiske kausale forhold mellom hendingane (tabell 7.5). Slike brot kan sjåast i samanheng med den store detaljrikdommen i dei same tekstane. Ved å innføre så mykje informasjon som dei gjer, kan det bli vanskeleg å halde fokus på det essensielle. Sjølv om dei gode gjennomgangstekstane verkar meir sannsynlege, finst der andre tekstar i materialet som er definerte som gode, som også har tilsvarande sannsynlegheitsbrot som i dei to middels gode gjennomgangstekstane (7.3.4). Derfor kan ikkje denne svakheita eintydig knytast til middels gode tekstar, sjølv om tendensen til overfullstendigheit er større i middels gode enn i gode.

Realisering av forholdet mellom draum og verkelegheit blei vist i ein eigen analyse under forteljande tekstar (7.3.5). Der kom det fram at fleire elevar har problem med å realisere dette forholdet på ein truverdig måte. Tendensen er at skrivarar av gode tekstar meistrar det betre enn middels gode, men at bildet ikkje er eintydig. For leseforståinga og tolkinga av teksten er det viktig at skrivaren gir klare signal om kvar personane i teksten mentalt oppheld seg. Elles kan det føre både til mistolking og irritasjon hos lesaren, noko som bidreg til å svekkje truverdet.

I resonnerande tekstar forventar ein gode fagkunnskapar om feltet, i tillegg til at synspunkta er sannsynlege og underbygde. For skrivaren vil det bidra til autoritet og tillit, noko som er avgjerande dersom adressaten skal tru på det som blir ytra og gi tilslutnad til synspunkta. Å framstå med kunnskap og viten er ei viktig side ved skrivarens epistemiske truverd, og er heilt avgjerande for om skrivaren posisjonerer seg truverdig eller ei (7.2.1). Av dei tre resonnerande gjennomgangstekstane skil den middels gode (440024) seg ut som mindre epistemisk truverdig enn dei to gode (7.5.1.2). At teksten er av dei kortaste i heile materialet, treng ikkje i seg sjølv å vere avgjerande. Det indikerer likevel at teksten truleg

ikkje er ferdig utvikla, noko som blir bekrefta under leseprosessen. Sjølv om skrivaren har visse syn på saka, dveler han for lite ved dei synspunkta han framset, men hastar vidare til neste problem. Utdjuping av omstendigheitene knytt til synspunkta, blir for utydelege og vage. Derfor blir teksten assosiativ og springande, noko som svekkjer lesarens innstilling til teksten, og gjer at han stiller spørsmål ved skrivarens autoritet og kompetanse. Det er også ei svakheit at eksempla i den middels gode teksten er kategoriske utan at eleven har særleg belegg for episodane han trekkjer fram. Det svekkjer truverdet ytterlegare.

Også i mellompersonlege tekstar er det ofte ein føresetnad at eleven har kunnskapar om saksfeltet, og at han kan realisere ei verkelegheit på ein truverdig måte. I tillegg styrkjer det truverdet dersom eleven reflekterer over saka og på den måten viser haldningar til saksfeltet. Denne forskjellen kom klart fram i analysane av dei to tekstane om musikk. Sjølv om den beste teksten ikkje er definert som god fordi den har ein lågare middelverdi, fekk den 5 som sluttkarakter, og den inneheld fleire kvalitetar enn den middels gode.

7.6.3 Bruk av fagbegrep frå saksfeltet styrkjer skrivarens epistemiske truverd

I resonnerande tekstar, der skrivaren reflekterer og resonnerer rundt eit sakfelt, vil relevante fagbegrep knytt til feltet styrkje skrivarens autoritet og etos. Gjennom fagterminologi som tilhøyrer saksfeltet kan skrivaren synleggjere sin eigen kunnskap. Dessutan er bruk av fagbegrep avgjerande for presisjonsnivået i det som blir ytra (Siljan 2010) (7.2.1.1).

I analysen av dei tre resonnerande gjennomgangstekstane kjem det tydeleg fram at dei to gode tekstane brukar langt fleire fagbegrep frå feltet kroppsfiksering enn den middels gode (tabell 7.10). Det kan tilseie at skrivarane av dei to gode tekstane har meir kunnskap om saksfeltet enn skrivaren av den middels gode. Det kan også vere eit signal om at elevane kjenner betre normene for slike tekstar, og veit at bruk av fagbegrep kan vere ein styrkje for presisjonsnivået, og dermed også for truverdet. Fleire eksempel i dei to gode tekstane viser at elevane utnyttar den grammatiske ressursen nominalisering i konstrueringa av fagbegrep, i motsetning til den middels gode teksten som har eit meir munnleg språk. Dermed klarer skrivarane av dei to gode tekstane å abstrahere fenomenet dei skriv om og tilpasse begrepsbruken til saksfeltet (7.2.1.2). Den middels gode teksten har heller ikkje utnytta fagbegrep frå stimuleringsteksten som låg i oppgåva, noko som understrekar at han ikkje kjenner godt nok normene for denne type tekstar. Det skulle tyde på at både erfaring og modning er avgjerande dersom elevane skal lykkast med å skrive resonnerande tekstar. Modning blir også trekt fram som ein faktor som er avgjerande for elevanes utprøving og bruk av grammatiske metaforer gjennom nominalisering (Halliday 2004, Maagerø 2005).

Alle fag har sin fagterminologi og sitt begrepsapparat, noko som er nødvendig for å kunne snakke om verda på ein fagleg presis måte. Begrepa er ein del av faga sin kultur og faga sin måte å snakke om verda på, og mengda fagbegrep vil variere frå fag til fag. Temaet kroppsfiksering som dei tre resonnerande tekstane er skrivne ut frå, kan karakteriserast som eit samfunnsfagleg emne. Det betyr at det ikkje er i norskfaget sjølv det nødvendige begrepsapparatet finst, men i felt som ligg i samfunnsdiskusjonar. Maagerø peikar på at begrepa innanfor samfunnsfag og humaniora blir delt med ”medienes språk slik at elevene også møter dem gjennom aviser, radio, tv og Internett” (Maagerø 2006:79). Det betyr at begrepsapparatet elevane treng for å vise faglegheit i teksten om kroppsfiksering, må dei ha tileigna seg på andre arenaer enn i norskfaget sjølv. Derfor står elevane overfor ei stor

utfordring når det gjeld å vise faglegheit i denne typen skriveoppgåver i ein eksamenskontekst, der dei ikkje har tilgang på anna kunnskapsstoff enn eigne erfaringar og referansar. Med den nye eksamensordninga i samband med LK06, der elevane får oppgitt eit emne og kan førebu seg før eksamensdagen, kan ein håpe at det vil bidra til tekstar med større fagleg autoritet. Det er vanskeleg å skrive godt og truverdig om eit saksfelt når ein manglar den epistemiske kunnskapen og begrepsapparatet som høyrer til feltet.

7.6.4 Å balansere mellom skråsikkerheit og forsiktigheit

I resonnerande tekstar er målet til skrivaren å få tilslutning til synet sitt på ei sak eller til ei handling. Derfor er det avgjerande for lesarens reaksjonar korleis skrivaren posisjonerer seg for å oppnå det som er tilsikta. Å framstå sjølvsikkert og arrogant gjennom gjentatte konstative språkhandlingar som ikkje er underbygde, eller for usikkert og nølande, kan true skrivarens truverd. Korleis skrivaren taklar denne balansegangen, handlar mellom anna om korleis han utnyttar dei mellompersonlege språkressursane som ligg i modalitetssystemet og i modussystemet.

Analysane av resonnerande tekstar viser visse forskjellar mellom gode og middels gode resonnerande tekstar i måten dei taklar dette forholdet på, og skrivarane av dei to gode tekstane synest å meistre det betre enn den middels gode (7.5.1.5). Sjølv om begge på nokså ulike måtar går høgrøsta ut og posisjonerer seg med autoritet og sjølvsikkerheit, er der trekk ved tekstane som bidreg til å balansere denne sjølvsikkerheita. Skrivaren av den eine gode teksten (440024) innleier med mange konstateringar om korleis verkelegheita eigentleg er, men balanserer etter kvart ved hjelp av modusadjunktar som *jeg tror, kan bli* og *for det meste.* Skrivaren av den andre gode teksten (400004) posisjonerer seg ved hjelp av ei direktivisk og direkte henvending til lesaren, og inntek ein sjølvsikker posisjon: Han veit kva denne saka handlar om. Han er også direktivisk seinare i teksten og opptrer nokså skråsikkert og autoritært i ytringa som *eg vil du skal vite.* Modaliteten i ein tekst må vurderast i forhold til skrivestil. Når sistnemnde tekst har ein personleg og nær skrivestil med innslag og humor og ironi, kan det tenkjast at lesaren lettare godtek skråsikre og sjølvsikre ytringar enn i meir saklege framstillingar.

Skrivaren av den middels gode resonnerande teksten (610029) posisjonerer seg innleiingsvis nokså forsiktig og reserverer seg i forhold til sanningsgehalten gjennom ubestemte pronomen som *mange* og *folk*. På den måten modifiserer han ytringa og demper mulegheita for at mottakaren skal vere ueinig (7.2.1.5). Etter kvart inntek han ein skråsikker og nokså ekspressiv posisjon gjennom kommentaradjunktane *er jo helt sykt* og *det er jo også klart.* På den måten kommenterer og evaluerer han eigne ytringar og viser haldningar til det han har ytra (7.5.1.5). I tillegg til at slike uttrykk kan verke for høgrøsta for mottakarens tilslutning til saka, er det også ei svakheit at grunngjevingane for kvifor det er sykt ikkje blir tilstekkeleg utdjupa. Dermed kan det tenkjast at den overdrivne patos-bruken vil svekkje truverdet meir enn å styrkje det.

7.6.5 Epistemisk og representativt truverd

Hovudinntrykket av dei 10 gjennomgangstekstane er at gode tekstar er meir epistemisk truverdige enn middels gode, og at skrivarane i tillegg framstår meir truverdige på det representative planet gjennom rettskrivinga. Svakheitene på det epistemiske planet slår ut på ulike måtar i middels gode tekstar. I forteljande tekstar dreier det seg mykje om brot i verkelegheitsrealiseringa, både i historiene og mellom dei. I den mellompersonlege teksten handlar det om manglande utdjupingar og refleksjonar, noko som gjer teksten svært kort og "lite påkledd". I den middels gode resonnerande teksten dreier svakheitene seg om manglande fagterminologi om saksfeltet, uryddig struktur, manglande avsnittsmarkering og at også denne teksten er kort og "lite påkledd".

For å vise at bildet ikkje er like eintydig i heile materialet, er det innanfor forteljande tekstar henta fram to variasjonstekstar (070102, 580009) som viser motstridande funn (7.3.4). Tekstane er karakteriserte som gode og fekk sluttkarakteren 5. Begge tekstane viser nokså klare brot på realiseringa av det sannsynlege, slik vi også ser i dei middels gode forteljande tekstane. At tekstane likevel fekk sluttkarakteren 5, viser at sensorane har vektlagt andre trekk som viktigare for heilskapsvurderinga.

Når det gjeld det representative truverdet, er tendensen at gode tekstar har lågare feilindeks enn middels gode (tabell 9.3). Bildet er likevel ikkje heilt eintydig, for også ein god tekst (180017) har høgare feilindeks enn gjennomsnittet for middels gode tekstar (tabell 9.4). Tilsvarande ser vi også i den mellompersonlege variasjonsteksten 260003 (7.4.4). Teksten tilhøyrer grensesjiktet, men fekk sluttkarakteren 5, trass i at den er blant tekstar med høgast feilindeks i heile materialet (27,9). Dette strir mot funn om samsvar mellom låg feilindeks og god karakter i fleire andre tekstar, og tyder på at sensorar i dette tilfellet har sett andre delkompetansar som viktigare for heilskapen enn rettskrivinga. Dette spørsmålet blir også teke opp når kriteria sin status i heilskapen blir drøfta (10.3.1).

Oppsummert er tendensen at gode tekstar er epistemisk meir truverdige enn middels gode, og at dei på grunn av lågare feilindeks også er meir truverdige på det representative planet. Materialet inneheld også tekstar som viser motstridande funn, der også gode tekstar kan ha svakheiter, anten på det epistemiske planet eller på det representative. Når sensorar ikkje slår ned på slike svakheiter, er truleg årsaka at dei verdset andre kvalitetar ved tekstane og honorerer elevane for det. Det betyr at heilskapen er utgangspunkt for vurderinga, og at svakheiter på eitt område, eller innanfor eitt kriterium, ikkje nødvendigvis treng å vere utslagsgjevande for ein svakare karakter. Nasjonale retningslinjer for vurdering uttrykkjer også at det er den heilskaplege meiningsytringa som er avgjerande: "Det første og viktigste kriteriet er at teksten kommuniserer" (Eksamenssekretariatet 2000:51). Samtidig blir det uttrykt at det som hevar eit oppgåvesvar til karakterane 5 og 6, er at dei "har få formelle feil" (ibid.) (tabell 2.3). Slike signal er ikkje alltid like lette å tolke, men inneber at det er muleg å få god karakter dersom teksten kommuniserer, trass i at den kan ha rettskrivingsfeil. Dermed blir det opp til sensor å vurdere om mengda rettskrivingsfeil er øydeleggjande for tekstens evne til å kommunisere eller ei. Inn i denne lese- og vurderingsprosessen har sensorar med seg ulike førforståingar, som også kan slå ulikt ut i korleis dei taklar forholdet mellom kriteria, og ikkje minst korleis dei vektar dei (2.5.3, 10.3.1).

Kapittel 8
Kriteriet engasjement

Kriteriet engasjement har sterke koplingar til bevismidlet patos i klassisk retorikk og til den mellompersonlege metafunksjonen i systemisk-funksjonell lingvistikk. Kapitlet fokuserer på kva slags språkressursar skrivaren tek i bruk for å bevege og begeistre lesarane. Først i kapitlet blir overordna teori og indikatorar på kvalitetsskiljande trekk presentert (8.1 og 8.2). Deretter blir tekstar frå kvar av dei tre skrivemåtane forteljande (8.3), mellompersonlege (8.4) og resonnerande (8.5) analyserte, før drøftingane avsluttar kapitlet (8.6). I analysane møter vi igjen dei 10 gjennomgangstekstane, i tillegg til variasjonstekstar for å vise breidda i materialet.

8.1 Patos og det mellompersonlege

Engasjement har sterke koplingar til det aristoteliske bevismidlet *patos* i klassisk retorikk, og det blir gjerne assosiert med kjensler, emosjonar og affektar talaren viser i forhold til saker, personar og omstende. I klassisk retorikk var det avgjerande for talaren å synleggjere at han hadde noko interessant å leggje fram, på ein måte som gjorde mottakarane både bevega og begeistra. Slik utgjorde talarens patos ein sentral del i overtalinga. Han skulle få tilhøyrarane til å både le og gråte alt etter kva som var målet, for "det er følelsene som gjør at folk skifter mening og tar forskjellige avgjørelser" (Aristoteles 2006:104). Klarte ikkje talaren å synleggjere eigen patos, kunne det gå ut over etos og truverdet. På den andre sida var det viktig at patos ikkje tok overhand, for også det kunne gå ut over truverdet. Kunsten var å bruke patos akkurat passe: "Passende er stilen hvis den kan formidle følelser og karakterer, og svarer til sakens emne" (Aristoteles 2006:225). Dette viser dei nære relasjonane mellom dei tre bevismidla i klassisk retorikk, og at det derfor også er sterke koplingar mellom kriteria truverd og engasjement. Mangel på patos kunne svekkje talarens truverd ved at han ikkje viste nok interesse og engasjement for saka han framførte.

Patos er eit sentralt element i alle kommunikasjonssituasjonar der det handlar om interaksjon og samhandling mellom partane. Det har stor aktualitet også i nyare tekstteoriar, der dialogiske og mottakarorienterande aspekt blir fokuserte. Begrep som *mottakarbevisstheit, adressivitet* og *den andre* kan knytast til teoriar der ein er oppteken av tilrettelegging for ein mottakar. Bakhtins begrep *adressivitet* understrekar at ytringa alltid er retta til nokon:

> […] ytringa vert frå første stund bygt opp med tanke på moglege svarande reaksjonar, og det er også i det vesentlege for deira skuld ho vert skapt. (Bakhtin 1998:65)[78]

Overført på skriftlege tekstar kan skrivaren skape merksemd og interesse for sin eigen tekst gjennom synspunkta han har om ei sak, gjennom beskriving av personar og gjennom andre omstende i teksten. Han må vise at han bryr seg om forholda han presenterer, og han må gjere det på ein slik måte at mottakaren tek imot teksten slik sendaren ønskjer. Klarer han ikkje det, kan lesaren oppfatte skrivaren som lite engasjert i det han skriv om, noko som kan føre til at skrivarens manglande patos også går ut over etoset. Derfor er det mellompersonlege og interaksjonistiske forholdet mellom skrivar og lesar heilt avgjerande når det er snakk om engasjement. Lesaren må på ein eller annan måte føle seg invitert til å lese teksten, anten gjennom direkte henvendingar eller indirekte gjennom beskrivingar og haldningar som på ein eller annan måte rører ved mottakaren og gjer han til ein positivt svarande. Dermed står skrivaren overfor ei stor utfordring i å leggje til rette for ein mottakar som blir inspirert og motivert til å bli i teksten frå start til slutt.

I lesinga av eksamenstekstar kan det godt vere at sensor svarer ved å nikke bekreftande til delar av teksten, og tenkjer at ”dette var eit fornuftig synspunkt”, eller ”dette var interessant”. Då har eleven gjennom eige engasjement klart å leggje til rette for ein mottakar som ein positivt svarande. Sensor kan også oppleve det motsette, at han ikkje blir berørt av teksten, eller at han ikkje finn teksten interessant. Då inntek han gjerne rolla som negativt svarande, ein som ikkje blir berørt eller let seg begeistre. Hovudutfordringa til eleven i skrivesituasjonen blir dermed å klare å skape ein posisjon som rører og begeistrar mottakaren, slik at han blir positivt innstilt til teksten.

8.2 Indikatorar på kvalitetsskiljande trekk

Den mellompersonlege metafunksjonen i systemisk-funksjonell lingvistikk inneheld språksystem som vi tek i bruk når vi kommuniserer og interagerer med andre. Halliday knyter den mellompersonlege metafunksjonen til registervariabelen relasjon (tenor), som handlar nettopp om korleis skrivaren forheld seg til representasjonar i teksten, og korleis lesaren blir invitert til å forhalde seg til desse representasjonane. Derfor dreier det seg ikkje berre om det direkte forholdet til lesaren, men også korleis skrivaren sjølv stiller seg til saka han skriv om. Interaksjonen involverer såleis både avsendar, mottakar og sak, og språket blir studert som *utveksling*, som Halliday beskriv som ”exchange of information” (Halliday 2004:107). Sendaren kan påstå, insistere, nekte, tvile, overtale eller fortelje. Han kan vise kjensler og haldningar i forhold til saka han skriv om, til personar som deltek, eller til mottakarane. Det essensielle er at skrivaren klarer å etablere og oppretthalde kontakt med lesaren ved hjelp av språklege ressursar som ligg i systema.

Ein teori som eignar seg for å studere nærveret av mellompersonleg forhandling og kommunikasjon, er *appraisal*, som ein på norsk gjerne kallar *evaluering*. Begrepet evaluering

[78] Rasmus Slåttelid, som har omsett og skrive etterord til *Spørsmålet om talesjangrane* (Bakhtin 1998), viser til Bakhtin 1979 som kjelde til dette sitatet: Bakhtin. 1979. *Estetika slovesnogo tvortsjestvo*, Moskva.

er også brukt hos Labov og Waletzky, der dei peikar på kor viktig det er å vise haldningar og kjensler i ei fullgod forteljing (Labov og Waletzky 1967:33). Appraisal-systemet inneheld både haldningsmessige språkressursar og dialogiske og intertekstuelle.

Dei utvalde indikatorane som utgjere kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar i mitt prosjekt, er valde ut frå abduktive tilnærmingar. Indikatorane blir brukte fleksibelt ut frå kva som er relevant for forskingsspørsmålet innanfor dei tre ulike skrivemåtane.

Tabell 8.1: Engasjement – indikatorar på kvalitetsskiljande trekk

Engasjement - indikatorar på kvalitetsskiljande trekk
• Å vise haldningar – til saker – til personar – til situasjonar og prosessar • Rytmen i teksten (8.2.4)

8.2.1 Appraisal-systemet og haldningar

Appraisal-systemet består av ei lang rekkje lingvistiske språkressursar som språkbrukaren kan ta i bruk for å uttrykkje mellompersonleg meining om saker, personar og omstenda han skriv om "in terms of how they appraise, grade and give value to social experience" (Coffin 2000:196, Christie 1997:205). Appraisal-systemet er nemnt hos Halliday (2004), men det er særleg Jim Martin og David Rose som på bakgrunn av empiriske undersøkingar og teoretiske vurderingar har vidareutvikla teorien samla, som ein del av systemisk-funksjonell lingvistikk (SFL). Dei opererer med fem ulike system[79] som vi har tilgang på når vi kommuniserer, og evalueringssystemet utgjer det eine:

> Appraisal is concerned with evaluation: the kinds of attitudes that are negotiated in a text, the strength of the feelings involved and the ways in which values are sourced and readers aligned. (Martin and Rose 2003:22)

I vidareutviklinga av appraisal-systemet bygde Martin og Rose mellom anna på det tidlegare arbeidet til Labov og Waletzky (1972) om mellompersonleg meining i narrativ (Egging & Slade 1997:125). Labov og Waletzky[80] arbeidde med munnlege forteljingar, og dei såg evalueringar som eit krav for at forteljinga skulle vere fullverdig. Evalueringar bidreg til å tematisere forteljinga, setje perspektiv på innhaldet og dermed også skape fokus på det sentrale. Formålet med evalueringa er eksplisitt å posisjonere ein avsendar i forhold til det evaluerande og implisitt å posisjonere ein avsendar i forhold til mottakar:

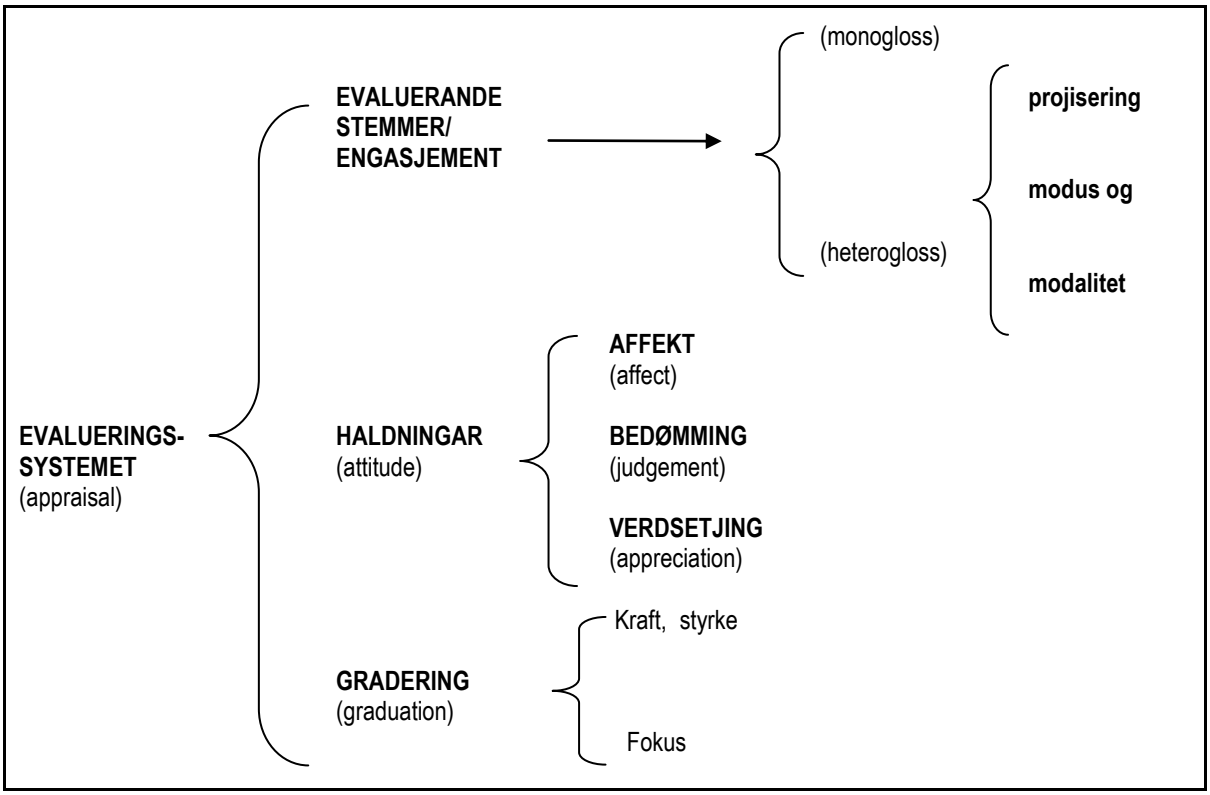
> Evaluative devices say to us: this was very terrifying, dangerous, weird, wild, crazy; or amusing, hilarious, wonderful; more generally, that it was strange, uncommon, or unusual – that is, worth reporting. (Labov 1972:371)

Appraisal-systemet utvidar dermed fokuset til å vere konsentrert både om *haldningsmessige* funksjonar i teksten og om *dialogiske* og *intertekstuelle.* Modellen nedanfor byggjer på Martin

[79] Systema er ideation, conjunction, appraisal, identification and periodicity.
[80] Labov og Waletsky sin strukturmodell er presentert i kapittel 6.2.1.2.

og Rose si framstilling av appraisal-systemet, med hovudkategoriane *evaluerande stemmer*, *haldningar og gradering* (2003:54). Haldningar (attitude) er språklege ressursar for å uttrykkje kjensler og for å bedømme eller vurdere folks handlingar og oppførsel og av saker, personar, situasjonar og prosessar, også i forhold til kulturelle verdisystem. Evaluerande stemmer er ressursar for å avgjere kven som ytrar kva, og i det ligg også introduksjonen av andre stemmer i teksten. Gradering er ressursar for å gradere styrken eller fokus i ytringa, som kan knytast både til haldningar og til evaluerande stemmer. Til saman fokuserer dei tre dimensjonane på

- kva slags haldningar som blir uttrykte (attitude)
- kva intensitet haldningane har (graduation)
- kven som ytrar kva (evaluerande stemmer)



Figur 8.1: Appraisal-systemet[81]

Haldningssystemet eksisterer side om side med dei andre semantiske systema i appraisal-teorien. På den måten kan språkbrukaren ikkje berre vise haldningar, men han kan også gradere utsegnene og posisjonere kven haldninga kjem frå. Dermed kan haldningane ha ulik styrke, og dei kan vere skrivaren sine eigne eller kome frå andre. Det er likevel den som ytrar seg som posisjonerer seg positivt eller negativt til det eller dei vedkomande ytrar seg om. Haldningane kan uttrykkjast eksplisitt gjennom leksikalske uttrykk som trist/glad, men dei kan også liggje implisitt og skjult i teksten gjennom dei språklege representasjonsformene språkbrukaren vel i framstillinga. Derfor skjer det gjerne eit samvirke mellom implisitt og

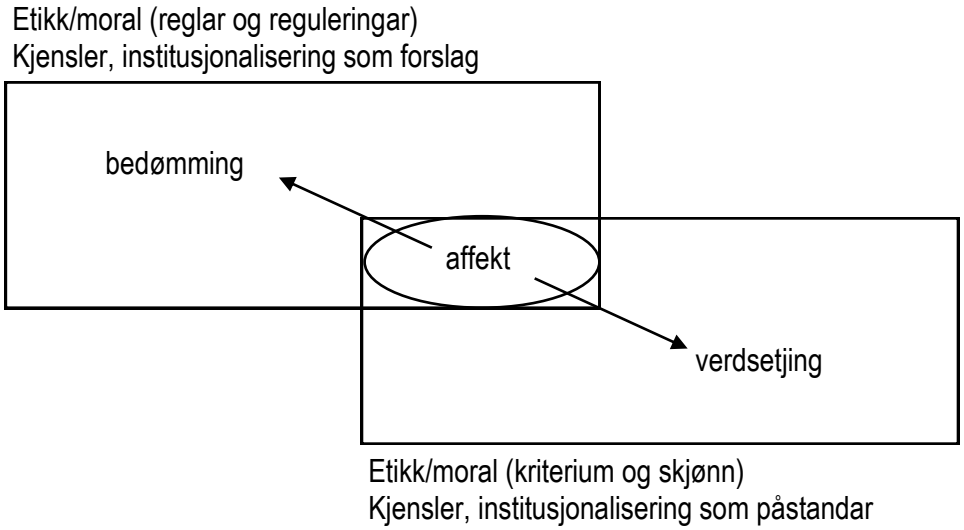
[81] Modellen er omsett til norsk ut frå Martin and Rose 2003:54.

eksplisitt uttrykte haldningar, som til saman skaper ein haldningsmessig prosodi i teksten (Martin & Rose 2003:54).

Ei slik samanhengjande forståing av appraisal-systemet er i tråd med den overordna tenkinga i systemisk-funksjonell lingvistikk. Ved at dei tre metafunksjonane er til stades samtidig i alle ytringar, kan språkbrukaren seie meir enn ein ting om gongen. For det første inneheld ei ytring ein språkleg representasjon av verda rundt oss, kva som skjer og kven som er involvert (ideasjonell metafunksjon). I den same ytringa ligg der også eit mellompersonleg forhold, til dømes haldningar til det språkbrukaren ytrar seg om (mellompersonleg metafunksjon). Vurderingane og kjenslene blir såleis knytte til representasjonane av fenomenet. Sjølv om den semantiske kategorien haldningar høyrer til den mellompersonlege sida ved språket, er det ideasjonelle aspekt og representasjonar i forhold til fenomen som blir evaluerte. Haldningane kan referere til kjensler, til etikk og til estetikk, som igjen kan knytast til *affekt, bedømming* og *verdsetjing* (Martin og White 2005:42):

- affekt (affect) – refererer til kjensler
- bedømming (judgement) – refererer til etikk
- verdsetjing (appreciation) – refererer til estetikk

Affekt er den sentrale kategorien i haldningssystemet, som bedømming og verdsetjing blir utleidde frå (Martin og White 2005:42,45). Dei to sistnemnde kan såleis sjåast på som institusjonalisert affekt, slik figur 8.2 viser.



Figur 8.2: Forholdet mellom undersystema i haldningskategorien[82]

Affekt kan knytast til korleis skrivaren forheld seg emosjonelt til sin eigen eller andre sin tilstand, og kan realiserast språkleg på ulike måtar. Den spesielle kjensla kan uttrykkjast direkte (eg er sint – eg er glad), eller liggje implisitt i uttrykk som må tolkast ut frå teksten som heilskap og konteksten (han gjekk frå vindu til vindu). Leksikogrammatisk blir kjensler primært realiserte gjennom adjektiv (glad – lei seg), kjenslemessige verb som uttrykkjer

[82] Figur 8.2 byggjer på Martin and White 2005:45.

mentale prosessar (hate – elske), men også gjennom adverb av typen oppe – nede (han var høgt oppe – han var langt nede). Martin og Rose (2003:61) opererer med tre typar affekt:

Tabell 8.2: Typar affekt[83]

Typar affekt	Eksempel på positive adjektiv	Eksempel på negative adjektiv
Lykkeleg/ulykkeleg	glad, forelska, lykkeleg, høgt oppe	trist, ulykkeleg, nedtrykt, sint, langt nede
Sikker/usikker	trygg, sikker, stole på, tillitsfull	utrygg, uroleg, usikker, nervøs, rastlaus
Tilfreds/utilfreds	interessert, tilfreds	uinteressert, utilfreds, kjedeleg

Når språkbrukaren evaluerer andre sin moral, etikk og veremåte, dreier det seg om *bedømming* (judgement), som kan gå på den verbale, mentale eller fysiske åtferda. Bedømming kan vere både personleg og moralsk, og den skjer i forhold til eit system av sosiale normer, ei slags etisk vurdering som primært er orientert mot kulturen og kulturelle normer for etikk og moral. Språkleg blir denne ressursen realisert leksikogrammatisk, særleg gjennom adjektiv (det var ei *vanvittig* handling, han er ein *tillitsfull* kollega). Martin og Rose deler bedømming inn i to kategoriar: sosial verdsetjing og sosial sanksjon (2003:62). Sosial verdsetjing har å gjere med normalitet, og det dreier seg om kor vidt oppførselen til ein person er i tråd med sosiale normer. Sosial sanksjon er bedømming av kor vidt ein person kan betraktast som etisk og ærleg i forhold til verdisystem i kulturen. Som ved affeksjon, kan bedømming vere positiv eller negativ, og vurderinga skjer både eksplisitt og implisitt.

Tabell 8.3: Typar bedømming[84]

Bedømming	Ulike undergrupper	Eksempel på positive adjektiv	Eksempel på negative adjektiv
Sosial verdsetjing	Personens moralske styrke eller svakheit	energisk, modig, sterk, tapper,	karakterlaus, svak, slapp,
	Personens normale eller unormale oppførsel	ekstraordinær, usedvanleg, heldig	ordinær, tradisjonell, uheldig
	Personens kompetanse/ inkompetanse (kapasitet)	klok, kompetent, flink, dyktig	dum, inkompetent, udyktig,
Sosial sanksjon	Personens etikk og moral	ansvarleg, loyal, moralsk, etisk	uansvarleg, syndig, uetisk
	Personens ærlegheit/uærlegheit	ærleg, truverdig	uærleg, ikkje truverdig,

Verdsetjing (appreciation) dreier seg om positive og negative estetiske eigenskapar ved "'things', especially things we make and performances we give, but also including natural phenomena – what such things are worth (how we value them)" (Martin and White 2005:56). Derfor er verdsetjing knytt til verdien og haldningar til produkt, prosessar, hendingar og handlingar, meir enn til personar. Det kan vere verdsetjing av filmar, bøker, offisielle bygg, miljø, ekteskap, rettssystemet, politikk, og synspunkt på slike saker kan framsetjast positivt

[83] Tabell 8.2 byggjer på Martin and Rose 2003:61 og Hestbæk Andersen 2005:251.
[84] Tabell 8.3 byggjer på Martin and Rose 2003: 62 og Hestbæk Andersen 2005:253.

eller negativt. Systemet er organisert rundt tre variablar: *reaksjon, komposisjon* og *vurdering* (Martin and Rose 2003:63), som kan sjåast i relasjon til mentale prosessar og måten vi ser ting på (Martin and White 2005:57).

Tabell 8.4: Typar verdsetjing[85]

Typar verdsetjing	Eksempel på positive adjektiv	Eksempel på negative adjektiv
Reaksjon: Reaksjon på personar og ting (like/ikkje like)	lekker, fascinerande, vidunderleg	kjedeleg, horribel, deprimerande
Komposisjon: Vurdering av komposisjon og forløp	harmonisk, elegant, forståeleg	uforståeleg, ustrukturert
Vurdering: Vurdering av eit saksforhold	meiningsfull, vesentleg, utfordrande	meiningslaus, ubetydeleg, uvesentleg

8.2.2 Modus, modalitet og språkhandlingar

Språkressursane modus, modalitet og språkhandlingar er presenterte under kriteria tekststruktur (6.2.2.1) og truverd (7.2.1.2 -7.2.1.4), men har også relevans for kriteriet engasjement fordi slike språkressursar kan uttrykkje sendarens haldning til det han ytrar. Martin and Rose ser modus som ein del av appraisal-systemet (2003:243). Når det gjeld språkhandlingar, er særlig *direktiva* og *ekspressiva* interessante for kriteriet engasjement fordi dei meir enn dei andre språkhandlingane viser sendarens sinnsstemning og haldning til saka.

Tabell 8.5: Språkhandlingane direktiv og ekspressiv

Språkhandlingar	Typar ytringar	Kjenneteikn
Direktiv: spørje, kommandere, tvinge, oppmode, be, krevje, invitere	Ofte uttrykt i spørjesetningar. bydesetningar og imperativ	Sendaren prøver å framkalle ei handling hos mottakaren
Ekspressiv: gratulere, ønskje til lykke, gi komplement, unnskylde, bedømme, rose	Ofte uttrykt med setningsemne, setningsekvivalent og ønskjesetningar	Sendaren uttrykkjer ein psykologisk tilstand gjennom kjensler

I *direktiva* prøver sendaren å framkalle ei handling hos mottakaren. Det kan skje ved å spørje, kommandere, tvinge, oppmode, be, krevje eller invitere. Slike ytringar blir ofte uttrykte ved hjelp av spørjesetjing, bydesetning eller imperativ, og dei kan ha både ei direkte form gjennom pronomenet *du*, eller vere meir indirekte og opne. *Ekspressiva* uttrykkjer ein psykologisk, gjerne kjenslemessig tilstand. Språkbrukaren kan gratulere, ønskje nokon lykke til, unnskylde seg, gi kompliment, fordømme eller rose. Ekspressiva blir ofte uttrykte ved hjelp av setningsemne, setningsekvivalentar og ønskjesetningar. Det er såleis ein nær samanheng mellom språkhandlingane direktiv og ekspressiv og modusforma. Når avsendaren påbyr eller oppfordrar mottakaren til å utføre eller la vere å utføre ei bestemt handling, eller

[85] Tabell 8.4 byggjer på Martin and Rose 2003:63 og Hestbæk Andersen 2005:250. Hestbæk Andersen (2005) kallar denne kategorien *påskønnelse.*

kjem med eit ekspressivt og kjenslemessig utbrot, vil ei direkte oppmoding ved hjelp av imperativ vere med på å opprettholde kontakt med lesaren. Det finst fleire typar direktiv der imperativ er brukt:

Ordre: Forsvinn! Gå ut!
Oppmoding: Ver så snill å lytte!
Anbefaling: Les denne boka dersom du vil ha ei god oppleving!
Instruks: Les teksten først, og skriv referat etterpå!
Advarsel: Ta ut kontakten, så det ikkje blir brann!
Forbanning: Dra pokker i vold!
Bøn: Hjelp oss å hjelpe!
Tillating: Lån så mange bøker du vil!

På same måten som epistemisk modalitet er trekt fram som ei viktig side ved kriteriet truverd (7.2.1.2), kan deontisk modalitet knytast til kriteriet engasjement. Denne typen modalitet viser til nødvendigheit og tilbøyelegheit og seier noko om skrivaren si haldning til det han ytrar, på ein skala mellom positive og negative polar (figur 7.1). Han kan framlegge ei språkhandling som heilt nødvendig gjennom uttrykk som forpliktar eller tvingar, eller gjennom ei svakare ytring som meir signaliserer eit ønskje. Han kan også vise tilbøyelegheit ved å vere villig til noko, men han kan også vere bestemt. På den måten heng deontisk modalitet mykje saman med modus og språkhandlingane direktiv og ekspressiv fordi det i stor grad dreier seg om haldningar til kor nødvendig noko er.

8.2.3 Gradering av haldningar

Gradering utgjer ein eigen språkressurs i evalueringssystemet og opererer på tvers av dei andre systema. Haldningane kan framsetjast med ulik styrkegrad, og den som ytrar seg, kan intensivere, forsterke, spisse eller dempe ei utsegn. Fleire brukar omgrepet *amplification* om det same forholdet (Eggins og Slade 1997), som dei deler i underkategoriane overdriving, underdriving og farging. Martin og Rose (2003) og Martin og White (2005) brukar begrepa *focus* og *force* om gradering, og ser på dei som to ulike skalaer. Språkbrukaren kan gradere ei ytring gjennom kraft og styrke (*force),* eller gjennom graden av presisjon i fokuset (*focus).* Kraft og styrke kan realiserast ved at språkbrukaren skrur opp eller ned volumet og graderer intensiteten i utsegna (Martin and Rose 2003:38). Dermed kan han vise kor sterkt eller svakt han føler for nokon eller noko. Ein person kan vere litt glad, eller han kan vere kjempeglad (affeksjon), læraren kan vere kompetent, eller han kan vere inkompetent (bedømming), og teksten kan vere elegant eller uforståeleg (verdsetjing). Fokus dreier seg om spissing eller demping av uttrykk som ikkje kan graderast. Ytringa ”Filmen var veldig bra” har eit klart tydelegare fokus enn ytringa ”Filmen var på ein måte nokså bra”, der meininga blir uklar.

Det finst ei rekkje mulegheiter for språkleg realisering av styrke og fokus. Tabell 8.6 byggjer på Martin og Rose (2003) og viser nokre realiseringsmåtar.

Tabell 8.6: Språklege realiseringar av styrke og fokus[86]

Gradering	Språklege val	Språklege realiseringar
Styrke (force)	• Intensivere • Haldningsmessige lexis • Metaforar • Sverge	• Han spelar *stort* • Den andre delen var *fantastisk* • Drikken var *iskald* • *Forbaska*, det må vere ein glipp
Fokus (focus)	• Spisse • Dempe	• Ein *verkeleg* kamerat • Ein *slags* kamerat

8.2.4 Rytmen i teksten

Rytmen i ein tekst kan seie noko om skrivarens engasjement, både for saka han skriv om og for mottakarane av teksten. Skal teksten behage og bevege, må den på ein eller annan måte begeistre og røre ved lesaren. Sjølv om rytmen er viktig i alle typar tekstar, assosierer vi rytme med noko anna i prosatekstar enn i poesi. I prosa kan rytmen skapast både gjennom tekststrukturar, gjennom språkleg flyt og variasjon og gjennom posisjonen forteljaren inntek. Når lesaren kjenner behag under leseprosessen, kan det signalisere ein skrivar som er engasjert i sin eigen tekst, og som av den grunn klarer å skape flyt og driv under skriveprosessen. Motsett kan ein tekst med dårleg rytme og flyt, tyde på ein skrivar som er lite engasjert og motivert for sin eigen tekst, og som kanskje strevar med å uttrykkje seg på papiret. Slike svakheiter smittar fort over på lesaren og gjer at behaget med å lese teksten blir mindre. Også Aristoteles var oppteken av språkleg rytme. Sjølv om han knyter det til det metriske i munnlege talar, var han oppteken av at mønsteret måtte varierast for å ikkje gjere tilhøyrarane forutinntatte om kva som måtte kome (Aristoteles 2006:227).

Ein gjenkjenneleg struktur og markerte informasjonstoppar kan også bidra til rytme i teksten. Tilsvarande kan skje når forteljaren skiftar forteljarperspektiv og beveger seg mellom forteljarhandlinga og forteljinga. Kunsten er å ikkje bli utydeleg og skape kaos, men la ulike strukturskifte bidra til å skape ein rytme i teksten som igjen kan byggje opp under tematikken. Morken Andersen (2008:219) samanliknar skifte i ein tekst med å flytte ein melodi over i ein annan toneart. Samtidig åtvarer ho mot å skifte forteljarperspektiv for ofte fordi det kan skape uro hos lesaren (ibid.). Den same utfordringa er til stades når elevar flettar inn eksempel i resonnerande tekstar. Klarer dei å la eksempla inngå som ein naturleg del av teksten, kan dei bidra til å halde oppe rytmen i teksten. Kjem dei derimot som unaturlege påheng, vil eksempla ofte svekkje rytmen, noko som også kan gå ut over koherensen i teksten.

Rytmen i skriftlege tekstar kan også samanliknast med korleis vi brukar stemma munnleg. Som vi såg under presentasjonen av ulike typar haldningar, kan skrivaren vere høgrøsta eller lågmælt, utagerande eller forsiktig. Kunsten er å ikkje overdrive, men finne den rette balansen. På den måten kan skrivaren vise sitt eige engasjement og samtidig behage og begeistre lesaren. Overdriving eller underdriving kan føre til at skrivarens etos blir sett på spel.

[86] Tabell 8.6 byggjer på Marin and Rose 2003:43.

8.3 Analysar av forteljande tekstar

8.3.1 Å vise engasjement gjennom haldningar

Appraisal-systemet innanfor systemisk-funksjonell lingvistikk (SFL) beskriv språklege ressursar som gir språkbrukaren mulegheit til å vurdere, evaluere og vise haldningar til personar og saker ut frå kategoriane affekt, bedømming og verdsetjing. Evalueringar kan bidra til å tematisere forteljinga, perspektivere innhaldet og setje det sentrale i fokus (Labov 1972). Bruk av slike språkressursar kan også seie noko om skrivarens engasjement og interesse for det han skriv om, både for sjølve saka eller feltet og for personane i teksten.

Alle dei fem forteljande gjennomgangstekstane brukar språklege ressursar frå appraisal-systemet, men dei utnyttar systemet i ulik grad og på ulike måtar. Nokre tekstar sprer evalueringar utover i heile teksten medan andre plasserer dei i visse parti. Dette kjem tydeleg fram i forholdet mellom den gode teksten "Glasskårene" (020003) og den middels gode "Alt for kjærligheten" (550008).

Tabell 8.7: Haldningsressursar i to tekstar om krig og kjærleik

Haldningar	"*Glasskårene*" (God)[87]	"*Alt for kjærligheten*" (Mid)[88]
Affekt	• om frykta og krigen (negativ) • om Aleksander (positiv)	• om seg sjølv og om kjærasten • om giftarmålet
Bedømming	• av krigen, krigshandlingar og dei som har sett i gang krigen (negativ)	• av krigen på akkurat denne dagen (indirekte, to eksempel)
Verdsetjing	• av byen sin • av livet gjennom tilbakeblikk	• dei fekk kvarandre til slutt (sluttytringa)

"Glasskårene" er strukturelt sett ein meir avansert tekst enn den andre, og eit av grepa som tydeleggjer tematikk og fokus gjennom heile teksten, er nettopp bruken av indre tankar og refleksjonar som viser haldningar til sak og personar. I den andre teksten er slike språkressursar mindre utnytta. Det kan truleg sjåast i samanheng med at teksten meir er bygd opp rundt hendingar og handlingar, og mindre rundt refleksjon, slik det kjem fram i analysane av tekststruktur (6.3.3). Medan "Glasskårene" brukar alle tre appraisal-kategoriane fleire stader i teksten, opptrer kategoriane bedømming og verdsetjing sjeldan i den middels gode teksten.

Alt innleiingsvis posisjonerer forteljaren i "Glasskårene" *hun* som forventningsfull, men også som urolig og nervøs og viser klare kjensler i beskrivinga av dette forholdet:

> *Hun brettet brudekjolen pent sammen, strøk over det elfensbenhvite silkestoffet med skjelvende fingre Om bare en dag skulle hun, Joan, endelig forenes med sin kjære Aleksander.*
>
> *Hun hadde satt seg på flyet, ventet utålmodig på at det skulle begynne å kjøre. Lange minutter, de sneglet seg av gårde, så sakte. Hun trommet nervøst med fingrene.*

Vi skjønar at Joan fryktar noko, men at ho også har store forventningar til møtet med sin kjære Aleksander og det framtidige giftarmålet. Gjennom evalueringar av eigne kjensler,

[87] Teksten "Glasskårene" (020003) finst som vedlegg 5-1 og i kapittel 6.3.1.
[88] Teksten "Alt for kjærligheten" (550008) finst som vedlegg 5-2 og i kapittel 6.3.1.

kjensler overfor kjærasten og haldningar til krig og frykt kontrasterer ho dei ambivalente emosjonane sine: kjærleik og lengt på den eine sida og frykt for krig på den andre. Ho viser affekt og sterke negative kjensler når ho omtalar frykta: ventet *utålmodig* (4), trommet *nervøst* med fingrene (6), *frykten* (9, 21), var *urolig* (12), frykten *naget* i henne (21), som en *vond knute* i magen (21), hylene - *uutholdelige* (29). Derimot blir kjenslene naturleg nok positive når ho omtalar kjærasten Aleksander og reaksjonen når krigen er slutt: skulle *endelig forenes* (3), sin *kjære* Aleksander (3), kjærligheten *et holdepunkt* (24), *utrolig følelse* av lykke (51). Stemma i teksten er også kjensleladd og engasjert når den reflekterer over heimbyen og folket der. Gjennom verdsetjande uttrykk viser ho stor kjærleik til landet og folket sitt, og ho er stolt over å vere engelsk:

15. Kjære, vakre London
16. Themsen, den flotte elven
42. Hun følte seg stolt over å være Engelsk, stolt over motet folket hennes viste.

Når ho snakkar om London og Themsen, er det estetiske sider ho verdset, men når ho snakkar om folket sitt, er det meir det etiske og moralske ho er stolt over. Verdsetjingar er også tydelege når ho ser tilbake på livet sitt, og viser glede over det ho har fått oppleve:

60. Hun var gammel nå.
64. Hun og Aleksander hadde hatt et lykkelig ekteskap.
67. Glasskårene fortsatte og spise seg innover som en evig påminnelse om krigen, smerten og den store kjærligheten.

At det er krigen og alt det vonde den medfører som hindrar framtidsplanane, kjem klart fram når ho sterkt bedømmer det som skjer. Ho er irritert og bedømmer etikken og moralen til dei som er ansvarlege for krigar som dette, og den tydelege stemma viser engasjement, og at ho brenn for det ho skriv om (38-41):

> *Hun følte en voksende irritasjon mot de menneskene som startet kriger som dette. De som med vitende vilje skilte mennesker som elsket hverandre, og som gjorde frykten for døden til en hverdagsopplevelse. Krigen måtte stoppes, Hitler måtte stoppes, hun visste det. Hennes land, hennes folk var det som skulle stoppe han. (38-41)*

Teksten ”Glasskårene” tek såleis i bruk alle dei tre haldningskategoriane, både om personar og om omstendigheitene rundt. Dei sterke kjenslene bidreg også til å kople dei to perspektiva i teksten, frykt på den eine sida og kjærleik og lengt på den andre. Gjennom dei klare haldningane og kjenslene forteljaren viser, er forteljarstemma også med på å forsterke og understreke tematikken i teksten.

Teksten ”Alt for kjærligheten” (Mid) utnyttar ikkje evalueringssystemet like mykje som teksten ”Glasskårene”. Franchesca Caprino er ei 26 år gammal kvinne som skal gifte seg, og det *føltes som hun gikk på skyene* (5). Mange av kjenslene i teksten dreier seg om henne sjølv: hun hadde *ikke nølt et sekund* (8), om kjærasten: *den utkårede* (12), *kjærlighet ved første blikk* (17) og om giftarmålet: skulle leve sammen *i gode og onde dager* (13). Synet av Tony som står framme i kyrkja og ventar på henne, beskriv ho slik:

> *Helt der framme stod Tony. Han hadde hvit dress på seg. Franchesca elsket når Tony kledde seg i hvitt, og det hadde tatt en del overtalelse for å få ham til å gifte seg i hvit dress. (76-78)*

Indirekte viser ho kjensler til krigen og bedømmer den når ho seier: *"Hvordan kunne noe slikt skje", tenkte Franchesca, "også på dagen før bryllupet hennes* (39). Sluttytringa *"De hadde kanskje mistet alt, men de hadde ikke mistet hverandre"*, kan tolkast indirekte som ei verdsetjing av at ho klarte å få gjennomført bryllaupet til slutt, trass dramatikken. Elles er det affektive uttrykk som dominerer i teksten, og i liten grad kategoriane verdsetjing og bedømming. Det heng truleg saman med at teksten er konstituert gjennom hendingar og i mindre grad gjennom refleksjon, slik som i den gode teksten "Glasskårene".

Den same tendensen kjem fram i dei tre tekstane om eit vendepunkt (6.3.1.2). Dei to gode tekstane, "Valet" (160005) og "Alle barna på vår jord" (070020), som er strukturerte rundt refleksjon og tankesprang, utnyttar haldningsressursane meir enn den middels gode, der kronologiske hendingar konstituerer strukturen.

Tabell 8.8: Haldningsressursar i tre tekstar om eit vendepunkt

Haldningar	"**Vendepunktet**" **(Mid)[89] 210019**	"**Valet**" **(God)[90] 160005**	"**Alle barna på vår jord**" **(God)[91] 070020**
Affekt	• Om bilulykka og sjukehusopphaldet • Besøket hos Marianne • Reaksjonar då ho finn papira og får vite sanninga	• Om barnefaren (positivt) • Om barnefaren (negativt)	• Overfor foreldra • Om tanken om å adoptere eit barn med Downs syndrom
Bedømming	• Moras handling	• Seg sjølv og eiga handling	• Foreldra si handling • Barn med Downs syndrom (indirekte)
Verdsetjing		• Valet ho har teke og barnet ho ventar (indirekte)	• Den adopterte lillebroren er like mykje verdt som alle andre

I den gode teksten "Valet" møter vi ei reflektert, men nokså fortvila ung, gravid jente som er sterkt i tvil om kva val ho skal ta. Den sterke solidariteten forteljaren har med jenta, kjem tydeleg fram, og forteljaren prøver å hjelpe henne med å ta det rette valet. Det er mest som vi høyrer forteljaren si stemme i jentas refleksjonar. Når ho fortel om bakgrunnen for at ho blei gravid, brukar ho både positive og negative affektive uttrykk om barnefaren. Før ho visste korleis han eigentleg var, beskriv ho han med *blå auge* (26), handa som *strøyk henne sakte over håret* (27) og korleis han fekk hjartet hennar til *å banke fortare* (29). Når han seinare sviktar henne, ser ho at han likevel var *den største drittsekken i heile bygda* (33), som var *ekspert på å utnytte* (36) for etterpå *å gi faen!* (36). Dermed inntek jenta ein klart endra posisjon til barnefaren, og ho hadde det *jævlig* i dagane etterpå (64). Dette viser tydeleg at forteljaren brenn for å hjelpe jenta ut av den vanskelege situasjonen som barnefaren sette henne i. Posisjonen er ærleg og open når ho gjennom kjensler viser korleis ho har det: ho er ikkje vaksen, berre *snart vaksen* (7), som snart må ta *det heile og fulle ansvaret for sitt eige liv* (8). Spørsmålet *Korleis kunne ho vere så dum?* (22), viser at ho også bedømmer seg sjølv for

[89] Teksten "Vendepunktet" (230019) finst som vedlegg 5-3 og i kapittel 6.3.1.2.
[90] Teksten "Valet" (160005) finst som vedlegg 5-5 og i kapittel 6.3.3.1.
[91] Teksten "Alle barna på vår jord" (070020) finst som vedlegg 5-4.

det ho gjorde. Avslutningsvis er ho trygg på at ho har teke det rette valet*: Ho skal klare det!* (79), *ho gruar seg ikkje* (81), *ho har teke det rette valet* (82). Dette kan også tolkast som ei indirekte verdsetjing av valet ho har teke, og av livet ho har i magen. Teksten tek såleis i bruk alle dei tre haldningskomponentane, noko som viser engasjement for eigen tekst, og i tillegg bidreg til å halde fokus på tematikken i teksten.

Den andre gode teksten, ”Alle barna på vår jord”, tek opp eit etisk problem, adopsjon av eit funksjonshemma barn. Då Inger innleiingsvis får vite av foreldra at dei tenkjer å adoptere Sverre, set ho *melken i vrangstrupen* (21) og omtalar guten som *et sånt barn!* (23). Seinare i samtalen med Trine karakteriserer ho han som *noe slikt!* (49) og *det er ikke noe menneske* (52). Dermed viser ho sterke negative kjensler til adopsjonen, og det grensar til at ho er både etisk og moralsk bedømmande. Etter ein samtale med venninna Trine, og i løpet av ein tur i parken der ho høyrer barn syngje ”Jesus elsker alle barna”, inntek ho ein ny, men positiv posisjon. Tilleggsstemmene som ho innfører, Trine og dei syngjande barna, er viktige for utviklinga i teksten. Dei bidreg til å endre haldningane hennar gjennom ein avgjerande refleksjonsprosess. Endringsprosessen kjem tydeleg fram i måten ho etter kvart omtalar Sverre på. Frå å ikkje vere noko verdt og heller ikkje noko menneske, *springer (*93) ho raskt mot døra, og ho ser ein gut med *kullsvart hår* (94), og *blå øyne* (99), som er *så søt* (100). Implisitt i desse uttrykka ligg der kjenslemessige haldningar som viser at forteljaren i løpet av teksten har fått auga opp og ikkje lenger bedømmer adopsjonen, men viser sosial verdsetjing. Overgangen frå bedømming til verdsetjing understrekar også tematikken gjennom ei endra haldning.

Teksten ”Vendepunktet” (Mid), som har ein nokså uklar makrostruktur på grunn av overfullstendigheit og mange hendingar, har også mange svært sterke kjensleladde utsegner. Desse knyter seg særleg til midtpartiet i teksten, der forteljaren omtalar mora:

> *Plutselig så jeg mor stå å se stygt på meg* (84)
> *hun virket sint* (87)
> *mor virket rasende* (89)
> *Med et surt blikk sa hun bare: ”dette er den siste gangen du er her.”* (90).

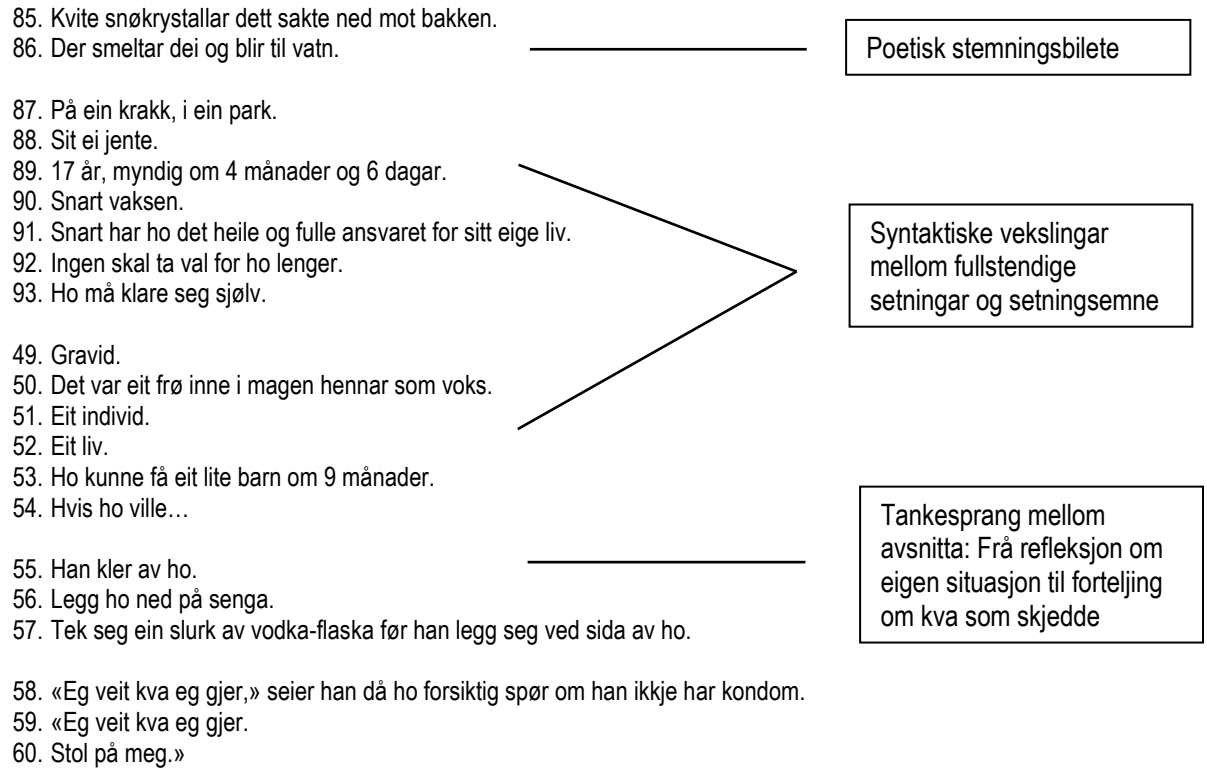
Etter situasjonen der mora er rasande då ho finn ut at Linn er på besøk hos den verkelege mor si, endrar Linn seg til å bli *nesten redd* (91), og ho *skjønte aldeles ikke hvorfor hun var så sint* (91). Etter kvart som løysinga på kidnappinga nærmar seg, blir mange kjensler sette i sving hos henne: *hjertet føk opp i halsen* (110), *en rar tanke føk i hodet på meg* (111), det *kunne ikke være sant* (118), *jeg fikk panikk og følte at svetten rant av meg* (121). Seinare er ho tydeleg frustrert når ho prøver å seie til seg sjølv at det ikkje kan vere tilfelle at mora kidnappa henne, for *mor var jo snill* (123). Då det går opp for Linn at det likevel er tilfelle, skrik ho *"Hvordan kunne hun"* (172), og ho forstår at ho har *ei gal mor* (180), som tidlegare også hadde budd på *gale hus* (187). Avslutningsvis er både Linn og faren *i sjokk*, og må kome seg *langt, langt vekk for en god stund!* (200). Sentralt i dei kjenslemessige utsegnene til forteljaren er ytringa *”Hvordan kunne hun”* (172), som indirekte er ei etisk bedømming av mora si handling. Verdsetjing som støttar opp under tematikken, finst ikkje i teksten, bortsett frå når ho før avsløringa seier at *mor var jo så snill* (123).

Analysane viser at dei gode tekstane utnyttar språklege haldningsressursar meir enn dei middels gode, og at dei brukar dei for å tydeleggjere og understreke tematikken i teksten.

Forskjellen kan knytast til korleis tekstane er konstituerte. Tekstar med størst bruk av språklege haldningsressursar, er dei same tekstane som også har forteljarhandlinga som overordna organiseringsprinsipp (6.3.3). I slike tekstar posisjonerer forteljaren seg overfor personar og omstendigheiter gjennom indre tankar og refleksjonar, og får på den måten fram haldningar til saka. Ofte er tematikken knytt til viktige etiske og moralske livsspørsmål, slik som i dei to gode tekstane "Valet" og "Alle barna på vår jord". I begge tekstane knyter tematikken seg til å ta stilling til eit livsspørsmål, og i refleksjonane for og imot har forteljarane bruk for å vise både bedømmande og verdsetjande haldningar i prosessen dei går gjennom. Derfor kan det tyde på at kategoriane verdsetjing og bedømming opptrer oftare i reflekterande tekstar enn i tekstar som er strukturerte kronologisk etter tid, og der hendingar konstituerer teksten. Gode tekstar synest også å spre haldningar og evalueringar utover i heile teksten som eit verkemiddel for å underbyggje og halde fokus på tematikken. Derfor kan det tyde på at bruk av dei tre typane språklege haldningsressursar og plasseringa av dei er ein kvalitet ved dei gode tekstane i materialet.

8.3.2 Rytme og driv gjennom tankesprang

Måten tekstar er konstituerte og organiserte på, kan seie noko om skrivarens engasjement for saka. Tankesprang og skifte av forteljarperspektiv framfor å fortelje kronologisk i tid, kan tyde på ein skrivar som lever seg inn i personane i sin eigen tekst. Ein slik skrivemåte synest også å opne opp for syntaktisk veksling mellom fullstendige setningar og setningsemne, slik utdraget frå den gode teksten "Valet" er eksempel på:



Figur 8.3: Rytmen i teksten "Valet" (160005)

Tankespranget mellom dei to siste avsnitta i utdraget viser overgangen frå forteljarhandlinga til forteljinga. Sjølve forteljinga, der vi får vite kva som skjedde den kvelden ho blei gravid, utgjer berre ein liten del av teksten. Fortvilinga over situasjonen og grublinga over kva ho skal gjere, er hovudsaka i teksten og gjer forteljarhandlinga til det sentrale. Sjølvkommuniserande refleksjon og indre tankar får fram ein iver og eit engasjement hos jenta, som er på leit etter å finne ut kva ho skal gjere. Forteljaren er solidarisk med jenta og prøver å hjelpe henne med den vanskelege avgjerda.

Overgangar forteljaren skaper mellom forteljarhandling og forteljing, opnar også opp for å gjere syntaktiske vekslingar i teksten. Ved hjelp av korte setningsemne som *Gravid* (49), *Eit individ* (51) og *Eit liv* (52) viser forteljaren refleksjon og får også lesaren til å reflektere. Vekslinga mellom den knappe skrivestilen med korte poetiske ytringar, setningsemne og lengre, fullstendige setningar, skaper rytme og driv i teksten og vitnar om ein skrivar som lever seg inn i saka i sin eigen tekst. Mykje ligg usagt både på og mellom linjene og viser ein forteljar som er oppriktig opptatt og engasjert i teksten sin. Det er som om ein høyrer forteljarens eiga stemma gjennom jenta i teksten: Dette skal ho klare. Ho skal klare å ta det rette valet.

Også dei to andre gode tekstane har parti med syntaktisk veksling, men ikkje så gjennomført som i ”Valet”. Teksten ”Alle barna på vår jord” startar med ein nokså omstendeleg samtale mellom foreldre og dotter, og deretter ein samtale med bestevenninna. I sluttpartiet byggjer teksten seg opp, og særleg i siste avsnitt (84-103) merkar vi skrivarens engasjement og driv gjennom ein knappare skrivestil med veksling mellom ulike typar ytringar:

> *Jeg sitter litt til på benken, trekker luften godt inn.*
> *Det blir regn.*
> *Jeg kan kjenne det.*
> *Jeg reiser meg opp og begynner å gå hjemover.*
> *Tenker på Sverre.*
> *Lurer på hvordan han ser ut. (84-89)*

Dei to middels gode tekstane skil seg i skrivemåte frå dei tre gode, særleg i bruken av direkte tale og lange og omstendelege beskrivingar. Teksten ”Vendepunktet” startar *in medias res*, og gjennom den direkte opninga skaper skrivaren tempo og driv, noko som vitnar om engasjement for sin eigen tekst:

> *”Kresj”,*
> *smellet dirret i ørene mine.*
> *Det føltes som om hele verden hadde samlet seg på ett punkt og landet rett ved siden av meg.*
> *Plutselig gikk det opp for meg*.(2-5)

Etter denne innleiinga har forteljaren så mykje på hjartet, både gjennom direkte og indirekte framstillingar, at teksten blir ufokusert. I staden for å konsentrere seg om færre hendingar, får store delar av teksten noko heseblesande over seg, noko som også går ut over rytmen i teksten.

Analysane tyder på at dei gode forteljande tekstane klarer å utnytte forteljarhandlinga gjennom refleksjonar og indre tankar, der også tankesprang og perspektivskifte bidreg til å skape rytme og driv i teksten. Dei same tekstane har også eksempel på ei forteljarstemme som viser solidaritet med hovudpersonen og ønskjer å finne den beste løysinga. I dei middels gode tekstane finn vi ikkje den same rytmen, ikkje minst på grunn av alle hendingane og historiene som blir innførte. Det gjer tekstane oppstykka, og den gode rytmen blir fråverande.

8.3.3 Oppsummerande funn og tendensar

Nedanfor blir funn og tendensar på kvalitetsforskjellar som gjeld kriteriet engasjement i forteljande tekstar lista opp. Desse blir henta fram igjen i kapittel 8.6 når funn frå alle dei tre skrivemåtane blir drøfta samla.

- Både gode og middels gode tekstar brukar språkressursar frå appraisal-systemet for å vise haldningar til saka og personane dei skriv om. Gode tekstar sprer evalueringar utover i heile teksten, og brukar dei for å underbyggje og forsterke tematikken i teksten (8.6.2).
- Kategoriane verdsetjing og bedømming er meir brukt i gode tekstar enn i middels gode. Det kan hengje saman med at gode tekstar oftare er konstituerte rundt ei forteljarhandling med mykje refleksjon (8.6.2).
- Språkleg veksling og variasjon, kombinert med skifte av forteljarperspektiv, finst mest i gode tekstar. Slike vekslingar skaper rytme i teksten (8.6.3).
- Lange orienteringsdelar svekkjer tekststrukturen, men kan likevel også vitne om engasjement for eigen tekst (8.6.5).

8.4 Analysar av mellompersonlege tekstar

8.4.1 Å skape nærver

Å vise engasjement for eit emne eller ei sak ein er oppteken av, krev ei nærverande stemme som er synleg og til stades i teksten. Derfor er det mellompersonlege aspektet ved språket heilt sentralt. Det dreier seg om korleis skrivaren posisjonerer seg sjølv, korleis han forheld seg til representasjonar i teksten, men også korleis lesaren blir invitert til å forhalde seg til representasjonane. Engasjement i mellompersonlege tekstar handlar derfor både om forholdet skrivaren har til saka han skriv om og forholdet til adressaten.

Korleis nærveret kan realiserast, blir eksemplifisert ved hjelp av teksten ”Rock’n and Roll, gutten min!”, som er den best vurderte av dei to mellompersonlege gjennomgangstekstane.[92] Markeringane i teksten nedanfor viser eksempel på språklege grep eleven brukar for å skape nærver.

[92] Teksten ”Rock’n roll, gutten min!” (020123) høyrer til grensesjiktet, men er brukt fordi materialet ikkje inneheld gode mellompersonlege tekstar. Teksten fekk sluttkarakteren 5 (mv.4,6) (tabell 3.5).

1. **Rock'n Roll, gutten min!** → Farens stemme. Direktiv til sonen.
2. Trommer, bass og gitar.
3. Disse instrumentene er alt som trengs for å vinne min oppmerksomhet. → Eg-forteljarens stemme (3)
4. Instrumentene ble dyttet inn i ørene mine ganske tidlig.
5. Som når Far dytter smokken i munnen på deg for at du skal slutte å hyle, fikk jeg et par høyttalere stappet opp i vogna.
6. Som mange vil tro, gikk det ikke i "Ro, ro til fiskeskjær" akkurat. → Interaksjon gjennom modalitet (6).
7. Her var det Far som var sjefen.
8. - Rock'n Roll, gutten min! → Farens stemme.
9. Den berømte Rocke-trioen med trommer, bass og gitar ble fort et kjent moment for meg.
10. Jeg husker godt de varme sommerdagene i stuen til Far. → Evaluerande verdsetjing (10)
11. Det var de varme sommerdagene hvor de gamle Fischer høyttalerne spillte Pink Floyd for fulle mugger.
12. Alle barna var ute å lekte i det fine været mens jeg foretrakk stuen og musikken.
13. Jeg husker godt Mors bekymring for at jeg skulle bli en langhåret og skrukkete boms med gitaren teipet fast med "jaffa" til hendene.
14. I dag er jeg en seksten årig gutt med tenna på tørk, smilehull og lyst, kort hår. → Eg-forteljarens posisjon i dag - humor (14).
15. Musikk-interessen er fortsatt like stor, om ikke større.
16. Jeg har blitt en stor tilhenger av band som Pink Floyd, Toto og Status Quo, og det er tydelig at det er Rocken som opptar meg mest, selv etter Fars terror.
17. Jeg har funnet meg til rette ved å spille keyboard, noe som jeg oppdaget i syv-års alderen.
18. Dette har gjort meg enda mer opptatt av musikk. → Kvalifisering av farens direktiv (18).
19. Hva musikk betyr for meg, er et spørsmål jeg kan svare bredt på. → Interaksjon gjennom modalitet (19).
20. Musikk har mange forskjellige betydninger for meg ettersom hvilket humør jeg bærer.
21. Hvis jeg er forbannet og sint foretrekker jeg sterk og energifull Rock, i motsetning til sval og fengende Rock hvis jeg er i godt humør.
22. Det viktigste elementet i en god låt er styrken.
23. Hvis en låt ikke har styrke, vil den fort bli glemt uønsket.
24. Jeg definerer styrken i en låt med god og varierende rytme, fyldig gitarspill, en god stemme og etter min mening, det viktigste av alt, en god avslutning. → Evaluerande verdsetjing (24).
25. Avslutningen har for meg, alltid vært det viktigste momentet i en god låt.
26. Hvis ikke avslutningen er bra, skuffer det meg.
27. En god avslutning skal ha optimalt trykk, nærmest som en eksplosjon.
28. En grei regel å huske er at tilhøreren skal sitte igjen med en eller annen form for øresus eller hodepine.
29. Hvis man oppnår dette, har man utført avslutningen riktig.
30. I de seneste årene har tekstene i låtene startet å oppta meg.
31. Før tenkte jeg ikke på hvilke ord og setninger artistene prøvde å formidle.
32. Jeg fant ut at låtene ofte hadde mye større betydning da jeg tolket teksten, enn når jeg bare hørte melodiene og rytmene.
33. Tekstene til de mest kjente Rocke-bandene handler stor sett om tapt kjærlighet og overnaturlige hendelser.
34. Noe som fenger godt i forhold til musikken.
35. Som kanskje ikke alle vet, stammer Rocken fra Bluesen, som ble dannet av de svarte under slavetiden. → Interaksjon gjennom modalitet (35).
36. Tekstene var stort sett preget av sorg og fortvilelse.
37. Noe som Rocken igjen har tatt preg av.
38. Jeg antar at jeg arvet den store Rocke-interessen av Far.
39. Men heldigvis arvet jeg ikke den høye Rocke-faktoren hans med skinnjakke, trange olabukser og langt hår.
40. Noe som ikke ville kledd meg i det hele tatt.
41. Jeg vil så poetisk og fint gjerne fastslå at musikk kler alle og enhver.
42. Jeg vil sterkt anbefale alle å åpne ørene for musikken, og spesielt for Rock'n Roll.

Kvalifisering av farens direktiv.

Eg-stemma vidarefører farens direktiv til alle, men er audmjuk: "Gjer det på din måte."

Tekst 8.1: ''Rock'n Roll, gutten min!''

Teksten er skriven i 1. person, og skrivaren sjølv har den berande stemma i teksten. Gjennom beskriving av opplevingar med musikk i barne- og ungdomsåra posisjonerer han seg som ein gut som er svært glad i musikk. Denne interessa har han fått frå faren, og han brukar også farens stemme aktivt i teksten. Alt i overskrifta er det faren som eksplisitt ytrar *Rock'n roll, gutten min!*, som eit direktiv til sonen. At det er farens stemme, blir tydeleg når den same ytringa kjem igjen som avslutning på 1. avsnitt, etter beskrivingar av musikkopplevingar med faren i barneåra: *Her var det Far som var sjefen* (7). Seinare i teksten refererer han til faren fleire gonger, og avslutningsvis gir han det same direktivet til andre, som han sjølv fekk av faren, men i ei litt moderert form: *Jeg vil sterkt anbefale alle å åpne ørene for musikken, spesielt for Rock'n roll (42).* Sjølv om det særleg er Rock'n Roll han brenn for, får han også fram at all musikk er viktig.

Nærveret og den personlege stemma i teksten kjem fram på fleire måtar, og det gjer at lesaren opplever skrivarens engasjement for saka han skriv om. Han opnar også opp for å invitere lesaren til å dele opplevingane sine:

- Skrivarens eiga stemme er tydeleg til stades i teksten
  - gjennom 1. person
  - gjennom refleksjonar og evalueringar
  - gjennom humor
- Skrivaren spelar på tilleggsstemma til faren som ein handlande deltakar i teksten (fleirstemmigheit), som bidreg til å understreke intensjonen med teksten
- Skrivaren skaper interaksjon med lesaren
  - ved å inkludere lesaren gjennom bruk av pronomena *alle* og *mange*
  - gjennom refleksjonar og humor som opnar for lesarens deltaking

Det same nærveret ser vi ikkje i den middels gode teksten "Min musikk" (590105). At skrivaren posisjonerer *jeg'et* direkte heile 27 gonger i teksten, er ikkje einsbetydande med å skape nærver, kanskje snarare tvert imot. Å vere synleg og til stades inneber også å opne for lesaren, ta lesaren med på refleksjonar, og ikkje i så stor grad byggje på ubegrunna konstateringar, slik denne teksten gjer:

> *Jeg hører også veldig mye på musikk […]. Jeg spiller en del fotball også, og før kamper bruker jeg å lade opp med musikk. Da som ellers er det heavy jeg hører på. De bandene jeg hører mest på, er […], hvis jeg er i humør til det*. (9-12)

Ei overdriven posisjonering av seg sjølv går ofte på bekostning av utdjupingar og refleksjonar. Sjølv om også teksten "Rock'n Roll, gutten min!" har stor bruk av «eg» i visse parti, skaper han balanse og rytme i teksten gjennom kombinasjon med eigne tankar og refleksjonar. På den måten er skrivaren av "Rock'n Roll, gutten min!" meir til stades i sin eigen tekst, og han skaper også engasjement hos lesaren ved å invitere han inn i teksten.

8.4.2 Verdsetjande stemmer

Dei tre haldningskomponentane affekt, bedømming og verdsetjing kan ha ulik relevans i ulike typar tekstar. Oppgåva om musikk legg opp til at elevane skal skrive ein tekst om kva musikk

betyr for dei. Derfor er haldningskategorien verdsetjing svært sentral, og den gir skrivaren muligheit til å vise verdsetjande haldningar til musikk og til faktorar som spelar inn på musikkinteressa. Utnytting av denne språkressursen kan vitne om glød og engasjement for saka, i tillegg til at det kan bidra til å understreke intensjonen og tematikken i teksten.

Det er klar forskjell mellom dei to tekstane i korleis dei utnyttar verdsetjingsressursen for å vise haldningane sine til musikk, både i omfang og kva dei brukar verdsetjing til.

Tabell 8.9: Haldningsressursen verdsetjing i to tekstar om musikk

”**Rock'n Roll, gutten min!**” **(Gr) - 020123**	”**Min musikk**” **(Mid) - 590105**
Positiv: • Farens rolle som inspirator (direkte og indirekte) • Musikkopplevingar (Jeg husker godt da) • Rockens betydning • Typar musikk han verdset i dag • Kva musikk han verdset i ulike situasjonar	*Positiv:* • Gla-heavy (indirekte) • Spelar i verdens beste band (4) • Musikk som inspirasjonskilde og til avslapping (9) • Kor glad han er i musikk og kor mykje den betyr (26) *Positiv og negativ:* • Foreldras musikksmak (18)

Medan ”Min musikk” berre sporadisk i enkeltytringar viser verdsetjande haldningar, spelar ”Rock'n Roll, gutten min!” på eit større register, som også er gjennomgåande i heile teksten. Eleven posisjonerer klare verdsetjande haldningar til faren, til oppveksten og til korleis faren påverka og inspirerte han til å like musikk, særleg rock. At faren har betydd svært mykje for musikkinteressa, er tydeleg i måten han snakkar om faren på, og han trekkjer han fram fleire gonger som faren med stor F, for *her var det Far som var sjefen* (7). Dette underbyggjer og viser han når han i innleiingsavsnittet skriv at *Instrumentene ble dyttet inn i ørene mine ganske tidlig* (4), og i avslutningsavsnittet: *Jeg antar at jeg arvet den store Rocke-interessen av Far* (38). Dermed ser han det som sannsynleg at faren er årsaka til den store musikkinteressa hans i dag. For å kontrastere farens enorme musikkinteresse trekkjer han også inn moras stemme, som han beskriv som bekymra: *Jeg husker godt Mors bekymring for at jeg skulle bli en langhåret og skrukkete boms med gitaren teipet fast med ”jaffa” til hendene* (13).

Haldningane kjem også fram indirekte når han beskriv episodar frå oppveksten med varme og humor, og på den måten viser glede og takknemlegheit. Ytringa *Jeg husker godt de varme sommerdagene i stuen til Far* (10) viser at skrivaren har eit positivt forhold både til faren og til musikkopplevingane faren gav han. Medan andre born var ute og leika, likte han betre *stuen og musikken* (12) saman med faren. Måten han utdjupar musikkinteressa på i dag, viser at han verdset musikk svært høgt. Etter ytringa *Hva musikk betyr for meg, er et spørsmål jeg kan svare bredt på* (19), viser han at musikk i stor grad blir styrt av humøret. Dessutan verdset han tekstane høgt (30). Han klarer gjennom heile teksten å fokusere på det estetiske ved musikk og på farens positive sosiale rolle som musikkpåverkar i oppveksten. Dei verdsetjande haldningane han viser, vitnar om stort engasjement for musikk. Haldningane er dessutan med på å understreke og forsterke tematikken og intensjonen i teksten: Musikk betyr mykje for han, og interessa skal faren ha æra for.

Teksten ”Min musikk” viser i mindre grad verdsetjande haldningar. Dei få plassane verdsetjing blir synleg, er når eleven omtalar bandet sitt som *verdens beste band* (4) og

yndlingsbandet *Iron maiden* (12). Han seier også at han brukar musikk *som inspirasjonskilde og til avslappning* (9). Foreldra hans derimot, omtalar musikken hans negativt som *skrik og skrål (17),* på same måte som han sjølv seier han må pine seg igjennom *Jim Reeves og fleire* (18). Han konkluderer likevel avsnittet med at mykje av musikken deira ikkje er *så aller verst* (18). Når verdsetjande haldningar kun opptrer sporadisk og heller sjeldan, får skrivaren ikkje godt nok fram interessa og engasjementet sitt for musikk. Dermed oppfyller han heller ikkje godt nok den overordna intensjonen med oppgåva, nemleg å *vise* kva musikk betyr for han. At han ikkje oppfyller dette kravet godt nok, kan hengje saman med skrivemåten. Teksten inneheld mykje konstateringar, der eleven fortel og beskriv, og i mindre grad reflekterer og vurderer det han ytrar. Meir refleksjon kunne betre ha posisjonert eigne kjensler og engasjement. Når oppgåva gjekk ut på å skrive om eit emne som betyr mykje (musikk) for vedkomande, er det opp til eleven å vise at det er tilfelle. Det er ikkje nok å snakke om musikk som fenomen, utan å posisjonere si eiga interesse og sine eigne haldningar til emnet.

8.4.3 Humor

Å bruke humoristiske undertonar, der skrivaren vrir og vender på formuleringar og set ting på spissen, kan vere eit teikn på skriveengasjement. Ein slik skrivemåte er ikkje nokon enkel kunst. Ein skal vere trygg både på stoffet og på lesaren for å kunne lykkast. To av dei mellompersonlege tekstane har innslag av humor, den eine er ”Rock’n Roll, gutten min!” (Gr), og den andre er ein middels god dagboktekst (560005).[93]

Ingen av dei to tekstane kan karakteriserast som gjennomgåande humoristiske, men det som er felles for dei, er at begge prøver seg på humoristike innslag. Skrivaren av teksten ”Rock’n Roll, gutten min!” posisjonerer seg i enkeltsekvensar med ei humoristisk stemme, både når han karakteriserer seg sjølv som *en seksten årig gutt med tenna på tørk, smilehull og lyst, kort hår* (14), og når han beskriv og reflekterer rundt farens musikkoppdraging:

> *Instrumentene ble dyttet inn i ørene mine ganske tidlig. Som når Far dyttet smokken i munnen på deg for at du skulle slutte å hyle, fikk jeg et par høyttalere stappet opp i vogna. Som mange vil tro, gikk det ikke i ”Ro, ro til fiskeskjær” akkurat. Her var det Far som var sjefen. Rock'n Roll, gutten min!* (4-8)

Han brukar også humor når han posisjonerer mora som bekymra, som ein kontrast til farens store engasjement: *Jeg husker godt Mors bekymring for at jeg skulle bli en langhåret og skrukkete boms med gitaren teipet fast med ”jaffa” til hendene*. (13). Dei humoristiske innslaga er såleis med på å posisjonere ein skrivar med stort engasjement for saka han skriv om og for farens musikkpåverknad. Ordvalet viser at han er leiken og entusiastisk når han beskriv og reflekterer rundt desse forholda.

Også dagbokteksten, ”Kjære dagbok”, inneheld humoristiske innslag. Teksten er ein refleksjon rundt eigen identitet, og vi får høyre om livet til dagbokskrivaren heilt frå fødselen. Når eleven i enkelte sekvensar brukar humor, fungerer det godt som refleksjon og vurdering av livet. Ho fortel at ho fekk namnet sitt etter ein pengeseddel *(Ikke min feil at mine foreldre er mindre smarte) siden da har jeg alltid hadd et godt øye til penger* (15). Ho tek eit barns perspektiv når ho beskriv fødselen, og viser tydeleg at dette er noko ho har lyst å fortelje:

[93] Teksten ”Kjære dagbok” (560005) finst som vedlegg 6-11.

> *Etter en stund på sykehuset, dro vi hjem. Hjemme hadde de stor fest for meg mens jeg lå og sov. Ellers gikk tiden ganske fort. Bestefar reiste helt fra Argentina for å se meg. Og da vi skulle hente han på flyplassen, glemte de meg hjemme. Det gjorde ikke så mye, for det var da jeg lærte hvordan det var å ha hjemmefest.* (16-21)

Fordi materialet inneheld få mellompersonlege tekstar, er det uråd å seie om bruk av humor er eit kvalitetsskiljande trekk i slike tekstar, men det synest å vere ein styrke for teksten. Dei humoristiske vendingane der skrivaren leikar seg med språket og speler på det uventa, vitnar om skriveglede og engasjement for eigen tekst. Berre ein av sensorane trekkjer fram humor som eit verkemiddel i rocke-teksten: "Personlig språk med innslag av humor". Eit par andre trekkjer elles fram engasjement og kreativitet som ein styrke, medan ein annan framhevar gode uttrykk. I slike formuleringar *kan* det vere at dei har tenkt på humor utan å bruke begrepet. I teksten om eigen identitet trekkjer to av sensorane fram humor som ein styrke og eit verkemiddel i teksten, og ein av dei skriv at eleven bør honorerast for originalitet og engasjement.

8.4.4 To tekstar – same karakter, ulikt nærver

To tekstar er svar på oppgåve 1 år 2000, der elevane skulle skrive eit velkomstbrev til nye 8. klassingar. Oppgåva hadde tittelen *Ungdomsskuletida* og lydde slik: *Skriv eit velkomstbrev til dei nye 8.-klassingane ved skulen din der du formidlar røynsler som dei kan ha nytte av når dei begynner på ungdomsskulen. Tenk deg at dei skal få brevet første skuledagen.*[94] Dei to tekstane som blir trekte fram her, er plasserte i grensesjiktet, men begge fekk sluttkarakteren 5 (610022, 260003). Dei har takla oppgåvene ulikt, både kva innhald dei vel å presentere og korleis dei legg det til rette for mottakarane.

Teksten "Til 8. klasse"[95] (610022) posisjonerer elevane som mottakarar med ein gong, før skrivaren av velkomstbrevet i neste omgang posisjonerer seg sjølv som avgangselev: *Jeg kan nesten se dere for meg. Litt redde, usikre på hva ungdomsskolen har å bringe.Vel, jeg har gått her i 3 år nå og kan for min del ikke klage* (2-4). At ho gjennom store delar av teksten har elevane i tankane, viser seg i bruken av *du*, men også gjennom den munnlege tonen, som når ho snakkar om forelsking:

> *Det handler ikke bare om skole, lekser, slit og strev. Det handler selvfølgelig også om kjærligheten. Kanskje du allerede har vært så heldig at du har funnet den, men de fleste er vel på leting enda. Kanskje ikke alle føler seg moden nok til å få seg en kjæreste. Vel, etter mine erfaringer så får de fleste seg en kjæreste når de begynner på ungdomsskolen.* (37-41)

Skrivaren har mykje på hjartet når ho kjem med gode råd, noko som viser stort engasjement både for saka og for elevane. Sjølv posisjonerer ho si eiga stemma med stor sjølvtillit og gir seg ut for å ha god oversikt over korleis det sosiale livet ved skulen fungerer. Fleire gonger kjem ho også med oppmodande direktiviske utsegner til elevane:

[94] Oppgåva finst som vedlegg 1.
[95] Teksten "Til 8. klasse" (610022) finst som vedlegg 6-2.

44. *Men husk, ikke bli sammen med noen bare fordi "alle andre" er sammen med noen.*
53. *Men husk bare på at hvis du har lyst på en utdanning og en jobb senere i livet så er det viktig at du også fullfører skolen.*
54. *Bare kjør på, gjør lekser, øv godt til prøvene, snakk høyt i timene og du vil se at du tjener på det.*

Det andre velkomstbrevet (utan overskrift) (260003)[96] er mindre munnleg, og skrivaren posisjonerer ikkje elevane i same grad som den andre teksten. Tvert imot har skrivaren meir fokus på seg sjølv, noko som kjem fram alt innleiingsvis:

> *For ca 1 veke sidan fekk eg den glade beskjed frå rektor, at eg som elev-rådsledar, måtte skrive eit lite velkomst-brev til åttande klassingane, som skulle byrje her på skulen. Det har eg nå gjort (som de kanskje ser).* (3-4)

Slik held skrivaren fram også i neste avsnitt når ho innleier med: *Som sagt er eg elevrådsleiar, og under meg har eg eit godt, fungerande elevråd* (5). Først i ytring 11 av 49 begynner ho å fortelje om skulen, og då vender ho seg nokre gonger til elevane, mellom anna når ho snakkar om rektor: *Ho har de sikkert allereie truffet, men eg kan seie nokon ord om ho også* (18). I sluttsekvensen ønskjer ho elevane lykke til og håper dei får tre kjempekoselege år på ungdomsskulen.

Denne samanlikninga viser at det også blant tekstar med lik sluttkarakter finst ulik grad av nærver og interaksjon med lesaren. Medan den første teksten er svært ivrig etter å fortelje og vender seg til elevane fleire gonger, er den andre teksten langt meir beskrivande og detaljrik. Dessutan er skrivaren sjølv mykje i fokus, og i mindre grad elevane som skulle vere mottakarar av brevet. Skriveengasjement til den første eleven vil nokså sikkert smitte over på lesarane, og sannsynlegvis bidra til at dei oppfattar det første brevet som meir engasjerande å lese. Det tek opp saker som angår elevane, og det inviterer dei inn i teksten.

8.4.5 Oppsummerande funn og tendensar

Nedanfor blir funn og tendensar på kvalitetsforskjellar som gjeld kriteriet engasjement i mellompersonlege tekstar lista opp. Desse blir henta fram igjen i kapittel 8.6 når funn frå alle dei tre skrivemåtane blir drøfta samla.

- Personlege tekstar krev personlege stemmer. Den personlege stemma er tydelegare i den beste teksten om musikk (020123) enn i den middels gode (590105). Overdriven eg-stemme svekkjer tekstens rytme og gjer den fragmentarisk, noko som også går ut over nærveret (8.6.4).
- Den beste av dei to gjennomgangstekstane brukar verdsetjingskategorien for å få fram den positive betydninga av musikk og musikkopplevingar. Denne kategorien blir lite utnytta i den middels gode teksten (8.6.2).
- Den best vurderte teksten posisjonerer både seg sjølv og faren gjennom humoristiske undertonar. Det ser ut til å vere eit kvalitetstrekk for å skape engasjement i denne type tekstar (8.6.4).

[96] Teksten utan overskrift (260003) finst som vedlegg 6-1.

8.5 Analysar av resonnerande tekstar

8.5.1 Å vise haldningar til saka

Dei tre resonnerande gjennomgangstekstane er svar på oppgåva om kroppsfiksering (tekst 6.11), og består av to gode (440024, 400004) og ein middels god tekst (610029). I oppgåva er elevane bedne om å leggje fram synet sitt på kroppsfiksering og greie ut om mulige årsaker til problemet. Det vil vere ein styrke for teksten om skrivaren viser haldningar som kan underbyggje synspunkta, og dermed også tydeleggjere tematikken og makrohandlinga i teksten. Sidan oppgåva har eit tema ein kan forvente at mange unge tek avstand frå, er det særleg interessant å sjå korleis elevane utnyttar bedømmingskategorien, men også om dei brukar verdsetjingar for å få fram synet sitt. Å utnytte begge haldningsressursane kan bidra til å sjå saka frå to sider (tabell 8.10).

Tabell 8.10: Haldningsressursane bedømming og verdsetjing i tre resonnerande tekstar om kroppsfiksering

Haldningar	**”Kroppsfiksering” (Mid) (610029)**	**”Et kroppsfiksert samfunn” (God) (440024)**	**”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar” (God) (400004)**
Bedømming	• Slankehysteri • Slanking blant unge • Folks haldninger • Operasjonar	• Påverknadsagentar • Folks haldningar om å vere perfekte (41-45)	• Konsekvensar av kroppsfikseringa • Heimar med fokus på slanking • Reklame på TV og i butikkar • Plastiske operasjonar
Verdsetjing	• Det indre i mennesket (32-33)	• Indirekte: Ei annleis verd, utan slankehysteri?	• Ungdommar med livsglad haldning, er positiv og omsorgsfull • Utstrålinga og det som kjem innanfrå er viktigast

Skrivarane av dei tre tekstane utnyttar dei to haldningskategoriane bedømming og verdsetjing ulikt. Den middels gode teksten ”Kroppsfiksering” (610029) bedømmer slankehysteriet som sosialt fenomen, og mykje av fokuset i teksten handlar om farar dei unge blir utsette for. Det kjem tydeleg fram når eleven omtalar slanking med konstaterande og svært ekspressive og patosfylte uttrykk som *det er helt feil* (5), *helt sykt* (11), *et voldsomt press* (16), *slett ikke bra* (19), og slankeoperasjonane omtalar han som *tåpelig* (24). Gjennom eksempel han har høyrt av andre, tek han også avstand frå synet på overvektige, og seier *Det er jo ikke noe galt med personen for det (*13). Verdsetjing av det indre ved mennesket kjem tydeleg fram i sluttytringane når han vender seg til lesaren: *Har folk helt glemt at det er det indre som teller* (32) og *Skjønnhet kommer innenfra folkens! (33).* Elles er der lite direkte verdsetjing i teksten, men det ligg implisitt fleire plassar i bedømmingane.

Dei to gode tekstane utnyttar haldningsressursane i ulik grad. Skrivaren av teksten ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar” (400004) viser svært mykje affekt i synspunkt og haldningar til saka. Han brukar også fleire utropsteikn og direkte henvendingar til lesaren, noko som indikerer stort engasjement. Han brukar affekt når han beskriv kroppen

som det som er mest *hata og elska* (3) og skaper ungdommar som er *usikre på seg sjølve* (7). Han bedømmer heimar med stort fokus på slanking når han skriv at ein slik heim vil vere *næringsrik grobunn for tvangstankar og mindreverdskompleks* (11). Eleven bedømmer også reklame på TV og i butikkar når han snakkar om *perfekte damer og menn som går rundt med Jordan-smila sine* (16). Når han skriv at dei fleste ikkje bryr seg om korleis andre ser ut, tek han tydeleg avstand frå slankehysteriet. Det viktigaste er at personen har *ei livsglad haldning, er positiv og har omsorg for andre* (30). Denne verdsetjinga blir understreka i sluttsekvensen når han snakkar om framtida og om neste generasjonar der han håper at *barnebarna våre blir oppdregne til at alle er like mykje verd same korleis dei ser ut* (53). Dermed utnyttar eleven verdsetjingskategorien meir enn skrivaren av den middels gode, både undervegs i teksten og i sluttsekvensen. Å ikkje berre vere bedømmande, men også gjennom refleksjonar vise verdsetjing, kan tyde på ein skrivar som er oppriktig engasjert i det han skriv om.

Den andre gode teksten, ”Et kroppsfiksert samfunn” (440024), innleier med å presentere alle påverknadsagentane innanfor motebransjen gjennom formuleringar som *umulig å ikke bli påvirket* (4) og *disse usunne forbildene* (11) gjer at *flere unge jenter får spiseforstyrrelser* (11). Dermed bedømmer han motebransjen og legg skulda på dei for spiseproblema mange unge får, særleg jenter. Han bedømmer også haldningar blant folk når han konkluderer med at i dagens samfunn er *alle livredde for ikke å være perfekt* (41), og at *alle er så sinnsykt opptatt av hva andre mener om seg* (42). Når han avslutningsvis stiller spørsmåla *Kan dette være riktig?* (44) og *Er det slik verden skal bli?* (45), ligg der ein undertone ut frå dei haldningane som er vist gjennom heile teksten: bekymring over dagens samfunn, og verdsetjing av eit samfunn utan motepress og slankehysteri.

Felles for dei tre tekstane er at dei bedømmer slankehysteriet som fenomen ut frå sosiale haldningar, og alle får fram at dei verdset det indre ved mennesket. Tekst 400004 (God) skil seg likevel ut ved at den oftare signaliserer direkte at det er utstrålinga og det indre som tel, og han viser stort engasjement både for saka og for lesaren gjennom dei mange direkte henvendingane. Den store bruken av haldningsressursar må sjåast i samanheng med at teksten både er den mest personlege, og den som mest synest å reflektere rundt synspunkta han framset.

8.5.2 Å invitere lesaren inn i teksten

Det er mange måtar å interaksjonere med lesaren på. Eit grep kan vere å stille spørsmål og på den måten invitere lesaren til å skape meining saman med skrivaren. Eit anna grep kan vere å vende seg direkte til lesaren gjennom du, de, eller inkludere lesaren gjennom vi, oss eller folk. Utfordringa ligg i å finne balansen utan å verke for påtrengjande. Sjølv om dei tre tekstane har ulik lengd, er det likevel muleg å få eit visst bilde av korleis dei interagerer (tabell 8.11).

Tabell 8.11: Direktiv og ekspressiv i tre resonnerande tekstar om kroppsfiksering

Interaksjons-grep	**”Kroppsfiksering” (Mid) (610029)**	**”Et kroppsfiksert samfunn” (God) (440024)**	**”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar” (God) (400004)**
Direktiv	*Spørsmål:* Hva er det som skjer med verden i dag? (2) Har folk helt glemt at det er det indre som teller? (22)	*Spørsmål:* Kan dette være riktig? (44) Er det slik verden skal bli? (45)	*Spørsmål:* Er det noko anna i verda som er meir diskutert, …? (3), Kva trur du vil skje? (9), Kvifor er det slik? <u>Oppmodingar</u> men gløym ikkje (6), ha tru på deg sjølv og kroppen din (44), konfronter dei (46), sei at du vil hjelpe (47
Ekspressiv	Det er jo helt sykt at de gjorde det! (11) Dette er slett ikke bra (19) Det er jammen ikke greit (31) Skjønnhet kommer innenfra folkens! (33)	Det er helt absurd i min mening! (19)	Kjære alle de (1), Det gler eg meg verkeleg til! (19) Det er ikkje sant i det heile! (29) Det er utstrålinga som tel! (36)

Teksten ”Kjære alle de som er opptekne av kroppane dykkar” (God) er den lengste av dei tre, og den skil seg frå dei to andre ved at den er svært inkluderande i skrivestilen, nærast kåseriprega. Eleven har mykje på hjartet som han ønskjer å dele med andre. Alt i overskrifta vender han seg med ekspressivitet til ei stor gruppe, nemleg alle dei som er opptekne av kroppen sin. På den måten inkluderer han lesaren heilt frå start. Med det direktiviske innleiingsspørsmålet *Er det noko anna i verda som er meir diskutert, elska og hata enn nett dette skalet som vi har på oss kvar dag? (*3), får han mange lesarar til å nikke samstemte. Gjennom spørsmål og oppmodingar inviterer han lesaren inn i teksten, og prøver å framkalle bestemte handlingar: bevisstheit om slankehysteri, og hjelp til dei som har problem. Teksten skil seg frå dei to andre ved at den også prøver direkte å framkalle handlingar hos mottakaren når han oppmodar til å ta kontakt med dei som har problem, og prøve å hjelpe: *Konfronter dei, men ikkje slik at dei føler seg trua* (46). Han vender seg også til lesaren med visse mellomrom, både direkte gjennom *du* eller inkluderande gjennom *vi* eller *alle*: *er du ein av dei heldige* (12), *kanskje tenkjer du ikkje på* (17), *dei fleste bryr seg ikkje om korleis du ser ut (30*) og *vi*: *vi ungdommar* (20), *får oss til å kjøpe* (21), *vi er enkeltindivid* (27), *vi ser alle at* (50), *dei fleste av oss* (53). Gjennom bruken av *vi* og *oss* inkluderer han både seg sjølv og lesaren og blir mindre nærgåande enn om han berre brukte *du*.

Skrivaren av den andre gode teksten (440024) inviterer sjeldnare lesaren inn i teksten gjennom interaksjon. Eit par gonger vender han seg direkte til lesaren gjennom du, men oftare brukar han det meir upersonlege alle: *alle vil se bedre ut* (25), *alle er livredde for ikke å være perfekt* (41), *alle er så sinnsykt opptatt av hva andre mener om seg* (42). Avslutningsvis inkluderer han lesaren med direktiviske spørsmål: *Kan dette være riktig?* (44) og *Er det slik verden skal bli?* (45). På den måten inkluderer han lesaren og ber vedkomande tenkje seg om. At denne teksten i mindre grad vender seg direkte til lesaren enn den andre gode, må sjåast i samanheng med skrivestil, og er ikkje nødvendigvis nokon kvalitetsforskjell i seg sjølv. Det

viktige er at den skrivemåten som blir introdusert i starten, blir følgt opp utover i teksten. Det ser vi i begge dei gode tekstane.

Også den middels gode teksten inviterer lesaren inn i teksten innleiingsvis med det direktiviske spørsmålet *Hva er det som skjer med verden i dag?* (2). Skrivaren signaliserer dermed ei litt oppgitt haldning, og han inviterer lesaren til å vere med og tenkje rundt saka. Når han avslutningsvis stiller spørsmålet *Har folk helt glemt at det er det indre som teller* (32), tek han i bruk det same verkemidlet. Ytringa har spørsmålsform og uttrykkjer eigne kjensler, samtidig som han appellerer til mottakaren. Nokre plassar brukar han også utropsform når han inkluderer og vender seg til andre: *Skjønnhet kommer innenfra, folkens!* (33) og *Det er jammen ikke greit* (31). Teksten brukar i liten grad *du*, men nokre gonger *folk*.

Dei tre tekstane er ulike i bruken av språklege ressursar for å invitere lesaren inn i teksten og på den måten skape nærleik. Sjølv om interaksjon kan vere eit teikn på skriveengasjement, må det vurderast i forhold til skrivestil. Når den eine gode teksten alt i overskrifta inviterer lesaren inn i teksten gjennom *kjære*, er det naturleg å forventa at han fortset med den nære tonen han anslår. Den same nærleiken legg ikkje dei to andre tekstane opp til.

8.5.3 To tekstar med svært stort engasjement

For å vise breidda og variasjonen i korleis elevar viser engasjement i resonnerande tekstar, hentar eg fram to andre tekstar som kvar på sine måtar viser svært stort engasjement for sakene dei skriv om. Det eine emnet er *natur og miljø* og det andre er *ei idrettsgrein som gir deg glede*. Begge tekstane fekk sluttkarakteren 5, og kan stå som eksempel på korleis elevar i denne aldersgruppa viser engasjement når dei skriv om saker dei tydelegvis er opptekne av. Oppgåveformuleringane skil seg frå grei-ut-oppgåva om kroppsfiksering ved at elevane er mindre styrte av kva tekstane skal innehalde. Dermed har elevane større fridom til å utnytte språklege ressursar gjennom kreativitet og sjølvstendigheit, enn i oppgåver der dei skal greie ut og vise årsaker.

Teksten ”Mitt brev til verden” (040007) er skriven ut frå oppgåve 4 år 2000 med tittelen *Natur og miljø*, og lydde slik: *Skriv ein artikkel eller eit debattinnlegg som handlar om natur og miljø. Lag overskrift sjølv*.[97] Teksten fekk sluttkarakteren 5 (mv. 4,8) og høyrer til dei gode tekstane. Skrivaren posisjonerer seg med stort engasjement til saka, og han spelar på eit breitt register av språklege ressursar.

1. **MITT BREV TIL VERDEN**[98]

2. Kjære medmennesker, Kjære alle travle politikere, alle andre arbeidere og hjemmeværende.
3. Jeg vil at dere skal stoppe opp fra deres hektiske hverdag, om så bare for et minutt eller to.
4. Jeg vil at dere skal lese mitt brev til dere, og spørre dere selv: er det verdt dette?
5. Er alle bilene, båtene, husene og flyene, er alle pengene i hele verden verdt at vi faktisk er i ferd med å ta livet av jorda vår?

6. Se på fjellene, hvite majestetiske topper som strekker seg opp mot himmelen, det er som om de strekker seg i det uendelige.
7. Der står de, på samme sted som de har stått, tusenvis av år, fulle av visdom om naturen, om jordas gang, uten å si et ord.

[97] Oppgåve 4 år 2000 lfinst i vedlegg 1.
[98] Eleven brukar to avsnittsnivå: innrykk og hoppar over linje. Det blir ikkje markert.

8. Er ikke fjellene verdt å ta vare på?

9. Se på havet, som et blått teppe legger det seg over jorda.
10. Full av temperamang som ingen annen, men også så stille og fredelig at det kan vugge et lite barn i søvn.
11. Hør på bølgesuset, vakrere musikk for øret enn noe menneskes verk.
12. Er ikke havet verdt å ta vare på?

13. Se på skogene, de fantastiske og dype skogene.
14. Å gå under slike store majestetiske trær, er som å bli trukket inn i en annen verden, er fantasiverden uten like.
15. Er ikke også skogene verdt å ta vare på?

16. Er ikke egentlig alt her på jorda verdt å ta vare på?
17. Hvem gav uansett oss mennesker retten til å bestemme over liv og død?

18. Mennesket er et fryktelig egoistisk dyr, for slik som vi oppfører oss i dag, driver vi jorda vår mot en sikker død.
19. Jorda er stor og sterk, men et sted sier den stopp!
20. En dag, når vi har vannskjøtet den lenge nok, orker den ikke mer.
21. Og denne dagen er jeg redd vi nærmer oss med hurtige skritt.

22. Se på oss selv, vi hugger ned regnskogen, brenner ned store områder for å få beite til Mc Donalds kuene våre.
23. Store okser som vi om litt skal slakte, for at feite folk i de rikere land skal ha noe å tygge på.
24. Etter kort tid er beitet til kuene tapt for næring, og vi må hugge ned mer av regnskogen, brenne ned store deler av den slik at nye okser skal få beite, og slik fortsetter det.
25. Har dere noen gang tenkt på, At en dag tar regnskogen slutt?

26. Vi produserer en masse varer på store fabrikker, fabrikker som spyr ut farlige stoffer.
27. Disse stoffene er med på å drepe oss, sakte men sikkert varmes jorda opp fordi solstrålene bli “steng inne” i atmosfæren.
28. Polene vil smelte og naturens faste mønster gåre ut av bane.
29. Har dere noen gang tenkt på: hvordan vil en verden uten ispoler være?

30. Tilbake til disse varene, disse produktene som vi er så glade i her i den vestlige verden.
31. De blir solgt til oss med store løfter om hvor vidunderlige de er, reklamen lokker oss til å kjøpe ting vi tror vi har bruk for, men sannheten er at vi ofte ville klart oss mye bedre uten.
32. Utapå ser varen skinnende og fin ut, men inni er den noe helt annet.
33. Kvaliteten på varene vi kjøper idag er så dårlig, at de etter få år blir ødelagt, og vi må kjøpe nytt.
34. Og hva gjør vi med den gamle varen?
35. Jo, vi kaster den!
36. Søppeldyngene rundt om i verden blir bare større og større, en dag er det ikke plass til mer søppel, hva gjør vi da?

37. Hvis noen av mine lesere føler seg truffet av mine sannhetens ord, da må dere unnskylde meg.
38. Det er ikke dere jeg skjefter på, for dere har ikke gjort noe galt.
39. Tvert om, dere har gjort akkurat det de vil at dere skal gjøre.
40. Dere har vokst opp med den lærdom at når dere blir større, da skal dere tjene penger (helst mer enn alle andre).
41. Så skal dere kjøpe dere et stort flott hus, en bil, og en båt eller to.
42. Dette for å vise andre hvor mye penger man har, og naturligvis hvor lykkelig man er.
43. Dere skal også ha en hytte, helst to eller tre slik at man har noe å velge imellom når dere har ferie (noe dere enesten ikke har).
44. Alt ialt skal dere, når dere ligger på deres dødsseng, ha tjent så mye penger som mulig og kjøpt utallige ting som du ikke har hatt bruk for, for da har du vært lykkelig!
45. Men det er da ikke de materialistiske godene som teller når du ligger der, da er det minnene om tiden som var, og de menneskene du holder kjær som er det viktige.

46. Som sagt, det er ikke deres feil at verden holder på å gå i dass, det er derimot det som har gjort dere sånn, nemlig samfunnet.
47. Men hvem lager samfunnet?
48. Er ikke det oss, menneskene?
49. Jo, det er det, men i dag er det slik at noen få mennesker sitter med all makta.
50. Resten av folket er offer for deres daglige propaganda, vi er blitt så hjernevaset at vi ikke lenger klarer å tenke selv.
51. Det vi tenker, er hva de vil at vi skal tenke.

52. Så nå kjære medmenneske, er det ikke på tide at vi gjør noe?
53. At vi står sammen og sier hva vi mener.
54. Vi Kan ikke fortsette å drive jorda på denne måten, noe må gjøres, og jeg kan ikke gjøre det alene!

Tekst 8.2: ”Mitt brev til verden”

I stor stil interagerer skrivaren med lesaren, både gjennom retoriske spørsmål, modalitet og evalueringar, og han inviterer alle medmenneske til å bli med på prosjektet sitt, nemleg å stoppe øydelegging av jorda. Dermed vender han seg til lesarar som kan velje å seie ja eller nei til å bli med på å gjennomføre prosjektet (52-54). Gjennom sluttytringa kjem han med eit direktiv til lesaren og eit kommisiv til seg sjølv, og han brukar deontisk modalitet for å få fram kor nødvendig denne handlinga er: *Vi Kan ikke fortsette å drive jorda på denne måten, noe må gjøres, og jeg kan ikke gjøre det alene!* (54). Han etablerer fellesskap med lesaren, og implisitt ligg at dei skal klare det dersom dei står saman. Dermed følgjer han opp direktivet innleiingsvis om viktigheita og nødvendigheita av å lese brevet hans (4).

Undervegs i teksten tek eleven i bruk mange språklege grep for å få alle medmenneska med seg. Teksten er svært ekspressiv og kjensleladd, noko som kjem fram gjennom den store bruken av evalueringar, både verdsetjande og bedømmande. Eleven viser tydelege verdsetjande haldningar når han beskriv naturen og trekkjer fram fjella, havet og skogen. Fjella beskriv han som *hvite majestetiske topper* (6) og havet som *stille og fredelig* (10). Motsett er han bedømmande når han beskriv forhold som gjer at vi driv *jorda vår mot en sikker død* (18). På den måten utnyttar skrivaren verdsetjande og bedømmande haldningsressursar for å understreke tematikken i teksten.

Eleven viser også stor sjølvsikkerheit når han fleire plassar brukar epistemisk modalitet. Han er tydeleg på at det ikkje er folk sin feil at *verden holder på å gå i dass* (46), men samfunnets fordi det *i dag er slik at noen få mennesker sitter med all makta* (49). Også når han beskriv og bedømmer det som skjer i dag, har han ei tydeleg stemme: *Kvaliteten på varene vi kjøper i dag er så dårlig, at de etter få år blir ødelagt, og vi må kjøpe nytt* (33). Ansvaret for sanningsgehalten ligg hos skrivaren, og det blir opp til lesaren om han vil godta påstandane eller ikkje, og til sjuande og sist om han vil slutte seg til prosjektet eller ei. Han er likevel forsiktig med å leggje skulda for alle øydeleggingane på lesarane, og inntek ein forsiktigheitsstrategi når han seier at det ikkje har vore meininga, *for dere har ikke gjort noe galt* (38). Det er samfunnet *som har gjort dere sånn* (46).

Eit anna interaksjonistisk grep skrivaren brukar for å halde på lesarens interesse, er alle dei retoriske spørsmåla. Slike ytringar legg eit visst ansvar over på lesaren, og gjer at han må stoppe opp og vurdere utsegnene. På den måten inviterer han lesaren inn i teksten, og gir han mulegheit til å ta eigne beslutningar. Spørsmåla brukar han som avslutning på mange av avsnitta, noko som bidreg til å halde oppe og forsterke kontakten: *Er ikke fjellene verdt å ta vare på?* (8) og *Er ikke havet verdt å ta vare på?* (12).

Eleven synest også å spele på og utnytte andre sine stemmer, noko som gjer teksten fleirstemmig. Når han i innleiingsavsnittet vender seg til *kjære medmennesker* (2), gir det assosiasjonar både til statsministerens og til kongens jule- og nyttårstalar. Den gir også assosiasjonar til Martin Luther Kings velkjente tale *I have a dream* når han ytrar: J*eg vil at dere skal stoppe opp* (3) og *jeg vil at dere skal lese mitt brev til dere* (4). Når han vidare nedover i teksten kjem med mange oppmodingar gjennom uttrykka *Se på fjellene* (6), *Se på*

havet (9), *Se på skogene* (13), gir det assosiasjonar til Sigbjørn Obstfelders stemme i diktet "Jeg ser".

I ein tekst med så stor bruk av mellompersonlege språkressursar som signaliserer skrivarens engasjement for saka og for lesaren, er det interessant å sjå kva sensorane sa om engasjementet i teksten. Ein av dei fem sensorane foreslo karakteren 4, medan dei andre foreslo 5, noko som også blei sluttkarakteren. Tre av dei fem sensorane trekkjer fram engasjement som ein kvalitet, også den sensoren som foreslo karakteren 4. Nokre av kommentarane lyder slik: *engasjert, formidler sine følelser på en interessant og engasjert måte, sterkt engasjement, debattinnlegg med klar appell, engasjement og følelser*. Svakheiter nokre sensorar trekkjer fram, dreier seg primært om språket: *litt formelle feil, innimellom noe høytidelig språkbruk – uten hensikt? noen "vulgære" ordvalg*. Elles synest sensorane å vere einige om at teksten er *godt skrevet, har fokus på det som er viktig, har god oppbygging, god underbygging og argumentasjon* og at eleven har *gode kunnskapar om emnet.* Dermed kunne denne teksten også ha blitt trekt inn for å vise styrkar som gjeld både tekststruktur og truverd.

Nokre få elevar har valt å skrive essay eller kåseri. Teksten "Snowboard!" (180017) er skriven ut frå oppgåve 7 år 2000: *Treningsslit og idrettsglede*, som lydde slik: *Skriv eit essay eller eit kåseri om ei idrettsgrein som gir deg glede. Lag ein tittel som passar. Eller: Lag ein reportasje frå ei idrettshending. Lag overskrift sjølv.* Teksten er skriven ut frå den første varianten. Den fekk sluttkarakteren 5 (mv. 4,8) og tilhøyrer dei gode tekstane.

Eleven spelar på eit stort register av språklege ressursar som bidreg til å gjere teksten humoristisk, personleg og svært munnleg, og han posisjonerer seg som ein som er svært oppteken av idretten snowboard: *Snowboard, snowboard, snowboard og …. Snowboard! Ingen ting i heile verda slår snowboard, for … tja er det mogleg? (4-5).*

1. **Snowboard!**[99]
2. Terje Håkonsen, Daniel Franck, Burton, Airwalk og 540º Alleyoop!
3. Du veit kva eg snakkar om ikkje sant?
4. Snowboard, snowboard, snowboard og….Snowboard!
5. Ingen ting i heile verda slår snowboard, for…tja er det mogleg?
6. Pøh!
7. Finnas ikkje meir rush enn å cruise nedover alpane, 1 meter laussnø med nypolert brett eller «board» som me seiar på hip-hop språket!
8. Sjølvsagt er det farleg, ein veit aldri når ein kan få 50 000 kg snø over seg, eller støyte på den avskyelege snømannen.
9. Men kva gjer vel ein ikkje fpr eit par minuttar med pumpandes adrenalin gjennom skrotten?
10. Men ein treng ikkje berre alpane for å få eit slikt kick nei!
11. Me har jo desse parkane, snowboard parkane med «bigjumps», «funboxes», «halfpipes» og «bonks».
12. For dei ukule folka som ikkje forstår hip-hop betyr dette store hopp, små hopp og hindringar ein kan trikse på.
13. Slika parkar er ganske kjipe, men han har mange fordelar og!
14. Ein kan lære seg hopp, trisk, sjå på andre «boardere», sjekke opp berter eller «snowchicks» som me kallar dei på fagspråket….
15. + At det er liten sjanse for å støyte på nokon avskyeleg snømann!
16. (Hvis me utelukker bruttern da…hehe)
17. Vent litt nå…
18. Kva sa du?
19. Veit du ikkje kva snowboard er?
20. (J**** tulling….)
21. Det kunne du vel ha sagt litt før, eller kva?
22. Jaja….

[99] Teksten har ingen avsnitt.

23. Snowboard, brett eller hasjfjøl som nokon kallar det er hovudsakleg ei tre- eller plastikk-plate med to bindingar, ein for kvar fot.
24. (logisk nok)
25. Det finst mange typar brett, alt frå «fish bones», freestyle, alpin, dirty dawg og…. Strykebrett!
26. (haha)
27. Alle desse bretta, eller «boarde» som eg vanlegvis pleiar å uttale det, har kva sin eigenskap eller karaktertrekk.
28. Ta f eks «Fish bones» bretta, dei har «tailen» eller bakenden for å si det på det kjedelige språket, forma som ein fiskehale!
29. Noko som eg må si er S…T…Y…G…T!
30. Stygt!
31. Eg hatar desse dumme «wannabe» kule boardarane som skalvar seg bortover på desse deformerte nerdebretta!
32. Men men, alle har nå si eigen stil!
33. Og aproops hat….
34. Me boardare har 2 bitre fiendar: den fyrste er rånarane, med desse dumme telemark-skia sine.
35. Og den andre…
36. Ja kva trur du?
37. Foreldre!
38. Alle foreldre er imot snowboard!
39. «ein uting», «for farleg» og «du får ikkje vanke saman med desse narkisane» lyder det i alle heim når ein stakkars ungdom spør far eller mor om å få eit brett til bursdag eller jul!
40. Berre du nevnar ordet «snowboard» for ein forelder flippar hjernen heilt ut og 3 tankar dannar seg i hovudet om snowboard: ein er bileter av skjelett som dolkar seg sjølv i hovudet.
41. Den andre er satanistiske death-metal band og musikk.
42. Og sist men ikkje minst: narkosamfunn!
43. Kvifor har det seg slik?
44. Kvifor er snowboardsporten og dets tilhengare vert stempla som ein gjeng sløve narkosvin beere fordi 99% av oss tek seg ein «rev» i ny og ne?
45. Merkeleg spør du meg…..
46. Jaja, det kan være det same for meg ass!
47. Eg drit i alle dei negativt innstillde foreldra, dei telemark-køyrande rånarane og «wannabe» boardarene!
48. Eg har valt ei sunn og framgangsrik livstil som eg trivast utroleg godt med *host*, for ingenting gjer meg meir glede enn å suse nedover snøfylde bakkar med mitt nye Burton Balance med hodeskallar på, og høyre «DeathReapers» spela den nye låta «Suicide» mens pakka med sjølvlaga rev slyngar seg fram og tilbake i jakkelomma!
49. Ja snøfjøl er tingen!
50. Sa eg snøfjøl?
51. Pokker ta detta hallingrasket….
52. Snowboard!

Tekst 8.3: ”Snowboard!”

Skrivaren står fram som ein fagleg autoritet på området, noko som kjem tydeleg fram når han listar opp namn på snowboard-køyrarar, ulike typar brett og kvifor denne idretten betyr så mykje for han. Han legg til rette for ein lesar som veit lite om snowboard, men som han sjølv vil belære. Skal lesaren godta den nærgåande, småarrogante og munnlege tonen i teksten, må han også sjå det humoristiske i den. Elles kan det vere problematisk for lesaren å bli kalla *j**** tulling* (20): *Vent litt nå … Kva sa du? Veit du ikkje kva snowboard er? (j**** tulling ….). Det kunne du vel ha sagt litt før, eller kva?* (17-21).

Han er også direkte når han omtalar dei som ikkje forstår hip-hop, som *ukule*:

> *Me har jo desse parkane, snowboard parkane med ”bigjumps”, ”funboxes”, ”halfpipes” og ”bonks”. For dei ukule folka som ikkje forstår hip-hop betyr dette store hopp, små hopp og hindringar ein kan trikse på (11-12)*

Den noko arrogante, men samtidig humoristiske tonen, følgjer han opp fleire gonger når han interagerer direkte med lesaren. Nokre gonger er nærveret så stort at det mest minner om ein samtale, og til tider verkar det som om han leikar seg med og gjer narr av lesaren:

> *Du veit kva eg snakkar om ikkje sant?* (2)
> *Vent litt nå … Kva sa du?* (17-18)
> *Veit du ikkje kva snowboard er? (j**** tulling). Det kunne du ha sagt før, eller kva?* (19-21)
> *Ja kva trur du?* (36)
> *Merkeleg spør du meg …* (45)

Undervegs i teksten viser eleven stort engasjement når han beskriv kor mykje han verdset idretten: *Finnas ikkje meir rush enn å cruise nedover alpane* (7). Når han omtalar ein spesiell type brett som han sjølv ikkje er tilhengjar av, brukar han nokså sterke ord, men samanhengen gjer det humoristisk: *Eg hatar desse dumme "Wannabe" kule boardarane som skalvar seg bortover på desse deformerte nerdebretta!* (31). Han er også humoristisk når han trekkjer fram to bitre fiendar: *Me boardare har 2 bite fiendar: den fyrste er rånarane, med desse dumme telemark-skia sine. Og den andre … Ja kva trur du? Foreldre!* (34-37). At foreldra blir trekte fram i denne samanhengen, synest han er *merkeleg* (45), men grunnane er innstillinga deira om at dei knyter sporten til narko (42).

Det humoristiske kjem også fram gjennom overdrivingar når han innrømmer kor farleg sporten kan vere: *Sjølvsagt er det farleg, ein veit aldri når ein kan få 50000 kg snø over seg* (8), og når han beskriv turane nedover fjellsida:

> *Eg har valt ei sunn og framgangsrik livsstil som eg trivast utroleg godt med *host, for ingenting gjer meg meir glede enn å suse nedover snøfylde bakkar med mitt nye Burton Balance med hodeskallar på, og høyre "DeathReapers" spela den nye låta "Suicide" mens pakka med sjølvlaga rev slyngar seg fram og tilbake i jakkelomma!* (45)

Skrivaren brukar også uventa samanstillingar, der han etterpå ler og føler seg svært så fornøgd. Spørsmålet er om han ler av seg sjølv, eller om han ler fordi han spøkjer med lesaren: *Det finst mange typar brett, alt frå "fisk bones", "freestyle, alpin, dirty dawg og… Strykebrett! (haha)* (25-26). Slike kjensleutbrot opptrer fleire gonger i teksten og bidreg til å forsterke det munnlege og humoristiske preget: *Pøh!* (6), *Jaja* (22), *(logisk nok) (24), Og apropos hat .. (33), (Hvis me utelukker bruttern da .. hehe*) (16), *(haha)* (26).

Gjennom stort driv, nærleik og humoristiske vendingar viser eleven stort engasjement for saka han skriv om, og han klarer å gjennomføre skrivestilen heile teksten igjennom. Det kan diskuterast om teksten er eit hån mot snowboardsporten, og om humoren bidreg til å pakke inne det eigentlege synspunktet. Men dei store kunnskapane forteljaren har, både om sjølve sporten og miljøet, tilseier at interessa og engasjementet er oppriktig. Han vil framheve snowboard som idrett og latterleggjere dei som ikkje kan noko om sporten.

I ein så entusiastisk og til tider høgrøsta tekst er det interessant å sjå kva sensorane seier om engasjementet. To av sensorane brukar *engasjement* og *engasjert* om teksten, og alle fem trekkjer fram mange trekk som underbyggjer engasjementet: set ting på spissen, humor, ironi, formidlar glede, munnleg tone, flink til å formidle opplevingar. Når det gjeld sensoren

som foreslo karakteren 4, skriv han: ”En del formelle feil som trekker ned. Ingen avsnitt”. Sensoren har heilt rett i at teksten har mange språkfeil, og med ein feilindeks på 38,6, i tillegg til ein del kommafeil og manglande avsnitt, er det ei svakheit for truverdet. Også nokre av dei andre sensorane trekkjer fram språkfeil, og ein har også lista dei opp. Fire av dei fem sensorane meiner likevel at teksten har så mange styrkar at dei vel å honorere det. Den femte sensoren skriv at eleven har ”få formelle feil”.

8.5.4 Oppsummerande funn og tendensar

Nedanfor blir funn og tendensar på kvalitetsforskjellar som gjeld kriteriet engasjement i resonnerande tekstar lista opp. Desse blir henta fram igjen i kapittel 8.6 når funna frå alle dei tre skrivemåtane blir drøfta samla.

- Resonnerande tekstar representerer stor variasjon i skrivemåte, men alle viser visse haldningar til saka dei skriv om.
- Dei gode tekstane utnyttar appraisal-systemet meir enn dei middels gode, og dei klarer ved hjelp av haldningskategoriane bedømming og verdsetjing å tydeleggjere tematikken og makrohandlinga i teksten (8.6.2).
- Å invitere lesaren inn i teksten vitnar om ein skrivar som er engasjert, både i eigen tekst og i lesarane (8.6.4).
- Bruk av humor i kåseriprega tekstar kan vitne om engasjement for saka (8.6.4).

8.6 Drøftingar – Kva kan lesast ut av analysane av engasjement?

I denne drøftingsdelen blir funn og tendensar i analysane frå kvar skrivemåte henta fram igjen og drøfta samla. Fleire gonger i avhandlinga har det blitt peika på at skrivekompetanse ikkje kan generaliserast, men må vurderast ut frå skrivemåte (3.4.3.2, 10.3.2). Derfor vil kriteria i mange tilfelle kome til uttrykk på ulike måtar i dei tre skrivemåtane. Nokre gonger kan funna vere samanfallande, andre gonger kan dei vere motstridande og andre gonger igjen kan funn innanfor ein skrivemåte vere uinteressant eller irrelevant i ein annan. Der det er interessant, blir dei ulike skrivemåtane trekte inn når sentrale funn og tendensar blir drøfta nedanfor.

8.6.1 Å skrive godt krev tema som engasjerer

Eksamenskonteksten er ein spesiell situasjon, der elevane har eineansvaret for å skape ein best mulig tekst ut frå eit variert sett oppgåver. Eit viktig spørsmål er om dei ulike oppgåvene er motiverande nok for elevane, og om dei treff elevane slik at dei blir i stand til å skape gode tekstar. Å skrive godt krev tema som engasjerer og motiverer. Slik sett spelar kriteriet engasjement ei dobbeltrolle, både som ein bakanforliggjande faktor som kan bli avgjerande for tekstkvaliteten på mange nivå, og som ein språkleg og tekstleg ressurs som kan bli synleg eller ikkje synleg i sjølve teksten (10.3.1) Er motivasjonen ikkje til stades, kan skrivinga gå heller trått, noko som dermed kan gå ut over tekstkvaliteten. Ikkje minst gjeld det tekststrukturen og rytmen i teksten. Å skape rytme i teksten handlar om å skape flyt, variasjon og framdrift, som kan vitne om ein skrivar som er engasjert i det han skriv om. Derfor er skriveoppgåva heilt avgjerande for om eleven let seg begeistre eller ei.

Fagnemnda i norsk har mange omsyn å ta når oppgåvesetta skal utviklast. Oppgåvene skal ha eit innhald som passar for aldersgruppa, både kjønnsmessig og geografisk. Dei skal appellere til begge kjønn, passe for både sterke og svake skrivarar og vere interessante uansett kvar i landet elevane bur (Anderson 2005:235).[100] KAL-prosjektet slår fast at eksamensoppgåvene dei aktuelle åra gir elevane stor tematisk og sjangermessig valfriheit, og at dei kan grupperast etter fallande popularitet i følgjande rekkefølgje: eksistensielle spørsmål, nære relasjonar, livsfase og sak (Vagle og Evensen 2005:174). Med visse unntak viser det seg at populære oppgåver får middelmådige karakterar. Tekstar som oppnådde høgt karakternivå, er skrivne ut frå oppgåver som 1) er valde av nokså få elevar, 2) sjangerangivinga var primært andre sjangrar enn narrative og 3) saklege tema er overrepresenterte (ibid.:200). Dette viser at elevar som let seg engasjere og inspirere av oppgåver som legg opp til sakprega tekstar, kan oppnå gode karakterar dersom dei i tillegg meistrar sjangernormene og har kunnskapar om feltet. Ein fare for sterke skrivarar kan vere å velje oppgåver som er meint for svakare skrivarar, og som gjer at dei ikkje får ut potensialet sitt på grunn av eigenarten ved oppgåva, både det tematiske og sjangerføringane.

8.6.2 Å vise haldningar til tematikken

Materialet viser at gode tekstar tek i bruk ulike strategiar som signaliserer engasjement, og som i neste omgang også påverkar og begeistrar lesaren. Alle gjennomgangstekstane brukar språkressursar frå appraisal-systemet for å posisjonere haldningar til personar, hendingar og saker dei skriv om. Det synest likevel å vere kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar i måten dei utnyttar ressursane på. Innanfor kvar skrivemåte er tendensen at gode tekstar brukar haldningskategoriane til å understreke tematikken i teksten.

Som det kom fram under kriteriet tekststruktur, er tendensen i forteljande tekstar at dei middels gode tekstane er konstituerte gjennom kronologiske hendingar, og mindre rundt refleksjon, slik dei gode tekstane er (6.3.3). Derfor er det ikkje unaturleg at gode tekstar utnyttar appraisal-systemet meir funksjonelt enn middels gode. Refleksjon er i seg sjølv ein måte å evaluere og vise haldningar på. Dei gode forteljande tekstane tek i bruk alle dei tre haldningskategoriane affekt, bedømming og verdsetjing, og dei brukar dei på ulike måtar for å perspektivere innhaldet og tydeleggjere tematikken. Som eksempel kan trekkjast fram igjen den gode teksten ”Alle barna på vår jord” (070020), som i utgangspunktet er sosialt og etisk bedømmande og viser affekt når foreldra ønskjer å adoptere ein gut med Downs syndrom (tabell 8.8). Etter ein endringsprosess, mellom anna ved hjelp av tilleggsstemmer som vekkjer og påverkar henne, skiftar Inger posisjon, der ho avslutningsvis tydeleg viser sosial verdsetjing når ho omtalar Sverre. Endringane frå bedømmande haldningar til sosial verdsetjing understrekar dermed også tematikken i teksten: Alle menneske er like mykje verd sjølv om dei har funksjonshemmingar. Liknande tendensar finst også i andre gode forteljande tekstar.

I dei mellompersonlege tekstane om musikk er tendensen den same (8.4). Gjennom bruk av haldningskategorien verdsetjing viser den best vurderte teksten at musikk betyr mykje. Det gjer ikkje den middels gode på same måte. Skal lesaren bli overbevist og engasjert, må skrivaren også gjennom refleksjonar og vurderingar få fram at musikk betyr

[100] Sissel Anderson var leiar i fagnemnda i KAL-åra.

mykje. Det er ikkje nok å slå det fast. Haldningane må også kome fram når skrivaren beskriv musikkfeltet, slik at lesaren blir overbevist om at han verkeleg verdset musikk.

Når det gjeld resonnerande tekstar signaliserer oppgåva om kroppsfiksering eit emne som dei fleste elevar truleg tek avstand frå. Det kjem også fram i alle dei tre resonnerande tekstane. Dei bedømmer slankehysteri som fenomen og verdset det indre ved mennesket. Dermed klarer dei ved hjelp av kontrastane bedømming og verdsetjing å tematisere saka og synleggjere makrohandlinga om at det er det indre som tel (8.5.1).

At gode tekstar utnyttar appraisal-ressursar meir enn middels gode, er også i tråd med funn i doktoravhandlinga til Folkeryd (Folkeryd 2006), der ho undersøkte bruken av appraisal-ressursar i elevtekstar og andre tekstar på ulike klassetrinn og nivå. Ho opererer med klassifiseringa høgtpresterande og lavtpresterande og finn at høgtpresterande elevar brukar fleire vurderande uttrykk enn lavtpresterande: ”en majoritet av de lågtpresterande eleverna i undersökningen skrev texter där relativt få värderande ressurser användes medan de högtpresterande i större utsträkning och med varierade språkliga uttryck gav ett intryck av engagemang som en läsarare kan dela” (Folkeryd 2006:163). Sjølv om mitt prosjekt ikkje har fokus på lavtpresterande elevar, er der likevel klar likskap med Folkeryd når det gjeld elevar på øvre del av karakterskalaen: Gode tekstar utnyttar appraisal-ressursen meir enn middels gode (8.5.1). Derfor kan det tyde på at bruk av haldningsressursar for å understreke tematikken i teksten handlar om kunnskap om tekstnormer, men at det også kan knytast til modning: ”Affect exressed as process becomes more frequent in later grades” (ibid.:65)[101].

8.6.3 Rytmen kan signalisere engasjement

Rytme og driv kjem til syne på ulike måtar i materialet, men er mest synleg i dei gode tekstane. Ein sjølvkommuniserande tekst med veksling mellom handling og hendingar opplevest meir rytmisk og behageleg å lese enn ein tekst med mange detaljar og overfullstendigheit, slik vi såg i dei middels gode forteljande tekstane (8.3.2). Likeeins er rytmen tydelegare i ein tekst som resonnerer og fabulerer enn i ein tekst som er fragmentarisk og hoppar frå problem til problem, slik vi såg i den middels gode resonnerande teksten (6.5.2.1). Også språkbruken kan skape rytme og driv, både gjennom tempusveksling og gjennom variasjon i typar ytringar, slik vi såg i den gode teksten ”Valet” (8.3.2).

8.6.4 Å invitere lesaren inn i teksten

Korleis skrivaren vel å invitere lesaren med på eigne tankar og opplevingar, må sjåast i samanheng med skrivemåte. Uansett dreier det seg om skrivarens haldningar til det han skriv om, og korleis han meistrar å invitere og involvere lesaren i eigne tankar. Såleis vil det dialogiske perspektivet og skrivarens forhold til eigen tekst og til mottakaren vere sentrale faktorar når det er snakk om å synleggjere eit engasjement. Til sjuande og sist er det tekstens verknad på lesaren som avgjer om skrivaren klarer å skape og legge til rette for ein positiv og velvillig svarande adressat. Engasjementet for eigen tekst, og konstituering av kontakt med lesaren, kan vise seg på fleire måtar:

[101] Avhandlinga til Folkeryd er skriven på engelsk, men har samandrag på svensk. Det er grunnen til sitat på engelsk og svensk frå same kjelde.

- gjennom tematikken
- gjennom beskrivingar, refleksjonar og haldningar til personar, prosessar og omstende i teksten
- gjennom språkhandlingar, modalitet og modusformer
- gjennom pronomenbruken
- gjennom humor

Å skrive godt krev tema som engasjerer (8.6.1). Derfor er det heilt avgjerande for skrivaren at han let seg begeistre av sjølve skriveoppgåva og opplever at "dette kan eg mykje om", eller "dette skal bli kjekt å skrive om". Gjer han ikkje det, vil skriveprosessen ofte gå heller trådt, noko som kan få konsekvensar for korleis han klarer å leggje til rette for ein begeistra og velvillig adressat. Manglande interesse for skrivinga eller for skriveoppgåva kan få konsekvensar for korleis han beskriv og reflekterer rundt saka eller hendingane i teksten. Derfor er interesse og engasjement for saka overordna og styrande for kor vellykka teksten blir med tanke på å skape dialog med ein positivt svarande og begeistra lesar. Denne kontakten kan vise seg både i måten skrivaren behandlar temaet i teksten på, som for eksempel synspunkt om saka, eller måten han beskriv og reflekterer over personar, prosessar og omstende. Han må på ein eller annan måte synleggjere at han bryr seg om forholda han presenterer, det vere seg eit saksfelt eller personar og hendingar. Samtidig må han klare å inkludere lesaren i si eiga begeistring.

Analysane har vist at utnytting av haldningsressursar frå appraisal-systemet synest å utgjere eit kvalitetsskilje mellom gode og middels gode tekstar (8.6.2). Også språkressursar som modus og modalitet kan signalisere ein skrivar med engasjement. Det avgjerande er at skrivaren klarer å skape den naturlege balansen mellom det sjølvsikre og det meir modererande. Å gå høgrøsta og arrogant ut kan derfor vere ei svakheit for teksten som heilskap dersom skrivaren ikkje balanserer sjølvsikkerheita med meir moderate synspunkt. Ein skal likevel ikkje sjå vekk frå at det kan vere engasjement for saka som er årsak til ein slik skrivemåte. Faren med eit høgrøsta engasjement kan vere at adressaten ikkje let seg begeistra, men tvert imot blir lite velvillig til teksten, noko som også kan gå ut over skrivarens truverd (7.6.4). På den måten er faren at skrivaren meir skyver vekk adressaten enn inkluderer han i eigne tankar og synspunkt.

Eit anna språkleg trekk som svekkjer kvaliteten på teksten, er overdriven eg-bruk. Å vere synleg og til stades i eigen tekst er ikkje einsbetydande med stor bruk av pronomenet eg, kanskje snarare tvert imot. Den overdrivne eg-bruken som vi såg i den middels gode teksten om musikk (8.4.1), stengjer heller ute lesaren enn inviterer han inn. Heile 27 gonger møter vi eg-stemma som på ulike måtar konstaterer ulike forhold rundt musikk i ein nokså oppstykka skrivestil. På den måten blir der ikkje plass og opning for lesaren til å ta del i synspunkta han framset. Å leggje til rette for ein adressat som kan delta i refleksjonar og evalueringar, vitnar om ein skrivar som er engasjert både i saka og i at adressaten skal bli ein positivt svarande deltakar.

Også bruk av humoristiske innslag kan vitne om ein engasjert skrivar. Bruk av humor er eit krevjande stilistisk grep som krev gode kunnskapar om saksfeltet og kjennskap til adressatens forventningar dersom den skal fungere. Derfor er også oppgåva styrande for når

det passar seg å vere humoristisk. I analysane er det trekt fram to mellompersonlege (8.4.3) og og ein resonnerande tekst (8.5.3.2) som har innslag av humoristiske undertonar og uventa samanstillingar. Skrivarane leiker seg med ord og vendingar, og nokre gonger opplever adressaten at skrivaren ler både av seg sjølv (8.4.3) og av andre (8.5.3.2) under skriveprosessen. Å le av andre kan vere gambling med kontrakten og utgjere eit risikotrekk dersom adressaten ikkje kan godta skrivarens ytringar. Den spesielle teksten som det her blir sikta til (180017), har også eit ordforråd som i enkelte tilfelle grensar til banning. At der kan liggje engasjement bak slike uttrykksmåtar, er nokså truleg, men faren er at banning kan verke provoserande på lesaren og gjere han mindre velvillig til teksten. Då vil det lett gå ut over skrivarens truverd. Tabuord var eit risikotrekk som blei undersøkt i studie 9 i KAL-prosjektet (Anderson og Hertzberg 2005). Dei fann få tekstar med innslag av tabuord, og så å seie alle var svake (ibid.:280). Ingen av sensorane kommenterte ord som "faen", og dermed var det heller ikkje mulig å seie noko om sensoranes vurdering av bannord. Heller ikkje sensorane på tekst 180017 har kommentert banninga i teksten. Tvert imot har dei kommentert positivt språket og ordforrådet. Ein sensor skriv at "den tøffe og barske tonen kommer fram", medan ein annan skriv at "språkstilen" passar til idrettsgreina.

8.6.5 Å ha mykje på hjartet kan vitne om engasjement

Under kriteriet tekststruktur er lange orienteringsdelar trekte fram som ei svakheit ved middels gode tekstar (6.3.1). Årsaka til slike langdryge parti er at skrivaren innfører så mange historier og hendingar i tekstane at det går for lang tid før intensjonen med teksten blir synleg. Derfor blir det problematisk for lesaren å sjå kva retning teksten vil ta. I analysen av tekststruktur er det også peika på at lange orienteringsdelar kan tyde på at teksten er skriven etter assosiasjons- eller innfallsmetoden, og at eleven ikkje har ein godt nok gjennomtenkt plan før skrivinga startar. Dei lange orienteringsdelane er også henta fram igjen under kriteriet truverd (7.3.1), og brukt for å vise at det også kan gå ut over skrivarens autoritet og etos dersom det går for lang tid før lesaren skjønar intensjonen med teksten.

Trass desse svakheitene kan det også tenkjast at innføringa av alle hendingane og historiene i forteljingane heng saman med skriveengasjement. Kanskje blir eleven for overivrig etter å fortelje, og at det fører til at den eine assosiasjonen tek den andre? Derfor kan der liggje mykje engasjement i ein tekst sjølv om strukturen er svak og intensjonen med teksten er lite synleg. Såleis kan ein skrivar ha stort engasjement, både for eigen tekst og for sjølve skriveprosessen, trass i uklar tekststruktur og lite truverd. Motsett kan tekstar som er svært knappe vere teikn på manglande engasjement. Den middels gode teksten "Min musikk" (590105) er eksempel på ein tekst som i liten grad utdjuper synspunkt eller reflekterer over musikkens betydning for han, men hastar vidare frå moment til moment på ein assosiativ måte. Det kan derfor godt hende at oppgåva ikkje fengjer, og at eleven såleis ikkje bryr seg med å gå grundigare inn i saka. Slike observasjonar understrekar den doble funksjonen kriteriet engasjement kan ha, både som eit bakanforliggjande aspekt før og under skriveprosessen, og som ein språkressurs i sjølve teksten (10.3.1). Men som det er kommentert både under truverd og tekststruktur, kan det også tenkjast at skrivaren bak den middels gode resonnerande teksten ikkje kjenner godt nok tekstnormene for denne type tekstar (6.4.1).

Kapittel 9
Kriteriet rettskriving

Kriteriet rettskriving er behandla annleis enn dei andre kriteria. Med raudblyanten og dei gammaldagse lesebrillene er alle rettskrivingsfeil i dei 58 elevtekstane registrerte manuelt. Deretter er feila systematiserte og kvantifiserte. Feiltypar med størst dominans, utgjer indikatorane (9.2) som er med i analysane (9.3). Til slutt i kapitlet blir funna drøfta (9.4). Rettskriving utgjer også ei side ved kriteriet truverd (7.2.2).

9.1 Ei viktig side ved skrivarens representative truverd

"Grunnlaget for godt språk er korrekthet", uttalte Aristoteles på 300-talet f.Kr. (Aristoteles 2006:219), og i den klassiske retorikken var korrektheit eitt av fire krav til godt språk. Språket skulle vere *korrekt, klart, formålstenleg* og *levande.* Å meistre desse ideala ville slå positivt ut på sendarens *etos* i den gitte kommunikasjonssituasjonen.

Kravet om god rettskriving har stått sterkt i norsk skule gjennom generasjonar, og ofte var det nettopp rettskrivinga som var utslagsgjevande for karakteren når elevane skreiv "stilar". Ein treng ikkje gå altfor langt tilbake i tid før ein ser eit sterkt rettskrivingsfokus i læreplanar. I *Normalplan for byfolkeskolen* (1962) var eitt av tre mål i norskfaget "å skrive greitt, naturlig og noenlunde språkriktig (og med noenlunde riktige skilletegn) om emner som hører til alderstrinnets erfarings- og kunnskapsområde (KUD 1962:46). I *Mønsterplanen av 1974* står det at "God skriftlig framstilling preges av fantasi, originalitet, ekthet og klarhet. Den krever god disposisjon, korrekt ortografi og tegnsetting" (KUF 1974:108). Denne læreplanen modererer likevel kravet til rettskriving ved å oppfordre til å ikkje stille for strenge krav, og fastslår at "[ø]ving i rettskriving bør ikke på noe klassetrinn utgjøre den største delen av opplæringa i skriftlig norsk" (ibid.). Dette noko neddempa synet på rettskriving viser seg også i nasjonale dokument frå dei seinare åra. Heilt sidan Læringssenteret starta utarbeidinga av vurderingskriterium på byrjinga av 1990-talet, har formelle ferdigheiter utgjort eitt av kriteria på god skrivekompetanse (tabell 2.1). Dei slår også fast at dette kriteriet tradisjonelt har spela ei stor rolle for karaktersetjinga (Læringssenteret 2001:54). På grunn av nyare innsikt i skrivepedagogisk forsking "legg ein no større vekt på innhald, oppbygging av teksten og språkleg formuleringsevne" (ibid.:54). Sjølv om det ikkje blir sagt direkte, kan denne passusen oppfattast som ei nedtoning av kravet til rettskriving, og at andre sider ved teksten er

viktigare i vurderinga. Men når Læringssenteret utdjupar kjenneteikn ved tekstar på ulike karakternivå, er formelle krav som rettskriving og teiknsetjing med. Skal ein tekst få karakteren 5 eller 6, må elevane meistre ”krav til rettskriving og teiknsetjing”. Ein tekst som får karakteren 3 eller 4, må meistre ”dei viktigaste formelle krava til rettskriving og teiknsetning”. Tekstar som blir vurderte til karakterane 2 og 1, har ”mange” og ”svært mange” formelle feil (ibid.:55). Sentrale spørsmål blir då om dei gode tekstane i materialet har færre feil og lågare feilindeks enn dei middels gode tekstane, og om god rettskriving kan vere eit teikn på ein god skrivar.

Gode ferdigheiter i rettskriving er truleg viktigare i dag enn nokon gong. I vårt medie- og tekstsamfunn omgir dei fleste seg med tekstar gjennom store delar av dagen, både i utdanning, arbeid og i fritida. I møtet med alle tekstane ligg der eit psykologisk innebygd krav i oss om at tekstane må vere leseverdige. Dei må ha noko å bidra med, i tillegg til at dei må vere forma slik at dei er truverdige. Innhald, fakta og argumentasjon er sjølvsagte sider ved truverdet, men rettskrivingskompetansen, det korrekte og lesevennlege språket, er også heilt sentralt. Ein skrivar som er sikker i språkføringa, vil i mange samanhengar bli oppfatta som ein som har meir å fare med enn ein som har mange rettskrivingsfeil. Derfor er rettskrivinga ei viktig side ved skrivarens representative truverd, og korleis skrivaren framstår og representerer seg sjølv (7.2.2). Ikkje berre kan rettskrivingsfeil verke støytande på mottakaren og ta merksemda vekk frå det skrivaren ønskjer å vinne gehør for, men mange feil kan også gjere lesinga av teksten mindre effektiv. Å måtte stoppe opp ved ortografiske feil, eller bli usikker på samanhengar på grunn av dårleg teiknsetjing, vil påverke leseprosessen og skape unødvendige brot i kommunikasjonen. Til sjuande og sist kan det føre til at lesaren stiller spørsmål ved heile kompetansen til skrivaren, ikkje berre til rettskrivingskompetansen, men til den samla kompetansen som også dreier seg om å vinne gehør for meiningsinnhaldet i teksten.

9.2 Indikatorar på kvalitetsskiljande trekk

Operasjonalisering av kriteriet rettskriving er blitt til i ein prosess gjennom grundige lesingar og registreringar av alle rettskrivingsfeila i heile tekstmaterialet. Med raudblyanten og dei gammaldagse lesebrillene som utgangspunkt, er alle feil i elevtekstane registrerte manuelt. Deretter er feila systematiserte i kategoriar og kvantifiserte. Feiltypar med størst dominans, er valde som analyseobjekt. Det er såleis materialet som er utgangspunkt for utvalde feiltypar. Behandlinga av dette kriteriet skil seg frå dei andre kriteria ved at alle dei 58 tekstane i materialet er med, både i operasjonaliseringsprosessen og i analysane.

Tabell 9.1: Rettskriving – indikatorar på kvalitetsskiljande trekk

Rettskriving - indikatorar på kvalitetsskiljande trekk
• Ortografi • Samskriving/særskriving • Morfologi • Andre • Teiknsetjing

- *Ortografi* fangar opp feil som gjeld enkel/dobbel konsonant, sj-lyden og utelating eller ombytting av bokstavar. Når eit ord har rett bøying, men inneheld feil i andre delar av ordet, er det registrert under denne kategorien (*dekkte* - 540008).

- *Samskriving/særskriving* blir behandla som ein eigen kategori. Grunnen er at denne feiltypen er eit aukande fenomen i det norske språket, og er såleis særleg interessant å studere isolert.

- *Morfologi* fokuserer på bøyingar, særleg av substantiv og verb, men også adjektiv, adverb og i nokre tilfelle pronomen. Alle ord som inneheld bøyingsfeil, blir registrerte under denne kategorien, sjølv om orda også inneheld andre feil.

- *Andre* var i utgangspunktet ein samlekategori av feiltypar, som til dømes innslag frå den andre målforma, liten bokstav i eigennamn og og/å. På grunn av liten dominans i materialet, er det kun og/å som blir kommentert spesielt. Forekomstane av feil som i utgangspunktet var med i kategorien *andre*, er likevel med i den samla kvantifiseringa.

- *Teiknsetjinga* blir ikkje kvantifisert like nøyaktig som dei andre kategoriane. Grunnen er alle valmulegheitene og dermed også alle tvilstilfella som følgjer med. Derfor er teiknsetjinga kvantifisert omtrentleg, men vil likevel gi eit bilde av situasjonen.

9.3 Analysar

9.3.1 Kvantifisering av feiltypar

Fordi rettskriving er ei ferdigheit som ut frå materialet ikkje kan knytast til skrivemåte, blir det ikkje skilt mellom skrivemåte i analysane. Derimot blir det fokusert på dei tre kvalitetsnivåa *gode tekstar*, *tekstar i grensesjiktet* og *middels gode tekstar* for å sjå om enkelte feiltypar kan knytast til kvalitetsnivå. Rettskriving utgjer eit eige kriterium, men er også ei viktig side ved skrivarens representative truverd. Derfor er ulike aspekt ved rettskrivinga også trekte inn når kriteriet truverd er behandla (kap. 7). Då blir rettskrivinga i enkelttekstar løfta fram for å belyse det samla truverdet etter skrivemåte. Derfor er det først i samanheng med andre truverdsindikatorar at det blir interessant å knyte rettskriving til skrivemåte.

Kvantifiseringa av feil tek utgangspunkt i dei inntasta tekstane, og ikkje i elevane sine handskrivne tekstar. Derfor kan det liggje feilkjelder gjennom inntastinga, noko det må takast høgde for i registreringa og kvantifiseringa. Prinsippa for kvantifiseringa er:

1. Ingen feil blir talde meir enn ein gong når dei opptrer i same form.
2. Dersom eit ord blir skrive feil på to ulike måtar, blir dei derimot talde som to feil.
3. Ingen feil blir rekna som dobbeltfeil sjølv om dei inneheld feil frå fleire kategoriar. Inneheld ordet både bøyingsfeil og ortografisk feil, blir plasseringa i kategori eit vurderingsspørsmål som må sjåast i forhold til andre feil i teksten. Når det derimot gjeld samskriving/særskriving, er det på grunn av aktualiteten eit ønskje å fange opp alle feil av denne typen. Derfor blir eit ord som *trosalt* (590105) plassert i kategorien samskriving/særskriving sjølv om ordet også inneheld feil i enkel/dobbel konsonant.
4. Ubøygde og bøygde verb som er innslag frå den andre målforma (*si, være, spørre* i ein bokmålstekst), blir kategoriserte under morfologi.
5. Feil som *tykjer* (130009) blir kategoriserte under ortografi fordi det dreier seg om feil i enkel/dobbel konsonant, og ikkje om bøyingsfeil. Tilsvarande gjeld feil som *sjønner* (560011) og *dekkte* (540008).

9.3.2 Feil etter tekstlengd – utrekning av feilindeks

Lengda på tekstane i materialet varierer frå 411 til 2531 ord. Blant gode tekstar varierer tekstlengda frå 510 (280108) til 1405 ord (620013), tekstane i grensesjiktet varierer frå 509 (210101) til 1222 ord (020117), medan tekstlengda blant dei middels gode tekstane varierer frå 411 (610029) til 2531 ord (230019). Det betyr at både den kortaste (610029) og den lengste teksten (230019) i materialet befinn seg blant middels gode tekstar. Dei middels gode tekstane er også lengst ut frå gjennomsnittleg tekstlengd per elev (940 ord), medan tekstane i grensesjiktet er dei gjennomsnittleg kortaste (753 ord). Tabell 9.2 viser gjennomsnittlege verdiar i materialet samla.

Tabell 9.2: Gjennomsnittlege verdiar i middels gode tekstar, tekstar i grensesjiktet og gode tekstar

Fakta for analysane	Middels	Grensesjikt	Gode
Tal på tekstar	21	9	28
Ord totalt	19742	6774	23260
Tal på feil	285	51	145
Minimum tekstlengd	411	509	510
Maksimum tekstlengd	2531	1222	1405
Tekstlengd gjennomsnitt per elev	940	753	831

Når variasjonen i tekstlengd er så ulik som det kjem fram ovanfor, inneber det at feilmengda i tekstane ikkje kan samanliknast direkte, men må sjåast i forhold til tekstlengd for at situasjonsbildet skal bli rettferdig og valid. Derfor er det rekna ut indeksar på forholdet mellom talet på feil og tekstlengde, som eg har valt å kalle *feilindeks.*

Konstruksjonen av indeksar kan sjåast som eit middel til å forenkle datamatrisen: ”I stedet for en rekke ulike variable lages det en ny variabel, som gir konsentrert uttrykk for den informasjonen de ulike indikatorene til sammen inneholder” (Hellevik 1971:239). Hellevik peikar på at to av dei viktigaste grunnane til å konstruere indeks, er å oppnå mål som er meir reliable og valide enn dei ulike indikatorane enkeltvis (ibid.:240). Ved hjelp av utrekninga av

feilindeksar ut frå forholdet mellom tekstlengd og feilmengd blir det muleg å samanlikne feilmengd i tekstane på ein truverdig måte. Feilindeksen er rekna ut både for kvar tekst og for tekstane samla, og for kvar indikator og for indikatorane samla. På den måten er det muleg å sjå dei tre kvalitetsgruppene i forhold til kvarandre, men også enkelttekstar innanfor kvalitetsnivåa.

Tabell 9.3 viser forholdet mellom feil og tekstlengd (feilindeksen) i dei tre kvalitetsgruppene samla. Der kjem det fram klare forskjellar mellom gode og middels gode tekstar, både når det gjeld feilindeksen samla og når det gjeld dei ulike rettskrivingskategoriane. Medan dei gode tekstane har ein gjennomsnittleg feilindeks på 6,2, har dei middels gode ein feilindeks på 14,4, altså meir enn dobbelt så høg som dei gode. Tekstane i grensesjiktet har ein gjennomsnittleg feilindeks på 7,5, og ligg dermed nærast dei gode.

Tabell 9.3: Forholdet mellom feil og tekstlengd (feilindeks)

Feilindeks	Middels	Grensesjikt	Gode
Feilindeks samla	14,4	7,5	6,2
Feilindeks ortografi	4,6	1,0	1,6
Feilindeks samskriving/særskriving	4,5	2,5	2,0
Feilindeks morfologi	4,4	3,1	1,8

Det same bildet kjem fram når feilindeksen er rekna ut for dei tre kategoriane ortografi, morfologi og samskriving/særskriving kvar for seg. I ortografi har gode tekstar ein gjennomsnittleg feilindeks på 1,6, medan middels gode har 4,6. I samskriving/særskriving har gode tekstar ein feilindeks på 2,0, medan middels gode har ein feilindeks på 4,5. I morfologi er feilindeksen 1,8 for gode og 4,4 for middels gode. Det betyr at middels gode tekstar har meir enn dobbelt så høg feilindeks som gode, både når det gjeld feil samla og når det gjeld enkeltkategoriar. Tekstane i grensesjiktet ligg i to av katagoriane nærast dei gode tekstane, og i kategorien ortografi har dei også lågare feilindeks enn dei gode (1,0).

9.3.3 Tekstar med svært låg eller svært høg feilindeks

Fire av 58 tekstar er heilt utan rettskrivingsfeil (030023, 450005, 550015, 280105), og alle tilhøyrer gruppa gode tekstar. Set vi grensa for svært få feil til ein feilindeks på 3, kan heile 12 tekstar i materialet plasserast i denne gruppa, 10[102] blant gode og to[103] blant middels gode. Ingen tekstar frå grensesjiktet har under 3 i feilindeks. Dei to middels gode tekstane med så få feil, har middelverdi på 3,8 (230013 og 620017). Begge tekstane har mange kommafeil, den første om lag 15 og den andre om lag 20. Blant dei 10 gode tekstane skil ein tekst seg ut med meir enn 10 kommafeil (220114). Denne teksten har også mange feil i plassering av hermeteikn.

[102] 280105 (0), 200113 (1,7), 440024 (1,7), 450005 (0), 520113 (2,7), 030023 (0), 070105 (1,1), 550015 (0), 220114 (2), 620010 (2,5).
[103] 230013 (1,4), 620017 (3).

Tre tekstar i materialet skil seg ut med svært høg feilindeks: 570107 (45,5), 180017 (38,6) og 130009 (35,6) (tabell 9.4). To av dei fekk sluttkarakteren 5 medan den tredje fekk 4. Som tabellen viser, hamnar den eine teksten (130009) med sluttkarakteren 5 i gruppa middels gode tekstar fordi sensorvurderingane sprikte frå 3 til 5 (mv 4,2).

Tabell 9.4: Tre tekstar med svært høg feilindeks

	570107 (Mid)	130009 (Mid)	180017 (God)
Feilindeks	45,5	35,6	38,6
Karakterforslag	4-, 4, 3, 4, 4	5, 5-, 4, 4, 3	5-, 5-, 5, 5, 4
Middelverdi	3,8	4,2	4,8
Sluttkarakter	4	5	5

Felles for dei tre tekstane, er at dei er skrivne av elevar med nynorsk som hovudmål. For dei to middels gode tekstane (570107, 130009) knyter den høge feilindeksen seg til feil i alle dei tre kategoriane, medan det primært er morfologien som slår ut i den gode teksten (180017). Teksten har få feil i ortografi og samskriving/særskriving. Sjølv om morfologien slår ut på feilindeksen hos mange nynorskelevar, har fleire av dei få eller ingen feil i dei to andre kategoriane. Av dei 13 nynorsktekstane i materialet har åtte tekstar[104] 0-3 feil i ortografi og samskriving/særskriving, noko som må karakteriserast som svært lågt. Det er såleis ikkje nokon trend i materialet at nynorsktekstar har fleire feil enn bokmålstekstar i alle kategoriane, snarare tvert imot (9.4.2).

9.3.4 Dei undersøkte kategoriane

9.3.4.1 Ortografi

13 av dei 58 tekstane er utan ortografiske feil, og dreier seg om 11 av dei 28 gode tekstane og 2 av dei 21 middels gode. Feilindeksen som gjeld ortografi er 1,6 for gode tekstar, 4,6 for middels gode og 1,0 for tekstar i grensesjiktet (tabell 9.2).

Av ortografiske feil er det feil i enkel/dobbel konsonant som dominerer og synest å utgjere eit skilje mellom gode og middels gode tekstar. Det kjem tydeleg fram i oversynet i tabell 9.5, som viser alle registrerte feil i materialet i denne kategorien. Blant 28 gode tekstar har 11 tekstar 1-3 ortografiske feil, medan 16 av 21 middels gode tekstar har 1- 8 feil i denne kategorien. Det viser at feil i enkel/dobbel konsonant opptrer berre sporadisk i under halvparten av gode tekstar, medan om lag 3 av 4 middels gode tekstar har slike feil, og då i noko større omfang.

[104] 160005, 130021, 340111, 360016, 400004, 410008, 190128, 340117.

Tabell 9.5: Feil i enkel/dobbel konsonant i gode og middels gode tekstar

Enkel/dobbel konsonant **Feil i 11 av 28 gode tekstar**	**Enkel/dobbel konsonant** **Feil i 16 av 21 middels gode tekstar**
rekje, sittje, lykklegaste (350022), forann (070020), desuten, atpåtil, bannte (500003), ophovne (620010), vell, steme (620013), akkiles (070105), forran, unskyldning (230128), innstillde (180017), vannskjøtet (040007), bønnfaler (440024), generellt (520113)	dekkte, desuten, viste, opperasjonar (540008), pratte, rollegare (340117), alltså, igjenn, allt, båtten, byggde, settje, eitt, en, gjennværande (570107), fult (090013), interesert, beroligge, aldeles, trillte (230019), hade (550008), jenteteke, fult, forran, vell (560011), vell (620017), sån (630019), ett (200103), prinsesen, lekasje, sån, fortsat (260103), oppereres, kvitering, mottat (030106), stemmningen, ann, foresten, ett, allikevell, att, akkuratt, rommlet (460115), avslappning, sån, agresiv (590105), missdanningar, milionar, tykjer, døyde (130009), alergi (180013).

Tekstane har svært få feil som gjeld sj- og kj-lydane, og dei få feila som er, knyter seg kun til fire av dei 58 tekstane i materialet: *sjenker* (070020), *skjukdommen* (190128), *skjefter* (040007), *sjønte, sjult, sjønner* (560011). Av elevar med høgast feilindeks i materialet (570107, 460115, 540008, 460115), er det ingen som har denne typen feil. Det viser at elevane på dette kvalitetsnivået heilt klart skil mellom reglar for skrift og tale, og at den utbreiinga vi ser av dette lydfenomenet blant ungdom, ikkje slår ut i skrift.

9.3.4.2. Samskriving/særskriving

17 av dei 58 elevane har ingen feil i kategorien samskriving/særskriving. 11 tilhøyrer dei 28 gode tekstane, 2 er blant dei 9 i grensesjiktet og 4 blant dei 21 middels gode. Dei totalt 151 feila i materialet fordeler seg såleis i ulikt omfang på 41 tekstar, frå 1 feil (11 tekstar) til 6-12 feil (9 tekstar). Av tekstar med flest feil, tilhøyrer 3 tekstar dei gode[105], medan 6 tekstar tilhøyrer dei middels gode[106]. Den eleven som har flest feil i samskriving/særskriving (12 feil), er den same eleven (570107) som også har flest feil totalt (42 feil). For gode tekstar er feilindeksen i denne kategorien 2,0, tekstar i grensesjiktet har 2,5 og middels gode tekstar har 4,5 (tabell 9.3).

Dei 41 tekstane som står for dei 151 feila i denne kategorien, fordeler seg på 17 gode tekstar, 17 middels gode og 7 tekstar i grensesjiktet. Tabell 9.6 viser typar feilsamansetjingar i gode og middels gode tekstar, som representerer 134 av feila. Tekstane i grensesjiktet er såleis haldne utanfor denne oppstillinga. Typar samansetjingar er delte inn etter substantiviske samansetjingar, adjektiviske samansetjingar, verbalsamansetjingar og andre, og viser at middels gode tekstar har fleire feil i alle kategoriar enn gode tekstar.

[105] Gode tekstar med 6-13 feil i samskriving/særskriving: 500003, 070102, 450018.
[106] Middels gode tekstar med 6-13 feil i samskriving/særskriving: 570107, 230019, 560011, 030106, 460115, 130009.

Tabell 9.6: Feil i samskriving/særskriving i gode og middels gode tekstar

Typar samansetjingar	Samskriving/særskriving Feil i 17 av 28 gode tekstar	Samskriving/særskriving Feil i 17 av 21 middels gode tekstar
Substantiviske samansetjingar	FN presten, fri dag,Vest Kysten, data industrien, kaffe koppen, sjokolade kake, ambulanse legen, trappe oppgangen, trenings program, sleng kommentarer, brille glassa, daglig stue, gitar nummeret, gitar spillingen, konsert innslagene, steinalder mann, selv mord, såpe seriene, Hip-Hop språket, snowboard parkane, "fish bones" bretta, modell og TV-bransjen, Mc Donalds kuene, , bruk- og kast samfunn	diesel filter, meteorologisk-institutt, vind hastigheter, lyn nedslag, radio antenna, rorhus glass, kjempe bølge, sjø vatnet, uke vis, venninne rivalisering, skjønnhets operasjoner, modell jobb, gale hus, butikk arbeider, jager flyene, kline film, sommerfuggel følelse, militær lekene, leke butikken, heste krefter, 90åra, bensin tank, tilbake ture, hverdag for hver dag, fortida (for tida), åpnings dagen, cruice skip, brann stasjon, publikums rekord, gratis scenen, swing rytmer , trad vokalist, scene show, Gla-heavy bandet, miljø skadelege, olje søl, vire fossar, stråle skadar , miljø arbeidaren, vass mengden, medisin forskningen, eksos forgifta. slanke sår, u-veret
Adjektiviske samansetjingar	kjempe flink, lysvaken	kjempe søt, kritt hvite, halv full, kjempe fin, moroskyld, forstore, viltvoksende
Verbal-samansetjingar	gjennom trukket	
Andre	avgårde, forsåvidt, avgårde, etterhvert, iløpet, engang, idag, i mot, utfra, ihvertfall, tilslutt, alt for, igår, iallefall, idag, istedetfor, istaden, ihvertfall	etterkvart, somsagt, ombord, idette, for bi, allike vel, iallefall, tilslutt, fordet, såvidt, imorgen, ilag, idag, også (og så),igang,, nedover, der i mot, ihjel, iallefall, i det, avgårde, nålenger, i gjennom, i mellom, trossalt, tilslutt, etterhvert, hadet, også (og så) avgårde, iallefall, etter på, hade, endel, trosalt, riktig nok, tilsaman, i mot, omlag, også (og så)

Feil i substantiviske samansettingar dominerer, og elevane særskriv mange ord som skulle vore samskrivne. Særmerket ved denne kategorien er at den består av mange lange ord, som dessutan ikkje finst som oppslagsord i ordlistene.

Kategorien *andre* inneheld ei heil rekkje kjende og daglegdagse ord og uttrykk, og skil seg frå dei tre andre gruppene som i større grad består av sjølvkomponerte samansetjingar. For faste uttrykk synest feila både å dreie seg om manglande særskriving (*idag, ombord*) og særskriving av ord som skulle vore samskrivne (*der i mot, i gjennom).* Den første typen var

korrekt fram til 1938 då det skjedde endringar i rettskrivingsnormen. Dette trass i at den gamle normen følgde reglane for trykkmønster i særskrivne og samskrivne ord.

9.3.4.3 Morfologi

Også når det gjeld bøyingsformer kjem det fram eit liknande skilje mellom gode og middels gode tekstar. Dei gode tekstane har ein feilindeks på 1,8 medan dei middels gode har 4,4. Tekstane i grensesjiktet plasserer seg midt mellom med ein feilindeks på 3,1 (tabell 9.3).

Spreiinga blant elevane er likevel ikkje den same som vi såg under kategoriane ortografi og samskriving/særskriving. Av 149 morfologiske feil i materialet, tilhøyrer 105 av feila dei 15 nynorsktekstane, og dreier seg hovudsakleg om bøying av substantiv og verb. Av dei 43 bokmålstekstane har 24 elevar totalt 44 bøyingsfeil. Det inneber under to feil i snitt i bokmålstekstane og sju feil i snitt i nynorsktekstane. Omfanget i bokmålstekstane er såleis ikkje særleg stort, og dreier seg hovudsakleg om bøying av adverbet lenge, substantiv bestemt form eintal inkjekjønn (utelating av –t), feil som *koseligt* for *koselig* og sporadiske feil i substantiv og verb.

9.3.4.4 Andre rettskrivingskategoriar

Dei fleste elevane ser ikkje ut til å ha problem med reglane for og/å. Totalt finst det 63 og/å-feil blant dei 58 tekstane. Sjølv om over halvparten finst i dei middels gode tekstane, er feila så få at det er vanskeleg å trekkje slutningar om kvalitetsforskjellar. Tre elevar har 5-7 feil, men elles ser det ut til å vere sporadiske feil som forekjem 1-3 gonger i nokre av tekstane.

Derimot ser teiknsetjing ut til å vere eit problem for mange elevar, særleg komma. Fordi kommabruken i mange tilfelle avheng av skrivemåte, kan det ofte vere skjønnsspørsmål kva teikn ein brukar for å lage pausar. Derfor har eg valt å ikkje kvantifisere kommafeila nøyaktig, men omtrentleg, nettopp fordi der er tvilstilfelle. Den anslagsvise registreringa vil likevel gi eit visst bilde av kvalitetsforskjellar.

Samla i heile materialet er det registrert om lag 700 kommafeil. Fordelt på 58 tekstar gir det eit snitt på om lag 12 kommafeil per tekst, utan at det her er tatt omsyn til tekstlengde. Anslagsvis har gode tekstar, som er vurderte til nokså klare 5-arar, under 10 kommafeil i gjennomsnitt, medan middels gode har om lag 15. Dei høgste registrerte tala nærmar seg 40 (230019) og 35 (020117) og tilhøyrer gruppa middels gode tekstar og tekstar i grensesjiktet. Det høgste talet på kommafeil blant gode tekstar er om lag 20 (620013). 14 tekstar har færre enn 5 kommafeil, og dei aller fleste tilhøyrer gruppa gode tekstar.

Ein annan tendens er at det ser ut til å vere flest kommafeil i forteljande tekstar, noko som nettopp kan henge saman med eigenarten ved forteljinga som munnleg sjanger. Mange av feila opptrer ved direkte tale ved at komma er utelate framfor anføringsverbet og ved tiltale og utrop. Typar kommafeil som dominerer:

- Manglande komma mellom sideordnande setningar
  Eg lufta ideen for Boris og han tykte det var ein kjempeide (350022)
  Du får ha lykke til og så kommer jeg og henter deg her om en time (580009)

- Manglande komma etter leddsetning som står først i heilsetninga
  Som du sikkert vet så har vi noe som heter valgfag (610022)
  Idet Jill åpnet døren hjemme skjønte hun at noe var galt (620010)

- Ved tiltale og utrop
  Mener du det der Inger? (070020)
  Merkeleg spør du meg (180017)

- Framfor anføringsverb
  "Den er kanskje ikke så stor, men den holder" Sa prinsessen ((260103)

Mange elevar har også ein tendens til å overdrive kommabruken, noko som fører til lange og kompliserte ytringar med dårleg syntaks og samanbinding. Det dreier seg ikkje nødvendigvis om direkte feil, men heller om dårleg syntaks i kombinasjon med teiknsetjing. Dei to eksempla nedanfor viser at slike svakheiter finst både i gode og i middels gode tekstar.

> God:
> *Jeg har et problem, mennesker som ikke liker at jeg spyr, disse kalles pleiere, og får betalt for å overvåke meg dag og natt her på hjemmet for folk som leker med maten samme hvor mye kjeft de får for det!* (030023).
>
> Middels god:
> *Det var en gang en prinsesse, som var så glad i biler, hun likte alle slags biler, men aller helst ville hun ha en driftsikker en og den som kom med den beste bilen, jo den skulle hun gifte seg med og faren, som var konge, skulle gi fra seg halve kongeriket som medgift* (260103)

Markering av direkte tale er også uklar eller mangelfull hos ein del elevar, utan at det kan knytast til kvalitetsnivå. Feila dreier seg både om manglande markering og om plasseringa av hermeteiknet. Eksempel på mangel både av komma og hermeteikn: *"nei, det er du da slettes ikke svarer Maren i en irritert tone* (630019). Her har eleven markering framfor ytringa, men ikkje bak.

Ein del elevar brukar tankestrek som markering av direkte tale, noko dei aller fleste ser ut til å meistre. Ein av dei gode tekstane i materialet markerer konsekvent med både tankestrek og hermeteikn, noko som strir mot normen: *"-Cecilie, du må prøve å motivere deg litt for å bli bedre!" klager de* (030023).

9.3.5 Oppsummerande funn og tendensar

Av feiltypane som er kvantifiserte og analyserte på leit etter kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar, er det gjort fleire interessante funn:

- Mange elevar skriv mest feilfritt, primært skrivarar av gode tekstar. 12 av dei 58 tekstane har ein feilindeks på inntil 3, som må sjåast på som svært låg. Tekstar i grensesjiktet plasserer seg i to av kategoriane nærmast dei gode tekstane (tabell 9.3).
- Rettskriving synest å utgjere ein kvalitetsforskjell mellom gode og middels gode tekstar, både når det gjeld feil samla, og når det gjeld kategoriane ortografi, samskriving/særskriving og morfologi kvar for seg.
- Av ortografiske feil dominerer enkel/dobbel konsonant, men 17 av 28 gode tekstar, og 5 av 21 middels gode tekstar er utan slike feil.

- Samskriving/særskriving utgjer eit klart skilje mellom gode og middels gode tekstar, og feil i substantivsamansetjingar dominerer.
- Morfologiske feil knyter seg til målform.
- Materialet inneheld svært få og/å-feil.
- Sj- og kj-lydane i tale slår ikkje ut som feil i skrift, trass i utbreiinga av ord som *sjørte* og *sjole* i talespråket.
- Tekstane inneheld svært mange kommafeil, og sjølv om dei ikkje er nøyaktig kvantifiserte, er det tydeleg at gode tekstar har færre kommafeil enn middels gode.

9.4 Drøftingar – Kva kan lesast ut av analysane av rettskriving?

9.4.1 Funn i forhold til andre undersøkingar

Funn i rettskrivinga samsvarer med funn i andre forskingsprosjekt, men der er også forskjellar. Før dette blir omtala vidare, er det viktig å ha in mente at det i gjeldande prosjekt ikkje finst svake skrivarar, men derimot skrivarar i midtre og øvre sjikt av karakterskalaen. Derfor er det ikkje urimeleg om funna er forskjellige frå andre undersøkingar, som har fokusert på heile elevgrupper, uavhengig av karakter og nivå. Min studie viser at mange elevar skriv mest feilfritt, primært blant dei gode. 12 av dei 58 tekstane har ein feilindeks på inntil 3, som må sjåast på som svært låg.

I kategorien ortografiske feil utgjer enkel/dobbel konsonant den største feilkategorien. Dette samsvarer med funn i tidlegare forsking. I Geirr Wiggens omfattande studie av rettskrivinga hos barneskuleelevar utgjer kategorien enkel/dobbel konsonant den største feiltypen saman med og/å (Wiggen 1992, 1996:181). Den same tendensen viser seg også i Hilde Melbys masteroppgåve (2005), der ho undersøkte rettskrivinga hos trøndske tiandeklassingar ved hjelp av tekstar frå KAL-materialet. Av den totale feilmengda i tekstane utgjer feil i enkel/dobbel konsonant 18 %, og ligg som nummer to blant topp-feila, etter feil i og/å. Ei viktig side ved totalbildet i mitt prosjekt er at heile 17 av dei 28 gode tekstane er utan feil i kategorien enkel/dobbel konsonant, og at mesteparten av feila opptrer i dei middels gode tekstane.

Når det gjeld kategorien og/å, som i min studie inngår som del av andre feiltypar, er det registrert få feil. Dette strir med funn hos Wiggen og Melbye, som har og/å-feil som den dominerande feiltypen. I Hilde Melbys undersøking har 61 % av elevane i materialet og/å-feil minst ein gong, og 21 % av alle registrerte feil i materialet gjeld denne feiltypen (2005:175). Det motstridande resultatet i mi undersøking må sjåast i samanheng med ulikt materiale. Geirr Wiggen undersøkte rettskrivingsfeil hos elevar på barnesteget ut frå autentiske tekstar i skrivebøkene deira, og det er ikkje uventa at denne elevgruppa har fleire feil enn elevar som går ut av 10. klasse, og som i tillegg har skrive tekstar som er vurderte som gode og middels gode. At funna i mitt prosjekt heller ikkje samsvarer med funn hos Melby, som også brukte tekstar frå 10. klasse i KAL-prosjektet, heng saman med at ho brukte tekstar frå heile karakterskalaen i undersøkinga si. Dermed ligg tekstutvalet i hennar prosjekt under karaktergjennomsnittet for det aktuelle året (2005:28). Det betyr også at under halvparten av tekstane i Melbyes undersøking (61 av 132) ligg på same karakternivå som i mi undersøking, som kun har gode og middels gode tekstar på karakterskalaen 4-5. Derfor er ikkje funn i mi

undersøking samanliknbar med dei to nemnde undersøkingane. Samla sett tyder det likevel på at og/å ikkje er noko problem i tekstar som er vurderte som gode og middels gode, men at kategorien synest å vere eit problem for yngre skrivarar (Wiggen 1992) og for elevar som ligg på eit lågare karakternivå enn i mi undersøking.

I kategorien samskriving/særskriving dominerer feil som gjeld samansetjingar med substantiv. Det er også i tråd med funn i hovudfagsoppgåva til Roar Walmsness (2000), som fann at samansetjingar med substantiv som forledd eller etterledd og substantiv med samansette forledd var mest utsette for særskriving (2000:127). I intervju med elevane fekk Walmsness som svar på problemet at elevane særskriv fordi "de oppfatter sammensetningene som ordfraser, og/eller fordi de ikke alltid skriver i ett det de oppfatter som ett ord" (ibid.:128). Også ordlengde blir nemnt som ein av grunnane til oppdeling. Hilde Melby viser at denne særskrivingstypen utgjorde over 60 % av alle særskrivne ord, og at feila særleg bestod av særskriving av to substantiv (2005:167).

Teiknsetjinga er eit problem for mange elevar, særleg komma. Helge Omdal (2009) peikar på at kommareglane i norsk ofte er lite faste, og at det i mange tilfelle dreier seg om skjønnsspørsmål om ein skal setje komma eller ikkje. Dessutan får ein ofte inntrykk av at "folk ser på kommaregler som noe mindre vesentlige enn andre språknormer" (ibid.:211). Derfor er det etter hans meining lite formålstenleg å bruke "det vanlige normative skillet mellom 'korrekt' og 'ukorrekt' om plassering av et komma" (ibid.:213). Dette understrekar at kommatering kan vere vanskeleg å vurdere som rett og gale, og at det heller ikkje blir sett på som ein like dramatisk feilkategori som andre rettskrivingskategoriar.

9.4.2 Feilindeks og målform

Av dei tre tekstane med høgast feilindeks i heile materialet, er to av dei skrivne på nynorsk (130009, 180017), og begge fekk sluttkarakteren 5 trass den høge feilindeksen (tabell 9.4). Det knyter seg interessante spørsmål til desse to tekstane, som er kategoriserte som resonnerande. Kan nettopp skrivemåten vere ei årsak til at tekstane får karakteren 5, trass den store mengda feil, og at det er lettare å oppnå god karakter i resonnerande skriving enn i forteljande? Når KAL-undersøkingar viser at berre om lag ein femtedel av elevane skriv resonnerande tekstar til eksamen, kan det tenkjast at sensorane belønner elevar som vel denne skrivemåten, både fordi få elevar vel å skrive resonnerande, og fordi den blir sett på som meir krevjande. Psykologisk sett kan det derfor tenkjast at sensorane er meir lempelege med karakteren i slike tekstar, trass mange rettskrivingsfeil. Dette er også i tråd med funn i ein av analysane som er gjort av KAL-gruppa, som framhevar at resonnerende skriving blir premiert av sensorane (Berge 2005c). Det blir begrunna med at sensorane synest å meine at "elevene som skriver resonnerende, ligger ett kvalitetsnivå over elevene som skriver fortellende eller mellompersonlig" (ibid.:111). I tillegg til at skrivemåten blir framheva som ei årsak som synest å innverke på karakteren, skal ein heller ikkje sjå vekk frå at enkelte sensorar ikkje har god nok kompetanse i nynorsk, og at dei dermed ikkje registrerer feila.

I dette spesielle tilfellet er det interessant å sjå nærare på sensorkommentarane på den eine teksten (130009) for å prøve å nærme oss eit svar. Karakterforslaga frå dei fem sensorane var 5-, 4, 4, 3 og 5.[107] Den eine sensoren som gav karakteren 5, skriv mellom anna at det er

[107] Til sistnemnde sensor var kun karakter tilgjengeleg, ikkje utfylt vurderingsskjema..

ein innhaldsrik tekst med bra lengde, at språkbruken er sikker, at eleven har godt ordtilfang og få formelle feil. Sensoren som foreslo karakteren 3, er av ei anna meining og skriv at nynorsken er ustø og ein heil del bokmålspåverka, og synest ikkje at innhaldet kan vege opp for alle svakheitene. Også dei to sensorane som gav karakteren 4, nemner nynorsken som eit svakheitstrekk. Dette viser størst samsvar mellom vurderinga til dei tre sensorane som foreslo karakterane 4 og 3. Sensoren som gav karakteren 5, er positiv på alle punkt, og framhevar sikker språkbruk og få formelle feil som styrkar ved teksten, trass i at feilindeksen er svært høg (35,6).

I masteroppgåva *Sprikvurdering av elevtekster til grunnskoleeksamen* (Thoresen 2010) blir kompetansen i nynorsk formverk trekt fram som ei av fire årsaker til sprikvurdering blant sensorane. Sjølv om denne masteroppgåva hadde fokus på nynorsk som sidemål, viser resultata at sensorane både omtalte og vektla elevanes nynorskkompetanse svært forskjellig. Hos enkelte sensorar var elevens meistring av nynorsk formverk utslagsgjevande for karakteren, mens den hos andre ”ikke tillegges vekt i det hele tatt” (ibid.:81). Slike funn har ikkje noko eintydig svar, men kan hengje saman med faktorar som haldningar til nynorsk, vekting av kriteria og kanskje ikkje minst, nynorskkompetansen til vurderarane.

9.4.3 Rettskrivinga kan slå ut på skrivarens samla etos

I tillegg til at rettskriving i denne avhandlinga utgjer eit eige kriterium, er rettskriving også ei viktig side ved skrivarens samla etos og truverd (7.2.2). Korrekt eller ukorrekt språkbruk ut frå gjeldande språknormer vil innverke på korleis skrivaren samla sett framtrer, og korleis han gjennom språket representerer seg sjølv. Då blir det opp til mottakaren i den gitte konteksten å vurdere om teksten behagar eller ikkje, og dermed også kor truverdig skrivaren framstår. I skulekonteksten inngår rettskriving under kriteriet formelle ferdigheiter, noko som inneber at rettskrivingskompetansen til eleven skal utgjere ei side ved heilskapsvurderinga. Då må ein gå ut frå at ein elev som skriv korrekt, vil skape velvilje hos vurderaren og bidra til at teksten blir møtt med eit positivt utgangspunkt og eit positivt svar. Motsett kan ein tekst med mykje rettskrivingsfeil skape irritasjon og mindre velvilje. Dessutan kan det tenkjast at gjentatte rettskrivingsfeil vil hemme leseprosessen og skape uro i kommunikasjonen, og på den måten skape hindringar for at bodskapen når fram.

Kapittel 10
Sluttfangsten

Forskingsspørsmålet "Kva skil gode tekstar frå middels gode? har vore utgangspunkt for jakta på kvalitetsforskjellar. Gjennom analysar av 233 utfylte vurderingsskjema frå sensorane kom eg fram til dei fire kriteria tekststruktur, truverd, engasjement og rettskriving (4.3). I neste fase blei dei fire kriteria operasjonaliserte innanfor eitt kriterium om gongen (kap. 6-9). Det var nødvendig for å kunne sjå grundig inn i kriteria. Til sjuande og sist er det likevel heilskapen som tel i vurdering av elevane sine tekstar. I dette kapitlet blir kriteria med tilhøyrande indikatorar lagt inn i eit nyutvikla vurderingsskjema for å synleggjere kvalitetsforskjellar som har kome fram gjennom analysane i kapittel 6-9. På den måten blir den heilskaplege kvaliteten i tekstane fanga opp, samtidig som også kriteria sine innbyrdes roller og funksjonar i heilskapen kan drøftast. Avslutningsvis blir det nyutvikla skjemaet drøfta i forhold til det nasjonale skjemaet, og det blir peika på utfordringar vi står overfor i bruk av holistisk vurdering.

10.1 Kva har studien vist om kvalitetsforskjellar?

Studien har ført fram til fire vurderingskriterium, som har utgjort kjernen og bindeleddet i prosjektet. Det er innanfor desse kriteria svaret på forskingsspørsmålet ligg. Gjennom abduktive tilnærmingar er kriteria operasjonaliserte i møte med elevtekstar, der etablert teori frå språk- og tekstvitskapen har bidratt til å konstruere nye teoretiske modellar. Her må det understrekast at både materialet og mitt eige språk- og tekstteoretiske utgangspunkt har vore styrande for kva eg har leita etter og kva eg har funne.

10.1.1 Eit nyutvikla vurderingsskjema

Kriteria har fram til no blitt behandla kvar for seg, og analyseprosessane har skjedd innanfor ein skrivemåte om gongen. For å få fram heilskapen er kriteria med tilhøyrande indikatorar plasserte inn i eit nyutvikla vurderingsskjema (tabell 10.1). Utviklinga av eit nytt vurderingsskjema var ikkje noko overordna mål i seg sjølv då forskingsprosessen starta, men oppstod som eit behov undervegs for å synleggjere funn som har vist seg i analysane.

Tabell 10.1: Vurderingsskjema – kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar

Vurderingsskjema — Indikatorar på kvalitetsforskjellar			
Førsteinntrykk av teksten	**Over middels** ☐	**Middels** ☐	**Under middels** ☐
Tekststruktur • Funksjonsstruktur – ytre global lineær struktur • Makrostruktur – indre global hierarkisk struktur • Makrostrukturelle koherensmekanismar – avsnitt – peikarar – tempus			
Truverd • Epistemisk truverd – kunnskap om emnet og realisering av verkelegheita – bruk av fagbegrep frå feltet – gradering av sikkerheit og forsiktigheit • Representativt truverd – rettskriving			
Engasjement • Å vise haldningar – til saker – til personar – til situasjonar og prosessar • Rytmen i teksten			
Rettskriving • Ortografi, morfologi, samskriving/særskriving • Teiknsetjing			
Heilskapsvurdering av teksten			

Skjemaet er bygd opp på same måte som gjeldande nasjonale vurderingsskjema i prosjektperioden (tabell 2.1). Innleiingsformularet *førsteinntrykk av teksten* og sluttformularet *heilskapsinntrykk av teksten* er tatt med for å artikulere ein holistisk (2.5.2) og hermeneutisk (2.5.1) lesemåte når tekstar skal vurderast. Desse formulara omkransar dei fire kriteria *tekststruktur, truverd, engasjement og rettskriving*. Indikatorane under kvart kriterium er dei same som i dei ulike kriteriekapitla (tabell 6.1, 7.1, 8.1, 9.1). Det nyutvikla skjemaet blir drøfta kontra det nasjonale i kapittel 10. 3.

For å samle og synleggjere kvalitetsforskjellar som har kome fram gjennom analysane, blir ein god og ein middels god tekst frå kvar skrivemåte analyserte ved hjelp av det nyutvikla skjemaet. Tekstane tilhøyrer gjennomgangstekstane, og dei er langt på veg representative for andre tekstar i same kvalitetskategori innanfor same skrivemåte. All informasjon som blir lagt inn i skjema, byggjer på resultat av analysar av dei same tekstane (kap. 6-9). På den måten blir det muleg å sjå kvalitetsforskjellar ut frå eit størst muleg heilskapsperspektiv innanfor kvar skrivemåte, samtidig som styrkar og svakheiter på kriterienivå blir synleggjorte.

10.1.2 Kvalitetsforskjellar i forteljande tekstar

Den gode teksten "Valet" (160005) og den middels gode teksten "Vendepunktet" (230019) er skrivne ut frå oppgåva *Vendepunktet* (6.3). Den første fekk sluttkarakteren 5 (mv. 5,0), og den andre fekk sluttkarakteren 4 (mv. 3,8). Tekstane er presenterte og analyserte i kriteriekapitla. Tabell 10.2 viser ei samanliknande vurdering av dei to tekstane.

Tabell 10.2: Forteljande tekstar – kvalitetsforskjellar – ein god og ein middels god tekst

Kriteria — Indikatorar på kvalitetsforskjellar	**"Valet" (160005) — God Karakterforslag og middelverdi: 5, 5+, 5, 5, 5 (5,0). Sluttkarakter: 5**	**"Vendepunktet" (230019) — Mid Karakterforslag og middelverdi: 4, 4+, 4, 4, 3 (3,8). Sluttkarakter: 4**
Førsteinntrykk av teksten	**Over middels**	**Middels**
Tekststruktur • Funksjonsstruktur – ytre global lineær struktur • Makrostruktur – indre global hierarkisk struktur • Makrostrukturelle koherensmekanismar – avsnitt – peikarar – tempus	• Tydeleg funksjonstruktur • Bevisst stoffutval, som blir utnytta • Forteljarhandling som konstituerande prinsipp framfor forteljing • Refleksjonar rundt forteljinga det sentrale framfor beskrivingar • Tydeleg forteljarposisjon • Kommisivet innleiingsvis blir følgt opp og avslutta – tydeleggjer makrohandlinga • Skifte i forteljarperspektiv i avsnittsmarkeringa	• Noko utydeleg funksjonsstruktur på grunn av alle historiene • Overfullstendigheit • Lang orienteringsdel - mange historier og detaljerte beskrivingar svekkjer fokus • Overdriven tidsmarkering • Forteljinga det tekstkonstituerande prinsippet • Beskriving av hendingar framfor refleksjon • Uklar forteljarposisjon og makrohandling
Truverd • Epistemisk truverd – kunnskap om emnet og realisering av verkelegheita – bruk av fagbegrep frå feltet – gradering av sikkerheit og forsiktigheit • Representativt truverd – rettskriving	• Truverdig og sannsynleg realisering av den verkelegheita forteljaren ønskjer å skape (epistemisk truverd) • Fleire feil i morfologi, ingen andre feil på ordnivå (representativt truverd)	• Fleire brot på realisering av verkelegheita: tidsmessig mellom hendingar og brot på forventa sosial realisering (epistemisk truverd) • Feilindeks under gjennomsnittet for gruppa (8,3), men svært mange kommafeil (representativt truverd)
Engasjement • Å vise haldningar – til saker – til personar – til situasjonar og prosessar • Rytmen i teksten	• Viser haldningar gjennom affektive, bedømmande og verdsetjande uttrykk – understrekar tematikken • Rytme og driv gjennom vekslingar (syntaktisk, forteljing og handling, perspektivskifte)	• Viser haldningar gjennom stor bruk av affektive uttrykk og noe bedømming, men ingen verdsetjing • Lange parti direkte tale og omstendelege beskrivingar
Rettskriving • Ortografi, morfologi, samskriving/særskriving • Teiknsetjing	• Feilindeks tilsvarandre gjennomsnittet for middels gode tekstar (14,8), mest ingen kommafeil	• Feilindeks (8,3), under gjennomsnittet for gruppa, svært mange kommafeil (40)
Heilskapsvurdering av teksten	Refleksjonar og indre tankar rundt hendinga som gjorde henne gravid, er det sentrale i teksten. Unødvendige detaljar lar ho liggje. Ein truverdig, sannsynleg og reflektert tekst. Teksten er skriven på nynorsk og har ein del bøyingsfeil, men ingen andre feil på ordnivå, og mest ingen kommafeil.	Forteljaren har svært mykje på hjartet og har problem med å velje ut det som er relevant og nødvendig. Forteljaren inntek ein noko uklar posisjon og ser ut til å skrive etter assosiasjonsmetoden. Alle dei detaljerte hendingane og beskrivingane, særleg i orienteringsdelen, svekkjer fokus og gjer makrohandlinga uklar. Teksten har potensiale, men det blir ikkje godt nok utnytta.

Den mest synlege forskjellen mellom dei to tekstane er at den middels gode teksten er svært lang (6.3.1.2). I utgangspunktet treng ikkje lengda å signalisere kvalitet, og i tilfelle skulle ein tru at lange tekstar er betre kvalitetsmessig enn korte fordi dei har meir å fortelje. Fleire undersøkingar viser at tekstlengde korrelerer med karakter: "Tekstlengde (TL) er en opplagt indikator på *mengden innhold i en tekst eller tekstens iderikhet*" (Vagle 2005a:305). Vagle presiserer at tekstlengde likevel ikkje fortel alt om kvaliteten på elevane sine tekstar (ibid). At slik samanheng ikkje synest å vere tilfelle for forteljande tekstar i denne studien, kan hengje saman med at materialet er henta frå gode og middels gode tekstar, og ikkje frå dei lågaste karakternivåa. Vagle viser til svensk skriveforsking som viser det same: "*sammenhengen med tekstlengde er sterkere for lavere karaktergrader enn for høyere*" (ibid.:320).

Dei to forteljande tekstane har klare kvalitetsforskjellar som gjeld tekststruktur, truverd og engasjement. Den middels gode teksten (230019) er omstendeleg og assosiativ, og beskriving av hendingar framfor tankar og refleksjon pregar teksten og dannar strukturen. Særleg den omstendelege og lange orienteringsdelen synest å vere eit klart svakheitstrekk, i tillegg til detaljerte beskrivingar og overdriven tidsmarkering. Liknande observasjonar er også gjort i andre middels gode forteljande tekstar (6.3.1.1). Gode tekstar derimot, synest å ha ein klarare og meir gjennomtenkt plan og ein tydelegare intensjon med teksten, noko som viser seg i den gode teksten (160005) (6.3.3). Den innfører ikkje fleire hendingar og historier enn den treng for å kunne gjennomføre prosjektet. Dermed inntek forteljaren ein tydelegare forteljarposisjon, der forteljarhandlinga er det overordna konstituerande prinsippet. Refleksjonar over forteljinga blir det sentrale framfor beskriving av mange ulike historier og hendingar. På den måten framstår forteljaren med ei tydelegare stemme når refleksjon og handling er det konstituerande prinsippet framfor forteljinga. Dette viser at fleire sider ved *tekststrukturen* utgjer klare kvalitetsforskjellar mellom den gode og den middels gode teksten.

Kvalitetsforskjellane kjem også fram under kriteriet *truverd*, både det epistemiske og det representative. Forteljaren i den gode teksten framstår meir truverdig enn forteljaren i den middels gode, og han fortel ei historie som verkar sannsynleg og rimeleg ut frå det verkelegheitsbildet han legg opp til å skape. Den middels gode teksten har fleire sannsynlegheitsbrot, både tidsmessig mellom hendingar og brot på forventa sosial realisering av verkelegheita (tabell 7.5). Tidsmessige brot kan hengje saman med at forteljaren har så mykje på hjartet at det blir vanskeleg å halde styr på alle hendingane og detaljane som blir innførte, noko som også går ut over fokus og tekststrukturen. Når det gjeld det representative truverdet, skil den middels gode teksten seg frå gjennomsnittet i si gruppe ved at den har lav feilindeks, og den er såleis ikkje representativ for gruppa middels gode tekstar (7.3.2, 7.3.3). Motsett har den gode teksten høgare feilindeks enn gjennomsnittet for si gruppe. Derfor er ikkje dei to tekstane representative for gode og middels gode tekstar når det gjeld feilindeksen. Funn i analysane i rettskrivingskapitlet (kap. 9) viser at middels gode tekstar har høgare feilindeks i alle dei undersøkte kategoriane enn gode tekstar (tabell 9.3). Tendensen er den same når det gjeld teiknsetjing.

Den gode teksten "Valet", der forteljarhandlinga er det tekstkonstituerande prinsippet, utnyttar haldningskategoriane frå apprail-systemet til å byggje opp under tematikken i teksten (8.3.1, 8.6.2). Forteljaren reflekterer over situasjonen til jenta i teksten, og på veg mot det endelege valet bedømmer ho det som skjedde, men verdset det som skal skje. På den måten har ho ei tydeleg stemme i refleksjonsprosessen, og det er mest som vi høyrer ei

forteljarstemme som vil hjelpe den fortvilte jenta til å ta det rette valet. Solidariteten ho viser, vitnar også om *engasjement* for sin eigen tekst. Dei ulike vekslingane i teksten, både syntaktiske, veksling mellom forteljarhandling og forteljing, i tillegg til perspektivskifte (8.3.2), bidreg også til å skape rytme og driv i teksten. Slike trekk er ikkje til stades i den middels gode teksten. Sjølv om den ikkje utnyttar tilsvarande språkressursar som den gode teksten, skal ein likevel ikkje sjå vekk ifrå at også skrivaren av den middels gode teksten har engasjement for eigen tekst gjennom det verkelegheitsbildet ho prøver å skape (8.6.5). Kanskje er det nettopp fordi eleven har så mykje å fortelje at teksten blir lang, overfullstendig og assosiativ, og at han mistar grepet på kva som er det viktige i teksten? Det viser at der kan liggje engasjement bak skriveoppgåva og under sjølve skriveprosessen, men at overfullstendigheita hemmar skrivaren i å utnytte tilgjengelege språkressursar til bestemte formål. Derfor tyder det på at kriteriet engasjement er i ei særstilling og har ein dobbeltfunksjon, både som ein bakanforliggjande faktor under sjølve skriveprosessen, og som ein språkressurs skrivaren kan utnytte i det verkelegheitsbildet han prøver å skape *i* teksten (10.2.4).

Oppsummert viser analysane klare kvalitetsforskjellar som gjeld dei tre kriteria tekststruktur, truverd og engasjement. Når det gjeld kriteriet rettskriving, er ikkje dei to tekstane represententive for sine kvalitetsgrupper, der andre funn viser tydeleg at gode tekstar har færre rettskrivingsfeil enn middels gode. Analysane viser også at svakheiter i tekststrukturen har innverknad på kvalitetar som gjeld andre sider ved teksten, særleg sider som dreier seg om det epistemiske truverdet. Lange og overfullstendige beskrivingar, som også inneheld brot på forventa sosial realisering av verkelegeheita, går ut over truverdet og gjer lesaren mindre velvillig innstilt til teksten.

10.1.3 Kvalitetsforskjellar i mellompersonlege tekstar

Ein tekst i grensesjiktet[108] som fekk sluttkarakteren 5 til eksamen (020123) og ein middels god tekst (590105) utgjorde gjennomgangstekstane i kategorien mellompersonlege tekstar. Begge tekstane er skrivne ut frå oppgåva *Musikken i mitt liv* (6.4). Tabell 10.3 viser ei samanliknande vurdering av dei to tekstane. Begge tekstane er presenterte og analyserte i kriteriekapitla, og dei finst også i vedlegg 5.

Oppgåva om musikk og kva musikk betyr for deg, krev ei stemme som både beskriv og reflekterer rundt musikkfeltet. I slike tekstar er ikkje *tekststrukturen* like opplagt og eintydig som i forteljande tekstar. Det er likevel avgjerande for kvaliteten at skrivaren klarer å kommunisere forholdet sitt til musikk. Under alle dei fire kriteria kjem det fram klare kvalitetsforskjellar mellom dei to tekstane.

[108] Teksten frå grensesjiktet er brukt fordi materialet ikkje inneheld gode mellompersonlege tekstar. Teksten (020123) fekk sluttkarakteren 5, men er plassert i grensesjiktet fordi to sensorar foreslo karakteren 4, noko som førte til lågare middelverdi (4,6) enn tekstar som er definerte som gode.

Tabell 10.3: Mellompersonlege tekstar – kvalitetsforskjellar – ein tekst i grensesjiktet og ein middels god tekst

Kriteria — Indikatorar på kvalitetsforskjellar	**"Rock'n Roll, gutten min!" (020123) — Gr Karakterforslag og middelverdi: 5,5,4,5,4 (4,6). Sluttkarakter: 5**	**"Min musikk" (590105) — Mid Karakterforslag og middelverdi: 4,4,3,4,4 (3,8). Sluttkarakter: 4**
Førsteinntrykk av teksten	**Over middels**	**Middels**
Tekststruktur • Funksjonsstruktur – ytre global lineær struktur • Makrostruktur – indre global hierarkisk struktur • Makrostrukturelle koherensmekanismar – avsnitt – peikarar – tempus	• Klar funksjonsstruktur • Forteljarhandlinga det konstituerande prinsippet • Refleksjonar rundt eigne historier det sentrale • Fleire skifte i forteljarperspektiv • Posisjonerer eiga stemme • Tydeleg makrohandling • Fleirstemmig: Utnyttar farens stemme som eit tekstkonstituerande grep og for å perspektivere tematikken • Stort nærver og interaksjon med lesar • Humoristiske undertonar	• Klar funksjonsstruktur • Forteljingshandlinga lite utnytta • Lite refleksjon rundt hendingane • Lite nærver, trass den overdrivne jeg-stemma • Nokså uklar makrohandling • Innfører andre stemmer, men utnyttar dei ikkje funksjonelt
Truverd • Epistemisk truverd – kunnskap om emnet og realisering av verkelegheita – bruk av fagbegrep frå feltet – gradering av sikkerheit og forsiktigheit • Representativt truverd – rettskriving	• Truverdig og sannsynleg realisering av den verkelegheita forteljaren legg opp til å skape (epistemisk truverd) • Brukar fagterminologi frå fagfeltet • Svært lav feilindeks (3,4) (representativt truverd)	• Manglande underbyggingar og refleksjonar svekkjer truverdet (epistemisk truverd) • Brukar fagterminologi frå fagfeltet • Feilindeks over gjennomsnittet for middels gode tekstar (20,2) (representativt truverd)
Engasjement • Å vise haldningar – til saker – til personar – til situasjonar og prosessar • Rytmen i teksten	• Stor bruk av haldningskategorien verdsetjing understrekar tematikken • Språkleg rytme, driv og tempo i kombinasjon med hendingar og refleksjonar • Humoristiske undertonar understrekar forholdet til eigen tekst og styrkjer nærveret	• Liten bruk av haldningskategorien verdsetjing • Overdriven eg-stemme saman med mykje forteljing og lite refleksjon svekkjer rytmen
Rettskriving • Ortografi, morfologi, samskriving/særskriving • Teiknsetjing	• Svært lav feilindeks	• Høgare feilindeks enn gjennomsnittet for middels gode tekstar
Heilskapsvurdering av teksten	Eleven viser stort nærver, og synest å vere oppteken av og engasjert i det han skriv om. Den personlege og reflekterande stemma inviterer også lesaren til å ta del i opplevingane og tankane om musikk. God utnytting av farens tilleggsstemme for å understreke tematikken i teksten. Teksten har også god språkføring og låg feilindeks.	Eleven har ein del på hjartet, men utnyttar ikkje dei momenta han tek opp. Derfor får teksten eit noko oppramsande og konstaterande preg, og den personlege stemma og kva musikk betyr for han, blir lite synleg. Den overdrivne eg-bruken inviterer heller ikkje lesaren inn i teksten, snarare tvert imot. Teksten har også høgare feilindeks enn gjennomsnittet for middels gode tekstar.

Den beste av dei to tekstane (020123) har ei tydeleg stemme, noko skrivaren viser gjennom refleksjonar rundt historiene han vel å fortelje, og han brukar ulike episodar frå oppveksten som strategi for å få fram makrohandlinga i teksten: musikk er viktig for alle (6.4.2). Dessutan

utnyttar han farens tilleggsstemme, som han innfører alt i overskrifta. Fleirstemmigheita bidreg dermed både til å understreke tekststrukturen og til å perspektivere tematikken i teksten. Den middels gode teksten (590105) er meir beskrivande og mindre reflekterande, og kjenslene for musikk blir mindre synlege (6.4.2). Dermed blir også den overordna kommunikative intensjonen uklar, og det blir ikkje så enkelt for lesaren å avgjere kva han eigentleg ønskjer å formidle. Den overdrivne eg-stemma bidreg heller ikkje til å skape nærver, snarare tvert imot, Overdriven bruk av eg i denne teksten bidreg meir til å stengje lesaren ute enn til å invitere han inn i teksten. Såleis er det tydelege kvalitetsforskjellar mellom dei to tekstane når det gjeld kriteriet *tekststruktur*.

Den kvalitetsmessige forskjellen i tekststrategi får også konsekvensar for *truverdet* i tekstane. Begge skrivarane viser at dei har kunnskapar om musikk, noko som blant anna kjem fram gjennom bruken av fagterminologi frå musikkfeltet (tabell 7.7). På det området er der ingen forskjellar mellom dei. Forskjellen dreier seg meir om utnyttinga av det stoffet og dei episodane dei trekkjer fram, noko den beste teksten gjer i langt større grad. Gjennom refleksjonar og vurderingar viser han ikkje berre kunnskapar, men også haldningar til musikk. Det bidreg til å styrkje truverdet. Han viser lesaren at dette har han greie på. Skrivaren av den middels gode teksten utnyttar ikkje like godt momenta han trekkjer fram, og teksten blir beskrivande. Når refleksjonar og underbyggingar manglar, kan lesaren lett stille spørsmål ved forteljarens kompetanse om musikk. At den beste teksten til tider er både arrogant og høgrøsta, må sjåast i samanheng med dei humoristiske undertonane i teksten, som gjer at arrogansen fungerer (8.4.3). Også det representative truverdet utgjer ein kvalitetsforskjell mellom dei to tekstane. Den middels gode teksten har høgare feilindeks enn gjennomsnittet for denne kvalitetsgruppa, medan den beste teksten har svært låg feilindeks (tabell 7.8).

I oppgåveformuleringa ligg der signal om å vise haldningar til emnet musikk, og ein må gå ut frå at det er elevar som er opptekne av musikk som skriv denne oppgåva. Då er det også naturleg at dei utnyttar haldningskategorien verdsetjing. Den beste teksten gjer stor bruk av verdsetjande utsegner for å få fram gleda si ved musikk og gleda ved farens musikkpåverknad. Den middels gode teksten har svært få verdsetjande uttrykk (8.4.2). Det må sjåast i samanheng med svakheitene ved både tekststruktur og truverd, og at teksten er svært beskrivande og lite reflekterande. Mangelen på verdsetjande haldningsuttrykk gjer at skrivaren ikkje klarer få fram *engasjementet* sitt for musikkfeltet, slik den beste teksten gjer. Engasjementet i den beste teksten viser seg også gjennom rytmen og driven i teksten, der hendingar og refleksjonar med humoristiske undertonar står sentralt. Det verkar som om eleven både ler og ironiserer med lesaren under skriveprosessen. Det same er ikkje tilfelle i den middels gode teksten. Den overdrivne eg-stemma saman med mykje forteljing, svekkjer rytmen og gir teksten eit slags stakkato-preg.

Oppsummert viser analysane klare kvalitetsforskjellar mellom dei to tekstane innanfor alle kriteria. Analysane viser også den nære samanhengen mellom tekststruktur og truverd, ved at svakheiter i tekststrukturen ofte også kan gå ut over truverdet.

10.1.4 Kvalitetsforskjellar i resonnerande tekstar

Ein god og ein middels god tekst er valde ut som representative for sine kvalitetsnivå. Begge tekstane er skrivne ut frå oppgåva *Kroppsfiksering* (6.5). Den gode teksten (440024) fekk sluttkarakteren 5 (mv. 5,0), medan den middels gode (610029) fekk sluttkarakteren 4 (mv.

3,8). Tekstane er presenterte og analyserte i kriteriekapitla, og dei finst i vedlegg 5. Tabell 10.4 viser ei samanliknande vurdering av dei to tekstane.

Tabell 10.4: Resonnerande tekstar – kvalitetsforskjellar – ein god og ein middels god tekst

Kriteria — Indikatorar på kvalitetsskiljande trekk	**"Et kroppsfiksert samfunn" (440024) — God Karakterforslag og middelverdi: 5,5,5,5,5 (5,0). Sluttkarakter: 5**	**"Kroppsfiksering" (610029) — Mid Karakterforslag og middelverdi: 4,4,4,3,4 (3,8). Sluttkarakter: 4**
Førsteinntrykk av teksten	**Over middels**	**Middels**
Tekststruktur • Funksjonsstruktur – ytre global lineær struktur • Makrostruktur – indre global hierarkisk struktur • Makrostrukturelle koherensmekanismar – avsnitt – peikarar – tempus	• Ikkje heilt logisk gjennomført funksjonsstruktur • Stort sett logisk avsnittsinndeling • Brukar peikarorienterande signal for å vise det hierarkiske forholdet mellom årsakene han tek opp • Seier at det finst mange årsaker, men går i djupna kun på to. Der tek han også opp konsekvensar • Nokså tydeleg makrohandling	• Teksten manglar avsnitt, som gjer funksjonsstrukturen utydeleg • Presenterer mange problem, men dveler lite ved dei • Assosiativt preg med lite underbygging og djupstruktur • Har ei overordna meining, men underbyggjer lite. • Teksten er av dei kortaste i materialet og er lite "påkledd"
Truverd • Epistemisk truverd – kunnskap om emnet og realisering av verkelegheita – bruk av fagbegrep frå feltet – gradering av sikkerheit og forsiktigheit • Representativt truverd – rettskriving	• Brukar mange fagbegrep frå saksfeltet • Underbyggjer ein del av synspunkta • Posisjonerer seg med autoritet og sjølvsikkerheit, men er også audmjuk og reserverer seg – balanse • Truverdig eksemplifisering • Lav feilindeks (representativt truverd)	• Brukar få fagbegrep frå saksfeltet • Posisjonerer seg frå det forsiktige der han legg ansvar for sannheita over på andre, til skråsikkerheit • Mange påstandar som ikkje er underbygde svekkjer skrivarens autoritet • Noko tvilsam eksemplifisering • Lav feilindeks (4,9) (repr. truverd) • Ein del teiknsetjingsfeil (10)
Engasjement • Å vise haldningar – til saker – til personar – til situasjonar og prosessar • Rytmen i teksten	• Viser engasjement for saka, noko som blir forsterka gjennom underbyggingar • Viser affekt gjennom sosial bedømming • Inkluderer lesaren gjennom spørsmål og haldningar • Avsnittsbruken styrkjer rytmen i teksten	• Viser engasjement for saka, men underbyggjer lite • Viser affekt gjennom sosial bedømming • Inkluderer lesaren gjennom spørsmål og haldningar • Manglande avsnittsbruk svekkjer rytmen i teksten
Rettskriving • Ortografi, morfologi, samskriving/særskriving • Teiknsetjing	• Lav feilindeks	• Lav feilindeks, men ein del feil i teknsetjing
Heilskapsvurdering av teksten	Teksten tek opp fleire problem ved kroppsfiksering, som han til ein viss grad også underbyggjer. Ei svakheit at han seier der er mange problem ved kroppsfiksering, men tek opp berre to. Desse er likevel underbygde i djupna. God rettskriving og nokså bra avsnittsbruk styrkjer totalbildet.	Teksten er av dei kortaste i materialet, noko som også viser seg i det noko overflatiske innhaldet. Forteljaren tek opp fleire problem ved kroppsfiksering, særleg gjennom ekspressive utsegner. Årsaker til problemet, som utgjorde ein del av oppgåveformuleringa, blir lite berørt. Teksten manglar avsnitt. Lav feilindeks bidreg noko til å styrke heilskapsbildet.

Kvalitetsforskjellane mellom dei to resonnerande tekstane kjem særleg fram under kriteria *tekststruktur* og *truverd.* Sjølv om også den gode teksten (440024) har svakheiter i tekststrukturen, er den ryddigare og tydelegare enn den middels gode (610029), og makrohandlinga er klarare (figur 6.3, 6.5.1 og 6.6.1). Det er lettare å sjå kva som heng saman med kva i den gode teksten enn i den middels gode, noko som ikkje minst skuldast bruken av avsnitt. Medan den gode teksten har ei nokså logisk avsnittsinndeling, manglar den middels gode teksten avsnitt (6.5.2). Det gjer den lineære funksjonsstrukturen uryddig, noko som også svekkjer den hierarkiske strukturen og makrohandlinga.

Det assosiative og ekspressive preget med manglande underbyggingar og utdjupingar, som er tydeleg i den middels gode teksten, går også lett ut over skrivarens truverd. Skal lesaren godta framsette påstandar, må dei underbyggjast og forklarast, slik at lesaren har nok informasjon til å godta dei eller ikkje. Manglar slike underbyggingar, svekkjer det skrivarens tillit og truverd, og han mistar noko av sin faglege autoritet (7.6.2). Når den middels gode teksten i tillegg har få fagbegrep frå saksfeltet, svekkjer det den faglege tyngda yttarlegare, og lesaren vil stille spørsmål ved skrivarens faglege kompetanse (7.5.1.4). Den gode teksten brukar mange fagbegrep frå feltet kroppsfiksering, noko som styrkjer den faglege autoriteten og gjer at lesaren får tillit til han. At den middels gode teksten er svært kort og av dei kortaste i materialet, kan også vitne om ein skrivar som ikkje har nok på hjartet (7.5.1.2). I dette tilfellet synest det å vere korrelasjon mellom tekstlengde og karakter, i motsetning til kva som var tilfelle i forteljande tekstar (10.1.2).

Sjølv om det primært er tekststruktur og truverd som utgjer svakheitene i den middels gode teksten, må det også sjåast i samanheng med kriteriet *engasjement*. Manglande underbyggingar *kan* henge saman med manglande skriveengasjement, både for sjølve skriveprosessen i den gitte eksamenskonteksten og for sjølve saka kroppsfiksering. Er ikkje engasjementet og entusiasmen til stades, kan det også lett gå ut over rytmen og driven i teksten. Dermed kan det også svekkje tekststrukturen. Det betyr at å skrive godt krev tema som engasjerer og motiverer (8.6.1).

10.1.5 Oppsummering av kvalitetsforskjellar og skrivemåte

Eit viktig spørsmål tidleg i studien var mulegheita for å kome fram til kriterium som kunne gjelde for alle typar tekstar, og som såleis kunne fange opp kvalitetsforskjellar uansett skrivemåte. Analysane har vist at det var muleg, men at kriteria oppfører seg forskjellig avhengig av korleis tekstane er skrivne. Det heng saman med ulike realiseringsmåtar og ulike tekstnormer innanfor skrivemåtane.

Avslutningsvis i kvart kriteriekapittel blei nokre fellestrekk drøfta for å fange opp korleis realiseringane av kriteria kunne slå ut likt eller ulikt innanfor skrivemåtane. Tabell 10.5 viser tema for desse sluttdrøftingane.

Tabell 10.5: Tema for sluttdrøftingar i kriteriekapitla (kapittel 6-9)

Kriteria	Emne for drøftingar i kriteriekapitla
Tekststruktur	• Kunsten å fokusere på det vesentlege – sånn akkurat passe (6.6.1) • Avsnitt og peikarorienterande signal – avgjerande for tekststrukturen (6.6.2) • Refleksjon og handling framfor forteljing og beskriving (6.6.3) • Utnytting av andre stemmer (6.6.4) • Resonnerande skriving – ei stor strukturutfordring (6.6.5)
Truverd	• Tekststrukturen kan slå ut på skrivarens truverd (7.6.1) • Realisering av verkelegheita – avgjerande for truverdet (7.6.2) • Bruk av fagbegrep styrkjer det epistemiske truverdet (7.6.3) • Å balandere mellom skråsikkerheit og forsiktigheit (7.6.4) • Samanheng mellom epistemisk og representativt truverd (7.6.5)
Engasjement	• Å skrive godt krev tema som engasjerer (8.6.1) • Å posisjonere haldningar til tematikken (8.6.2) • Rytmen kan signalisere engasjement (8.6.3) • Å invitere lesaren inn i teksten (8.6.4) • Å ha mykje på hjartet (8.6.5)
Rettskriving	Dette kriteriet blir takla annleis enn dei andre kriteria ved at det ikkje blei skilt mellom skrivemåtar. Derfor er dei samlande overskriftene annleis enn under dei tre andre kriteria. • Funn i forhold til andre undersøkingar (9.4.1) • Feilindeks og målform (9.4.2) • Rettskrivinga slår ut på skrivarens etos (9.4.3)

Forteljande og resonnerande skriving har ulike formål og ulike måtar å konstituere den heilskaplege strukturen på. Det inneber at kriteriet tekststruktur får eit anna operativt innhald i møtet med forteljande tekstar enn i møtet med resonnerande. For begge skrivemåtane handlar det om å veve saman teksten til ein koherent og dynamisk heilskap (6.1), men fordi sjangermønstra er ulike i dei to skrivemåtane (tabell 6.2 og 6.3), vil det bli styrande for kva ein leitar etter og kva ein finn. Medan det i gode forteljande tekstar er forteljarhandlinga som konstituerer strukturen framfor den kronologiske forteljinga (6.3.3), er bildet når det gjeld tekststrukturen i resonnerande tekstar mindre eintydig. Det heng nok saman med at normene for resonnerande tekstar er mindre klare, og at skriveoppgåvene som inngår i materialet, legg til rette for stor variasjon i struktur. Dermed blir resonnerande skriving også ei stor strukturutfordring for elevane (6.6.4). Eit anna trekk ved strukturen som har relevans for tekstens heilskap, er kunsten å fokusere på det vesentlege. Dette er trekt fram som ein klar kvalitetsforskjell mellom gode og middels gode tekstar, men inneber likevel ulike faktorar avhengig av skrivemåte. Medan middels gode forteljande tekstar er kjenneteikna ved lange orienteringsdelar, overfullstendigheit og ein overdriven detaljrikdom, er middels gode resonnerande tekstar meir prega av knappheit og underkommunisering. Dermed manglar både forteljande og resonnerande middels gode tekstar innsikt i adressatens behov for informasjon (6.6.3).

Skrivarens tilrettelegging av ein bodskap avheng av korleis han meistrar å realisere verkelegheita på ein tillitsvekkjande og sannsynleg måte. Derfor er det fleire gonger i studien peika på nærleiken mellom kriteria tekststruktur og truverd (7.1, 7.6.1). Sjølv om verkelegheitsrealiseringa er heilt sentral i alle typar tekstar, krev dei ulike skrivemåtane ulike

strategiar. I forteljande tekstar er det snakk om innhaldsmessige sannsynlegheitsaspekt knytt til realisering av forventa sosial handling, til logisk tidsmessig kronologi og til logiske kausale forhold (7.6.2). I tekstar om eit saksfelt er synleggjering av kunnskap og viten om feltet heilt avgjerande for om adressaten trur på skrivaren eller ei. Det same gjeld bruk av fagbegrep frå feltet (7.6.3). I slike tekstar er det også viktig for truverdet at skrivaren balanser mellom sikkerheit og forsiktigheit (7.6.4). Det kjem likevel fram i analysane at dette aspektet ikkje berre må knytast til skrivemåte, men også til skrivestil. Tekstar som er konstituerte rundt humor og ironi, synest å kunne tillate seg å vere meir høgrøsta enn tekstar som er meir sakleg orienterte. Dette trekket kom fram i mellompersonlege tekstar om saksfeltet musikk (7.4.1.2).

Også kriteriet *engasjement* oppfører seg på fleire måtar ulikt innanfor dei tre skrivemåtane. I forteljande tekstar kan engasjementet vise seg gjennom korleis personar, prosessar og omstende blir beskrivne, og korleis forteljaren klarer å leve seg inn i si eiga forteljing. I resonnerande tekstar kan engasjementet vise seg gjennom forholdet skrivaren viser til saksfeltet han skriv om, og korleis han legg til rette for å invitere lesaren med på synspunkta han framset. Såleis er appraisal-systemet for å vise haldningar sentrale språkressursar som kan understreke skrivarens engasjement (8.6.2). Studien viser også at skrivarar av gode tekstar betre utnyttar appraisal-ressursane for å underbyggje tematikken i teksten enn skrivaren av den middels gode, noko som også er i tråd med funn hos Folkeryd (2006). Det synest å vere tilfelle uansett om det handlar om forteljande, mellompersonlege eller resonnerande tekstar. Forskjellen er korleis dei ulike appraisal-kategoriane blir realiserte.

Den nære koplinga mellom kriteria og skrivemåte understrekar at ulike skrivemåtar har sine eigne tekstnormer med sine særeigne krav og utfordringar. Det understrekar også at skrivekompetanse ikkje kan generaliserast, men må sjåast i samanheng med kva slags tekstar det dreier seg om, noko som i dag også er ei gjengs haldning innanfor skriveforskingsmiljø (3.4.3.2). Når elevar skriv tekstar til eksamen, handlar det om å iscenesetje ei tekstnorm som er gjeldande for den aktuelle skrivemåten i den aktuelle tekstkulturen. Derfor vil kriteria i mange situasjonar også ha ulikt innhald, avhengig av kva slags tekstnorm eleven isceneset.

10.1.6 Potensiale i middels gode tekstar

Begge dei to kvalitetsgruppene det har blitt forska på i dette prosjektet, ligg i øvre del av karakterskalaen. Det betyr at også dei middels gode tekstane har kvalitetar. At det har blitt trekt fram mange svakheiter blant desse tekstane, må sjåast i samanheng med forskingsstrategien, der måten å finne svar på, var å setje svakheiter i middels gode tekstar opp mot styrkar i gode. På den måten blei kvalitetsforskjellane mellom dei to karakternivåa synlege. Det betyr ikkje at dei middels gode tekstane er svake, men det betyr at dei er svakare enn dei som har fått karakteren 5. Det betyr også at tekstar som får karakteren 4, har eit potensiale til forbetring. Derfor kan studien vere eit bidrag til skrive- og vurderingsfeltet i utviklinga av elevanes skrivekompetanse. Dei nokså klare kvalitetsforskjellane som har vist seg gjennom analysane, kan vere viktige signal når lærarar skal rettleie elevar i skriving og tekstproduksjon ut frå potensialet deira (11.1.1).

10.2 Kriterias roller og funksjonar

Analysane har vist at kriteria får fram klare kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar. I dette delkapitlet blir det peika på nokre særtrekk ved kriteria og mulegheit for generalisering til andre kontekstar.

10.2.1 Dei fire kriteria - eit uttrykk for kommunikativ kompetanse

Både enkeltanalysar på kriterienivå (kap. 6-9) og heilskapsanalysar i dette kapitlet viser at dei fire kriteria *tekststruktur, truverd, engasjement* og *rettskriving* inneheld klare aspekt som får fram kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar. Dei fangar opp vesentlege kommunikative sider ved tekstane, og dei viser korleis elevane på ulike måtar utnyttar språk- og tekstressursar som dei har tilgang på. For elevane handlar det om korleis dei legg til rette og presenterer eit meiningsinnhald på ein måte som både behagar og overbeviser lesaren og gjer han velvillig innstilt til teksten. Ein skrivar som ønskjer å bli lesen, står dermed overfor fleire utfordringar: Han må ha noko å ytre, han må ytre det på ein slik måte at han blir lesen, og han må ytre seg på ein slik måte at han blir trudd (Hertzberg 2004). Slike utfordringar handlar både om kva eleven skriv og korleis han skriv, og det dreier seg om korleis han ved hjelp av ulike språk- og tekstressursar presenterer eit innhald som adressaten vil godta i den gitte konteksten.

Dei fire kriteria representerer ulike sider ved denne kompetansen. Kvar for seg utgjer dei delkompetansar som fangar opp både innhald, form og språkbruk, som samla dannar ein symbiose av kommunikative element som bidreg til å skape eit heilskapleg meiningsinnhald. At formulara førsteinntrykk og heilskapsvurdering er lagt inn i det nyutvikla vurderingsskjemaet, understrekar heilskapsperspektivet når tekstar skal vurderast. På den måten omkransar dei to formulara dei fire kriteria og signaliserer eit holistisk og hermeneutisk syn på lesing og vurdering av tekstar. Det inneber at dei ulike sidene ved teksten, representert gjennom kriteria, til saman skal fange opp den strukturelle og heilskaplege kontunuiteten. For lesaren inneber det evna til å "lukke texterne op" (Fafner 1997:55), og fange opp "den enhedslige mening, som helheden sigter mod" (Gadamer 2004:169).

10.2.2 Nær samanheng mellom kriteria

Den nære samanhengen mellom kriteria har vist seg fleire stader i prosjektet, noko som tyder på at kriteria ikkje er heilt uavhengige av kvarandre når heilskapen skal vurderast. Gode prestasjonar innanfor ein delkompetanse samsvarer ofte med god kompetanse også på andre delområde. Tilsvarande funn er også gjort av gruppa som hadde ansvar for dei nasjonale prøvene i skriving: "For eksempel vil en tekst som får høy uttelling på kriteriet Tekstoppbygging, ofte være god også etter andre kriterier" (Vurderingsveiledning 2005:5). Gruppa legg til at det ikkje alltid treng å vere slik samanheng, og dei trekkjer fram kriteriet "Rettskriving og tegnsetting" som eksempel på ein delkompetanse som ofte kan skilje seg frå kompetansen på andre område (ibid.). Dette er også i tråd med funn i mitt prosjekt. Sjølv om hovudtendensen er at gode tekstar har lågare feilindeks enn middels gode, inneheld analysane også eksempel på gode tekstar med svært høg feilindeks (7.5.2, 7.6.5) og middels gode tekstar med låg feilindeks (7.5.2). Det understrekar at andre sider ved teksten enn rettskrivinga kan ha vore utslagsgjevande for heilskapsinntrykket. Tilsvarande observasjonar er også gjort av

Harald Nilsen, som viser til at enkelte sensorar viser ein viss toleranse for "språklige uregelmessigheter når tekster ellers har spesielt rosverdige kvaliteter" (Nilsen 2005:146-147).

Slike samanhengar er også observerte mellom andre av kriteria, ikkje minst mellom tekststruktur og truverd (10.2.3) og mellom engasjementet og tekststruktur (10.2.4). Det viser den nære korrespondansen mellom kriteria, og at styrkar innanfor ein delkompetanse ofte korrelerer med styrkar også på andre område.

10.2.3 Tekststruktur og truverd – avgjerande for å skape gode tekstar

Kriteria *tekststruktur* og *truverd* er i ei særstilling ved at dei representerer form og innhald i tekstane. For å skape ein god tekst, må skrivaren ha kunnskapar om feltet, og samtidig må han presentere innhaldet i logiske strukturar som gjer at lesaren forstår og trur på det skrivaren ytrar. Det er såleis i kriteria tekststruktur og truverd at sentrale element som stoffutval, presentasjonsmåte og formuleringsevne ligg, og som er sjølve grunnlaget for å kunne skape ein koherent tekst med eit tydeleg meiningsinnhald. Utan noko å skrive om, så blir det ingen tekst. Derfor er dei to kriteria grunnleggjande viktige i all tekstproduksjon. I Östlund-Stjärngårdh si vurdering av heilskapsbedømming av resonnerande tekstar trekkjer ho fram orden, struktur og tydelegheit i framstillinga som viktige krav. Det viktigaste for heilskapsbedømminga er at eleven: «för fram en tes, en åsikt om det som debatteras" (Östlund-Stjärngårdh 2002:159). Dette er også i tråd med observasjonar og tendensar i mitt materiale. Tekststrukturen har fleire gonger blitt framheva som viktig for å få fram den overordna intensjonen og makrohandlinga i teksten (6.6). Skal eleven lykkast, må synspunkta underbyggjast og på den måten bidra til å gjere intensjonen tydeleg.

I mitt prosjekt har delkompetansar som dreier seg om tekststruktur fleire gonger også blitt knytt til kriteriet truverd (7.6.1). Det viser den nære samanhengen mellom dei to kriteria. Svakheiter i tekststrukturen vil ofte få konsekvensar for korleis lesaren møter teksten. Rotete og uoversiktleg struktur kan gjere lesaren mindre velvillig innstilt, noko som til sjuande og sist går ut over skrivarens truverd.

10.2.4 Engasjement – i ei dobbeltrolle

Kriteriet *engasjement* skil seg frå dei andre kriteria ved at det spelar ei dobbeltrolle. Fleire gonger har det blitt peika på at å skrive godt krev saker og situasjonar som motiverer og begeistrar (8.6.1). Det betyr at skriveoppgåva eller skrivesituasjonen ligg som ein avgjerande faktor som kan vere styrande for kva slags engasjement skrivaren klarer å opparbeide i skrivesituasjonen, og vidare realisere i teksten. Er ikkje motivasjonen til stades, kan skrivinga gå heller trått. Det kan svekkje teksten på fleire område, kanskje i første omgang tekststrukturen og den språklege flyten. Når vi veit at nettopp tekststrukturen handlar om tilrettelegging av meiningar for ein adressat, vil realiseringa og konstitueringa av den overordna strukturen også ha konsekvensar for kor truverdig skrivaren blir oppfatta. Dårleg tekststruktur kan dermed forplante seg til skrivarens truverd og gjere adressaten mistenksam og lite velvillig fordi det overordna meiningsinnhaldet er lite tydelig. Dette understrekar det nære forholdet mellom fleire av kriteria, og at svakheiter på eitt område lett kan forplante seg og svekkje også andre sider ved teksten. Det viser også at engasjement har ein tilleggsfunksjon som ein bakanforliggjande faktor for heile skriveprosessen, i tillegg til ein delkompetanse i sjølve teksten. Det betyr ikkje at kriteriet engasjement er viktigare enn dei

andre kriteria *i* sjølve teksten, men at dobbeltfunksjonen kan få konsekvensar for heilskapen i den realiserte teksten.

Fleire av analysane viser at gode tekstar betre klarer å utnytte språkressursar som signaliserer engasjement enn middels gode tekstar. Gode tekstar utnyttar meir funksjonelt mellompersonlege språkressursar for å underbyggje tematikken i teksten, noko som også understrekar viktigheita av dette kriteriet. Det betyr at ulike sider ved kriteriet engasjement også er avgjerande i gode tekstar. Det må understrekast at engasjement ligg inne som eitt av sju underpunkt eller indikatorar på kriteriet innhald i det nasjonale vurderingsskjemaet (tabell 2.1). Dessutan blei engasjement også trekt fram som ein av dei viktigaste kvalitetsforskjellane mellom gode og middels gode i forundersøkinga til studien (1. 4). Det viser at lærarar legg vekt på engasjement i vurderinga av elevane sine tekstar, sjølv om det ikkje alltid er like tydeleg kva dei legg i begrepet. Også Östlund-Stjärngårdh trekkjer fram engasjement i omtalen av heilskapsbedømminga, og ser på det å vere engasjert som ein pluss for heilskapen: ”Om debattinlägget dessutanom är engagerat är det ett klart plus” (Östlund-Stjärngårdh 2002:159).

10.2.5 Kriterias overførbarheit til andre kontekstar

Den grunnleggjande kommunikative kompetansen som kriteria har vist seg å representere, kan også tenkjast å vere overførbar til andre kontekstar, både munnlege og skriftlege. I ulike uttrykkskontekstar er det alltid eit mål for den som ytrar seg, å bli høyrt eller lesen. Skal ytraren lykkast, må han vise at han har noko på hjartet som får adressaten til å innta ein velvillig og positivt svarande posisjon. I skulen er slik kompetanse avgjerande i mange ulike kontekstar, uavhengig av læreplanar og aldersgrupper. Derfor skal ein ikkje sjå vekk frå at dei fire kriteria også kan ha allmenn interesse som går ut over kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar. Også i munnlege kommunikasjonssituasjonar, der eleven skal presentere eit fagstoff, eller i enkle diskusjonar i klasserommet, kan kriteria ha relevans. Eleven må vise at han har noko truverdig å fare med som mottakaren forstår og synest er verdt å høyre på.

Det må likevel understrekast at den kommunikative kompetansen, representert ved dei fire kriteria, ikkje er nokon einskapleg storleik som kan generaliserast frå ein ytringskontekst til ein annan sånn utan vidare. Kriteria må tilpassast både konteksten og dei ytringsformene som inngår. Derfor kan det godt tenkjast at kriteria vil få andre indikatorar og eit anna innhald i andre kontekstar enn den som er utforska i dette prosjektet.

10.3 Det nyutvikla vurderingsskjemaet kontra det nasjonale

Utviklinga av eit nytt vurderingsskjema blei gjort for å få fram mest muleg av heilskapen i elevane sine tekstar ut frå eit kvalitetsskiljande perspektiv. Slik sett kan skjemaet vere eit viktig bidrag til vurderingsfeltet generelt, samtidig som det kan vere eit pedagogisk verktøy for lærarar i vurderingsarbeidet (11.1).

Der er visse likskapar mellom det nyutvikla vurderingsskjemaet og det nasjonale skjemaet, men der er mest forskjellar. Likskapen går på at begge skjema inneheld fire kriterium, som er omkransa av innleiingsformularet *førsteinntrykk av teksten* og sluttformularet *heilskapsvurdering* (tabell 2.1 og kap. 10.1). På den måten signaliserer skjema

ein holistisk og hermeneutisk lesemåte når tekstar skal vurderast (2.5). Derfor er dei to vurderingsskjema like i struktur og organisering, noko som heng saman med eit felles overordna ideal om korleis elevane sine tekstar skal lesast og vurderast. Forskjellane mellom dei dreier seg både om kriteria i seg sjølv og om ulike aspekt ved indikatorane.

- *Ulike formål*
  Ein grunnleggjande forskjell på dei to vurderingsskjema knyter seg til kriteria som inngår i heilskapen, noko som må sjåast i samanheng med at dei er laga for ulike formål. Medan det nasjonale skjemaet legg opp til å vere heildekkjande og fange opp alle sider ved elevanes skrivekompetanse *uansett* karakternivå, er kriteria i mitt prosjekt utvikla for å fange opp kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar. Derfor blir det kun fokusert på aspekt som kan synleggjere denne kvalitetsforskjellen.

- *Kriteria som uttrykk for kommunikativ kompetanse*
  Når kommunikative sider ifølgje nasjonale retningslinjer skal vere sentrale i elevanes tekstar, er det viktig at slike aspekt også blir kommuniserte og synleggjorte gjennom kriteria som skal fange opp den kommunikative heilskapen. Slik sett signaliserer dei fire kriteria klare kommunikative krav til ein tekst. Det eleven ytrar, må ha ein viss orden, ytringa må vere sannsynleg, logisk og truverdig, eleven må vise at han bryr seg om det han ytrar og han bør ha god rettskriving. Alle desse sidene ved teksten kan relaterast til kriteria *tekststruktur*, *truverd*, *engasjement* og *rettskriving*, og dei er avgjerande for kor vellykka teksten kommuniserer. Dermed signaliserer kriteria alt gjennom begrepsbruken klare kommunikative aspekt som bidreg til å skape ein god tekst.

- *Intern samhandling mellom kriteria*
  Det er også ein styrke for den kommunikative heilskapen at dei fire kriteria samhandlar internt og påverkar kvarandre. På den måten blir det lagt til rette for ei dynamisk, men samtidig ei heilskapleg lesing og vurdering av tekstane. Den nære relasjonen mellom kriteria, og korleis dei i det kommunikative samspelet påverkar kvarandre, har kome fram i fleire av analysane (7.6.1, 8.6) og i delkapitlet om kriterias ulike roller og funksjonar (10.2).

- *Få og eksplisitt uttrykte kriterium*
  Eit mål i prosjektet var å utvikle indikatorar som hadde eit mest muleg tydeleg innhald, og som samtidig også signaliserte ein innhaldsmessig samanheng med kriteriet. Dessutan var det eit ønskje at verken kriteria eller indikatorane var for mange. Utfordringa var derfor å finne begrep som kunne vere samlande for observasjonar i materialet, samtidig som begrepa også fanga opp og representerte det vesentlege. På den måten var det muleg å avgrense indikatorane til nokre få under kvart kriterium (tabell 10.1). Det knyter seg fleire utfordringar til slike prinsipp, særleg til mengda indikatorar og til korleis dei begrepsmessig blir uttrykte.

I det nasjonale vurderingsskjemaet inneheld kriteria *oppbygging* og *innhald* til saman heile 12 indikatorar. Ut frå eit holistisk syn på vurdering, der kriteria skal inngå i heilskapen, og der ingen kriterium i utgangspunktet skal vektast meir enn andre, kan nettopp vekting bli eit problem når indikatorane er så mange. Det kan bli for komplisert å halde styr på alle deldimensjonane som skal inngå i heilskapen, noko som lett fører til at enkeltindikatorar blir verdsette og vektlagte meir enn andre. I tillegg til å vere mange, er fleire av indikatorane på det nasjonale skjemaet nokså abstrakte begrep, som for eksempel engasjement, refleksjon og generalisering (tabell 2.1). Manglande konkretisering vil overlate tolkinga og operasjonaliseringa til brukarane sjølve, noko som vil hemme den viktige tolkingsfellesskapen. Snarare vil den enkelte si førforståing lett prege tolkingane (2.5.3). Det vil igjen stri mot intensjonen med kriteriebruk, nemleg å tydeleggjere og anvendeleggjere klare mål på kompetanse. Når kriteria er abstrakte, blir det mykje opp til brukarane å gi dei eit innhald gjennom nye operasjonaliseringsprosessar, noko som lett fører til at vurderarane legg ulikt innhald i dei, anten som privataktørar eller som del av eit kollegium. Slike eksempel er vist i kapittel 2.5.3 i samband med indikatorane syntaks og tekstbinding på det nasjonale vurderingsskjemaet. Tydelege og anvendelege indikatorar på kriteria vil meir leggje til rette for ein tolkingsfellesskap enn om kriteria er abstrakte. Derfor har det vore eit mål i prosjektet å gjere indikatorane mest muleg tydelege og anvendelege gjennom begrepsbruken (tabell 10.1).

- *Eksplisering og tydeleggjering av kriterias teoretiske rammeverk*

  Det omfattande arbeidet med å innføre nasjonale vurderingskriterium, frå den spede starten på 1990-talet, har vist seg å vere omstendelege og langvarige prosessar. Ei svakheit ved det nasjonale skjemaet er etter mi meining at det teoretiske rammeverket og grunngjevingane som ligg bak kriteria, ikkje er synleggjorte. Dermed har ikkje brukarane nødvendigvis tilgang på nødvendig teori, noko som er avgjerande med tanke på forståing og bruk. Ei slik synleggjering kunne også ha bidratt til kompetanseheving for lærarane.

  I mitt prosjekt har det vore svært viktig å synleggjere korleis kriteria er utvikla, og kva slags teoretiske forankringar og rammer kriteria og indikatorane er utleidde frå. Ei slik eksplisering legg til rette for å sjå både *bak* og *inn* i kriteria, noko som også kan leggje til rette for større forståing. Eksplikasjon og utvendiggjering er dessutan eit metodisk grunnprinsipp i studiar som har ei rekonstruerande tilnærming til feltet, der det handlar om å hente opp, forstå og greie ut om grunnlaget for det feltet som skal undersøkjast (3.4.1). Det kan vere problematisk å forhalde seg til gitte kriterium dersom dei ikkje er grunngitte og plasserte inn i teoretiske rammer, slik tilfellet er med det nasjonale vurderingsskjemaet.

10.4 Holistisk vurdering – ei stor utfordring

Eit spørsmål som har meldt seg gjennom heile forskingsprosessen, er forholdet mellom holistisk og analytisk vurdering. Sjølv om det holistiske har vore eit ideal og eit grunnprinsipp

i prosjektet (2.5.2), slik det også er i nasjonale føringar, er ikkje heilskapsvurdering heilt uproblematisk. Utfordringa ligg i om det er muleg å gjennomføre ei rein holistisk vurdering utan at også analytiske aspekt slår inn. Med sine særtrekk representerer dei fire kriteria i prosjektet ulike delkompetansar som inngår i heilskapen, og som dannar grunnlag for vurderinga. Det er her utfordringane ligg med tanke på lik og rettferdig vurdering.

Når fleire forskarar peikar på at holistisk vurdering reflekterer betre den autentiske reaksjonen hos lesaren enn analytisk vurdering (White 1984, Weigle 2002), er det heilt avgjerande at avtalte kriterium som skal utgjere heilskapen, er klart og tydeleg formulerte. Det er heilskapen som er avgjerande, og ein skal ikkje gi for stor merksemd til enkeltsider ved teksten (Weigle 2002, Alderson 1996). Skal ein lykkast best muleg med slike prinsipp, er det viktig at brukarane ikkje berre kjenner kriteria som inngår i heilskapen, men også at dei har eit forhold til dei. Først då kan ein unngå at vurderinga blir diffus og skjer i eit tomrom, der den subjektive magekjensla styrer vurderinga. I tillegg til at kriteria må vere klare og tydelege, bør dei heller ikkje vere for mange. Då kan ein lett kome i ein situasjon der ein ikkje klarer å sjå heilskapen fordi delane som skal inngå, er for detaljerte og mangslunge. Viktige grunnprinsipp om eit passeleg antal kriterium og tydelegheit i begrepsbruken, er derfor heilt avgjerande i holistisk vurderingsmåtar. At kompetansar som skal inngå i heilskapen er klart og eksplisitt uttrykte på eit språk som brukarane forstår, kan motverke noko av det uprofesjonelle skjønnet. Det kan også motverke ei bit-for-bit-lesing, der vurderaren har for mykje fokus på enkeltsider ved teksten, i staden for å fokusere på korleis dei ulike delkompetansane i teksten samhandlar internt. Dessutan er det heilt nødvendig at dei som er involverte i vurderingssituasjonen, har eit teoretisk rammeverk å knyte kriteria til.

Fleire undersøkingar har kombinert holistisk vurdering med analytisk for å fange opp både heilskapen og ulike delaspekt ved tekstane. Erfaringane er nokså eintydige: korrelasjonen mellom delkarakterar og heilskapskarakteren er høg. Eva Östlund-Stjärngårdh trekkjer fram heilskapsbedømminga som eit av dei viktigaste kriteria når det gjeld å skilje dei to karakternivåa godkjend og ikkje godkjend i svensk (2002:14). Det same synet er også understreka i dei svenske nasjonale prøvene i skriving: ”Meningen är dock att det först och främst är lösningarna i sin helhet som ska bedömas. Varje kriterium behöver inte alltid ha oppfyllts, för att ett visst betyg ska kunne sättas” (ibid.:153). Dette viser også at svakheiter på eitt område kan utliknast gjennom styrkar på andre, og at det er heilskapsinntrykket ut frå kriteria som skal danne grunnlaget for vurderinga. Östlund-Stjärngårdh viser også til Löfqvist (1988), som var hovudansvarleg for gjennomføringa av den internasjonale IEA-undersøkinga i skriving i Sverige (1.3.2), og som også ser korrelasjonen mellom delkarakterar og heilskapskarakter så høg at det går an i alle berekningar å bruke heilskapskaraktern (ibid). Erfaringane er gjort ut frå at IEA-undersøkinga kombinerte holistisk og analytisk vurdering (2.5.2). For å få fram mest muleg av elevanes skrivekompetanse har også gruppa bak dei nasjonale prøvene i skriving valt ein kombinasjon av holistisk og analytisk vurdering, ein såkalla *primærtrekkmodell*. Gjennom ein slik vurderingsmåte vil vurderinga både gi generell informasjon om overordna kvalitetar ved teksten, men også få fram korleis andre vurderingsrelaterte deldimensjonar fungerer i forhold til den overordna dimensjonen (Thygesen m. fl. 2007).

Tolkingsfellesskap er eit grunnleggjande krav til ein vurderingskultur, der ein forventar at deltakarane vurderer tekstar ut frå felles normer og krav. Utvikling av ein slik

fellesskap inneber langvarige og krevjande prosessar, som krev øving, drøfting, eksemplifisering og utprøving av deltakarane i institusjonen. Det må snakkast om kriteria, og dei må prøvast ut på tekstar på leit etter grunngjevingar for kvifor den eine teksten er betre enn den andre. Det kan også bidra til å utvikle skjønnet til ei profesjonell og erfaringsbasert handling, og motverke noko av den subjektive og uprofesjonelle magekjensla som kan liggje hos den enkelte vurderaren. Derfor har omfattande kursverksemd for lærarar og sensorar frå nasjonalt hald vore eit viktig grunnlagsarbeid for å skape ein best muleg vurderingskultur og ein størst muleg tolkingsfellesskap. At vurderingssamsvaret i KAL-prosjektet blir karakterisert som nokså bra, men ikkje godt nok, understrekar at vurdering og innarbeiding av kriterium på kvalitet og kompetanse er komplekse og kompliserte prosessar. Derfor er tydeleggjering gjennom *begrepsbruk* og *eksplisering* nødvendige forutsetningar for å skape ei felles forståing, noko som er avgjerande når målet er å bevege seg frå subjektive til kollektive, profesjonelle og velbegrunna handlingar.

Kapittel 11
Avsluttande refleksjonar

Målet med prosjektet om kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar har vore å opne opp vurderingsfeltet og bidra med kunnskap om kva som kan vere utslagsgjevande for skiljet mellom karakterane 4 og 5. Dette avslutningskapitlet vil reflektere prosjektets bidrag, og samtidig peike framover. Mykje har skjedd på skrivefronten i Noreg i løpet av prosjektperioden, og med opprettinga av Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforsking (11.2), går skriveforskinga i inn i ein ny epoke, der arbeid med skrivekompetanse og vurdering er sentralt.

11.1 Eit bidrag til vurderingsfeltet

Prosjektets bidrag kan knytast til to område: 1) til skulekonteksten, der vurderingskriterium utgjer eit viktig pedagogisk verktøy i arbeid med elevanes skriveutvikling, og til 2) forskingsfelt som er opptekne av elevanes læringsutbytte, tekstvurdering og kriterieproblematikk. Såleis har prosjektet tilført ny kunnskap på felt som departementet gjennom fleire år har lagt føringar for, mellom anna i innstillinga om vurderingssystemet (1997). Der signaliserte dei tydeleg at det måtte arbeidast meir med kriterium for kvalitet. I den samanhengen blei norskfaget særleg nemnt, og utvalet framheva også at materialet frå avgangsprøvene burde brukast i skuleforskingssamanheng (1.2). Derfor var tilretteleggingа av det store tekstkorpuset i KAL-prosjektet svært viktig med tanke på mulegheiter for forsking på kvalitet og kompetanse, noko som også var ein inspirasjon for mitt prosjekt.

11.1.1 Vurderingskriterium som pedagogisk verktøy

Ein motivasjon for å jakte på kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar var å søkje ny kunnskap om to karakternivå som ikkje alltid er like lette å skilje. At der kan vere ueinigheit og usikkerheit om kva dette karakterskiljet kan handle om, kom også tydeleg fram i forundersøkinga til prosjektet (1.4). Der blei erfarne lærarar bedne om å peike på kriterium i det nasjonale vurderingsskjemaet som dei meinte var utslagsgjevnande for det aktuelle karakterskiljet. Resultatet av undersøkinga viste både ulikheiter og samanfall i kva lærarane såg som dei viktigaste kvalitetsskiljande trekka.

I prosjektet om kvalitetsforskjellar har sensorane sine utfylte vurderingsskjema og elevane sine eksamensproduserte tekstar vore sjølve grunnlaget for å jakte på svar. Derfor må prosjektet sjåast som eit bidrag tilbake til dei same gruppene, elevar og lærarar. For lærarar og sensorar kan dei nyutvikla kriteria tilføre ny kunnskap om kva kvalitetsskiljet mellom gode og middels gode tekstar kan handle om når karakteren skal setjast. I neste omgang kan kunnskapen kome elevane til gode i respons- og rettleiingsprosessar, ikkje minst i spørsmålet om kva middels gode skrivarar særleg må fokusere på for å utvikle teksten i positiv retning.

Tekstvurdering er krevjande prosessar for lærarane i skulekvardagen. Derfor er det viktig å ha system som er tydelege og handterlege, og som samtidig fangar opp mest muleg av heilskapen i tekstane som skal vurderast. Det nyutvikla vurderingsskjemaet må sjåast som eit bidrag til slike prosessar. Derfor er det lagt vekt på å gi kriteria eit mest muleg tydeleg innhald med ein gjenkjenneleg begrepsbruk, samtidig som bakanforliggjande teoretiske forankringar er synleggjorte (10.3). På den måten kan kriteria gi assosiasjonar til gjenkjenneleg teori, noko som vil leggje til rette for lærarane og sensorane si forståing av kriteria. Det er etter mitt syn heilt nødvendig for å utvikle ein tolkingfellesskap, noko som igjen kan sikre ei mest muleg lik og rettferdig vurdering. Det må understrekast at vurderingsskjemaet i denne omgangen ikkje er direkte tilrettelagt for elevane. Då måtte i så fall begrepsbruken og dei teoretiske forankringane ha blitt tilpassa den aktuelle målgruppa.

Bruk av eksplisitt uttrykte kriterium som utgangspunkt for vurdering av tekstar i skulekonteksten inneheld eit stort potensiale med tanke på læring og utvikling. For det første gir kriteria signal om kva som blir verdsett og belønna, og kva eleven må meistre for å oppnå ein bestemt karakter. Dessutan bidreg kriteria til å etablere ei felles refereranseramme for dei som er involverte i vurderinga, noko som er ei forutsetning for at kriteria skal ha nokon verdi. Skal dei fungere slik dei er meint, som normer på kvalitet og kompetanse (2.2), må dei vere kjende for alle partar i vurderingskonteksten, og ideelt sett bør dei involverte ha ei felles forståing av kva kriteria inneber. Derfor er openheit og tydelegheit avgjerande prinsipp for å kunne skape eit felles vurderingsgrunnlag. Kriteria må snakkast om, prøvast ut, øvast på om og om igjen. Utfordringa ligg i å balansere mellom tydelege og presise kriterium, samtidig som dei også opnar for ei viss romslegheit. Romslegeheita er viktig med tanke på lærarens profesjonelle erfaringsbaserte- og kunnskapsbaserte skjønn som ein viktig tilleggsfaktor når tekstar skal tolkast og vurderast. Skjønn som er ubegrunna, ufagleg og minner om synsing, har derimot ingen ting i ein vurderingssituasjon å gjere.

Elevanes tekstar kan sjåast på som utstillingsvindu for skrivekompetansen. Gjennom tekstane viser elevane fram sin eigen språk- og tekstkompetanse på ulike nivå. Den tekstfagleg godt kompetente læraren vil vere i stand til å sjå mulegheitene og potensialet som ligg i tekstane. Han ser kva eleven får til, kva han strevar med eller ikkje får til, og han er i stand til å rettleie ut frå elevens potensiale. Bruk av kjende og tydelege kriterium i slike prosessar vil gjere samtalar om tekstar meir formålstenlege ved at det i respons- og vurderingssamanhengar kan fokuserast på det som er avtalt og vesentleg i den gitte konteksten.

Fleire nasjonale rapportar viser at det er store forskjellar i skulane sin vurderingspraksis. I ein sluttrapport frå Universitetet i Oslo i samband med prosjektet ”Bedre vurderingspraksis” skriv dei:

> Resultatene frå Elevundersøkelsen 2007 og 2008 viser at det er en altfor stor andel elever som opplever en vurderingspraksis som ikke i tilstrekkelig grad er i tråd med regelverket. Det gjelder blant annet elevenes mulighet til å vurdere eget arbeid og kvaliteten på de faglige tilbakemeldingene elevene får av læreren. (Utdanningsdirektoratet 2009)

For å sikre elevanes rett til vurdering blei forskrift til *Opplæringslova* i grunnskulen og vidaregåande opplæring endra i 2009. Heilt frå 1. trinn har elevane no rett på individuell vurdering, og i § 3-2 blir formålet med vurderinga fastslått:

> Formålet med vurdering i fag er å fremje læring undervegs og uttrykkje kompetansen til eleven, lærlingen og lærekandidaten undervegs og ved avsluttinga av opplæringa i faget. Vurderinga skal gi god tilbakemelding og rettleiing til elevane, lærlingane og lærekandidatane. (Stette 2011)

Denne endringa inneber at alle elevar har rett til vurdering med klare framovermeldingar om korleis dei kan auke kompetansen sin, samtidig som dette er ei plikt for lærarane. Det understrekar behovet for klare kriterium som er kjende for både elevar og lærarar i den gitte konteksten. Målet er at prinsippa vurdering av læring og vurdering for læring gjensidig skal påverke kvarandre som parallelle prosessar, og på den måten bidra til elevens faglege vekst og utvikling.

11.1.2 Som forskingsområde – nye spørsmål

I løpet av forskingsprosessen har det meldt seg fleire nye spørsmål som knyter seg til felta skrivekompetanse og vurdering. Det første og mest nærliggjande spørsmålet er kor overførbare dei fire kriteria *tekststruktur, truverd, engasjement* og *rettskriving* er til andre grenseoppgangar og karakternivå enn den som er fokusert i dette prosjektet. Kan det tenkjast at dei fire kriteria også har relevans og kan uttrykkje kvalitetsforskjellar mellom karakternivåa 2 og 3, 3 og 4, og 5 og 6? Også dette er grenseoppgangar som ofte kan skape tvil i vurderingssituasjonar, og kan vere ein studie verdt. Vil det i så fall dreie seg om andre indikatorar på kriteria enn dei som er fanga opp i dette prosjektet? Slike grenseoppgangar vil nok bli grundig diskutert i det nyoppretta Normprosjektet, som har som målsetting å utvikle nasjonale standardar for skrivekompetanse på alle nivå (11.2.2).

Av dei 58 elevtekstane som var utgangspunkt for studien, blei ni tekstar plasserte i eit grensesjikt når det skulle lagast samanliknbare kvalitetskategoriar. Alle tekstane i grensesjiktet fekk sluttkarakteren 5 til eksamen, men svakare karakter frå nokre av dei fem sensorane gjorde at dei ut frå middelverdi ikkje kunne karakteriserast som gode i mi undersøking. Interessante spørsmål knytt til desse tekstane kan vere: Kvifor er det slik at enkelte tekstar skaper meir ueinigheit om vurderinga enn andre tekstar? Ligg det i sjølve tekstane, eller kan det ha med vurderaren og vurderarens skjønn og førforståing å gjere? Dersom det ligg i tekstane, kva slags trekk er det i så fall som skaper denne ueinigheita? I denne samanhengen er det naturleg å trekkje fram igjen Studie 9 i KAL-prosjektet: ”Å ta en risk – ”Utfordrerne blant eksamensskriverne”” (Anderson og Hertzberg 2005). Denne studien undersøkte mange såkalla risikotrekk i 171 tekstar frå intensivutvalet i KAL, og peika på at det ikkje er lett å gi eintydige svar som gjeld forholdet mellom svake og sterke tekstar (1.3.2). Også Mette Thoresens masteroppgåve *Sprikvurdering av elevtekster til grunnskoleeksamen*

fokuserte på dette spørsmålet (Thoresen 2010). Thoresen viser mellom anna at sensorane oftare er ueinige om relevans og kvalitet på innhaldet i sakprega tekstar enn i forteljande, og at sensorane også synest å vere ueinige om kva som er god og hensiktsmessig språkkompetanse (1.3.3). Slike funn kunne ha vore interessante å ta med inn i ein studie av tekstar som i mitt prosjekt er plasserte i grensesjiktet mellom karakterane 4 og 5.

Eit anna relevant spørsmål er kriterias overførbarheit til andre kontekstar og kommunikasjonssituasjonar, både munnlege og skriftlege. Er det ikkje slik at den som ytrar seg, uansett om det er munnleg eller skriftleg, må ha noko å ytre, og han må gjere det på ein slik måte at mottakaren blir interessert og trur på det som blir ytra?[109] I så fall er det nærliggjande å tenkje at alle dei fire kriteria kan ha relevans i kommunikasjonssituasjonar når meining skal skapast. Det vere seg munnlege framlegg, skriftlege studenttekstar, eller som i dette prosjektet: elevane sine tekstar. I munnlege kommunikasjonssituasjonar vil kanskje ikkje kriteriet rettskriving ha den same relevansen, utan at det for eksempel dreier seg om presentasjonar ved hjelp av skriftspråklege teikn. Utfordringa ligg i operasjonaliseringa av kriteria, som i ulike kontekstar truleg vil ha både likskapar og ulikskapar med dei operasjonaliserte kriteria i mitt prosjekt. Det vil avhenge av alt som ligg i konteksten. Det er også nærliggjande å tru at indikatorane kunne blitt andre enn i mitt prosjekt dersom ståstaden til forskaren var ein annan. Då kunne andre val ha styrt kva forskaren ville leite etter og kva han ville finne.

11.2 Eit aukande fokus på vurderingsfeltet og elevanes læringsutbytte

11.2.1 Statlege signal gjennom fleire år

Kompetanse, kvalitet og vurdering har fått stor merksemd gjennom fleire år i den norske skulen, og både før og under dette forskingsprosjektet har det kome mange signal om større vekt på desse felta. Læreplanen *Kunnskapsløftet* avløyste i 2006 *Læreplan for grunnskolen* (L97), som var gjeldande læreplan og grunnlagsdokument då dette prosjektet starta. Med *Kunnskapsløftet* blei prinsippet om måloppnåing innført for å tydeleggjere læringskrava, og vurdering og tilbakemelding blei gjennom endringar i *Opplæringslova* presentert som ein rett elevane no har. Ei av grunngjevingane for denne omlegginga var at elevane skal vite kva som krevst av dei. Ein rapport frå OECD med tittelen *Equality in education, Thematic review* (2005) peikar mellom anna på at norske elevar kjenner for lite til måla for undervisninga, og kva som krevst av fagleg gode prestasjonar. Derfor skulle det arbeidast med måloppnåing, helst saman med elevane, for å sikre at kriteria var kjende for alle dei angjekk. At elevvurdering i år 2009 blei eit nasjonalt satsingsområde, viser at vurdering og arbeid med måloppnåing og vurderingskriterium har ein endå høgare prioritet i dag enn då dette forskingsprosjektet starta.

Med innføringa av *Kunnskapsløftet* blei også eksamensordninga endra. No er den eine eksamensdagen skriving av ein sakprega tekst, medan den andre dagen fokuserer på skjønnlitterær skriving. Dermed kan ikkje elevar lenger velje vekk sakskriving til eksamen, slik dei kunne då tekstane i mitt materiale blei skrivne (2.3). Denne endringa er gjort for å styrke den sakprega skrivinga i skulen.

[109] Denne formuleringa er omskriven etter sitat av Frøydis Hertzberg (Hertzberg 2004:24), brukt i kap. 7.1.

I 2009 blei *Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforsking* oppretta som eit nasjonalt ressurssenter ved Høgskulen i Sør-Trøndelag: ”Skrivesenteret skal være et nasjonalt ressurssenter for skrivestimulering og opplæring i skriving i barnehage, grunnskole, videregående opplæring, voksenopplæring og lærerutdanning i Norge”.[110] Dermed går skriveforskinga i Noreg inn i ein ny epoke. Det overordna målet er å styrkje skrivekompetansen hos barn, unge og vaksne, og arbeide med skriving som grunnleggjande ferdigheit i ulike fag og på ulike opplæringsnivå. Senteret har fått ei rekkje hovudoppgåver som også er knytte til læringsutbytte og vurderingsproblematikk. Mellom anna skal dei ”[l]eie og koordinere arbeid med utvikling av arbeidsmåtar og vurderingsformer for å betre skriveopplæringa i alle fag og på ulike nivå i utdanningssystemet”, og dei skal ”[a]rbeide med å utvikle det nasjonale vurderingssystemet i skriving, til dømes ved å bidra til å utvikle utvalsprøvar i skriving”.[111] Såleis må opprettinga av Skrivesenteret sjåast som ein svært viktig ressurs i arbeidet med skriving og skriveforsking i Noreg i framtida – både som inspirasjon og som styring.

11.2.2 Normprosjektet

Med utspring i Skrivesenteret startar det omfattande Normprosjektet opp i 2012, med tittelen *Developing National Standards for the Teaching and Assessement of Writing.* Prosjektet er eit samarbeid mellom forskarar ved fem utdanningsinstitusjonar: Høgskolen i Sør-Trøndelag, NTNU, Universitetet i Oslo, Høgskolen i Oslo og Akershus og Universitetet i Agder. Prosjektet inngår i det nasjonale forskingsprogrammet ”Utdanningsforskning fram mot 2020”. Ein viktig ambisjon med prosjektet er å ”bidra til å etablere ei betre forståing av kva det er rimeleg å forvente av skrivekompetanse på ulike alderstrinn og dermed gi grunnlag for å utvikle og gjennomføre skriveprøver på ein meir reliabel måte” (Berge m.fl. 2011:7). Bakgrunnen var at dei nasjonale skriveprøvene på 5. og 8. klassetrinn i 2005 viste stor ueinigheit blant norske lærarar om kva ein kan forvente av skriveprestasjonar blant norske elevar på dei aktuelle klassetrinna, slik sluttrapporten for skriveprøvene viser:

> Erfaringene fra de nasjonale skriveprøvene i 2005 viser altså stor uenighet blant norske lærere om hva man kan forvente av norske skoleelevers skriveprestasjoner på de aktuelle klassetrinnene. (Berge m.fl. 2007:115)

Alt i 2006 påpeikte deltakarar frå forskargruppa at ”troverdige vurderinger også forutsetter at bedømmerne er opplært på en slik måte at de leser og vurderer elevtekstene ut fra felles vurderingsnormer” (Berge m. fl. 2006:66). Derfor er det ei viktig målsetting i Normprosjektet å bidra til å utvikle nasjonale standardar for skrivekompetanse som kan kome til nytte for dei som arbeider med skriving og vurdering. Som eit ledd i denne utviklinga skal skriveprøvene i 2012 gjennomførast som utvalsprøver, noko forskargruppa foreslo alt i 2006 (ibid.). Det inneber at prøvene først blir gjennomførte på eit nasjonalt representativt utval elevar for å etablere nasjonale standardar eller nivå for skrivekompetanse. Saman med rettleiingsmateriale basert på vurderte elevsvar blir dei nasjonale standardane tilgjengelege for alle skular, og det

[110] http://www.udir.no.
[111] http://www.skrivesenteret.no.

blir opp til skulane lokalt å bestemme når dei vil gjennomføre prøvene. Målet med ein slik strategi er å gi alle lærarar tilgang på prøver som er godt kvalitetssikra.

I 2010 gjennomførte forskargruppa eit forprosjekt som førebuing til hovudprosjektet. Målet var tosidig, "nemleg 1) å prøve ut metodisk tilnærming til den vidare forskinga […], og 2) å samle inn og analysere empiri som støtte til å utvikle hypotesar og vidareutvikle prosjektet" (Berge m.fl. 2011:8). Forprosjektet reiste fleire spørsmål, mellom anna kva normkjelder lærarane støttar seg til i vurdering av elevtekstar, og kva dei legg vekt på i vurderinga (ibid.). Av resultat kjem det fram at ein del skular er i startgropa når det gjeld utvikling av kriterium for vurdering av skriving, og at dei fleste lærarane ser behovet for meir systematisk skriveopplæring og meir spesifikke vurderingskriterium (ibid.:45). Prosjektet skal også beskrive kva språk- og teksttrekk som kjenneteiknar gode, middels gode og svake tekstar på 5. og 8. trinn. Dette understrekar relevansen av mitt prosjekt, der nettopp ein av grenseoppgangane mellom to karakternivå har blitt utforska.

11.3 Sluttord

Motivasjonen for å gjennomføre prosjektet om kvalitetsforskjellar mellom gode og middels gode tekstar er begrunna ut frå faglege og fagdidaktiske interesser, men også ut frå meir overordna skulepolitiske (1.2). At det burde arbeidast meir med kompetanse og kvalitet, og at det burde forskast meir på materialet frå avgangsprøvene, var tydelege signal i statlege dokument frå slutten av 1990-talet. Denne utfordringa blei først fanga opp i KAL-prosjektet, som i tillegg til omfattande analysar av eksamensdokument også la materialet til rette for vidare forsking (Berge m.fl. 2005). Såleis var det store tekstkorpuset tilgjengeleg då mitt prosjekt starta, noko som motiverte for mulegheiter og utfordringar. Som vi har sett, har mykje skjedd innanfor felta vurdering, skriving og læringsutbytte sidan då, og aktualiteten for desse felta er større enn nokon gong. Ikkje minst vil Skrivesenteret inspirere til mykje ny forsking i tida framover, og Normprosjektet vil tilføre vurderingsfeltet nasjonale standardar for vurdering og vurderingsnormer for ulike kvalitetsnivå i skriving. Såleis kan mitt prosjekt vere eit bidrag inn i debatten om skrivekompetanse og vurderingskriterium, og såleis også om normer for kvalitet på ulike nivå.

Litteraturliste

Alderson, J.Charles, Clapham, Caroline and Wall, Dianne. 1996. *Language Test Construction and Evaluation.* Cambridge: Cambridge University Press.

Anderson, Sissel. 2005. Fagnemnda og oppmennene om oppgavesettene i KAL-årene. Appendiks 1 I: Berge, Evensen, Hertzberg, Vagle (red.). *Ungdommers skrivekompetanse, Bind I, Norsksensuren som kvalitetsvurdering.* Oslo: Universitetsforlaget.

Anderson Sissel og Hertzberg, Frøydis. 2005. Å ta en risk – "Utfordrerne" blant eksamensskriverne. I: Berge, Evensen, Hertzberg, Vagle (red.). *Ungdommers skrivekompetanse, Bind II, Norskeksamen som tekst*. Oslo: Universitetsforlaget.

Andrews, R., Costello, P & Clarke, S. 1993. *Improving the quality of argument* (5-16). Hull: The University of Hull, Centre for Studies in Rhetoric.

Aristoteles. 1973. *Etikk. Et hovedverk i Aristoteles' filosofi, også kalt «Den Nikomakiske etikk»*. Oversatt og med innledning av Anfinn Stigen. Oslo: Gyldendal norsk forlag.

Aristoteles. 2006. *Retorikk.* Oversatt av Tormod Eide. Oslo: Vidarforlaget AS.

Aristoteles. 2008. *Poetikk.* Oversatt av Øivind Andersen. Oslo: Vidarforlaget AS.

Asdal, K., Berge, K.L., Gammelgaard, K., Riiser Gundersen, T., Jordheim, H., Rem, T., & Tønnessen, J. 2008. *Tekst og historie. Å lese tekster historisk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Austin, J.L. 1989 (1962). *How To Do Things With Words*. Oxford: Oxford University Press.

Bachman, Lyle F. and Palmer, Adrian S. 1996. *Language Testing in Practice. Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford: Oxford University Press.

Bakken, Jonas. 2006. *Litteraturvitenskapens retorikk. En studie av tekstnormene for gode norske empiriske litteraturvitenskapelige artikler i perioden 1937-57*. Universitetet i Oslo: Institutt for lingvistiske og nordiske studier. Det humanistiske fakultet. Avhandling (phd).

Bakhtin, Mikhail.1998. *Spørsmålet om talegenrane*. Omsett og med etterord av Rasmus T. Slaattelid. Bergen: Ariadne Forlag

Berge, Kjell Lars. 1985. *Artiumsstilen som genre: undersøkelse av en form for kommunikativ atferd*. Universitetet i Oslo: Hovedfagsoppgave.

Berge, Kjell Lars. 1986. Tekst og talehandlingsteori. I: *Norskrift. Arbeidsskrift for nordisk språk og litteratur.* Nr 49. Universitetet i Oslo: Institutt for nordisk språk og litteratur.

Berge, Kjell Lars. 1988a. *Skolestilen som genre. Med påtvungen penn*. Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU) / J.W.Cappelens Forlag AS.

Berge, Kjell Lars. 1988b. Er språket egentlig retorisk? I: Berge, K.L. (red.) *Vad är retorik? Fyra föredrag från en seminarserie.* Stockholm: Meddelanden från Institutionen för nordiska språk vid Stockholms universitet. MINS 29, Stockholm.

Berge, Kjell Lars. 1990. *Tekstnormers diakroni. Noen ideer til en sosiotekstologisk teori om tekstnormendring*. Stockholm: Stockholms universitet MINS 33.

Berge, Kjell Lars. 1994. Vurdering av elevtekster. Et tekstkulturelt perspektiv på vurdering, med særlig vekt på bedømmerne. I: *Norsklæreren nr. 4.*

Berge, Kjell Lars. 1996. *Norsksensorenes tekstnormer og doxa. En kultursemiotisk og sosiologisk analyse.* Trondheim: NTNU, Institutt for anvendt språkvitenskap. Avhandling (dr.art.).

Berge, Kjell Lars. 1998. Å skape mening med språk. Om Michael Halliday og hans sosialsemiotikk. I: Berge, K.L., Coppock, P. og Maagerø, E. (red.). *Å skape mening med språk.* Oslo: LNU/Cappelen Akademisk Forlag.

Berge, Kjell Lars. 2005a. Tekstkulturer og tekstkvaliteter. I: Berge, Evensen, Hertzberg, Vagle (red.). *Ungdommers skrivekompetanse, Bind II, Norskeksamen som tekst*. Oslo: Universitetsforlaget.

Berge, Kjell Lars. 2005b. Skriving som grunnleggende ferdighet og som nasjonal prøve – ideologi og strategier. I: Aasen, Arne Johannes og Nome, Sture (red.). *Det nye norskfaget.* Oslo: Fagbokforlaget/ Landslaget for norskundervisning (LNU).

Berge, Kjell Lars. 2005c. Skriveprøvenes pålitelighet. I: Berge, Evensen, Hertzberg, Vagle (red.). *Ungdommers skrivekompetanse, Bind I, Norskeksamen som tekst*. Oslo: Universitetsforlaget.

Berge, Kjell Lars og Ledin, Per. 2001. Perspektiv på genre. I: *Rhetorica Scandinaviva*. Tidsskrift for skandinavisk retorikkforskning. Nr. 18.

Berge, Kjell Lars, Evensen, Lars Sigfred, Hertzberg, Frøydis, Vagle, Wenche (red.). 2005. *Ungdommers skrivekompetanse.* Bind I og II. Oslo: Universitetsforlaget.

Berge, K.L., Evensen, L.S., Thygesen, R. 2006. Nasjonale prøver i skriving – veien videre? I: *Utdanning nr. 1* (66-67).

Berge, K.L., Evensen, L.S., Thygesen, R., Fasting, R. 2007. *Sluttrapport. Nasjonale prøver i skriving som grunnleggende ferdighet.* Stavanger: Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning.

Berge, K. L., Evensen, L. S., Fasting, R., Matre, S., Solheim, R., Thygesen, R. 2011. *Developing National Standards for the Teaching and Assessment of Writing*. Rapport frå forprosjekt utdanning 2020. Trondheim: ved forskargruppa.

Berge, Marit. 2007. *Modalitet i elevtekster – en sammenlignende analyse av elevtekster på 7. og 11. trinn*. Universitetet i Oslo: Masteroppgave.

Birnbacher, Dieter. 1974. *Die Logik der Kriterien. Analysen zur Spãtphilosophie Wittgensteins*. Hamburg: Felix Meiner Verlag.

Brodshaug, Marit Sveen. 2005. *Kjære 8.-klassing. En studie av innhold, struktur og teksttyper i brev*. Universitetet i Oslo: Hovedoppgave i norskdidaktikk.

Bø, Inge og Helle, Lars. 2002. *Pedagogisk oppslagsbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi.* Oslo: Universitetsforlaget.

Carr, Nathan T. 2000. A Comparison of the Effects of Analytic and Holistic Rating Scale Types in Context of Composition Tests. I: *Issues in Applied Linguistics*. Vol. 11, No. 2 (207-241). California: Regents of the University.

Coffin, Caroline. 1997. I: Christie, F Martin, J. *Genre and Institutions. Social Processes in the Workplace and School.* London and New York: Continuum.

Coffin, Caroline. 2000. Constructing and giving value to the past: an investigation into secondary school history. I: Christie, Frances and J.R. Martin. *Genre and Institutions. Social Processes in the Workplace and School.* London and New York: Continuum.

Dysthe, Olga. 1997. Skriving sett i lys av dialogisme. Teoretisk bakgrunn og konsekvensar for undervisning. I: Evensen, L.S. og Løkensgard Hoel, T. (red.). *Skriveteorier og skolepraksis.* Oslo: LNU/Cappelen Akademisk Forlag.

Dysthe, Olga og Hertzberg, Frøydis. 2007. Kunnskap om skriving i utdanning og yrkesliv – hvor står vi i dag? I: Matre, Synnøve og Løkensgard Hoel, Torlaug (red.). *Skrive for nåtid og framtid 1. Skriving i arbeidsliv og skole*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Eggins, Suzanne & Slade, Diana. 1997. *Analysing Casual Conversation*. Cassell: London and Washington.

Eksamenssekretariatet. 2000. *Avgangsprøva 2000 med forhåndssensur*. Oslo.

Eksamenssekretariatet. 1999. *Veiledning i vurdering i norsk.* Oslo

Evensen, Lars Sigfred. 1985. Hva er anvendt språkvitenskap? I: *Trondheimsskrifter i anvendt språkvitenskap.* Universitetet i Trondheim: Institutt for anvendt språkvitenskap.

Evensen, Lars Sigfred. 1986. *Den vet best hvor sko(l)en trykker… En deskriptiv surveyundersøkelse av elevers og læreres opplevelse av problemer i språkundervisning i ungdomsskole og videregående skole.* Universitetet i Trondheim: Det historisk-filosofiske fakultet. Avhandling (dr. art.).

Evensen, Lars Sigfred. 2005a. Studie 7: Perspektiv på innhold? Relieff i ungdomsskoleelevers eksamensskriving. I: Berge, Evensen, Hertzberg og Vagle (red.) *Ungdommers skrivekompetanse. Bind 2. Norskeksamen som tekst*. Oslo: Universitetsforlaget.

Evensen, Lars Sigfred. 2005b. Pålitelighet og betydning. Etterord. I: Berge, Evensen, Hertzberg og Vagle (red.) *Ungdommers skrivekompetanse. Bind 2. Norskeksamen som tekst*. Oslo: Universitetsforlaget.

Evensen, Lars Sigfred. 2010. En gyldig vurdering av elevers skrivekompetanse? I: Smidt, Jon, Folkvord, Ingvild og Aasen, Arne Johannes (red.). *Rammer for skriving. Om skriveutvikling i skole og yrkesliv*. Trondheim: Skrivesenteret. tapir akademisk forlag

Fafner, Jørgen. 1997. *Retorik. Klassisk & moderne*. 7. opplag. København: Universitetsforlaget i København Akademisk forlag.

Folkeryd, Jenny Wiksten. 2006. *Writing with an Attitude. Appraisal and student texts in the School subject of Swedish.* Uppsala: Universitetstrtryckeriet.

Fossestøl, Bernt. 1980. *Tekst og tekststruktur*. Oslo: Universitetsforlaget.

Fossestøl, Bernt. 1982. *Bindingsverket i tekster*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gadamer, Hans-Georg. 2001a. Tekst og fortolkning. I: S. Lægreid og T. Skogen (red.). *Hermeneutisk lesebok.* Oslo: spartacus

Gadamer, Hans-Georg. 2001b. Den hermeneutiske sirkelen og problemet med fordommene. Fra Sannhet og metode. I: S. Lægreid og T. Skogen (red.). *Hermeneutisk lesebok*. Oslo: spartacus.

Gadamer, Hans-Georg. 2004. *Sandhed og metode. Grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. Oversættelse, indledning og noter ved Arne Jørgensen. Århus: Systime Academic.

Giddens, Anthony. 1976. *New Rules of Sociological Method. A Positive Critique of Interpretative Sociologies.* London: Macmillan

Gilje, Nils og Grimen, Harald. 1993. *Samfunnsvitenskapens forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi.* Oslo: Universitetsforlaget.

Gorman, T.P., Purves, A.C and Degenhart, R.E. 1988. The IEA Study of Written Composition *1: The International Writing Tasks and Scoring Scales.* Oxford: Pergamon Press.

Grimen, Harald. 2009. Debatten om evidensbasering – noen utfordringer. I: Grimen, H. og Terum, L.I. (red.). *Evidensbasert profesjonsutøvelse*. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Grimen, Harald og Molander, Anders. 2008. Profesjon og skjønn. I: Molander, Anders og Terum, Lars Inge (red.). *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Grøn, A., Husted, J., Lübke, P., Alstrup Rasmussen, S., Sandøe, P., Stefansen, N.C. 1996. *Filosofileksikon*. Oslo: Zafari Forlag.

Halliday, M.A.K. 1971. Linguistic function and literary style: an inquiry into the language of William Golding's *The Inheritor Calls*. I: Webster, Jonathan. 2002. *Linguistic Studies of Text and Discourse*. Volum 2 in the Collected Works of M.A.K. Halliday. London and New York: continuum.

Halliday, M.A.K.1973. *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold.

Halliday, M. A. K. 1978. *Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning.* London: Edward Arnold (Publishers) Ltd.

Halliday, M.A.K. 1998. Situasjonskonteksten. I: Berge, K.L., Coppock P og Maagerø, E. 1998. *Å skape mening med språk. En samling artikler av M.A.K. Halliday, R. Hasan og J.R. Martin.* Oslo: LNU/Cappelen Akademisk Forlag.

Halliday, M.A.K. 2004. *An Introduction to Functional Grammar*. Third Edition. Revised by Christian M.I.M. Matthiessen. London: Arnold.

Halliday, M.A.K and Hasan, Ruqaiya. 1990. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.

Hellevik, Ottar. 1971. *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hellspong, Lennart og Ledin, Per. 1997. *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Hertzberg, Frøydis. 2004. Å skrive lesverdig og troverdig om skole. I: *Bedre skole* nr 4.

Hertzberg, Frøydis. 2008. Sjangerskriving i ungdomsskolen: fortelling er ikke nok. I Louise Bjar (red.). *Det er språket som bestemmer. Læring og språkutvikling i grunnskolen.* Bergen: Fagbokforlaget/Landslaget for norskundervisning (LNU).

Hestbæk Andersen, Thomas og Smedegaard, Flemming. 2005. *Hva er meningen?* Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Hoem, Toril Frafjord. 2004. *Hvem skriver Per og Lisa til? På jakt etter spor av modellesere i elevtekster.* Høgskolen i Stavanger: Masteroppgave i Lesevitenskap.

Holme, Idar Magne og Solvang, Bernt Krohn. 1996. *Metodevalg og metodebruk*. 3. utg. Oslo: Tano Forlag.

Holmberg, Per. 2002. *Emotiv betydelse och evaluering i text*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Huot, Brian. 1990. Reliability, Validity, and Holistic Scoring: what We Need to Know. I: *College Composition and Communication*, Vol. 41, No.2.

Hågvar, Yngve Benestad. 2003. *Hele folkets diskurs. En kritisk analyse av den gode VG-sak.* Oslo: Sakprosa – skrifter fra prosjektmiljøet Norsk Sakprosa, nr 7.

Igland, Mari-Ann. 2007. ”Svinaktig vanskelig”? Skriftlig argumentasjon på ungdomssteget. I Matre, Synnøve og Løkensgard Hoel, Torlaug (red.). *Skrive for nåtid og framtid. Skriving i arbeidsliv og skole.* Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Igland, Mary-Ann. 2008. *Mens teksten blir til. Ein kasusstudie av lærarkommentarar til utkast.* Universitetet i Oslo: Avhandling for graden doctor philosophiae. Det utdanningsvitenskapelige fakultet.

Johannessen, Asbjørn, Tufte, Per Arne og Kristoffersen, Line. 2004. *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode.* 2. utgave. Oslo: abstrakt forlag.

Juzwik, Mary M., Svjetlana, Curcic, Kimberly Wolbers, Kathleen D. Moxley, Lisa M. Dimling and Rebecca K. Shankland. 2006. Writing Into the 21st Century: An Overview of Research on Writing, 1999 to 2004. In: *Written Communication*, Volume 23 Number 4 2006 (451-476).

Kirke- og undervisningsdepartementet. 1962. *Normalplan for byfolkeskolen*. 3. opplag. Oslo: H. Aschehoug & CO (W. Nygaard).

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. 1974. *Mønsterplan for grunnskolen.*

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. 1996. *Læreplan for den 10-årige grunnskolen.*

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. 1997. *Nasjonalt vurderingssystem for grunnskolen. Forslag fra utvalget oppnevnt av KUF*.

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. 1998. *Rettleiing til L97/L97S. Elevvurdering.*

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. 2000. *Kvalitetsutvikling i grunnskolen 2000-2003. Nasjonalt vurderingssystem for grunnskolen – Forslag fra utvalget oppnevnt av KUF 1997.*

Kjeldsen, Jens E. 2004. *Retorikk i vår tid. En innføring i moderne retorisk teori*. Oslo: Spartacus forlag.

Kleven, Thor Arnfinn. 2002. Begrepsoperasjonalisering. I: Lund, Thorleif (red.). *Innføring i forskningsmetodologi.* Oslo: Unipub forlag.

Kock, Christian. 2003. Retorikkens relevans. I: Andersen, Øyvind og Berge, Kjell Lars (red.). *Retorikkens relevans*. Oslo: Utgitt av Norsk sakprosa i samarbeid med Norsk faglitterær forfatter- og oversetterforening.

Korsnes, Olav, Andersen, Heine og Brante, Thomas (red.). 1997. *Sosiologisk leksikon*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kress, Gunther. 1976. *Halliday: System and function in language*. Selected papers edited by G. Kress. London: Oxford University Press.

Kunnskapsdepartementet. 2006. *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Labov, William. 1972. *Language in the Inner City. Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Labov, William og Joshua Waletzky. 1967. Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience. I: Cobley, Paul (ed.). *Communication Theories. Critical Concepts in Media and Cultural Studies.* Vol. III. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Lauvås, Per. 2003. Hvilke hensyn bør man legge vekt på ved utformingen av eksamen? I *Karakter – mer enn karakterer. Debatt om elevvurdering i grunnopplæringen*. Oslo: Læringssenteret.

Ledin, Per. 2001 [1996]. *Genrebegreppet – en forskningsöversikt.* Rapport nr 2. Stockholm: Studentlitteratur.

Ledin, Per och Selander, Staffan. 2003. Institution, text och genre. I: Englund, Boel & Ledin, Per (red.). *Teoretiska perspektiv på sakprosa*. Lund: Studentlitteratur.

Leeuwen, Theo van. 2005. *Introducing Sosial Semiotics*. London and New York: Routledge.

Lund, Thorleif. 2002. Metodologiske prinsipper og referanserammer. I: Lund, Thorleif (red.). *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub forlag.

Lûbcke, Poul (red.). 1996. *Filosofileksikon*. Oslo: Zafari forlag.

Læringssenteret. 2000. *Avgangsprøva 2001 med forhåndssensur*. Oslo: Skoletjenester.

Læringssenteret. 2001. *Avgangsprøva 2001 med forhåndssensur*. Oslo: Skoletjenester.

Lôfqvist, Gert. 1988. *Studier av elevers skrivförmåga. Uppläggning och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.

Mann, William, Matthiessen, Christian M.I.M., Thompson, Sandra A. 1992. Rhetorical Structure Theory and Text Analysis. In: Mann & Thompson (ed.). *Discourse Description: Diverse Linguistic Analyses of a Fundraising Text.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Martin, J.R. 2000. Analysing genre: functional parameters. I: Christie, Frances and Martin, J.R. (ed.). *Genre and Institutions. Social Processes in the Worskplace and School*. London and New York: Continuum.

Martin, J.R. and David Rose. 2003. *Working with Discourse. Meaning beyond the clause*. London and New York: Continuum.

Martin, J.R. and. White, P.R.R. 2005. *The Language of Evaluation. Appraisal in English.* Eastborn, Great Britain: Palgrave Macmillan.

McCroskey, James C. 2006. *An introduction to Rhetorical Communication: a Western Rhetorical Perspective.* Ninth Edition. Boston: Allyn and Bacon.

Melby, Hilde. 2005. *"No e æ færdi me EKSAMEN" – en undersøkelse av rettskrivingsavvik blant trønderske tiendeklassinger*. Universitetet i Oslo: Hovedoppgave i nordisk språk, Institutt for lingvistiske og nordiske studier.

Messick, Samuel. 1995. Validity of Psychological Assessment. Validation of Inferences From Persons' Responses and Performances as Scientific Inquiry Into Score Meaning. In: *American Psychologist.* Volum 50, No. 9 (741-749).

Morken Andersen, Merete. 2008. *Skriveboka*. Oslo: Aschehoug forlag.

Maagerø, Eva. 1998. Hallidays funksjonelle grammatikk – en presentasjon. I: Berge, Coppock og Maagerø. *Å skape mening med språk. En samling artikler av M.A.K. Halliday, R. Hasan og J.R.Martin.* Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU), Cappelen Akademisk forlag.

Maagerø, Eva. 2005. *Språket som mening. Innføring i funksjonell lingvistikk for studenter og lærere.* Oslo: Universitetsforlaget.

Maagerø, Eva. 2006. Om å lese på setningsnivået. I: Maagerø, Eva og Seip Tønnessen, Elise (red.). *Å lese i alle fag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nilsen, Harald. 2002. *På leiting etter tekstens implisitte leser. Leserimpliserende signal i elevtekster fra grunnskolens 7.-9. klasse.* NTNU Trondheim: Avhandling for graden Doctor artium. Institutt for anvendt språkvitenskap.

Nilsen, Harald. 2005. Hva sier sensor? Sensorkommentarer om tekstkvalitet. I Berge, K.L. m.fl. *Ungdommers skrivekompetanse, bind I. Norsksensuren som kvalitetsvurdering*. Oslo: Universitetsforlaget.

NOU 2003:16. *I første rekke.* Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Nyström, Catharina. 2000. *Gymnasisters skrivande. En studie av genre, textstruktur och sammanhang*. Uppsala Universitet: Institutionen för nordiska språk.

Nyström, Catharina. 2001. *Hur hänger det i hop? En bok om textbinding*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Olsson, Henny og Sörensen, Stefan. 2003. *Forskningsprosessen. Kvalitative og kvantitative perspektiver.* Til norsk ved Gunnar Bureid. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Omdal, Helge. 2009. Kommatering – til nytte eller plage? I: Omdal, Helge og Røsstad, Rune (red.). *Språknormering – i tide og utide?* Oslo: Novus forlag.

Ongstad, Sigmund. 1983. Prosjekt skolestil. I Breines m.fl. (red.): *Fag og forsking. Skoleforskning i humanistiske fag* (s. 119-128). Oslo: Universitetsforlaget.

Peirce, Charles Sanders. 1994. *Semiotik og pragmatism. Moderne Tænkere*. På dansk ved Lars Andersen. Danmark: Gyldendal.

Philips, D.C. 1995. The Good, the Bad, and the Ugly. The many Faces of Constructivism. I: *Educational Researcher.* Vol. 24. No 7 (5-12).

Popper, Karl. 1981. Bøtten og søkelyset: to kunnskapsteorier. I: *Fornuft og rimelighet som tenkemåte.* Oslo: Dreyer forlag.

Purves, A.C. (red.). 1992. *The IEA study of written composition II: Education and performance in fourteen countries*. Oxford: Pergamon Press.

Rakkestad, Inger. 2003. *Argumenterende elevtekster. En analyse av superstrukturen i tekster frå avgangsprøva i norsk våren 2000*. Universitetet i Oslo.

Ricoeur, Paul. 2001. Hva er en tekst? Å forstå og forklare. I S. Lægreid og T. Skogen (red.). *Hermeneutisk lesebok*. Oslo: spartacus.

Ringdal, Kristen. 2001. *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode.* Bergen: Fagbokforlaget.

Rothery, Joan and Stenglin, Maree. 2000. Entertaining and instructing:exploring experience through story. I: Christie, Frances and J.R.Martin. 2000. *Genre and Institutions. Social Processes in the Workplace and School.* London and New York: Continuum.

Ryen, Anne. 2002. *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.

Searle. 1969. *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.

Senje, Tone, 2000. *«En skjebnesvanger løgn…» Begynnelse, midte og slutt i elevfortellinger.* Universitetet i Oslo: Hovedfagsoppgave i norskdidaktikk. Institutt for nordistikk og litteraturvitenskap.

Siljan, Henriette. 2010. *Metaforisering, nominalisering og normering. En teoretisk studie av grammatisk metafor og to empiriske undersøkelser av språktrekket i læreboktekster*. Universitetet i Oslo: Avhandling for ph.d-graden. Det humanistiske fakultet.

Skjelbred, Dagrun. 2006. *Elevens tekst. Et utgangspunkt for skriveopplæring*. Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU), Cappelen akademisk forlag.

Sonne, Henriette I. 1997. Værdig tiltro. I: *RetorikMagasine*t nr. 24. Ödåkra: Retorikförlaget.

Stette, Øystein (red.). 2001. *Opplæringslova med forskrifter. Med utdrag fra forarbeid og kommentarer.* Oslo: PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.

Stette, Øystein (red). 2011. *Opplæringslova og forskrifter. Med forarbeid og kommentarer. Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). Forskrifter til opplæringslova.* Oslo: PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.

St.melding nr. 28 (1998-99). *Mot rikare mål. Om einskapsskolen, det likeverdige opplæringstilbodet og ein nasjonal strategi for vurdering og kvalitetsutvikling i grunnskolen og den vidaregåande opplæringa.* Oslo: Kyrkje- utdannings- og forskningsdepartementet

Strõmquist, Siv. 1987. Styckevis och helt. Om styckeindelningens roll i skrivprocessen och bruket av nytt stycke i svenska elevuppsatser. I *Ord och stil. Språkvårdssamfundets skrifter 19*. Malmõ: Liber.

Svennevig, Jan, M. Sandvik, W. Vagle. 1995. *Tilnærminger til tekst. Modeller for språklig tekstanalyse.* Oslo: LNU/Cappelen Akademisk Forlag.

Svensen, Åsfrid. 1985. *Tekstens mønstre. Innføring i litterær analyse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Søyland, Aud. 2001. *Typar feil i nynorsk*. Oslo: Språkrådet.

Taylor, Charles. 1964. *The Explanation of Behaviour*. Routledge & Kegan Paul. New York: The Humanisties Press.

Taylor, Charles. 2001. Fortolkning i humanvitenskapene. I: Lægreid m.fl. *Hermeneutisk lesebok*. Oslo: Spartacus Forlag.

Terum, Lars Inge og Grimen, Harald. 2009. Profesjonsutøvelse – kvalitet og legitimitet. I: Grimen, H. og Terum, L.I. (red.). *Evidensbasert profesjonsutøvelse*. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Thoresen, Mette. 2010. *Sprikvurdering av elevtekster til grunnskoleeksamen*. Masteroppgave i norskdidaktikk. Universitetet i Oslo: Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling. Det utdanningsvitenskapelige fakultet.

Thygesen, Ragnar, Vagle, Wenche, Fasting, Rolf, Berge, Kjell Lars, Evensen, Lars Sigfred. 2005. *Skriving som grunnlag for faglighet. Om de nasjonale prøvene i skriving*. Rapport fra gruppa bak de nasjonale prøvene i skriving.

Thygesen, R., Evensen, L.S., Berge, K.L., Fasting, R.B., Vagle, W. og Haanæs, I.R. 2007. *Nasjonale prøver i skriving som grunnleggende ferdighet. Sluttrapport*. Universitetet i Stavanger: Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning.

Tirkkonen-Condit, Sonja. 1985. *Argumentative text structure and translation.* Jyväskylä: University of Jyväskylä. Avhandling doktorgrad.

Tønnesson, Johan. 2002. Å skape mening med tekst – et etterord om sakprosa og tekstvitenskap. I: Tønnesson (red.) *Den flerstemmige sakprosaen*. Bergen: Fagbokforlaget, Landslaget for norskundervisning.

Tønnesson, Johan. 2008. *hva er SAKPROSA*. Oslo: Universitetsforlaget

Utdanningsdirektoratet. 2006. *Elevvurdering i Kunnskapsløftet*. Oslo.

Utdanningsdirektoratet. 2009. *Bedre vurderingspraksis*. Sluttrapport fra Universitetet i Oslo.

Utdanningsforbundet. 2008. *Evidens og evidensdebattens betydning for utdanningssystemet.* Oslo.

Vagle, Wenche. 2005a. Studie 10: Tekstlengde + ordlengdesnitt = kvalitet? Hva kvantitative kriterier forteller om avgangselevenes skriveprestasjoner. I: Berge, Kjell Lars m.fl. (red.). *Ungdommers skrivekompetanse. Bind I, Norsksensuren som kvalitetsvurdering*, Oslo: Universitetsforlaget.

Vagle, Wenche. 2005b. Studie 1: Materiale og utvalg i KAL-prosjektet. I: Berge, K.L. m.fl (red). *Ungdommers skrivekompetanse. Bind I.* Oslo: Universitetsforlaget.

Vagle, Wenche. 2005c. Studie 2: Hva presterer elevene målt med gammel og ny karakterskala? Sensuren ved overgang til nye rammer for elevvurdering. I: Berge, K. L. m.fl. (red.). *Ungdommers skrivekompetanse. Bind I, Norsksensuren som kvalitetsvurdering*, Oslo: Universitetsforlaget.

Vagle, Wenche, Margareth Sandvik og Jan Svennevig. 1993. *Tekst og kontekst. En innføring i tekstlingvistikk og pragmatikk.* Oslo: LNU/Cappelen.

Vagle, Wenche og Evensen, Lars Sigfred. 2005. Studie 5: Oppgavesettene og elevenes oppgavevalg i KAL-årene. I: Berge, K.L. m.fl. (red.) *Ungdommers skrivekompetanse. Bind 2. Norskeksamen som tekst*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vagle, Wenche, Kjell Lars Berge, Lars Sigfred Evensen og Frøydis Hertzberg. 2007. Det umulige er nesten mulig. Om norskeksamen på ungdomsskolen og utvikling av vurderingsnormer. I: Tveit, Sverre (red.). *Elevvurdering i skolen. Grunnlag for kulturendring.* Oslo: Universitetsforlaget.

Van Dijk, Teun A. 1980. *Macrostructures*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Vurderingsveiledning. 2005. Den nasjonale prøven i skriving. 10. trinn. Utgitt av ”Gruppa med ansvar for skriveprøvene 2005”

Walmsness, Roar. 1999. *Særskriving av sammensatte ord. En studie av feiltypen hos grunnkurselever i videregående skole*. Universitetet i Oslo: Hovedfagsoppgave.

Walmsness, Roar. 2000. *Særskriving av sammensatte ord. En studie av feiltypen hos grunnkurselever i videregående skole*. NOR-skrift. Arbeidsskrift for nordisk språk og litteraur. Universitetet i Oslo: Seksjon for nordisk språk og litteratur. Institutt for nordistikk og litteraturvitenskap.

Weigle, Sara Cushing. 2002. *Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

White, E.M. 1984. Holisticism. I: *Collage Composition and Communication. 35.*

Wiggen, Geirr. 1992. *Rettskrivings-studier II. Kvalitativ og kvantitativ analyse av rettskrivingsavvik hos østnorske barneskoleelever*. Universitetet i Oslo: Avhandling for den filosofiske doktorgraden. Det historisk-filosofiske fakultet.

Wiggen, Geirr. 1996. Norsk rettskriving: Hva er vanskelig for elevene, og hvilke regler bør kunne revurderes på grunnlag av praktisk-pedagogiske erfaringer? I Jahr og Trudgill (red.)

Geir Wiggen. 2007. Norm og variasjon – utvalgte språkstudier 1974-2005. Festskrift til Geirr Wiggen på 60-årsdagen 13. april 2007. Oslo: Novus forlag.

Wikborg, Eleanor og Lennart Björk. 1989. *Sammanheng i text. En empirisk undersökning och skrivepedagogiska konsekvenser.* Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Øgreid, Anne Kristine. 2005. *Struktur og samanheng i argumenterende elevtekster. Makrostrukturer og referentkopling i tiendeklassetekster*. Universitetet i Oslo: Hovedoppgave i nordisk språk. Institutt for lingvistiske og nordiske studier.

Øksnes, Hege. 1999. *Koherens i elevtekster. En analyse av funksjonelle roll*er. NTNU: Hovedoppgave i nordisk språk. Institutt for nordistikk og litteraturvitenskap.

Ôstlund-Stjärngårdh, Eva. 2002. *Godkänd i svenska? Bedömming och analys av gymnasieelevers texter*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk vid Uppsala Universitet.

Stikkord

A

abduksjon 63-64, 169
adjunktar.....173
adressivitet.....20, 22, 207
analytisk vurdering 34, 35-36, 272-273
appraisal-systemet ... 12, 99, 209-213, 216-219, 239-240
aristoteliske bevismiddel 88, 167
avsnitt 12, 105-106, 129-130, 153-154, 156, 162-163

B

bedømmarutvalet.....4, 16, 41-44, 49, 51

D

deduksjon 63
dialogisk 21-22, 209
direktiv 102, 172-173, 213, 231

E

eksamenskonteksten 21-22
eksamensordninga 23
eksplorerand*e*..... 5, 62-64, 145
ekspressiv 102, 213, 231
ekstensivutvalet 41-42
endeleg etos 168
engasjement.....69, 84-86, 87-89, 207-242
epistemisk truverd 169-174, 176-179, 184-187, 190-198, 200-205
etos …… 88, 97, 167-168, 175, 179, 203, 207, 215, 243, 255

F

feilindeks 179, 245-248, 254-255
fleirfunksjonelt språk..... 89-91
fordommar.....36
forteljande skrivemåte 51-52, 54, 76-81, 107-133
forteljarhandling 103-104, 122-129, 163-164
funksjonsstruktur....96-100, 112-121, 137-144, 149, 153, 156, 165
førforståing 25, 27, 36-39, 205

G

gjennomgangstekstar 53-56
grensesjikt 45-46, 277
gyldigheit 4, 42, 64-65

H

haldningskategorien affekt ...211-212, 216-220
haldningskategorien bedømming 211-212, 216-220, 229-230
haldningskategorien verdsetjing 211, 213, 216-220, 224-226, 229-230
hermeneutikk 33, 63, 89
holistisk vurdering 34-36, 272-274
hypotesegenererande metode..... 63

I

ideasjonell metafunksjon 89-92
IEA-undersøkinga..... 7, 35, 66, 71, 273
indikator.....85, 96, 169, 208, 244, 247, 260
indirekte språkhandling..... 103
induksjon..... 63
innleiande etos 168
intensivutvalet..... 9, 41-42

K

KAL-prosjektet.....2, 4, 6, 7-9, 10-11, 41-44
koda..... 98, 114
koherens..... 95-96
kommentaradjunktar 173-174
kommisiv 102, 123, 126, 172-173
konstativ..... 102-103, 172
konteksten 21, 91-93
kriterium ……24-40, 58, 64-65, 257-258, 268-274, 275-276
kulturkontekst 19, 91-92
Kunnskapsløftet 2, 13, 23, 64, 278, 290
kvalifisering 102-103, 125
kvalitativ metode 5, 16, 41, 43, 61-62

L

lineær struktur.....96
logos 88, 96, 167-168, 170, 176, 180

M

makrostruktur 96, 101-105, 151, 154, 160
makrostrukturelle koherensmekanismar.....96, 105-106, 156, 162-163
meiningsskaping..... 21-22, 33, 87-92
mellompersonleg metafunksjon 89-92, 169
mellompersonleg skrivemåte 51-52, 134-144, 184-190, 222-228
metafunksjonane..... 90-92
middelverdi..... 46-47, 48- 49, 52
modaladjunktar.....173
modalitet. 91, 169, 171-174, 186-187, 196-198, 213-214
modus 169, 172-174, 213-214

N

nasjonale prøver 13-14, 66
Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforsking 7, 13, 17, 275, 279-280
nasjonalt vurderingsskjema 23-32
normer 24-25
Normprosjektet.....7, 13, 277, 279-280

O

operasjonalisering..... 65, 66-71
operasjonelle definisjonar.....69
optimal skrivekompetanse.....86

P

patos 88, 167, 204, 207, 209
peikarar..... 96, 105-106, 160, 162-163
primærtrekkmodell 35, 273
Problem-Løysings-modellen 99-100, 165
profesjonelt skjønn 38

R

rammestruktur 103-104, 122-123, 125
rekonstruksjon 61-62
representativt truverd...169, 175-176, 180, 187, 198, 205
resonnerande skrivemåte .51-52, 145-160, 190-200, 229-238
retorikk ..4, 88-89, 95-96, 97-98, 167-168, 175, 207-208, 281
rettskriving 169, 175, 243-256

S

segmenteringsprinsipp 57
situasjonskontekst.....19-22, 91-92
sjanger..... 49-52
sjangerskjema 98-100
skjønn.....36-39, 272-274
Skrivehjulet..... 66-67
skriveprøver 13
språkhandling.....101-103, 213-214
systemisk-funksjonell lingvistikk . 4, 89-92, 96, 169, 208

T

tekst..... 19-20
tekstkultur 3, 16, 19-21
tekststruktur 95-166
tekstuell metafunksjon 89-92, 95-96
tolkingsfellesskap 36-40, 272-274
truverd..... 167-206

V

validitet 61, 65, 70
variasjonstekstar ... 53, 54, 56-57, 95, 139, 167, 205, 207

Y

ytringar..... 19-20

Vedlegg

Innhald

Vedlegg 1	Avgangsprøve i norsk hovudmål i grunnskulen år 2000	3
Vedlegg 2	Avgangsprøve i norsk hovudmål i grunnskulen år 2001	11
Vedlegg 3	Vurderingsskjema for norsksensur år 2000 og 2001	19
Vedlegg 4	Ei lita forundersøking	21
Vedlegg 5	10 gjennomgangstekstar	24
Vedlegg 6	12 variasjonstekstar	44
Vedlegg 7	Dei resterande 36 tekstane	66
Vedlegg 8	Sjangertilbod, oppgåveval og karakter år 2000 og 2001	134
Vedlegg 9	Elevtekstane etter middelverdi og skrivemåte	136
Vedlegg 10	Sensorvurderingar av 58 elevtekstar	137
Vedlegg 11	Sensorkommentarar – analyse 1	196
Vedlegg 12	Sensorkommentarar - analyse 2	201
Vedlegg 13	Rettskrivingsfeil i 58 elevtekstar	212

Vedlegg 1

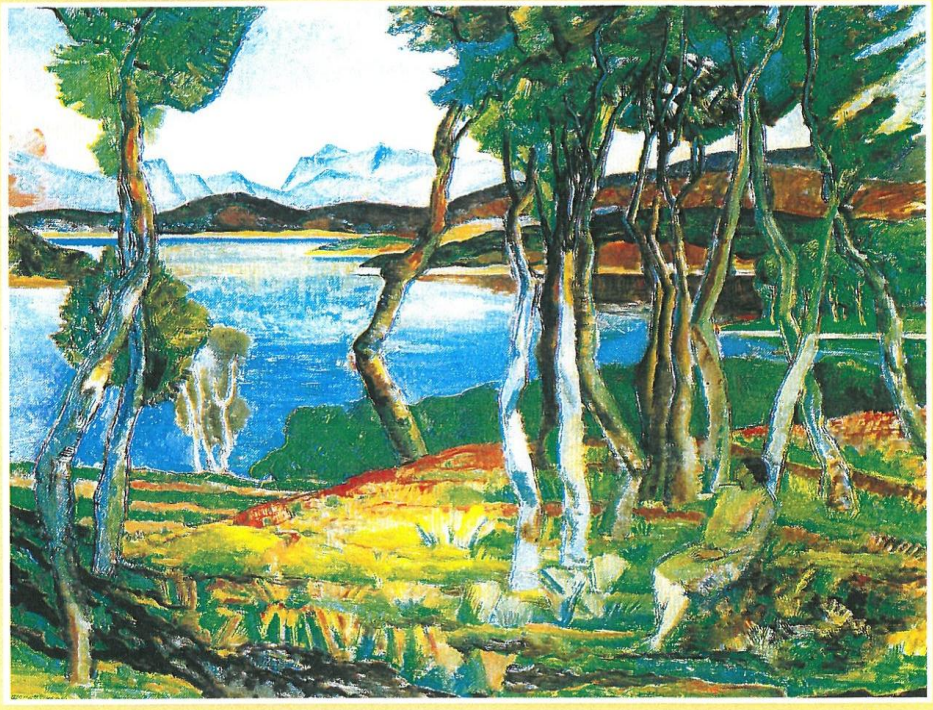
Avgangsprøve i norsk hovudmål i grunnskulen år 2000

AVGANGSPRØVE
FOR GRUNNSKULEN 2000

NORSK

LANGSVAROPPGÅVER

NYNORSK



Axel Revold

EKSAMENSSEKRETARIATET

Oppgåve 1 Ungdomsskuletida

Foto: Samfoto

Oppgåve:

Skriv eit velkomstbrev til dei nye 8.-klassingane ved skulen din der du formidlar røynsler som dei kan ha nytte av når dei begynner på ungdomsskulen. Tenk deg at dei skal få brevet første skuledagen.

Oppgåve 2 Vendepunktet

Serge Poliakoff

Oppgåve:

Skriv ei forteljing eller ei novelle der eit menneske opplever ei viktig endring i livet sitt.

Lag tittel sjølv.

Oppgåve 3 Kven er eg?

L. Eikaas

Korleis finn eg ut kven eg er? Eg kan sjå meg i spegelen, eller sjå på fotografi av meg sjølv, til eg blir klar over korleis eg ser ut.

Eg kan sjå på skuleresultata mine i ei karakterbok, eller lese attestane frå dei arbeidsplassane eg har vore på, og finne ut kva eg duger til.

Men kva er det som gjev meg kjensla av å vere eit menneske blant andre, eit likeverdig du?

Svaret på det spørsmålet finn eg i ein annan spegel.

Gjennom dei reaksjonane eg møter hos menneska rundt meg: familien min, kjærasten min, klassekameratane eller lærarane mine, arbeidskameratane eller dei overordna, vennene eller fiendane mine, skaper eg meg eit bilete av meg sjølv.
God eller slem, snill eller vondskapsfull, dyktig eller doven, intelligent eller dum, sjarmerande eller uinteressant, vakker eller stygg, spennande eller grå.

Berit Waal Skaslien

Omsett til nynorsk for denne oppgåva.

Oppgåve:

Skriv ein dagboktekst eller eit essay der du får fram tankar biletet og teksten gir deg om kven du er.

Lag tittel til essayet sjølv.

Oppgåve 4 Natur og miljø

LANDSKAP MED GRAVEMASKINER

De spiser av skogene mine.
Seks gravemaskiner kom og spiste av skogene mine.
Gud hjelpe meg for en skapning på dem. Hoder
uten øyne og øynene i baken.

De svinger med kjeftene på lange skaft
og har løvetann i munnvikene.

De eter og spytter ut, spytter ut og eter,
for de har ingen strupe mer, bare en diger
kjeft og en rumlende mave.
Er dette et slags helvete?

For vadefugler. For de altfor kloke
pelikaner?

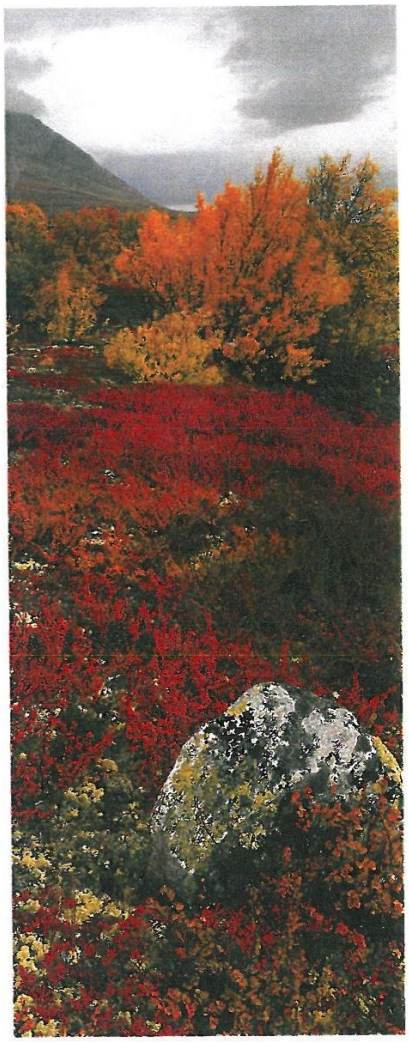
De har blindede øyner og lenker om føttene.
De skal arbeide i århundrer og tygge blåklokkene
om til asfalt. Dekke dem med skyer av fet ekshaust
og kald sol fra prosjektører.

Uten struper, uten stemmebånd og uten klage.

Rolf Jacobsen

Frå: «Hemmelig liv», 1954

ekshaust = eksos



edelpix.com © Pål Hermansen

Oppgåve:

Skriv ein artikkel eller eit debattinnlegg som handlar om natur og miljø.

Lag overskrift sjølv.

Oppgåve 5 Eit bilete

Ina Agency

Oppgåve:

Skriv ein tekst med utgangspunkt i biletet.

Vel sjanger og lag tittel sjølv.

Oppgåve 6 Kroppsfiksering

Feittsuging

Ansiktslyfting

Kroppsbygging

«I USA er brystoperasjon ei vanleg eksamensgåve frå mor og far. Frå California blir det meldt om hundar som har fått ansiktslyfting, og vi ligg ikkje så langt etter her heime.»

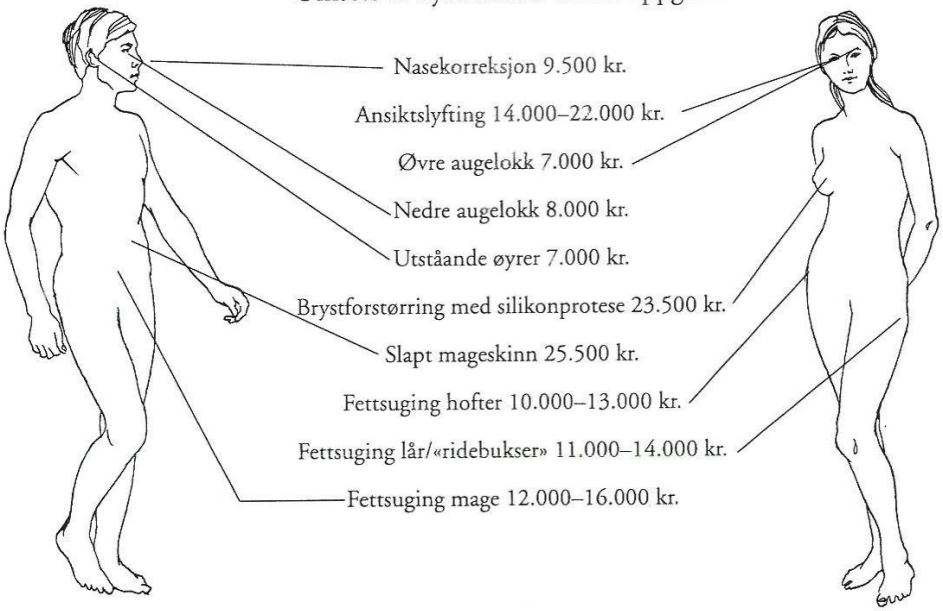
Aftenposten 30.09.99

Silikon

Fjerning av rynker

Slanking

Omsett til nynorsk for denne oppgåva.



Oppgåve:

Mange er misnøgde med utsjånaden sin.
Skriv ein artikkel til eit ungdomsblad der du legg fram ditt syn på den kroppsfikseringa vi ser i våre dagar.
Grei ut om moglege årsaker til dette.

Lag overskrift sjølv.

Eller

Skriv ei forteljing eller ei novelle med kroppsfiksering som tema.

Lag tittel sjølv.

Oppgåve 7 Treningsslit og idrettsglede

Foto: William P. McElligott

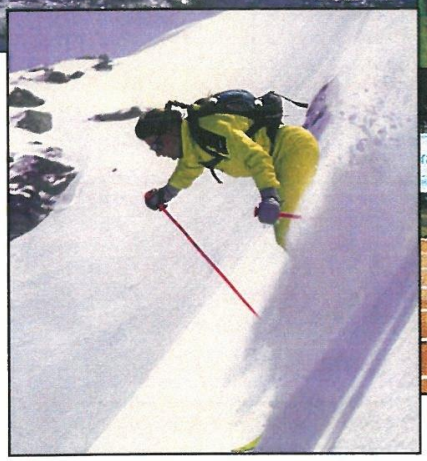


Foto: William P. McElligott

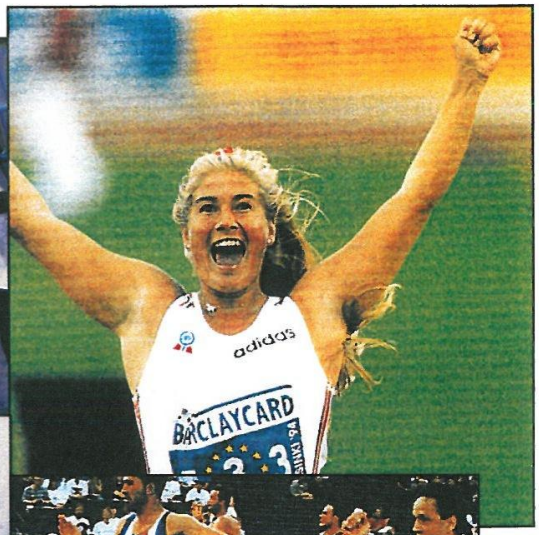


Foto: Scanfoto

Foto: Snare

Oppgåve:

Skriv eit essay eller eit kåseri om ei idrettsgrein som gir deg glede.

Lag ein tittel som passar.

Eller

Lag ein reportasje frå ei idrettshending.

Lag overskrift sjølv.

Vedlegg 2
Avgangsprøve i norsk hovudmål i grunnskulen år 2001

AVGANGSPRØVE
I GRUNNSKOLEN 2001

NORSK
LANGSVAROPPGÅVER
NYNORSK

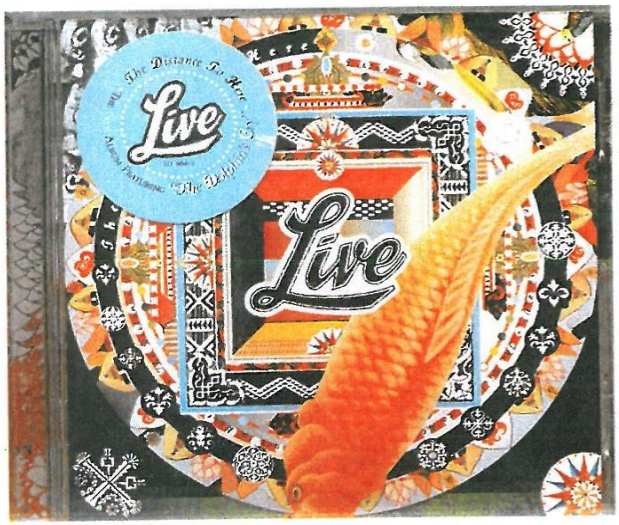
Marc Chagall

Læringssenteret

Oppgåve 1 Musikken i livet mitt

– Penny Lane, hviska jeg. Penny Lane.
Så la Seb plata på hølet og trykka på ON. Armen glei over rillene, og da den sank, holdt vi pusten, hele verden stod stille, lydene fra gata angikk ikke oss, de kom fra en annen planet.
Øra våre var svære som paraplyer.
Etterpå lå vi strake, med øra folda sammen og fallende puls. Sånn føltes det. Sånn var det. Som å ha hørt Gud si "Bli lys" på den første dag. Det var lys.

Lars Saabye Christensen
Frå "Beatles" (1984)



"Gi mæ musikk midt i magen – oh!
Gi mæ det en to tre fir' ganga om dagen.
Du og æ og alle, åh, vi tenne på musikk!"

Halvdan Sivertsen
Frå "Lyst hele natta" (1990)

Oppgåve:

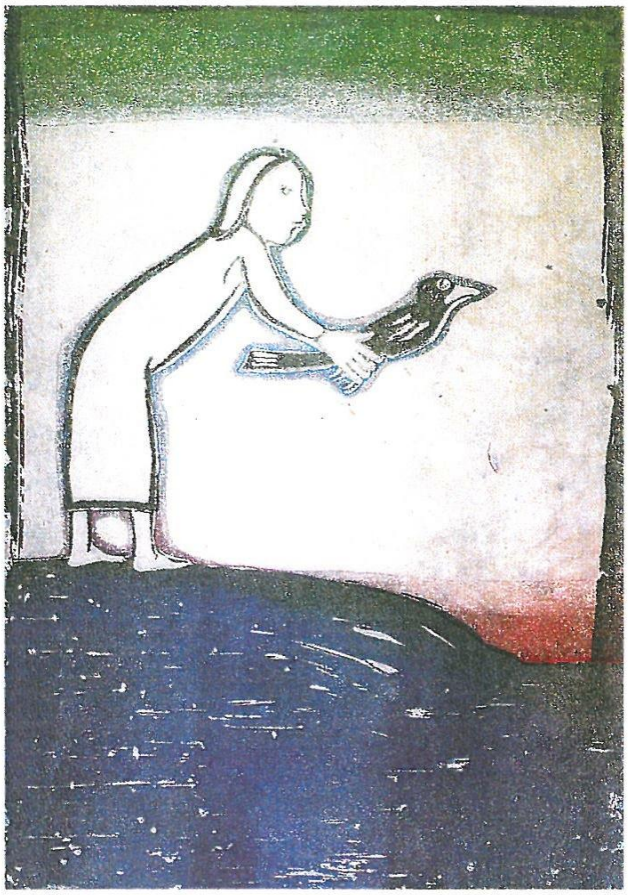
Mange unge har glede av musikk fordi dei syng eller spelar sjølve, eller fordi dei lyttar til og lever seg inn i musikk. Tekstane til Halvdan Sivertsen og Lars Saabye Christensen er døme på dette.
Skriv ein tekst om kva musikk har å seie for deg.

Eller

Skriv ein tekst om ei spesiell musikkoppleving du har hatt.

Vel sjanger og lag tittel sjølv.

Oppgåve 2 Første gongen



Dagny Hald

Oppgåve:

Vi er ofte i den situasjonen at vi gjer eller opplever noko for første gong. Ein del av desse førstegongsopplevingane våre har hatt så mykje å seie for oss at vi hugsar dei år etter år. Du har òg sikkert ein del slike minne.

Vel eit av minna du har om første gongen du gjorde eller opplevde noko spesielt, og skriv ein tekst om det.

Vel sjanger og lag tittel sjølv.

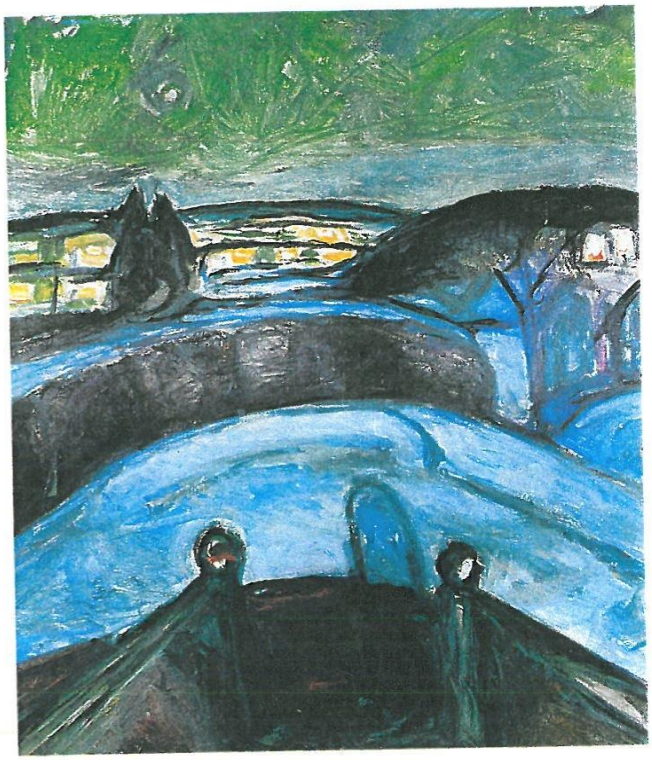
3

Oppgåve 3 Sakn

Savnet

Savnet
etter deg
finnes i meg
som et blodrødt lønneblad
med bladspissene krøllet ned
mot marka
klort
fast i
det hvite høstrimet

Yvonne Andersen
Frå "Åpen kamuflasje", (1996)



Edvard Munch

Oppgåve:

Mange menneske lever med sakn. Det kan vere at ein har måtta dra frå menneske, dyr, stader eller miljø ein har sterke kjensler for, eller at ein har mista nokon ein er glad i. Skriv eit brev, ein dagboktekst, eit essay, ei novelle eller ei forteljing med sakn som tema.

Dersom du skriv essay, novelle eller forteljing, brukar du "Sakn" som tittel.

4

Oppgåve 4 Familieportrett

Joan Mirò

Oppgåve:

Skriv ein tekst der du skildrar noko av stemninga og livet i ein familie.

Eller

Skriv ein tekst der du gir eit portrett av eit spesielt familiemedlem.

Lag tittel sjølv.

5

Oppgåve 5 Kjøpegalskap

Nå shopper vi som gale

Kari og Ola nordmann er ute på historiens villeste handletur. Vi kjøper mer klær, flere møbler, lystbåter, mobiltelefoner og mer energi enn noen gang. Vi importerer til og med hundre prosent mer julepynt i dag enn for ti år siden.

Klesforbruket er også formidabelt. På sju år har importen av klær – målt i vekt – økt med 42 prosent. I 1991 ble det importert 39700 tonn klær. I 1998 ble det importert 56200 tonn klær. Det betyr at hver nordmann i fjor kjøpte i gjennomsnitt 12,7 kilo klær.

Ungdom trives i dyre merkeklær. En ny undersøkelse gjort på Oslo-skolene viser at klær er viktig for identiteten, men plaggene bør helst være dyre.

Frå nettutgaven av Dagbladet

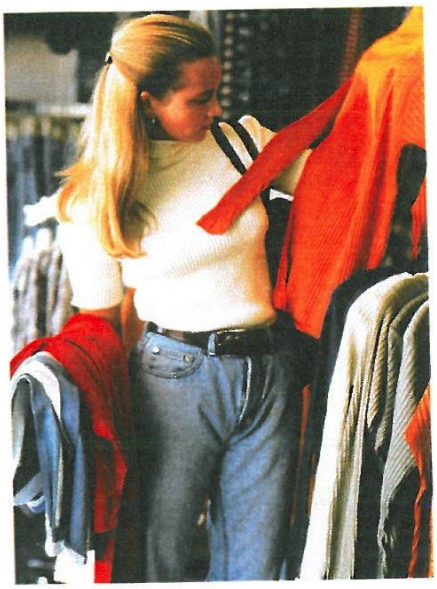
Kjøpevers *(utdrag)*

Å kjøpe bukser og olajakker
og kjøpe skjorter med broderi,
det er en sykdom å kjøpe-kjøpe
og bytte ting ustanselig

Å kjøpe pudder og ansiktskremer
og kjøpe hårspray og neglelakk
det er en sykdom å kjøpe-kjøpe
og pynte-pynte seg arm og blakk

Å kjøpe-kjøpe er blitt en sykdom,
og den er farlig fordi vi tror
at det bestandig er nok å ta av
og evig rikdom på moder jord

Sidsel Mørck (1975)

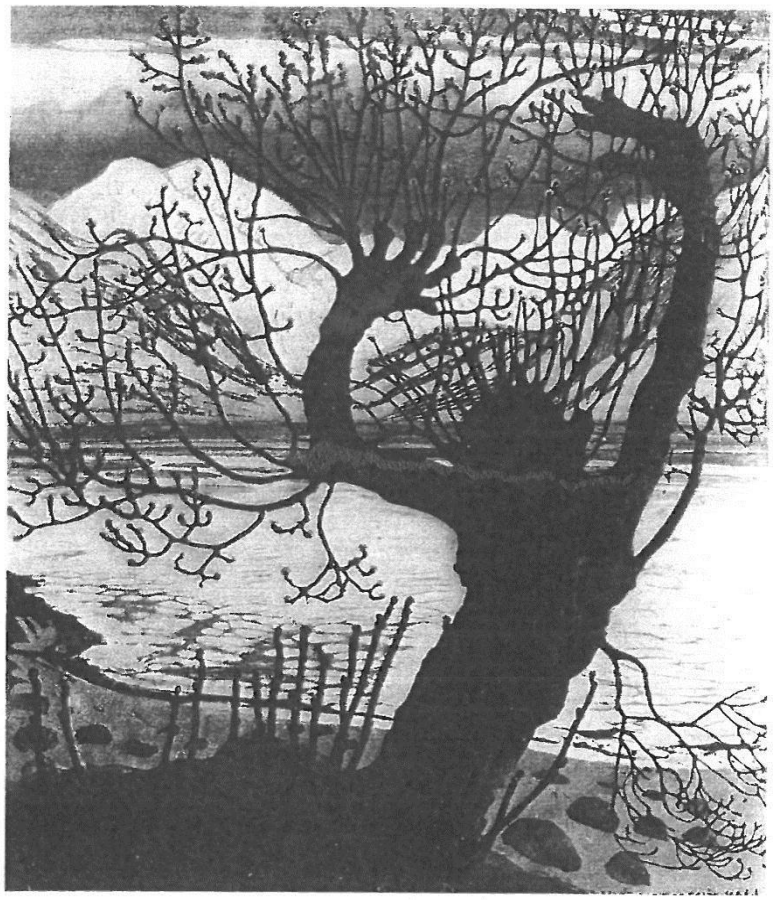


Oppgåve:

Skriv ein artikkel, eit kåseri eller eit essay om kjøpegalskap.

Lag overskrift sjølv.

Oppgåve 6 Marerittet



Nikolai Astrup

Mare: Frå norrønt. I gammal folketru eit kvinneleg vesen som kunne setje seg på brystet til sovande menneske og gi dei vonde draumar.

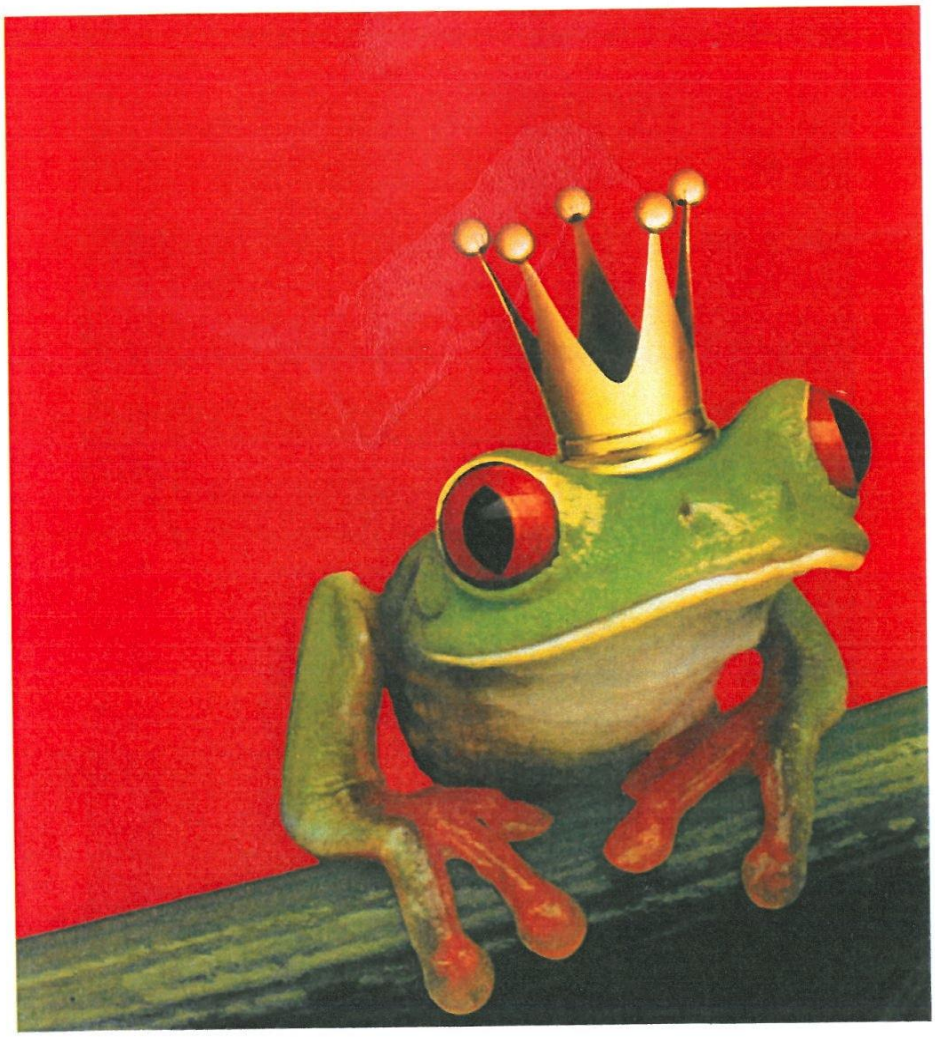
Oppgåve:

Marerittblir gjerne knytta til vonde draumar, men kan òg opplevast i vaken tilstand.

Skriv ei novelle eller ei forteljing med tittelen "Marerittet".

7

Oppgåve 7 Det var ein gong



Oppgåve:

Skriv eit moderne eventyr der hovudpersonen står overfor ei utfordring eller eit problem som unge i dag kan møte.

Lag tittel sjølv.

Vedlegg 3
Vurderingsskjema for norsksensur

Vedlegg 3-1: Vurderingsskjema for norsksensur år 2000

VURDERINGSSKJEMA FOR NORSKSENSUR 2000

Skule:	Klasse	Elevnr.	Målform	Oppg.nr.	Kar.forsl.

Korleis kommuniserer teksten?	Har teksten tydeleg fokus?

Førsteinntrykk av teksten:	Over middels ☐	Middels ☐	Under middels ☐
INNHALD: - Relevant informasjon og stoffutval - Meining, føremål - Engasjement, kreativitet - Evne til å formidle opplevingar og kjensler - Refleksjon, vurdering - Forståing, innsikt, kunnskap - Samsvar med intensjonen i oppgåva			
OPPBYGGING: - Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon - Relevant bruk av verkemiddel - Komposisjon, struktur, avsnitt - Argumentasjon, underbygging - Generalisering			
SPRÅK: - Nyansert, klart, variert og personleg språk - Syntaks og tekstbinding - Ordval, ordtilfang			
FORMELL DUGLEIK:			
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN:			

Vedlegg 3-2: Vurderingsskjema for norsksensur år 2001

VURDERINGSSKJEMA FOR NORSKSENSUR 2001

Skule:	**Klasse**	**Elevnr.**	**Målform**	**Oppg.nr.**	**Kar.forsl.**

Førsteinntrykk av teksten:	**Over middels** ☐	**Middels** ☐	**Under middels** ☐
INNHALD: - Relevant informasjon og stoffutval - Meining, føremål - Engasjement, kreativitet - Evne til å formidle opplevingar og kjensler - Refleksjon, vurdering - Forståing, innsikt, kunnskap - Samsvar med intensjonen i oppgåva			
OPPBYGGING: - Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon - Relevant bruk av verkemiddel - Komposisjon, struktur, avsnitt - Argumentasjon, underbygging - Generalisering			
SPRÅK: - Nyansert, klart, variert og personleg språk - Syntaks og tekstbinding - Ordval, ordtilfang			
FORMELL DUGLEIK:			
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***			

Vedlegg 4
Ei lita forundersøking

Sidsel M. Skjelten
Høgskulen i Stavanger
Postboks 8002
4068 STAVANGER 11.02.04

Forskingsprosjekt om elevars skrive- og tekstkompetanse
Eg er i gang med eit forskingsprosjekt om elevars skrive- og tekstkompetanse, og eg skal prøve å svare på spørsmålet: *Kva skil gode tekstar frå middels gode?* Kva er det dei gode skrivarane får til som dei middels gode ikkje får til?

Materialet mitt er eksamenstekstar frå åra 2000 og 2001 (henta frå KAL-materialet), og eg har valt ut tekstar som har fått karakterane 4 og 5 til eksamen. Eg er altså på leit etter skiljet mellom desse to karaktergruppene. 6'arane held eg utanfor.

Eg er no inne i ein fase der eg prøver å nærme meg materialet på ulike måtar. Derfor henvender eg meg med nokre spørsmål til eit knippe gode og erfarne norsklærarar i distriktet. Reint konkret ber eg deg om å peike ut kriterium som du meiner er utslagsgjevande for skiljet mellom karakterane 4 og 5. Det interessante er om det utkrystalliserer seg bestemte kriterium.

Du vil ikkje i nokon samanheng bli namngitt, men for meg vil det vere informativt om du skriv namnet ditt på tilbakemeldinga.

Du svarer direkte på det vedlagte arket. Konvolutt med returadresse og porto er vedlagt.

Håper du kan hjelpe meg. Eg er glad for svar innan 25. februar.

Helsing Sidsel M. Skjelten

Mailadresse: sidsel.skjelten@hum.his.no

Vedlegg

SPØRSMÅL

Prøv om du kan tenkje elevtekstar i 10. klasse når du svarer på spørsmåla.

1. *Ta utgangspunkt i sensorskjemaet på baksida av dette arket og kryss av dei kriteria du meiner er utslagsgjevande for skiljet mellom karakterane 4 og 5. Ikkje kryss på hovudkriteria, men på underkriteria, altså strekpunkta. Du kan også spesifisere nærare dei kriteria du kryssar av.*

   Formelle ferdigheiter har ingen strekpunkt, så der kan du krysse av på hovudkriteriet, eller eventuelt skrive strekpunkt sjølv.

2. *Kva kriterium ser du på som dei tre aller viktigaste i skiljet mellom 4 og 5? Du kan markere dette ved å setje dobbelt kryss i skjemaet.*

3. *Over kriteria står spørsmålet "Hvordan kommuniserer teksten?". Kor utslagsgjevande meiner du dette er for skiljet mellom 4 og 5?*

   lite noko mykje svært mykje

4. *Over kriteria står spørsmålet "Har teksten tydelig fokus?" Kor utslagsgjevande meiner du dette er for skiljet mellom 4 og 5?*

   lite noko mykje svært mykje

5. *Er det andre kriterium – som ikkje står på kriterielista – som du meiner er utslagsgjevande mellom karakterane 4 og 5?*

SMS, HiS, februar 2004

Vedlegg 4-1: Oppsummering av svar frå 16 lærarar

VURDERINGSSKJEMA FOR NORSKSENSUR	**Spørsmål 1: Kryss av på dei kriteria du meiner er utslagsgjevande for skiljet mellom karakterane 4 og 5.**	**Spørsmål 2: Kva kriterium ser du på som dei tre aller viktigaste i skiljet mellom 4 og 5?**
INNHALD:		
• Relevant informasjon og stoffutval	5	1
• Meining, føremål	4	1
• Engasjement, kreativitet	10	5
• Evne til å formidle opplevingar og kjensler	9	5
• Refleksjon, vurdering	13	5
• Forståing, innsikt, kunnskap	4	
• Samsvar med intensjonen i oppgåva	5	
OPPBYGGING:		
• Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon	3	1
• Relevant bruk av verkemiddel	8	3
• Komposisjon, struktur, avsnitt	7	4
• Argumentasjon, underbygging	14	2
• Generalisering	3	
SPRÅK:		
• Nyansert, klart, variert og personleg språk	11	6
• Syntaks og tekstbinding	3	1
• Ordval, ordtilfang	9	2
FORMELL DUGLEIK:	2	1
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN:		
Kryss totalt på spørsmål 1 og spørsmål 2	85	37

Vedlegg 5
10 gjennomgangstekstar

Vedlegg 5-1: Glaskårene

Kode: 020003
Oppgavenummer: 5
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Glasskårene**

2. Hun brettet brudekjolen pent sammen, strøk over det elfenbenshvite silkestoffet med skjelvende fingre.
3. Om bare en dag skulle hun, Joan, endelig forenes med
   sin kjære Alexander.

4. Hun hadde satt seg på flyet, ventet utålmodig på at det skulle begynne å kjøre.
5. Lange minutter, de sneglet seg avgårde, så sakte.
6. Hun trommet nervøst med fingrene.
7. Var noe galt?
8. Hun visste ikke.
9. Frykten begynte nederst i magen.
10. Som en kald hånd presset den seg mot mellomgulvet hennes.
11. Hun prøvde å skyve vekk frykten.
12. Ingenting var galt, allikevel var hun urolig.
13. Så kom meldingen over radioen.
14. De ble bombet.
15. Kjære, vakre London, hennes by, ble bombet.
16. Hun så for seg Themsen, den flotte elven som delte byen i to, oversvømmet med grus og skitt, bombenes verk.
17. Øynene hennes fyltes med tårer.
18. Hun skulle gifte seg neste dag, men Alexander var i Norge og hun var her.

19. Krigen, det gjorde vondt å tenke på den.
20. Vondt å tenke på de fem årene med adskillelse.
21. Frykten for at det skulle skje han noe naget i henne, lå som en vond knute §sideskift§ i magen hva enn hun foretok seg.
22. Hun hadde jobbet som sykepleier, lange, tunge dager.
23. Han hadde sett på de sårede mennene og vært så redd for at det en gang ville være Alexanders ansikt hun kom til å se blandt dem.
24. Allikevel var kjærligheten et holdepunkt.
25. Noe hun kunne ta frem og varme seg på når nettene ble lange og ensomme og dagene tunge og vanskelige å bære.

26. Den hadde falt like ved sykehuset der hun jobbet, bomben.
27. Det hadde vært glasskår overalt.
28. Alle vinduene i sykehuset hadde blitt blåst innover av trykket.
29. Hylene fra pasienter og pleiere hadde vært uutholdelig.
30. Hun hadde løpt nedover de store trappene, brukt gelenderet som støtte.
31. Hun merket ikke glasskårene før etterpå.

32. De små glassbitene hadde skåret seg inn i hånd#borte ved kopiering#hennes.
33. Dypt der inne satt de, som et smertefullt minne om krigens herjinger.

34. Hennes Alexander, ja han var fremdeles hennes selv om et hav av salt vann skilte dm fra hverandre.
35. Det gikk ikke en time, et minutt uten at hun tenkte på det å se han igjen og føle armene hans rundt henne.
36. Som hun ønsket at krigen ville ta slutt.
37. At veien til Norge igjen ville bli åpnet slik at hun kunne se han igjen, og virkelig få vite om hans følelser for henne fremdeles var like sterke.
38. Hun følte en voksende irritasjon mot de menneskene som startet kriger som dette.
39. De som med vitende vilje skilte mennesker som elsket hverandre, og som gjorde frykten for døden til en hverdagsopplevelse.
40. Krigen måtte stoppes, Hitler måtte stoppes, hun visste det.
41. Hennes land, hennes folk var det som skulle stoppe han.
42. Hun følte seg stolt over å være Engelsk, stolt over motet folket hennes viste.
43. Hun skulle ikke knekkes av bitterhet og sinne.
44. Hun skulle hjelpe de som trengte henne her, og be om at hun en dag kunne sette foten på norsk jord.

45. Hun hørte det på radioen.
46. Engelske og franske tropper hadde gått i land på kysten av Normandie.
47. De var ett skritt nærmere seier og hun var ett skritt nærmere Alexander.
48. Folk var i ekstase.
49. Hun ventet, på han.

50. Mai, så vakker og vidunderlig hadde aldri en maidag vært for henne.
51. Hun gikk nedover kirkegulvet og ga sitt ja med en utrolig følelse av lykke i kroppen.
52. De fem årene med hardt arbeid og adskillelse hadde satt spor i ansiktet på dem begge, men i det minste var de sammen, igjen.
53. Hun og Alexander.

54. London, hun ville ut og se byen < > , med han.
55. De gikk, sammen, gjennom de utbombede kvartalene øst i byen.
56. Så hvordan krigen hadde gjort de en gang så flotte husene til ynkelige ruiner.
57. Det er det krig gjør med mennesker, tenkte hun.
58. Forvandler store, stolte mennesker til sjeleløse, utbombede ruiner.
59. Hun hadde grått noen tårer, på sin bryllupsdag, for alle de som hadde mistet noen de elsket, og for alle de som aldri hadde fått oppleve kjærligheten.

60. Hun var gammel nå.
61. Det var mer enn femti år siden krigen.
62. Barnebarna var blitt så store.
63. Alexander, oppkalt etter bestefaren som døde for så mange år siden, ble snart tyve.
64. Hun og Alexander hadde hatt et lykkelig ekteskap.
65. Adskillelsen nå var lettere og bære enn den under krigen.
66. Hun kjente en hard klump stikke under huden på armen.
67. Glasskårene fortsatte og spise seg innover som en evig påminnelse om krigen, smerten og den store kjærligheten.

Vedlegg 5-2: Alt for kjærligheten

Kode: 550008
Oppgavenummer: 5
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **Alt for kjærligheten** #Bord under overskrifta.#

2. Det var den 27. september 1972.
3. Franchesca Caprino, en 26 år gammel butikk arbeider på vei hjem fra jobb, gikk gjennom hovedgaten i Milano.
4. Vanligvis syntes hun ikke noe særlig om å gå slik, men i dag var annerledes.
5. I dag føltes det som om hun gikk på skyene, for imorgen skulle det skje.

6. I morgen skulle det hun hadde ventet på i fire år, skje.
7. Hun skulle gifte seg.
8. I går hadde han spurt, og hun hadde ikke nølt et sekund med å svare.
9. Ja.
10. Ja var det hun hadde svart, og glad var hun for det.

11. Tony Strotto het han.
12. Han var den utkårede.
13. Tony var han hun skulle leve sammen med i gode og onde dager.
14. Helst gode dager håpet hun.

15. Det var fire år siden nå.
16. Fire år siden hun møtte ham på La #uleselig navn# Café i Napoli.
17. Det var kjærlighet ved første blikk.
18. Tre år senere hadde de flyttet inn ilag.
19. Det var ikke store leiligheten de hadde, men etter bryllupet skulle de bygge et eget hus, et stort hus.

20. Franchesca var nå kommet fram til leiligheten deres.
21. Tony var hjemme fordi den lyseblå Fiaten hans stod utenfor huset.
22. Når de ble gift skulle de kjøpe seg ny bil også, kanskje en Alfa Romeo.

23. Franchesca åpnet døren til huset.
24. Hun måtte være stille fordi Tony pleide å sove når hun kom hjem.
25. Han jobbet i politiet, og måtte av den grunn ofte jobbe om natten.
26. Men idag sov han ikke.
27. Han satt vad kjøkkenbordet og så på tv.
28. Det var visst nyhetene som var på.
29. Tony pleide ikke å se på nyhetene, men i dag gjorde han det.

30. »Hallo kjære», sa Franchesca til Tony.
31. »Åh hallo Franchesca.
32. Jeg hørte ikke at du kom inn.
33. Jeg må ha vært oppslukt i nyhetene.
34. Du skjønner, det ser ut som om vi går inn i krig.
35. Det har visst noe med Frankrike å gjøre,,» svarte Tony.

36. Og han hadde rett.
37. Nyhetsoppleseren på tv sa at Italia var gått i krig med Frankrike.
38. Italienerne hadde visst nok funnet en bombe plassert i franskt militærkjøretøy som var på vei til det italienske slott.
39. »Hvordan kunne noe slikt skje», tenkte Franchesca, »også på dagen før bryllupet hennes.

40. Tony slo av tv'en, og reiste seg opp mens han sa, »ikke bry deg med det Franchesca, de ordner sikkert opp i det snart.
41. Vil du ikke heller høre noen gode nyheter?»
42. Franchesca nikket, og Tony fortsatte; »ikke en person har meldt avbud i bryllupet vårt.
43. Er ikke det bra?
44. Laura stesøsteren din som hater meg så inderlig, kommer til og med!»

45. Franchesca begynte å smile igjen, og etter en liten stund var de igang med en intens samtale om morgendagen.
46. »Riinngg»,
47. vekkerklokken ringte.
48. »På tide å stå opp», sa Tony.
49. »På tide å stå opp?,» tenkte Franchesca, det føltes jo som hun nettopp hadde sovnet.
50. Men det var vel kanskje slik.
51. Hun hadde ligget lenge våken og tenkt.
52. Tenkt på mange ting.
53. Hva om krigen rammet dem?
54. Hva om tony ble drept?
55. Nei, hun måtte ikke tenke slik.
56. I dag var jo den store dagen.

57. Franchesca gikk på badet.
58. De skulle være i kirken klokken tolv, og klokken elleve kom søstrene hennes for å hjelpe henne med kjolen, så hun hadde ikke så god tid.

59. »Slam»,
60. døren slamret.
61. Det måtte ha vært Tony som dro, men slik var tradisjonen i deres familie.
62. En litt rar tradisjon syntes hun.
63. At brudgommen dro mens bruden sto i dusjen, hva var poenget med det?
64. Men vel vel, tradisjon er tradisjon, og til for å holdes.

65. To timer var nå gått, og Franchesca var nå iført brudestasen, Søstrene hennes var dratt, men faren hennes var igjen, klar til å kjøre henne til kirken.
66. Hun følte seg ganske fin.
67. Dette var kanskje første og siste gang hun kom til å bruke en brudekjole, så hun hade bestemt seg for å nyte det.

68. »Er du klar til å dra, barnet mitt»,
69. det var faren hennes som ropte.
70. »Kommer, pappa», svarte hun og løp ut i bilen.
71. Franchesca likte farens bil.
72. Han hadde alltid hatt den bilen, så når hun satt i den tenkte hun alltid på da hun var liten.
73. Mye hadde skjedd siden da, men ikke mye kom opp imot det som skulle hende idag.
74. Da de kom fram til kirken, var klokken fem på tolv.
75. Faren hannes tok henne i armen, og førte henne inn i kirken.
76. Helt der framme stod Tony.
77. Han hadde hvit dress på seg.
78. Franchesca elsket når Tony kledde seg i hvitt, og det hadde tatt en del overtalelse for å få ham til å gifte seg i hvit dress.
79. Men hun hadde klarte det.

80. Franchesca fulgte prestens tale nøye.
81. Han talte mye, om gode og onde dager, om Jesu# og gud og om løfter og lover.

82. Og til slutt spurte han Tony; »Tony Strotto, vil du ta denne kvinnen som foran meg står, til din hustru i gode og onde dager?»

83. Tony skulle akkurat til å svare, da det lød høye sirener.
84. »Flysirener!!», var det noen som ropte.
85. »Hiv dere ned og dekk dere til», ropte noen andre.
86. Alle hev seg ned, og sekunder etterpå lød det en rekke store smell.
87. Hele bakken ristet, og kirken begynte å rase sammen.

88. Tony tok og løftet opp Franchesca, og løp ut av kirken igjennom en bakvei ilag med presten.
89. »Kraashj»,
90. akkurat da de var kommet ut, raste hele kirken sammen.

91. »Mamma», ropte Franchesca, og begynte og løpe mot kirken.
92. Tony grep tak i henne og ropte; »stopp Franchesca, det er ikke noe vi kan gjøre, de er døde alle sammen!!»
93. Franchesca hev seg ned på kne og begynte å gråte; »Tony, jeg har mistet alt, jeg kan ikke miste deg også, vi må fortsette med bryllupet!»
94. »M-men», Tony prøvde å si noe, men Franchesca fortsatte; » ikke noe men, du er den eneste igjen som betyr noe for meg.
95. Hei, du prest, kom hit!»
96. »Hva er det», spurte presten fortvilet.
97. »Vi skal fortsette der vi slapp», svarte Franchesca.

98. »Ok.
99. Vil du, Franchesca Caprino, ta Tony Strotto som her foran deg står, som din mann i gode og onde dager?»
100. »Ja», svarte Franchesca.
101. »Vel da er dere hustru og mann.
102. Tony, du kan nå kysse bruden.»
103. Og mens presten med disse ord avsluttet, tok Tony tak i Franchesca og kysset henne ømt og lenge, mens jager flyene fløy over hodene deres.

104. De hadde kanskje mistet alt, men de hadde ikke mistet hverandre!!

Vedlegg 5-3: Vendepunktet

Kode: 230019
Oppgavenummer: 2
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **VENDEPUNKTET**

2. ”Kresj”,
3. smellet dirret i ørene mine.
4. Det føltes som om hele verden hadde samlet seg på ett punkt og landet rett ved siden av meg.
5. Plutselig gikk det opp for meg.
6. Jeg så hvordan blodet til Marius hadde samlet seg til en stor rød flekk og det nydelig lyse håret hans hadde fått en ekkel rød farge.
7. Bilen lå på siden og jeg kunne så vidt bevege beina, mend hånden min var klemstret fast i siden på bilen.
8. Jeg stirret intenst på Marius.
9. Vi hadde krasjet.

10. ”Linn, Linn.”
11. Jeg hørte en lys stemme viske i øret mitt, og brått våknet jeg.
12. Jeg ble liggende helt i ro og skulle til å stille tusen spørsmål da en ung sykepleier begynte å forklare.
13. Jeg så at jeg var på sykehuset.
14. Da husket jeg alt.
15. Vi hadde vært på fest og jeg skulle sitte på med Marius hjem, noe jeg aldri skulle gjort fordi han hadde drukket.
16. Det siste jeg kunne huske var at vi lå i en grøftekant.
17. Sykepleieren fortalte at det gikk bra med Marius, noe som gjorde meg 100 kg lettere.
18. Iallefall var alt i orden med meg og jeg måtte bare få mor eller far til å hente meg, så kunne jeg reise hjem.
19. Men først skulle jeg inn til Marius som lå på rommet ved siden av, så jeg tok med meg det jeg fant av ting som tilhørte meg og valset ut i gangen.
20. Jeg gikk å haltet litt på den venstre foten, men det var alt jeg kunne merke, unntatt ett lite skrubbsår på armen var alt OK med meg.
21. Akkurat idet jeg skulle banke på døren hørte jeg Marius rope: ”Kom inn.”
22. ”Hvordan visste du at jeg kom,” sa jeg da jeg kom inn, mens jeg stirret nysgjerrig på han.
23. ”Med den haltingen der kunne jeg hørt deg fra månen,” lo Marius.
24. Jeg måtte smile av ham.
25. Nå var jeg iallefall sikker på at alt stod bra til med ham.
26. ”Hei,” sa en dame bortenifra kroken.
27. Hun var vel i førtiårene, men jeg hadde aldri sett henne før.
28. Da så jeg plutselig at hun var en sykesøster, og jeg skjønte hvorfor hun satt der, så jeg smilte tilbake til henne.
29. ”Alt går bra med Marius,” fortalte hun, ”men det blir vel en bot fra politiet,” avsluttet hun roligt.
30. Marius ble glad for at han slapp unna så lett, han kunne jo havnet i fengsel for promillekjøring.
31. Sykesøsteren presenterte seg som ”Marianne” og jeg syntes hun virket kjempehyggelig.
32. Vi ble sittende og mase en god stund, da vi plutselig kom inn på silkemaling.
33. Jeg fortalte henne at jeg alltid hadde elsket å male, spesielt på silke.
34. Jeg følte plutselig at øynene hennes lyste et lite øyeblikk, og hun så på meg som om vi alltid hadde kjent hverandre.
35. Marianne, som hun het, begynte å legge ut i det vide og brede og hvor godt hun likte å male.
36. Jeg kunne se at hun var interesert i malingen.
37. ”Jeg har en god del med malerier hjemme,” fortalte hun.
38. ”Har du,” svarte jeg svært begeistret.
39. Vi ble igjen sittende og preike en stund da hun plutselig spurte: ”siden både du og Marius er helt fin, kan ikke du ta han med deg bort til meg så kan dere få se noen av maleriene mine.”
40. Det var en god ide og vi avtalte at vi skulle ta oss en tur på besøk til henne.
41. Marius visste hvor hun bodde, hun bodde faktisk ikke så langt ifra meg.
42. Marianne forlot rommet og mor kom og hentet meg etter en stund.
43. Mor var helt ifra seg og maste som en gal.
44. Jeg prøvde å beroligge henne med at alt var helt i orden med meg, og tilslutt roet hun seg.
45. Vi kjørte hjem og jeg hoppet rett til sengs.
46. Jeg la meg langt under den varme dynen min.
47. ”God natt,” sa jeg til meg selv og sovnet fort.

48. ”Kvitre, Kvitre,”
49. jeg våknet Kl. 11.00 dagen etter.
50. Fuglene sang utenfor vinduet mitt og solen skinte.
51. Hele rommet mitt lyste opp.
52. Jeg tok noen jeans ut av skapet mitt og gikk ned trappene.
53. Jeg skulle være hos Marius kl. 12.00, så skulle vi over til Marianne.

54. Klokken ble kjapt 12.00 og nå stod jeg utenfor hos Marius.
55. Vi så på faren sin bil, men begge så fort vekk.

56. Det var nok best å gå denne gangen, nå som Marius sin bil var smadret.
57. Meg og Marius hadde alltid vært gode venner så vi hadde mye å snakke om på veien bort til Marianne.
58. Da vi endelig var framme så jeg at hun bodde i et bittelite hus.
59. Ivrig gikk vi inn en liten rødmalt port og Marius banket på døren.
60. Det gikk vel et par sekunder før Marianne stod i døren med en liten hundevalp i hendene.
61. Jeg hadde alltid elsket hunder og jeg begynte ivrig å klappe den.
62. Det var en kjempe søt samoje.
63. Marianne viste oss i veien inn i en liten koselig stue.
64. Det hang masse fotografier rundt omkring.
65. Da vi satte oss ned i sofaen fikk jeg øye på et bilde av en liten baby.
66. Den kunne vel ikke være mer enn et par timer gammel og hadde masse krusete svart hår.
67. Uten å tenke meg om spurte jeg henne: ”Er det din unge.”
68. Jeg angret fort på spørsmålet mitt da jeg så at Marianne ble trist.
69. Jeg sa ut hun ikke behøvde å svare.
70. ”Det er greit,” sa hun.
71. ”ja, det var min baby,” fortalte hun.
72. Hun begynte å fortelle.
73. Marianne hadde født babyen og lå på sykehuset, men bare to dager senere hadde babyen blitt kidnappet.
74. Marianne fortalte alt, og jeg kunne se hvor trist det gjorde henne.
75. ”Helt siden den dagen har jeg lett etter babyen min,” sa hun.
76. ”Hun skulle vel vært på alder med deg nå,” avsluttet hun.
77. Jeg beklaget det og så igjen på bildet.
78. ”Jeg hadde også sånt mørkt og krusete hår da jeg ble født,” sa jeg.
79. Jeg syntes synd på Marianne, men jeg følte at når hun så på meg smilte øynene hennes litt.
80. Vi satte og snakket videre, og vi så og så på silkemalingene hennes, de var skikkelig fine.

81. Det hadde vel gått et par timer da vi reiste oss for å gå.
82. Men vi hadde avtalt å treffes igjen.
83. Meg og Marius valset ut ytterdøren og ut gjennom den lille rødmalte porten.
84. Plutselig så jeg mor stå å se stygt på meg.
85. Jeg skjønte ingenting.
86. ”Hva gjør du her,” spurte jeg henne.
87. Hun virket sint og jeg forstod ingenting.
88. Jeg måtte forklare henne at vi hadde truffet Marianne på sykehuset og at Marianne ville vise oss noen bilder hun hadde malt.
89. Men mor virket rasende.
90. Med et surt blikk sa hun bare: ”dette er den siste gangen du er her.”
91. Jeg ble nesten redd mor et par sekunder og skjønte aldeles ikke hvorfor hun var så sint, men mere ville ikke mor fortelle meg.
92. Meg og Marius bare så dumt på hverandre.

93. Vi kom hjem og mor reiste ut noen ærender.
94. Jeg ble sittende hjemme og pønske på hva jeg skulle ta meg til.
95. Jeg fant ut at jeg skulle male litt.
96. Jeg begynte å romstrere i kjøkkenskuffen, men jeg kunne ikke finne penslene mine.
97. Jeg så inn i det lange skapet på kjøkkenet og nede i alle skuffene i stuen, men jeg kunne ikke finne dem.
98. Etter litt fant jeg ut at de måtte ligge nede i kjellerstuen.
99. Jeg gikk ned.
100. Egentlig var det ikke så ofte jeg var her nede, men jeg måtte sjekke om penslene var her fordet.
101. Det var bare et skap her nede, så hvis de var her måtte de ligge der.
102. Jeg begynte med å sjekke den øverste skuffen, men jeg fant de ikke.
103. Jeg var kommet til den nederste skuffen uten at jeg kunne finne noe som helst.
104. Skuffet skulle jeg til å lukke skuffen da jeg plutselig fikk øye på et gammelt fotoalbum.
105. Jeg tok det opp og kunne egentlig ikke huske å ha sett det før.

106. Nysgjerrig bladde jeg opp.
107. Det var bilder fra meg da jeg var liten.
108. Jeg så hvor svart og krusete håret mitt var og jeg måtte nesten le av å seg meg selv.
109. Men det var noe merkelig med dem, og plutselig stod det meg.
110. Jeg er sikker på at hjertet føk opp i halsen da jeg så hvor likt bildet av meg var med bildet til Mariannes kidnappede baby.
111. En rar tanke føk i hodet på meg, men jeg tenkte fort på noe annet.
112. Men jeg greide ikke å få øynene vekk fra bildet.
113. Hadde ikke jeg visst bedre kunne jeg sverget på at det var den samme babyen.
114. Jeg kjente at magen knøt seg og jeg hørte Mariannes ord da hun sa at babyen skulle vært på alder med meg.
115. Jeg begynte å bla febrilskt i albumet.
116. Jeg så sikkert gjennom alle sidene hundre ganger, men det var ingen bilder av meg fra rett etter fødselen.
117. Under det første bildet av meg stod det med store bokstaver: ”2 dager etter fødselen.”
118. Det kunne ikke være sant, det kunne ikke være meg Marianne hadde bilde av hjemme i stuen sin.
119. Men det virket så logiskt.
120. Hennes baby hadde blitt kidnappet etter to dager, og de nyeste bildene jeg kunne finne av meg her hjemme var kun etter to dager.
121. Jeg fikk panikk og følte at svetten rant av meg.
122. Det kunne ikke være tilfelle.
123. Mor var jo snill, hun kunne aldri ha kidnappet meg.
124. Jeg tenkte på hendelsen hos Marianne.
125. Kanskje det forklarte hvorfor hun var så sint.
126. ”Visste hun hvem Marianne var,” tenkte jeg høyt.
127. Helt skrekkslagen tok jeg albumet med meg opp.
128. Jeg måtte sjekke flere albumer.
129. Jeg er sikker på at på to sekunder var jeg oppe og hadde funnet et album i stuen.
130. Jeg bladde som en gal, helt til jeg plutselig så et bilde av mor.
131. Hun stod ute i hagen sammen med far.
132. Hun hadde stor mage, og jeg skjønte fort at hun var gravid.
133. Hun stod i bikini med den store magen sin.
134. Jeg følte meg lettet og fikk dårlig samvittighet for å ha tenkt noe slikt om mor.
135. Selvfølgelig hadde hun ikke kidnappet meg.
136. Hvorfor skulle hun ha gjort det når hun selv var gravid.
137. ”9 måned,” stod det med tynne grå bokstaver under bildet.
138. Tankene mine svirret i hodet mitt, men plutselig ble jeg avbrutt av far som smelte med ytterdøren.
139. Jeg fikk kleist albumene inn i hylla og spratt opp i sofaen.
140. ”Hei,” sa far glad da han kom inn.
141. Jeg måtte vite mere om det jeg nettopp hadde funnet ut så jeg begynte å spørre far om hvor han var da jeg ble født.
142. Far så litt lei seg ut da han fortalte at han ikke hadde rukket fødselen min fordi det var på den tiden han jobbet i Nordsjøen.
143. ”Når fikk du se meg for første gang da,” spurte jeg far.
144. ”Jeg skjønner ikke hvorfor du spørr,” smilte far, men han fortalte at han kom vel hjem ca. to dagen etter min fødsel.
145. Med det avslutte far samtalen fordi han måtte ut å klippe gresset, og jeg ble sittende igjen med en stor klump i magen.
146. ”Så far har ikke sett at jeg ble født,” tenkte jeg.
147. Uansett hvor gal jeg måtte virke skalv hendene mine og jeg måtte finne ut av dette.
148. Hva hvis jeg ble kidnappet av mor, eller skal jeg si liksom mor.
149. Jeg fant ut at det var noe aldeles galt her.
150. Med skjelvende bein raste jeg inn på rommet til mor og far.
151. Jeg begynte å sjekke alt på mor sin side av rommet.

152. Etter et kvaters leting gav jeg opp.
153. Mor hadde ingenting som tydet på at jeg var kidnappet, ingenting.
154. Med et siste sukk reiste jeg meg for å gå, men buksen min hang fast i en sprekk på gulvet eller listen.
155. Sint fordi jeg ikke hadde funnet noe røsket jeg til meg buksen og til min store forbøuselse drog jeg listen ut av veggen.
156. Forbøuset så jeg på listen, og kunne se at det lå noe der.
157. Jeg tok handen under listen og fant en konvelutt.
158. Jeg åpnet den forsiktig, og begynte å lese.
159. Da skjedde vendepunktet i mitt liv.
160. ”Mistet barnet i 9. mnd.,” stod det med maskinskrevne bokstaver.
161. Under stod det mor sitt navn, og det stod at hun hadde mistet sitt barn under fødselen.
162. Tårene trillte nedover kinnet mitt og hjertet banket 1000 ganger i sekundet.
163. Jeg klarte såvidt å bevege meg.
164. Plutselig kom far inn på rommet.
165. Han hadde gress i håret og så helt forbauset ut.
166. Han gikk mot meg og tok brevet ut av hendene mine.
167. Han begynte å lese det.
168. Jeg så at han var like forbauset og sjokket som meg.
169. Med en skjelvende stemme begynte jeg å forklare alt om Mariannes baby og om hvordan den ble kidnappet.
170. Det måtte være meg.
171. Mor hadde kidnappet meg mens far var borte fordi hun selv hadde mistet sitt eget barn.
172. ”Hvordan kunne hun,” skrek jeg til far.
173. Han visste ikke hva han skulle si.
174. Vi satte oss begge ned på sengekanten og tenkte på mor, og hva vi skulle gjøre.
175. Jeg fikk tårene til å stoppe.
176. Plutselig hørte vi ytterdøren smelle igjen og mor kom inn i rommet.
177. Hun bare stod der og smilte, men plutselig så hun bort på listen i veggen og på brevet i håndet til far.
178. Jeg kunne se angsten i øynene hennes og hun begynte hysterisk å skrike.
179. Det var da jeg skjønte det.
180. Jeg hadde en gal mor.
181. ”Jeg mente det ikke,” skrek hun.
182. ”Jeg ville bare ha et barn jeg også,” skrek hun videre.
183. Hun hadde skjønt at vi visste alt.
184. I alle disse årene hadde jeg bodd hos feile foreldre.
185. Men far hadde heller ikke visst det.
186. Far tok det siste arket som var igjen i konvelutten.
187. Det var et brev fra et gale hus.
188. Under mors navn stod det stemplet: ”løslatt 2. juni 1980, etter 4 år på galehus.”
189. Det var 3 år før min fødsel og 2 år før hun traff min far.
190. Min verden stoppet opp.
191. Jeg satte helt i ro mens far tok mor hardt i skulderen og førte henne ut i bilen og de var borte.
192. Jeg la meg ned på sengen og bevegde ikke en ting på kroppen.
193. Det gikk vel en time før far kom for å hente meg.
194. Vi gikk ut i bilen og vi kjørte langt langt vekk.
195. Han hadde kjørt mor til politiet og hun hadde blitt sendt på et hjem for syke mennesker igjen.
196. Denne gangen ble det nok for godt.
197. Og Marianne som måtte være moren min skulle få vite alt.
198. Meg og far skulle fortelle henne det sammen.
199. Jeg skulle selvfølgelig fortsette å bo med far, selv om han ikke var den orgentlige faren min, var han faren min for meg.
200. Men nå var vi begge i sjokk og vi måtte komme oss langt, langt vekk for en god stund!

Vedlegg 5-4: Alle barna på vår jord

Kode: 070020
Oppgavenummer: 2
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **... ALLE BARNA PÅ VÅR JORD.**

2. Allerede da jeg lukker døren bak meg hjemme, merker jeg at noe er annerledes.
3. Det ligger og trykker i luften på en måte.
4. Og da jeg ser fars bekymrede ansikt inne på kjøkkenet, er jeg helt sikker.
5. -Å, der er du jo, sier mor, og tar en slurk av kaffe koppen.
6. -Ja, jeg bruker å komme hjem fra skolen på denne tiden, svarer jeg og ser litt uforstående ut.
7. - Sett deg ned, og ta deg en kake.
8. Jeg setter meg ned, men tar ingen kake.
9. Sjenker opp i et glass melk i steden.
10. - Er det noe galt? spør jeg og ser fra mor til far.
11. -Neida ikke noe galt forsåvidt.
12. Det er bare noe vi vil du skal vite, Inger Sofie.
13. Jeg kvekker til.
14. Det er ikke ofte far bruker begge navnene mine.
15. Han fortsetter - Vel, mor og jeg, så kremter han, - ja, jeg og mor, vi kan jo ikke få flere barn.
16. Og vi har nå i lengere tid vært på besøk på et slags barnehjem, for barn med hjerneskader, som ligger nede i byen.
17. Jeg visste at de hadde vært på et slikt sted ganske lenge nå, men hadde aldri tenkt noe større over det.
18. Far fortsatte, - Der har vi blitt veldig godt kjent med em liten gutt, som heter Sverre, og er tre år gammel.
19. –Han har Downs syndrom skyter mor inn.
20. Vi har bestemt oss for å adoptere Sverre, sier far og smiler.
21. Jeg setter melken i vrangstrupen.
22. -Hva!? sier jeg, men det er dere jo altfor gamle til.
23. Vi klarer jo ikke å ta hånd om, eller oppdra et sånt barn!
24. - Inger da!
25. Mor høres såret og forskrekket ut, -jeg trodde du ønsket deg en lillebror?
26. Jeg ser opp på henne.
27. Merker at jeg har tårer i øynene, men vil for all del ikke gråte her forann mor og far.
28. -Ikke en sånn en, sier jeg og går fort inn på rommet mitt.
29. Jeg kan høre at de sukker, begge to, og mors stemme som sier; Jeg hadde ikke trodd at hun skulle <bli> reagere slik.
30. Jeg orker ikke å høre mer, <men> skrur på musikken på full guffe, men demper den litt igjen.
31. Legger meg ned på sengen, og lar tårene komme.

32. På skolen neste dag forteller jeg om mors og fars planer til bestevenninnen min Trine.
33. - Så morsomt da, sier hun og ser på meg, du er så heldig!
34. Mine foreldre ville aldri gjort noe sånt.
35. Enda jeg vet at de har lyst på flere unger.
36. - Du må glede deg noe helt vanvittig, legger hun til.
37. Jeg sier ikke noe, men klusser som en besatt på hånden min.
38. -Vel, jeg gjør ikke det, orker ærlig talt ikke tanken på å ha en siklende, gal unge i nærheten av meg en gang.
39. Jeg klusser videre.
40. Mer ker at Trine stirrer på meg.
41. Hun ser vantro ut.
42. – Mener du det der Inger?
43. Jeg tror jeg aldri har hørt henne så alvorlig i stemmen før.
44. Jeg ser litt forskrekket bort på henne.

45. –Selvfølgelig gjør jeg det!
46. Tenk deg det selv da!
47. Det er akkurat det jeg gjør, svarer hun og fortsetter, -si meg, har du egentlig noen gang vært i nærheten av et barn med Downs syndrom før?
48. Klart jeg har, sier jeg, enda jeg egentlig ikke har så stor erfaring på området.
49. –Og jeg kan absolutt ikke tenke meg å ha noe slikt i familien.
50. Noe slikt? sier Trine, Det er et menneske.
51. OK da, et slikt menn-eske i familien, retter jeg på meg selv, men blir i samme øyeblikk litt forskrekket.
52. Jeg synes jo det ikke er noe menneske.
53. Men innerst inne, vet jeg at jeg egentlig synes det.
54. Jeg vet jo det, at mange av de barna slett ikke er siklende, innpåslitne vesner, men fullverdige mennesker!
55. Allikevel, jeg vil ikke ha en slik bror, tror jeg...

56. Når jeg kommer hjem, er mor og far på vei ut av døren.
57. -Nå drar vi for å hente Sverre.
58. Han skal få være her i dag, og se om han liker seg, og om han faktisk tør å være alene med meg og mor, uten at de andre søstrene på hjemmet er der.
59. Vil du være med kanskje?
60. Jeg må smile.
61. Far er så oppspilt og glad som jeg sjelden har sett ham før.
62. Lurer på om de var like oppspilte når jeg var på vei.
63. - Nei, jeg tror jeg heller går meg en tur.
64. Jeg går nedover oppkjørselen vår igjen.
65. - Vi kommer til bake om en time er det siste jeg hører.

66. Jeg går ganske raskt avgårde.
67. Hvorfor vil jeg egentlig ikke ha Sverre inn i familien?
68. Jeg kan jo se på både mor og far at de er glade og spente.
69. Og som jeg tenkte tidligere i dag, det er jo et fullverdig menneske.
70. Men hva vil de andre si, på skolen og sånt.
71. Vil de le, eller vil de tenke slik som Trine.
72. Jeg setter meg ned på en av benkene som står utenfor misjonshuset.
73. Puster ut.
74. Jeg har egentlig gått ganske fort.
75. Vinduene står oppe, og jeg kan høre et barnekor synge.
76. Jeg spisser ørene.
77. Hva er det de synger<.> ?
78. "Jesus elsker alle barna, alle barna på vår jord.
79. Både gul og hvit og svart, er det samme har han sagt.
80. Jesus elsker alle barna på vår jord."
81. Jeg har egentlig aldri vært en ivrig kristen, men budskapet er jo helt klart.
82. Det er jo ikke til å ta feil av.
83. Det er jo som om det skulle vært skrevet til meg.

84. Jeg sitter litt til på benken, trekker luften godt inn.
85. Det blir regn.
86. jeg kan kjenne det.
87. Jeg reiser meg opp og begynner å gå hjemover.
88. Tenker på Sverre.
89. Lurer på hvordan han ser ut.
90. Mor og far har jo ikke sagt så mye om det.
91. Jeg kan se huset våres.
92. Bilen står utenfor.
93. Jeg springer raskt mot døren.

94. Mor og far sitter inne på rommet mitt, sammen med en liten gutt med kullsvart hår.
95. Hva gjør den ungen her inne, tenker jeg, men tar det i meg.
96. Tenker på sangen jeg hørte.
97. Sverre snur seg.
98. Han hørte nok at jeg kom.
99. Han har blå øyne.
100. Så søt, tenker jeg.
101. Setter meg ned ved siden av ham.
102. - Hei, jeg heter Inger sier jeg.
103. Han svarer ikke, bare tar hånden min, og smiler et stort smil, som får hele ansiktet til å lyse.

Vedlegg 5-5: Valet

Kode: 160005
Oppgavenummer: 2
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Valet.**

2. Kvite snøkrystallar dett sakte ned mot bakken.
3. Der smeltar dei og blir til vatn.

4. På ein krakk, i ein park.
5. Sit ei jente.
6. 17 år, myndig om 4 månader og 6 dagar.
7. Snart vaksen.
8. Snart har ho det heile og fulle ansvaret for sitt eige liv.
9. Ingen skal ta val for ho lenger.
10. Ho må klare seg sjølv.
11. Det er skremmande.
12. Ho er ikkje klar til å bli vaksen.
13. Inne i seg er ho framleis berre eit barn.
14. Eit barn som tek val og feilar.
15. Eit barn som treng hjelp.
16. Før gleda ho seg til å bli 18 år.
17. Myndig, køyre bil, kjøpe øl, komme lovleg inn på utestadar.
18. Men det var før.
19. No gledar ho seg ikkje lenger.
20. Ho er ikkje klar.
21. Alt var endra for to veker sidan.
22. Korleis kunne ho vere så dum?
23. «Eg veit kva eg gjer.
24. Stol på meg.»
25. Dei orda var spikra inn i hovudet hennar for evig og alltid.
26. Dei blå auga hans fyrste gongen han så på ho.
27. Handa han som strøyk ha sakte over håret.
28. Hjarta hennar som banka fortare kvar gong han ga ho eit smil.
29. Ho hugsar det som om det var i går.

30. [1]Korleis kunne ho vere så dum? (avsnitt?)

[1] Muleg avsnitt ved 30, 63 og 74. Uklart pga. sideskift.

31. Ho visste korleis han var.
32. Ho hadde høyrt alle ryktene om han.
33. At han berre var ute etter ein ting og var den største drittsekken i heile bygda.
34. Ho hadde ikkje tatt ryktene så alvorlege.
35. Men no visste ho betre.
36. Han var ekspert på å utnytte, for så berre å gi faen!

37. Det snødde kraftigare no og det var nesten heilt mørkt.
38. Ho pakka jakka godt kring seg.
39. Ho orka ikkje gå heim enno.
40. Det var det berre mas.
41. Kvifor var ho så stille?
42. Var ho sjuk?
43. Hadde det hendt noko på skula?
44. Kjærleikssorg?
45. Ho fekk aldri fred for masinga til foreldra.
46. Ho visste ho måtte si det til dei.
47. Men ho fann aldri det rette tids-punktet.
48. Det var vel aldri noko rett tidspunkt for å fortelje at ho var gravid.

49. Gravid.
50. Det var eit frø inne i magen hennar som voks.
51. Eit individ.
52. Eit liv.
53. Ho kunne få eit lite barn om 9 månader.
54. Hvis ho ville…

55. Han kler av ho.
56. Legg ho ned på senga.
57. Tek seg ein slurk av vodka-flaska før han legg seg ved sida av ho.
58. «Eg veit kva eg gjer,» seier han då ho forsiktig spør om han ikkje har kondom.
59. «Eg veit kva eg gjer.
60. Stol på meg.»
61. Og det gjer ho.
62. Ho stolar fullt og heilt på han.

63. Ho skjøna ryktene stemde då han stakk like etterpå.
64. Ho hadde det jævlig i nokre dagar etterpå, men det gjekk over.
65. Det var fyrst då ho ikkje fekk mensen ho starta å tenkje.
66. Og for to veker sidan fekk ho beskjeden.
67. Ho er fast bestemd på å behalde barnet.
68. Særleg etter møtet med «barnefaren» som legen så fint kalla han.
69. «Det der er ikkje mitt problem,» sa han og såg på ho.
70. Dei blå augene som for ikkje så lenge sidan fekk ho til å smelte, sendte no vonde ilingar gjennom ho.
71. Dei var kalde som is.
72. «Ta abort!», sa han før han snudde seg og gjekk.
73. Ho bestemde seg då.

74. Ein gjeng med ungdommar kjem mot ho.
75. Dei syng og ropar.
76. Dei har ingen bekymringar i livet, og er glade og fornøgde.
77. Ho ser på dei og smiler.
78. Ho har heller ingen bekymringar i livet.
79. Ho skal klare det!
80. Ho reisar seg og går heim til foreldra.

81. Ho gruar seg ikkje.
82. Ho har tatt det rette valet.

83. Kvite snøkrystallar dett sakte ned mot bakken.
84. Der smeltar dei og blir til vatn.

Vedlegg 5-6: Rock'n Roll, gutten min!

Kode: 020123
Oppgavenummer: 1
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Rock'n Roll, gutten min!**

2. Trommer, bass og gitar.
3. Disse instrumentene er alt som trengs for å vinne min oppmerksomhet.
4. Instrumentene ble dyttet inn i ørene mine ganske tidlig.
5. Som når Far dytter smokken i munnen på deg for at du skal slutte å hyle, fikk jeg et par høyttalere stappet opp i vogna.
6. Som mange vil tro, gikk det ikke i "Ro, ro til fiskeskjær" akkurat.
7. Her var det Far som var sjefen.
8. -Rock'n Roll, gutten min!

9. Den berømte Rocke-trioen med trommer, bass og gitar ble fort et kjent moment for meg.
10. Jeg husker godt de varme sommerdagene i stuen til Far.
11. Det var de varme sommerdagene hvor de gamle Fischer høyttalerne spillte Pink Floyd for fulle mugger.
12. Alle barna var ute å lekte i det fine været mens jeg foretrakk stuen og musikken.
13. Jeg husker godt Mors bekymring for at jeg skulle bli en langhåret og skrukkete boms med gitaren teipet fast med "jaffa" til hendene.

14. I dag er jeg en seksten årig gutt med tenna på tørk, smilehull og lyst, kort hår.
15. Musikk-interessen er fortsatt like stor, om ikke større.
16. Jeg har blitt en stor tilhenger av band som Pink Floyd, Toto og Status Quo, og det er tydelig at det er Rocken som opptar meg mest, selv etter Fars terror.
17. Jeg har funnet meg til rette ved å spille keyboard, noe som jeg oppdaget i syv-års alderen.
18. Dette har gjort meg enda mer opptatt av musikk.

19. Hva musikk betyr for meg, er et spørsmål jeg kan svare bredt på.
20. Musikk har mange forskjellige betydninger for meg ettersom hvilket humør jeg bærer.
21. Hvis jeg er forbannet og sint foretrekker jeg sterk og energifull Rock, i motsetning til sval og fengende Rock hvis jeg er i godt humør.
22. Det viktigste elementet i en god låt er styrken.
23. Hvis en låt ikke har styrke, vil den fort bli glemt uønsket.
24. Jeg definerer styrken i en låt med god og varierende rytme, fyldig gitarspill, en god stemme og etter min mening, det viktigste av alt, en god avslutning.
25. Avslutningen har for meg, alltid vært det viktigste momentet i en god låt.
26. Hvis ikke avslutningen er bra, skuffer det meg.
27. En god avslutning skal ha optimalt trykk, nærmest som en eksplosjon.
28. En grei regel å huske er at tilhøreren skal sitte igjen med en eller annen form for øresus eller hodepine.
29. Hvis man oppnår dette, har man utført avslutningen riktig.

30. I de seneste årene har tekstene i låtene startet å oppta meg.

31. Før tenkte jeg ikke på hvilke ord og setninger artistene prøvde å formidle.
32. Jeg fant ut at låtene ofte hadde mye større betydning da jeg tolket teksten, enn når jeg bare hørte melodiene og rytmene.
33. Tekstene til de mest kjente Rocke-bandene handler stor sett om tapt kjærlighet og overnaturlige hendelser.
34. Noe som fenger godt i forhold til musikken.
35. Som kanskje ikke alle vet, stammer Rocken fra Bluesen, som ble dannet av de svarte under slavetiden.
36. Tekstene var stort sett preget av sorg og fortvilelse.
37. Noe som Rocken igjen har tatt preg av.

38. Jeg antar at jeg arvet den store Rocke-interessen av Far.
39. Men heldigvis arvet jeg ikke den høye Rocke-faktoren hans med skinnjakke, trange olabukser og langt hår.
40. Noe som ikke ville kledd meg i det hele tatt.
41. Jeg vil så poetisk og fint gjerne fastslå at musikk kler alle og enhver.
42. Jeg vil sterkt anbefale alle å åpne ørene for musikken, og spesielt for Rock'n Roll

Vedlegg 5-7: Min musikk

Kode: 590105
Oppgavenummer: 1
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **Min musikk**

2. Det meste av livet mitt dreier seg om musikk.
3. Ikke alt da, selvfølgelig.
4. Jeg spiller i verdens beste band som heter #navn utelatt#, sammen med to av klassekameratene mine.
5. De heter <hend> henholdsvis; #navn utelatt# #navn utelatt# (#forkortelse utelatt#) og #navn utelatt#.
6. I tillegg har vi med lillebroren til #navn utelatt#, #navn utelatt#, på samme instrument som sin eldre bror, gitar, og søskenbarnet til #navn utelatt# og #navn utelatt#, #navn utelatt#, som vokalist.
7. Selv spiller jeg bass og #navn utelatt# (eller dyret som han ble kalt av læreren vår fordi han spillte med en stor parykk under en Cabbaré) på trommer.
8. #navn utelatt# spiller det vi selv definerer som gla-heavy, eller som i dette tilfellet kristen gla-heavy.

9. Jeg hører også veldig mye på musikk, både som inspirasjonskilde og til avslappning.
10. Jeg spiller endel fotball også, og før kamper bruker jeg å lade opp med musikk.
11. Da som ellers er det heavy jeg hører på.
12. De bandene jeg hører mest på er; Iron maiden, som er yndlingsbandet mitt, Metallica, Rammstein, Stratovarius, Symphony X og av og til Dire Strates, hvis jeg er i humør til det.

13. Og det har mye å si det, for man velger musikk etter vilket humør man er i.
14. Er jeg i nedfor-humør, da hører jeg på gla-heavy som; Iron maiden og Stratovarius.
15. Eller om jeg er i sint humør, da hører jeg på heavy-heavy som #navn utelatt# kaller det, sån som Symphony X, for det er veldig agresiv heavy metal.
16. Er jeg i gla-humør, da velger jeg enkelt og greit det som jeg ikke har hørt på, på lenge.

17. Jeg hører på musikk til nesten alt jeg gjør, når jeg er alene hjemme for mamma og pappa syns at musikken jeg hører på bare er skrik og skrål.
18. Men jeg må pine meg igjennom Jim Reeves, Cliff Richard og liknende, det tenker de ikke på, men noe av musikken de hører på er ikke så aller verst som; The monkeys, The animals og The Beatles.

19. Som sagt så spiller jeg i et band som har tenkt å nå langt ut i den store vie verden.
20. Vi har planer om å spille inn en demo i det private studioet til Thomas Sivertsen (Broren til Halvdan).
21. Vi ble <kjente> kjent med han fordi vi var der med det ”wonderfulle” skolebandet og spilte inn CD i forbindelse med en Cabbaré hvor av resultatet, ifølge <(Kn> #navn utelatt# (Kultur og ungdomsleder på #stedsnavn utelatt#), ble så bra at vi måtte ta det opp.
22. Timeprisen er 200 kr,og #navn utelatt# bandkasse er det gjennom jobb og slit tjent inn 600 kr.
23. Det vil ved et enkelt regnestykke si 3 timer i studio.
24. På de 3 timene vil jeg tro at vi klarer å mekke sammen en brukbar demo.
25. Vi øver trosalt 2 ganger i uka og kan sangene inn og ut, så det burde gå greit.

26. Jeg håper at i løpet av disse 3 sidene har jeg fådt frem hvor gla jeg er i musikk og hvor mye den betyr for meg og at jeg bruker mye av tiden min til musikk.
27. Jeg håper også at i løpet av få år samtlige i dette langstrakte land har hørt om gla-heavy bandet #navn utelatt#.

Vedlegg 5-8: Kroppsfiksering

Kode: 610029
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **Kroppsfiksering.**

2. Hva er det som skjer med verden i dag?
3. Det virker som om utseendet er det viktigste for folk nå til dags.
4. Små jenter og gutter slanker seg og mange av dem får alvorlige spiseforstyrrelser.
5. Det er helt feil at barn allerede i 12-års alderen skal begynne å bekymre seg over vekta.
6. Ok, hvis en 12 åring veier 80-90 kg, er det jo en annen sak.
7. Da kan det jo være farlig.
8. Men det verste er at de fleste ungdommer (og voksne) som slanker seg og får spisforstyrrelser ikke er over-vektig.
9. Jeg hørte faktisk om en jente i 15-16 årsalderen som var og skulle fettsuges.
10. Hun var 40 kg!
11. Det er jo helt sykt at de gjorde det!
12. Hva om en person er overvektig?
13. Det er jo ikke noe galt med personen for det.
14. Men det kan jo virke som det er det folk mener.
15. De mobber dem, prater dritt om dem bak deres rygg osv.
16. Det er et voldsomt press på barn og ungdom nå for tiden.
17. Slår de på tv-en og skal de et program, ser de nesten bare slanke, pene og «perfekte» folk.
18. Det er jo også klart at hvis foreldrene til et barn er svært opptatt av ut-seende og prater høyt om slanking o.s.v. blir jo barnet påvirket.
19. Dette er slett ikke bra.
20. Barn og ungdom skal ikke tenke så mye på utseende, de skal være ute og nyte den tiden.
21. En ting er slanking, men en annen ting er alle disse operasjonene.
22. Noen får fikset nesen, noen fettsuger magen, noen får større bryster og lepper.
23. Du kan forandre helt på kroppen din bare du har penger nok.
24. Jeg synes at det er tåpelig at folk tar slike operasjoner.
25. En skal være fornøyde med det ut-seende en har fått og andre skal godta det og ikke gjøre narr av det.
26. Desverre er det jo ikke slik i vår ver-den.
27. F.eks. hvis en jente kommer på en buss også er det bare to ledige plas#er.
28. Den ene ved siden av den stygge, litt lubne gutten i klassen som hun egentlig vet er kjempesnill.

29. Den andre ved siden av klassens bråkmaker og frekkas som er skikkelig frekk i kjeften, men som egentlig er ganske kje#
30. Da går hun nesten garantert til den kjekke gutten.
31. Det er jammen ikke greit...
32. Har folk helt glemt at det er det indre som teller.
33. Skjønnhet kommer innefra folkens!

Vedlegg 5-9: Kjære alle de som er usikre på kroppane dykkar.

Kode: 400004
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Kjære alle de som er usikre på kroppane dykkar.**

2. Kroppen er eit underleg fenomen, det seier seg berre.
3. Er det noko anna i verda som er meir diskutert, hata og elska enn nett dette skalet som vi har på oss kvar dag?
4. Nei, det trur eg ikkje, og det med å hate kroppen sin, er svært utbreitt. <overstryking>
5. Dei aller fleste ungdommar mellom 13 og 20 år har eit svært anstrengd forhold til han.
6. Jenter er nok verst, men gløym ikkje gutane.
7. Denne kroppsfikseringa er unødvendig, og skaper ungdommar som er usikre på seg sjølve.
8. Usikkerheita tek ein med seg vidare i livet, og sender den vidare til sine barn att, som kanskje blir enda meir fikserte enn foreldra.
9. Kva trur du vil skje når barna veks opp i ein heim der mamma overlever på vatn og slankepulver, pappa er treningsnarkoman og barna får berre eple og grovbrød med leverpostei?
10. Ikkje at det er noko gale med sunn mat, men ein stad må grensa gå.
11. Ein slik heim vil vere næringsrik grobunn for tvangstankar og mindre- verdskompleks.
12. Og er du ein av dei heldige som er fødd heilt normal, seier statistikken at du mest sannsynleg blir ein mobbar.
13. Kvifor er det slik?
14. Jau, vi kan begynne med å sjå på medium nummer ein, TV.
15. Mellom kvart program, barneprogram eller vaksenfilmar, finn vi reklame.
16. Todimensjonale bilete av høge, tynne og perfekte damer og menn som går rundt med Jordan-smila sine, og fortel oss kva vi skal kjøpe.
17. Kanskje tenkjer du ikkje <overstryking> på det før du ser deg sjølv i spegelen, at: Går det verkeleg an å sjå slik ut?
18. Eg har enda til gode å sjå ei heilt normal kvinne på 160 cm og om lag 55 kg, gå over skjermen i reklamepausa.
19. Det gler eg meg verkeleg til!

20. I butikkar der vi ungdommar handlar, er det plakatar av dei same, urealistiske menneska som på TV.
21. Dei smiler ned til deg, med plagg som sit perfekt på, og får oss til å kjøpe dei altfor dyre.
22. Eg vil at de skal vite at folk flest ikkje liknar på desse.
23. Berre ein promille av verda si befolkning ser slik ut, og ein stor del av dei blir brukt på TV, i aviser, klesbutikkar, reklamekatalogar, filmar, som modellar og artistar.
24. Ein bør ikkje undervurdere den <overstryking> innverknaden dette får på ungdom, og det merkar eg godt sjølv.
25. På filmar er alle perfekte, sjølv dei som skal vere ”utstøtte” eller ”mobba”.
26. Dette gir oss ein peikepinn på at det biletet av livet på TV, ikkje er ein mal vi må <overstryking> følgje.
27. Vi er enkeltindivid med heilt ulike eigenskapar og utsjånad.

28. Alle jenter trur at gutar berre likar jenter med lange bein, blondt hår og bryst som Pamela Andersson.
29. Dette er ikkje sant i det heile!
30. Dei fleste bryr seg ikkje om korleis du ser ut, så lenge du har ei livsglad haldning, er positiv og har omsorg for andre.
31. Eigenskapar som dette har vi alle saman, men det er ikkje alle som er like flinke til å vise dei fram, i frykt for å bli stempla som:
32. ”Ho stygge som trur ho er noko.”
33. Det same gjeld for gutar.
34. Dei trur jenter berre går etter dei som ser ut som kroppsbyggjarar.
35. Det er ikkje slik.
36. Det er utstrålinga som tel!
37. Berre den som er usikker på seg sjølv, går etter utsjånad.

38. Før var plastiske operasjonar noko som tilhøyrde gamle, forfengjelege damer, men no har <overstryking> andelen ungdom auka drastisk.
39. Grunnen er ungdomsideala: Artistar som åpenlyst fortel om sine inngrep, og kor fornøgde dei er.
40. Det som ofte ikkje kjem fram, er alle ulempene og smertene forårsaka av operasjonen, og at mange faktisk fjernar til dømes silikonimplantat dei har sett inn.
41. Du ser idrettsstjerner bli dømde for bruk av anabole steroidar, ulovleg <overstryking> bruk av tablettar for betre yting og alle dei som blir heilt øydelagde av eteforstyrringar.
42. Unge <overstryking> idrettsutøvarar vil vere som idola sine.
43. Og det gjer at verda ender opp med ungdommar totaløydelagde, som følgje av draumen om store sportsprestasjonar, og trua på at ulovlege midlar og slanking verkeleg aukar prestasjonane.
44. Ha tru på deg sjølv og kroppen din, og vit at det er det som skapar ein god utøvar!

45. Eg er sikker på at alle de som les dette kjenner nokon som har ei eteforstyrring eller andre problem <overstryking> i forhold til kroppen sin.
46. Konfronter dei, men ikkje slik at dei kjenner seg trua.
47. Sei at du vil hjelpe, ikkje noko anna.
48. På utsida ser det kanskje ut som <overstryking> om denne personen ikkje ensar det du seier, men eg kan fortelje at innerst inne er han/ho svært takksam for at nokon bryr seg.
49. Husk at ingen skal måtte endre kroppen sin fordi andre er trongsynte!

50. Vi ser alle at denne kroppsfikseringa følgjer etter oss overalt, og same om vi vil det eller ikkje, er det lett for å <overstryking> dømme folk etter utsjånad og ikkje etter veremåte.
51. Kroppsfiksering skal <overstryking> liksom skape dei perfekte eksempla på sunnheit og god helse.
52. Men istaden <overstryking> fremjar den ei <overstryking> usunn haldning mellom ungdommen.

53. I framtida, når dei fleste av oss ungdommar har overlevd åra med kroppsfiksering, håper eg at vi får sjå barnebarna våre bli oppdregne til at alle er like mykje verd same korleis dei ser ut, og at moteskaparane og modellbyråa <overstryking> får auge på den ekte venleiken.
54. Nemleg den som kjem innanfrå.

Vedlegg 5-10: Et kroppsfiksert samfunn

Kode: 440024
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **ET KROPPSFIKSERT SAMFUNN**

2. Dagens samfunn kryr av moteblader, modeller, skjønnhetssalonger, tv-stjerner og forbilder, og påvirkningen av disse omgir oss hele dagen.
3. Avisene reklamerer for skjønnhetsklinikker, i tv-seriene er ingen annet enn perfekte, enkelte klesplagg slutter i størrelsen small og radioen lurer på om du har kommet i form til badesesongen.
4. Det er umulig å ikke bli påvirket, og kroppsfikseringen øker og øker.
5. Ingen klarer å innrømme at de er 100% fornøyd med sin egen kropp og sitt eget utseende.
6. Også menn påvirkes, men det er i hovedsak kvinner som er mest opptatt av utseendet sitt.
7. Dette kan det være mange årsaker til.

8. Den aller største er uten tvil modeller og film/tv-stjerner.
9. En verdenskjent person som blir beundret av mange, har stor påvirkningsevne.
10. Modeller med lange, tynne bein og ribbein og kinnbein som står ut, har skapt mange slankekurer blant kvinner, og særlig unge jenter verden over.
11. Disse usunne forbildene har så stor påvirkningsevne at flere unge jenter får spiseforstyrrelser fordi de mener at de er for tykke og at modellene har idealkroppen.

12. Mange kvinner tyr til plastisk kirurgi.
13. Fettsuging, silikoninnsprøytninger og ansiktløftninger er en dyr, men effektiv løsning.
14. Jeg tror at det for det meste er godt voksne damer som tar fettsuging og ansiktsløftninger.
15. Dette fordi de ikke vil innse at de holder på å bli gammel, er livredde for å se ut som om de er sin egentlige alder.
16. Silikoninnsprøytninger i bryst, lepper og rumpe, er det yngre kvinner som tar.
17. Det trenger ikke være noe unormalt med den kroppen de har fra før, men mye vil ha mer.
18. Kvinner helt nede i syttenårsalderen bønnfaler foreldrene om å få silikonpupper.
19. Det er helt absurd, i min mening!
20. De kan jo fremdeles utvikle seg.
21. Ellers er plastisk kirurgi de rikes løsning på å bli mer vellykket, mener jeg.
22. De gjør seg enda mer perfekte, for deretter å påvirke andre enda mer.

23. Men denne perfeksjonismen bidrar til en økende bransje, skjønnhetsbransjen.
24. Skjønnhetssalonger og klinikker, treningsstudio, slankematproduksjon, kosmetikk og treningsapparater solgt på postordre er en gullgruve.
25. Alle vil se bedre ut, og reklame trekker folk.
26. For i reklamen blir damenes lår forminsket til fjerdeparten, bare etter 2 uker!
27. Denne slankegelèen er jo fantastisk!
28. Særlig når det er en syltynn modell som demonstrerer...
29. Særlig når det er en syltynn modell som demonstrerer... (avsn.)
30. En annen årsak kan være innen idretten.
31. Flere idretter, som boksing og hesteløp, har vektklasser som utøverne må holde seg til.
32. Dette kan bli et veldig press.
33. Utøverne vil bli best i det de kan, men da må de holde vekta nede.
34. Det jeg selv kjenner best til, er klassisk ballett.
35. Enkelte skoler i utlandet sender danserne sine på vekta hver jul.
36. Etter jula sjekker de at de ikke har spist for mye.
37. Presset for lange, tynne bein og armer og en smal midje, er stort.
38. Ingen vil se en ballettdanser med flesk.

39. De skal være tynne, vevre og grasiøse.
40. Nettopp derfor er det en psykisk påkjenning å være ballett-danser.

41. Konklusjonene må derfor bli at i dagens samfunn er alle livredde for ikke å være perfekt.
42. Alle er så sinnsykt opptatt av hva andre mener om seg, at de er villige til å gjøre omtrent hva som helst, til enhver pris, for ikke å skille seg ut, eller være dårligere enn andre.
43. Kroppsfikseringen har i enkelte deler av verden blitt så stor at dødsfall ble resultatet.
44. Kan dette være riktig?
45. Er det slik verden skal bli?

46. Hilsen jente fra Heimdal.

Vedlegg 6
12 variasjonstekstar

Vedlegg 6-1: 14/08-00

Kode: 260003
Oppgavenummer: 1
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **14/08-00**

2. Hei, alle saman!

3. For ca. 1 veke sidan fekk eg den glade beskjed frå rektor, at eg som elev-rådsledar, måtte skrive eit lite velkomst-brev til åttande klassingane, som skulle byrja her på skulen.
4. Det har eg nå gjort (som de kanskje ser.)

5. Som sagt er eg elevrådsleiar, og under meg har eg eit godt, fungerande elevråd.
6. I elevrådet sit det ni stk.
7. Det er meg, pluss ein representant frå kvar av klassane.
8. De skal også velja ut ein representant, men det kan vi venta litt med.

9. Nok om elevrådet, heller litt om skulen.
10. (Eg er god til å mase.)
11. Skulen er delt opp i 4 bygningar: #navn på bygninger utelatt#
12. Vi har rom til kunst og handtverk og liknande ting.
13. Vi har eit bibliotek, og ein administrasjon (der sekretæren sit) og arbeidsrom for lærarane.

14. Sekretæren er det viktig å bli ven med, for det er ho som gjer alt papirarbeid, ergo:
    Det er ho som skriv vitnemålet ditt i tiande klasse.
15. Men det er óg lurt å bli venn med ho, for ho er veldig hjelpsam på alle områder.
16. (Dessutan er ho grei.)

17. Så til rektor.
18. Ho har de sikkert allereie truffet, men eg kan seie nokon ord om ho også.
19. Ho er som sagt rektor her på denne skulen, så det er ho som bestemmer.
20. (”she has the power!”)
21. Ho kjem de til å sjå mange gonger!
22. Spesielt viss de gjør nok dumt.
23. Då blir de sendt rett opp til kontoret, der rektor sit og ventar på deg.
24. Ikkje veit eg kvifor det #beskrivelse av rommet utelatt#

25. Eg hugsar når eg skulle byrja i åttande klasse.
26. Alt var nytt, skulen, lærarane, klasse-kameratane – alt!
27. Alt unntatt 3 gamle venar.
28. Hugsar at vi var litt redde de: ”store” gutane i tiande klasse.
29. Men det endra seg etter ei stund.
30. Det viste seg at dei var snille og greie.

31. Det mest morosame eg/vi visste var å spela fotball.
32. Nå går det mest på volleyball.
33. Både volleyballbanen og fotballbanen, finn du rett ved sidan av gymsalen.
34. Det fins også ein handball og basketballbane der, så det er ganske mykje å gjere i friminuttane.

35. For dei mindre sportsinteresserte, så held vi i elevrådet på med noko for dykk også.
36. Vi held på med å lage eit "media-tek" der alle elevar kan vere.
37. Der skal vi ha musikk, TV og video.
38. Vi skal også ha PC med internett oppkobling, men det kan ta ei lita stund.

39. Ellers.
40. Kva synes de om fyrste skule-dag til nå?
41. Eg minnest at eg syntes den fyrste skuledagen var "den kortaste skuledagen i mitt liv!"
42. Før det ringte inn til fyrste time, satt vi der, i ei kjempestor klynge.
43. Vi sa ingenting, bare såg på dei "store" gutane i tiande som "lekte" seg med noen i niande.
44. I byrjinga var det nesten umogeleg må finne fram på skulen
45. (Eg og 2 andre elevar laga kart over skula den eine dagen), men etter kvart blei vi meir og meir kjend.
46. Det blir nok de også.

47. Nå håper eg at de får 3 kjempekoselege år her på ungdomskulen!
48. Lykke til!

49. PS: lurar de på noko så spør meg, ikkje ver redd, eg bit ikkje!

Vedlegg 6-2: Til 8. klasse

Kode: 610022
Oppgavenummer: 1
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Til 8.klasse!** #Bord under overskrifta.#

2. Jeg kan nesten se dere for meg.
3. Litt redde, usikre på hva ungdomsskolen har å bringe.
4. Vel, jeg har gått her i 3 år nå og kan for min del ikke klage.
5. Du merker nok at du får mere lekser og kanskje litt lengre dager men utenom det så er det ikke så ille.
6. Du treffer mennesker du kanskje aldri har sett før.
7. Dette kan selvfølgelig være en utfordring for mange, men vær ikke redd.
8. Vær deg selv og stå for det du mener så skal du nok se at du får mange nye og gode venner.
9. Men for all del, ikke gi slipp på de gamle vennene dine.
10. De som har vært der for deg og støttet deg opp gjennom årene på barneskolen.
11. Hvis du gir slipp på dem og bare er sammen med de nye vennene dine, hva vil du da gjøre når du begynner på videregående.
12. Gi slipp på de vennene også bare for å få nye.
13. Jeg sier ikke at det er galt å få nye venner men bare ikke glem de gamle vennene dine.
14. På ungdomsskolen danner det seg ofte forskjellige gjenger.
15. Du kommer nok sikkert til å havne i en gjeng du også.
16. men dette er er ganske viktig.
17. Ikke vær sammen med en gjeng bare fordi den er populær og kul osv.
18. Mange prøver seg nok på dette og finner ut at den gjengen de før syns var så kul og spennende kanskje ikke var så kul og spennende lenger.
19. Det er derfor du burde være sammen med de personene du liker.

20. Ellers kan det gå den gale veien.
21. Men ungdomsskolen handler ikke bare om vennskap.
22. Du må også jobbe hardt og gjøre lekser hvis du vil komme inn på det du eventuelt vil gå når du er ferdig med ungdomsskolen.
23. Men du har nok med tid til å tenke på det senere.
24. Du skal jo gå her i 3 år.
25. Ikke forhast deg.
26. Som du sikkert vet så har vi noe som heter valgfag.
27. Da skal du velge et fag som du har lyst til å holde på med.
28. Det er ca. en eller to ganger i uka.
29. Det er forskjellige språkfag og noen prosjekt fag.
30. Du har sikkert fått informasjon om det fra læreren din.
31. Noen velger kanskje feil fag og har lyst til å bytte og det er jo selvfølgelig helt lovlig.
32. Og som du sikkert vet så har du den beryktede eksamen når du går ut av 10. klasse.
33. Det er kanskje litt tidlig å prate om den.
34. Men mitt råd til deg er at du lesert godt og forbereder deg mye til den dagen.
35. Men nok faglig....
36. Som du sikkert har forstått så er du blitt ungdom.
37. Det handler ikke bare om skole, lekser, slit og strev.
38. Det handler selvfølgelig også om kjærligheten.
39. Kanskje du allerede har vært så heldig at du har funnet den, men de fleste er vel på leting enda.
40. Kanskje ikke alle føler seg moden nok til å få seg en kjæreste.
41. Vel, etter mine erfaringer så får de fleste seg en kjæreste når de begynner på ungdomsskolen.
42. Mange blir forelsket og begynner ilag.
43. Ikke alle er like heldig og finner den rette men fo# dem som gjør det er det bare helt fantastisk.
44. Men husk, ikke bli sammen med noen bare fordi «alle andre» er sammen med noen.
45. Da blir det bare helt feil.
46. Og for dem som har kjæreste må ikke la det gå alt for mye ut over skolearbeidet.
47. Du er jo mest på skolen for å jobbe!
48. Men ikke se på på ungdomsskolen som noe fengsel.
49. Det er jo ditt valg.
50. Du velger om du vil gå på skolen hver morgen, det er du som velger å sitte på skolebenken i 6 timer hver dag, det er du som velger hva du vil gjøre.
51. Det er ingen som har rett til å tvinge deg.
52. Verken lærere eller foreldre.
53. Men husk bare på at hvis du har lyst på en utdanning og en jobb senere i livet så er det viktig at du også fullfører skolen.
54. Bare kjør på, gjør lekser, øv godt til prøvene, snakk høyt i timene og du vil se at du tjener på det.
55. En sak som er et veldig alvorlig emne er mobbing.
56. Noen opplever dette i ungdomsskolen men heldigvis har jeg ikke sett noen tilfeller ved mobbin# på denne skolen i de årene jeg har gått her.
57. Men hvis du ser noen som blir plaget eller mobbet, ikke bare vend ryggen til og lat som om du ikke ser det.
58. Bry deg!
59. Støtt den personen som har det vanskelig.
60. Populær eller ei.
61. Og du skal se hvor godt det føles.
62. Det å gi hjelp til noen som trenger det...

63. [2]Vel, jeg tor jeg har sagt nok.
64. Resten er opp til deg.
65. Håper du har lært noe av det jeg har skrevet.
66. Det er av egne erfaringer.

[2] Muleg avsnitt. Uklart pga. linjeskift.

67. Jeg vil bare si til slutt at jeg håper du får en fin tid på ungdomsskolen og at det blir noe å se tilbake på den dagen du er voksen og har en jobb du ikke ville ha hatt hvisst det ikke hadde vært for utdanningen din!
68. Lykke til med hva du enn bestemmer deg for.

69. Hilsen en tidligere ungdomsskoleelev!!

Vedlegg 6-3: Mitt brev til verden

Kode: 040007
Oppgavenummer: 4
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **MITT BREV TIL VERDEN**[3]

2. Kjære medmennesker, Kjære alle travle politikere, alle andre arbeidere og hjemmeværende.
3. Jeg vil at dere skal stoppe opp fra deres hektiske hverdag, om så bare for et minutt eller to.
4. Jeg vil at dere skal lese mitt brev til dere, og spørre dere selv: er det verdt dette?
5. Er alle bilene, båtene, husene og flyene, er alle pengene i hele verden verdt at vi faktisk er i ferd med å ta livet av jorda vår?

6. Se på fjellene, hvite majestetiske topper som strekker seg opp mot himmelen, det er som om de strekker seg i det uendelige.
7. Der står de, på samme sted som de har stått, tusenvis av år, fulle av visdom om naturen, om jordas gang, uten å si et ord.
8. Er ikke fjellene verdt å ta vare på?

9. Se på havet, som et blått teppe legger det seg over jorda.
10. Full av temperamang som ingen annen, men også så stille og fredelig at det kan vugge et lite barn i søvn.
11. Hør på bølgesuset, vakrere musikk for øret enn noe menneskes verk.
12. Er ikke havet verdt å ta vare på?

13. Se på skogene, de fantastiske og dype skogene.
14. Å gå under slike store majestetiske trær, er som å bli trukket inn i en annen verden, er fantasiverden uten like.
15. Er ikke også skogene verdt å ta vare på?

16. Er ikke egentlig alt her på jorda verdt å ta vare på?
17. Hvem gav uansett oss mennesker retten til å bestemme over liv og død?

18. Mennesket er et fryktelig egoistisk dyr, for slik som vi oppfører oss i dag, driver vi jorda vår mot en sikker død.
19. Jorda er stor og sterk, men et sted sier den stopp!
20. En dag, når vi har vannskjøtet den lenge nok, orker den ikke mer.
21. Og denne dagen er jeg redd vi nærmer oss med hurtige skritt.

22. Se på oss selv, vi hugger ned regnskogen, brenner ned store områder for å få beite til Mc Donalds kuene våre.
23. Store okser som vi om litt skal slakte, for at feite folk i de rikere land skal ha noe å tygge på.

[3] Eleven brukar to avsnittsnivå, innrykk og hoppar over ei linje. Skiljet blir ikkje markert her.

24. Etter kort tid er beitet til kuene tapt for næring, og vi må hugge ned mer av regnskogen, brenne ned store deler av den slik at nye okser skal få beite, og slik fortsetter det.
25. Har dere noen gang tenkt på, At en dag tar regnskogen slutt?
26. Vi produserer en masse varer på store fabrikker, fabrikker som spyr ut farlige stoffer.
27. Disse stoffene er med på å drepe oss, sakte men sikkert varmes jorda opp fordi solstrålene bli "steng inne" i atmosfæren.
28. Polene vil smelte og naturens faste mønster gåre ut av bane.
29. Har dere noen gang tenkt på: hvordan vil en verden uten ispoler være?

30. Tilbake til disse varene, disse produktene som vi er så glade i her i den vestlige verden.
31. De blir solgt til oss med store løfter om hvor vidunderlige de er, reklamen lokker oss til å kjøpe ting vi tror vi har bruk for, men sannheten er at vi ofte ville klart oss mye bedre uten.
32. Utapå ser varen skinnende og fin ut, men inni er den noe helt annet.
33. Kvaliteten på varene vi kjøper idag er så dårlig, at de etter få år blir ødelagt, og vi må kjøpe nytt.
34. Og hva gjør vi med den gamle varen?
35. Jo, vi kaster den!
36. Søppeldyngene rundt om i verden blir bare større og større, en dag er det ikke plass til mer søppel, hva gjør vi da?

37. Hvis noen av mine lesere føler seg truffet av mine sannhetens ord, da må dere unnskylde meg.
38. Det er ikke dere jeg skjefter på, for dere har ikke gjort noe galt.
39. Tvert om, dere har gjort akkurat det de vil at dere skal gjøre.
40. Dere har vokst opp med den lærdom at når dere blir større, da skal dere tjene penger (helst mer enn alle andre).
41. Så skal dere kjøpe dere et stort flott hus, en bil, og en båt eller to.
42. Dette for å vise andre hvor mye penger man har, og naturligvis hvor lykkelig man er.
43. Dere skal også ha en hytte, helst to eller tre slik at man har noe å velge imellom når dere har ferie (noe dere enesten ikke har).
44. Alt ialt skal dere, når dere ligger på deres dødsseng, ha tjent så mye penger som mulig og kjøpt utallige ting som du ikke har hatt bruk for, for da har du vært lykkelig!
45. Men det er da ikke de materialistiske godene som teller når du ligger der, da er det minnene om tiden som var, og de menneskene du holder kjær som er det viktige.

46. Som sagt, det er ikke deres feil at verden holder på å gå i dass, det er derimot det som har gjort dere sånn, nemlig samfunnet.
47. Men hvem lager samfunnet?
48. Er ikke det oss, menneskene?
49. Jo, det er det, men i dag er det slik at noen få mennesker sitter med all makta.
50. Resten av folket er offer for deres daglige propaganda, vi er blitt så hjernevaset at vi ikke lenger klarer å tenke selv.
51. Det vi tenker, er hva de vil at vi skal tenke.

52. Så nå kjære medmenneske, er det ikke på tide at vi gjør noe?
53. At vi står sammen og sier hva vi mener.
54. Vi Kan ikke fortsette å drive jorda på denne måten, noe må gjøres, og jeg kan ikke gjøre det alene.

Vedlegg 6-4: Snowboard

Kode: 180017
Oppgavenummer: 7
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Snowboard!**[4]

2. Terje Håkonsen, Daniel Franck, Burton, Airwalk og 540° Alleyoop!
3. Du veit kva eg snakkar om ikkje sant?
4. Snowboard, snowboard, snowboard og….Snowboard!
5. Ingen ting i heile verda slår snowboard, for…tja er det mogleg?
6. Pøh!
7. Finnas ikkje meir rush enn å cruise nedover alpane, 1 meter laussnø med nypolert brett eller «board» som me seiar på hip-hop språket!
8. Sjølvsagt er det farleg, ein veit aldri når ein kan få 50 000 kg snø over seg, eller støyte på den avskyelege snømannen.
9. Men kva gjer vel ein ikkje fpr eit par minuttar med pumpandes adrenalin gjennom skrotten?
10. Men ein treng ikkje berre alpane for å få eit slikt kick nei!
11. Me har jo desse parkane, snowboard parkane med «bigjumps», «funboxes», «halfpipes» og «bonks».
12. For dei ukule folka som ikkje forstår hip-hop betyr dette store hopp, små hopp og hindringar ein kan trikse på.
13. Slika parkar er ganske kjipe, men han har mange fordelar og!
14. Ein kan lære seg hopp, trisk, sjå på andre «boardere», sjekke opp berter eller «snowchicks» som me kallar dei på fagspråket….
15. + At det er liten sjanse for å støyte på nokon avskyeleg snømann!
16. (Hvis me utelukker bruttern da…hehe)
17. Vent litt nå…
18. Kva sa du?
19. Veit du ikkje kva snowboard er?
20. (J**** tulling….)
21. Det kunne du vel ha sagt litt før, eller kva?
22. Jaja….
23. Snowboard, brett eller hasjfjøl som nokon kallar det er hovudsakleg ei tre- eller plastikk-plate med to bindingar, ein for kvar fot.
24. (logisk nok)
25. Det finst mange typar brett, alt frå «fish bones», freestyle, alpin, dirty dawg og…. Strykebrett!
26. (haha)
27. Alle desse bretta, eller «boarde» som eg vanlegvis pleiar å uttale det, har kva sin eigenskap eller karaktertrekk.
28. Ta f eks «Fish bones» bretta, dei har «tailen» eller bakenden for å si det på det kjedelige språket, forma som ein fiskehale!
29. Noko som eg må si er S…T…Y…G…T!
30. Stygt!
31. Eg hatar desse dumme «wannabe» kule boardarane som skalvar seg bortover på desse deformerte nerdebretta!
32. Men men, alle har nå si eigen stil!
33. Og aproops hat….
34. Me boardare har 2 bitre fiendar: den fyrste er rånarane, med desse dumme telemark-skia sine.
35. Og den andre…
36. Ja kva trur du?
37. Foreldre!
38. Alle foreldre er imot snowboard!

[4] Teksten har ingen avsnitt.

39. «ein uting», «for farleg» og «du får ikkje vanke saman med desse narkisane» lyder det i alle heim når ein stakkars ungdom spør far eller mor om å få eit brett til bursdag eller jul!
40. Berre du nevnar ordet «snowboard» for ein forelder flippar hjernen heilt ut og 3 tankar dannar seg i hovudet om snowboard: ein er bileter av skjelett som dolkar seg sjølv i hovudet.
41. Den andre er satanistiske death-metal band og musikk.
42. Og sist men ikkje minst: narkosamfunn!
43. Kvifor har det seg slik?
44. Kvifor er snowboardsporten og dets tilhengare vert stempla som ein gjeng sløve narkosvin beere fordi 99% av oss tek seg ein «rev» i ny og ne?
45. Merkeleg spør du meg…..
46. Jaja, det kan være det same for meg ass!
47. Eg drit i alle dei negativt innstillde foreldra, dei telemark-køyrande rånarane og «wannabe» boardarene!
48. Eg har valt ei sunn og framgangsrik livstil som eg trivast utroleg godt med *host*, for ingenting gjer meg meir glede enn å suse nedover snøfylde bakkar med mitt nye Burton Balance med hodeskallar på, og høyre «DeathReapers» spela den nye låta «Suicide» mens pakka med sjølvlaga rev slyngar seg fram og tilbake i jakkelomma!
49. Ja snøfjøl er tingen!
50. Sa eg snøfjøl?
51. Pokker ta detta hallingrasket….
52. Snowboard!

Vedlegg 6-5: Marerittet

Kode: 570107
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **Marerittet**

2. ”Nei, nei!” skreik eg då eg vakna andpusten og gjennomvåt av kaldsvette.
3. Heilt sidan vi begynte å planleggje denne seglasen hadde eg fått merkelege draumar nesten kvar natt som fortalte meg at vi heller skulle ha vorte heime i år, men på eit anna vis burde vi vel følgje tradisjonen som vi starta for fem år sidan.
4. Turen som etterkvart alltså hadde vorte ein tradisjon gjekk frå Bergen til Island i ein 30. fots motorbåt som eg og min gode venn Petter kjøpte for seks å sidan.
5. Grunnen for at målet var Island er at Petter har nokre slektningar der som vi brukar å bu hos i ei vekes tid før vi igjenn sett kursen heimover.

6. Båten som vi seglar i er som sagt ein 30. fots motorbåt med allt utstyret ein kan tenkje seg.
7. VHF, GPS, kortmaskin, Radar ekkolodd, ja allt det ein kan få bruk for har alltså vorte innkjøpt og montert.
8. Og det er spesielt vintrane som blir brukt til sanne ting.
9. Også denne vinteren hadde eg og Petter hatt det travelt.
10. Båten hadde ligget på land der den hadde vorte sandblåst, måla og båtten smurt etter alle kunstens regler.
11. Noe nytt utstyr hadde det også vorte.
12. Noko for å betre sikkerheita, men og for å betre komforten ombord i den gamle skuta.
13. Men no var allt klart til avgang.
14. Veret var flott og havet var flott som eit stuegulv då dei la ut frå hamna i Bergen.
15. Men etter ein times fart frå land fekk vi eit dårlig teikn.
16. Maskinen stoppa.
17. Men det viste seg heldigvis å være berre ein filleting med eit tett diesel filter.
18. Så etter eit kvarters tid starta vi på ny opp maskinen og fortsatte vår tradisjonsrike vikingeferd mot Islands varkre land.

19. Men det som ingen av oss la merke til var dei mørke skyene som byggde seg opp i horisonten.
20. Men kort tid etter fekk vi beskjed frå meterologisk-institutt og det var først då vi la merke til dei.
21. Meldinga var akkurat den same som det eg hadde draumt om, og det lova dårleg.
22. Berre tanken på å ende opp som i den fekk håret til å reise seg på ryggen.
23. Like etter fekk vi også beskjed over VHF om at alle skip idette område snarast måtte snu og settje kursen mot land.
24. Eg foreslo til Petter at det sikkert var lurest å gjere som dei sa.
25. Men Petter sa at u-veret ikkje kom til å bli sånn som dei sa, og at vi likevel ikkje ville kome til land for det var hær.
26. Han som hadde arbeidd fast på eitt frakteskip i snart femten år hadde vel antakelig litt meir erfaring en eg som stort sett brukte båt til å fiske.
27. Så sånne avgjerelsar overlat eg fullt og heilt til han.

28. Utanfor hadde regnet begynt å sile ned, vinden friska på og i det fjerne kunne vi høyre kraftige tordensmell.
29. Himmelen hadde skifta frå blå til svart eller det verka meir som frå himmel til helvete.
30. På ny fekk vi meldinga over VHF om at dette var siste sjanse for eventuelle skip i området til å vike for stormen.
31. Tora hadde kome nermare og no lynte og braka det fortløpande.
32. Meldingar om ekstrembølgehøgde og høge vind hastigheter kom inn i eitt sett.
33. Det så ut til å bli den verste stormen i manns minne.

34. Bølgene vart større og større for kvart minutt.
35. Også regnet vart endå tettare og snart var det nesten like mykje vatn i lufta som i havet.
36. No hadde bølgane vorte store nok.
37. Plutselig hørtes eit drønn og heile båten rista.
38. Det første eg tenkte var grunnstøting, men det var nesten endå verre.
39. Lyn nedslag.
40. Lynet hadde kvista radio antenna så nå var vi heilt åleine.
41. Ei bølgje slå over båten og knuste eitt av rorhus glasa.
42. Det kalde sjø vatnet slo inn og fossa ned i messa.
43. Etter å ha kjempa tappert mot bølgjene fekk vi til slutt tetta den knuste ruta med ei plate, men det vorte ikkje lenge før nye ruter vart slegne ut og nytt vatn fossa inn.
44. Alt såg veldig mørkt ut for oss.
45. Allt var som i drømmen.
46. Det verka som om båten krympa og bølgene vaks allt var berre hav.

47. Allt det vi hadde plassert på dekk, vart reve av og sendt på havet eller knust til pinneved der det var.
48. Ei stund verka allt rolegare, før det verste som kan tenkjast skjedde.
49. Ei bølgje slo båten rundt slik at vi vart liggjande med breisida mot veret.
50. Og då vi såg ut gjennom ei av dei gjennværande rutane vart vi begge bleike som snø.
51. For rett mot oss kom det ei kjempe bølge som tok tak i båten og snudde han rundt.
52. I nesten eit minutt låg vi der med kjølen i veret for ein bølge snudde oss rundt igjenn.
53. Då vi igjenn såg ut gjennom rutene såg vi ei ny og enda større bølge fosse fram.
54. Vi regna med at dette var slutten, så vi tok kvarandre i hendene og takka for allt.
55. Det neste eg hugser er at det svartna for auga.
56. Eg vakna dagen etter av at sola skein meg rett i fjeset.
57. Eg fann ut at eg måtte opp for å beskue skadane på båten, men då eg opna augene var eg i mi eiga seng i mitt eige hus.
58. Var allt dette bare ein ny draum?
59. Eg kleip meg i armen.
60. Nei, eg var vaken no og seinare på dagen la vi ut på den verkelege turen til Island.

Vedlegg 6-6: Marerittet

Kode: 200103
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **MARERITTET**

2. Jeg løp så fort jeg bare maktet.
3. Det var etter meg.
4. Hva <D> det var visste jeg ikke, men jeg visste at det var etter meg.
5. Jeg løp gjennom skogen, kjente kvister piske meg i ansiktet, greiner dra meg i håret og det føltes som om jeg løp i søle.
6. Beina mine sank lenger og lenger ned i sølen for hvert febrilske byks jeg tok.
7. Det nermet seg og plutselig ”Pang”.
8. Jeg lå helt stille, følte en stor frykt.
9. Til tross for frykten åpnet jeg øynene mine og så rett inn i et hårete ansikt.
10. Jeg satte i et skrik.
11. Katten min ble så vettskremt av den satte i et hyl og spurtet ut av rommet mitt.
12. Da gikk det opp for meg at jeg hadde drømt og jeg pustet lettet ut.

13. På veg til jobben min, Brio på Stoa, satt jeg og tenkte over at jeg hadde hatt mange mareritt de siste ukene.
14. Og jeg lurte på hva det kunne bety.
15. I det jeg svingte av ved Frolandssvingen kom det plutselig en sort bil mot meg, i mitt kjørefelt.
16. Den kom, nermere og nermer, og jeg ble, mer og mer engstelig.
17. Et lite stykke før vi hadde krasjet svingte bilen over i sitt eget kjørefelt.
18. Elendige guttevalper, tenkte jeg.
19. I det vi kjørte forbi hverandre kunne jeg ikke unngå å legge merke til sjåføren.
20. Han hadde mye skjegg og små, runde, sorte øyne som lyste hatefulle mot meg.
21. Det skremte meg, men jeg tenkte ikke noe særlig mer<e> på det.

22. [5]Vel framme på jobben la jeg merke til at hun ene av de to som jeg skulle jobbe sammen med i dag var borte.
23. Jeg spurte Maja om hun hadde hørt noe fra Anne, men Anne hadde ikke gitt en lyd fra seg siden vi forlot henne <t> i går.
24. Det hadde vært hennes tur til å stenge butikken.
25. Jeg begynte å bli bekymret for Anne, jeg prøvde å ringe til henne men ingen tok telefonen.

26. I det jeg la på telefon-røret kvakk jeg til, for føreren av den sorte bilen stod foran<n> meg å smilte.
27. Han spurte om jeg hadde de nye militær lekene ”Brigade”.
28. Han så skremmende ut selv om han smilte.
29. ”Nei, beklager”, sa jeg.
30. Ansiktet hans ble helt alvorlig og mer og mer forvridd.
31. Jeg holdt på å skrike.
32. Men før jeg rakk det snudde han og gikk raskt ut.
33. Jeg stod igjen med en følelse av at han hatet meg og at noe ille hadde skjedd.

34. Endelig skulle jeg snart stenge.
35. Maja hadde allerede reist og jeg var alene i leke butikken.
36. Plutselig hørte jeg en stemme bak meg som sa ”Jasså, nå er du alene her”.
37. Jeg snudde meg å så rett inn i to små, runde, sorte, hatefulle øyne.
38. Jeg ble livredd, han så helt vill ut i ansiktet.
39. Jeg <as> satte i et hyl og begynte febrilsk å løpe mellom hyllene.

[5] Muleg avsnitt. Uklart pga. sideskift.

40. Jeg kunne føle at han var etter meg.
41. Jeg løp det jeg maktet.
42. Det føltes ut som jeg løp i en skog, en skog av leker.
43. Jeg følte at alle bamsene i butikken stirret på meg.
44. Plutselig datt noen av dem ned over meg og jeg så opp og fikk øye på Anne`s døde, livløse kropp oppe på en hylle.
45. Jeg satte i et hyl og sank sammen på gulvet.
46. Jeg kjente pulsen slå, hjerte dunke.
47. Jeg åpnet øynene, så opp og så rett inn i et heslig, hårete ansikt.
48. Denne gangen var det ikke katten.
49. Pulsen min sluttet å slå og hjerte sluttet å dunke.
50. For det var ondskapen <døden> selv jeg stirret på.
51. Og døden var kommet <og inntatt meg> for å hente meg.

Vedlegg 6-7: Marerittet

Kode: 340111
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **MARERITTET**

2. Jane Hibbot har ein viktig stilling i eit lite datafirma i ein liten by i Midtvesten, USA.
3. Dette er ein jobb ho trivs med, sjølv som ho får svært lite fritid.
4. Sjefen hennar har sendt ho til ein konfer-anse i Los Angeles, på Vest Kysten.
5. Ho veit at sjefen har store forventningar til at ho skal etablere kontaktar med toppane i data industrien.
6. Denne oppgåva har ho løyst på ein utmerka måte, og firmaet har ei lysande framtid i møte, mykje takka vere ho.
7. Derfor har ho fått fri veka etter konferansen.
8. Dette set ho stor pris på, for konferansen har vore hard.
9. Av ein eller annan grunn, kanskje fordi ho eigentleg ikkje likar å fly, bestem ho seg for å leige eigen bil, og køyre heim.
10. No, etter mange timar i bil, byrjar ho å tvile på om dette var ein veldig god idè.
11. Ho hatar rett nok å fly, men ho hadde ikkje tenkt skikkeleg over kor lang tid det ville ta.
12. No er det natt, og ho veit at ho ikkje ville vere heime før om fleire timar.
13. Ho føler det som om bilen står stille der ute i den endelause ørkenen.
14. Ho kveler eit gjesp, og ser ned på speedometeret.
15. sjokkert ser ho at ho ligg 20 miles over fartsgrensa, og har sikkert gjort det ei stund.
16. Derfor set ho på cruicekontrollen.
17. Etter ei stund byrjar ho å merke trøttheten, men då ser ho ein sideveg framfor seg, tenkjer ho at det må vere den vegen ho skal inn på.
18. Dei store varselskilta på kvar side var ho for trøytt til å legge merke til…
19. Radioen spelar den eine rolege sangen <o> etter den andre, og ho tenkjer at ho blir ikkje mindre trøytt av dette.
20. augene kryp att av og til, men ho vakner før noko skjer.
21. Framor seg ser ho ein stor kvit trailer.
22. Ho tenkjer at ho må svinge litt til sida slik at traileren skal få plass, men ho greier det ikkje.
23. Kroppen lystrar ikkje ordre!
24. Samtidig ser ho at traileren kjem meir og meir på kollisjonskurs!
25. Ho skrik i det dei kolliderar.
26. Ho bråvaknar av skriket,og av lyden til hornet i det ho tippa framover mot rattet.
27. Ei stund skjønnar ho ingenting.

28. Hjartet dunkar, og ho skjelv på fingrane.

29. Etter nokre sekund går det opp for ho at det berre var ein draum, eller eit mareritt.
30. Takk og lov for det!
31. No var ho i alle fall ikkje trøytt meir!
32. Lysvaken fortsatte ho i ein time til, før eit nytt problem meldte seg: bensin.Målaren var eit hårstrå unna det raude feltet, og ho visste at ho burde ha stoppa ved forrige bensinstasjon.
33. Når ho tenkte seg om, så var det ei stund sidan ho såg ein bensinstasjon sist.
34. Den siste timen hadde ho berre sett nokre falleferdige rønner,og det byrja å bli skikkeleg lenge sidan ho såg noko som, med godviljen, kunne kallast by.
35. sidan ho køyrde inn på sidevegen hadde ho faktisk ikkje sett nokre bilar heller…
36. No var bensinmålaren nede på det raude -feltet, og ho hadde enno ikkje sett nokon stasjon.
37. Ja,ja ho kunne jo berre ta mobilen og…kvar var mobilen forresten?
38. Nokon brukte i ringa minst ein gong i timen, men ho hadde ikkje høyrd han ein gong i løpet av turen.
39. Ho hadde nok gløymd han att på hotellet.
40. Då blei ho vel nødt til å vente til det kom ein bil som ho kunne haike med til nærmaste…
41. Langt der framme, i det svake morgon-lyset, såg ho noko ho berre ikkje fekk til å stemma.
42. Vegen tok slutt!
43. Ho køyrde lenger fram.
44. Joda, ho hadde sett rett, vegen gjekk ikkje lenger…
45. Tusen tankar strøymde gjennom hovudet hennar: kva var dette for noko, kvar var ho, men viktigast av alt: Kva skulle ho gjere?!
46. Ho fiska frem kartet frå hanskerommet.
47. Snart fann ho ut at ho var på ein blindveg, altså hadde ho tatt av på feil plass frå hovudvegen.
48. Ei lang stund sat ho der.
49. Så prøvde ho å oppsummere: ho hadde nesten ikkje bensin igjen, var milevis frå folk og hovudvegen, utan mobil, men verst av alt: ho hadde fri så ingen kom til å leite etter ho på ei god stund!
50. Ho var nok eingong fanga i eit mareritt, men denne gongen kom ho ikkje til å vakne fullt så lett...

Vedlegg 6-8: Marerittet

Kode: 230128
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. MARERITTET

2. Hun våknet brått og satte seg opp i senga.
3. Den tynne nattkjolen var helt våt av svette.
4. Hun reiste seg sakte og tuslet bort til vinduet.
5. Solen hadde akkurat stått opp og et oransje teppe lå over bygda.
6. Hun hentet noen klær i skuffen før hun ruslet videre inn på badet.

7. Noen timer senere satt hun og moren nede på kjøkkenet og spiste frokost.
8. -Har du noe planer for dagen, Hanne?
9. Moren gløttet bort på henne.
10. Hun ristet på hodet og knaste videre på knekkebrødet.
11. -Har du hatt den drømmen igjen?
12. Morens stemme var mer urolig nå.
13. ville helst ikke svare så hun sa takk for maten og gikk ut av rommet.
14. På vei opp trappene kunne hun høre morens stemme.
15. -Jeg har jo sagt at det ikke er noe å være redd for.

16. Hun ville så gjerne tro det, men hun klarte det ikke.
17. Noe sa henne at drømmene kom tilbake nå for å varsle henne.

18. Hun kom inn på rommet akkurat i det en stein <ut> traff vinduet.
19. Hun åpnet det så fort som mulig og smilte ned til Maja.
20. -Blir du med ut?
21. Maja smilte tilbake.
22. -Næ, jeg har så mange lekser.
23. Hun prøvde å høres så overbevisende ut som mulig.
24. Sanheten var at hun ikke torte å gå ut.
25. -Ja, ja ser deg senere da.
26. Maja løp ut av gården, men noen meter nede i gata stoppet hun og vinket.

27. Det var mørkt og kaldt.
28. Vinden rufset i håret hennes og gav henne frysninger nedover ryggen.
29. Forran henne stod en høy mann som hun begynte å kjenne så altfor godt nå.
30. Han grep etter henne, men hun vred seg unna.
31. -Men Hanne da, stemmen hans var myk og rolig, du vet at jeg er glad i deg jeg ville aldri gjøre deg noe vondt.
32. Hun begynte å løpe, fortere og fortere.
33. Hele tiden var stemmen hennes rett bak henne.
34. -Jeg er jo faren din Hanne, du kan ikke løpe fra meg for alltid.

35. -Hanne, Hanne?
36. Hun åpnet øynene og moren satt på sengekanten og så urolig på henne, mens hun holdt en hånd på <ha> pannen hennes.
37. -Jeg tror du har feber, bare vent så skal jeg hente febermåleren.
38. Men da hun var kommet bort til døråpningen snudde hun seg og gikk tilbake til <døra> senga.
39. -Du vet han er borte, ikke sant?
40. Han kommer aldri til å finne oss her.
41. Så reiste hun seg og gikk ut av rommet.

42. Hun hadde hatt feber i tre dager nå.
43. Og den så ikke ut til å gi seg med det første heller.
44. Hun var bare glad til.
45. Det var en perfekt unskyldning for å slippe å gå ut.
46. Nå kunne ligge trygt inne hele dagen.

47. Maja kom innom etter skolen og fortalte at hun hadde sett en person som lignet på faren hennes nede i sentrum.
48. Da han hadde oppdaget at Maja så på ham hadde han forsvunnet med en gang.
49. Hun ble redd da hun hørte dette, men latet som om hun ikke brudde seg.
50. Selv om hun nå var sikker på at han var her, og denne gangen kom han ikke til å gi seg.

51. Rommet var stort og stille, overalt satt satt stive mennesker med uttrykksløse ansikter.
52. Helt fremst i rommet satt dommeren, en tykk og skallet mann.
53. Alle ansiktene var vendt mot ham.
54. Ved siden av henne satt moren hennes og litt lenger borte satt faren.
55. Hun så på ham i det sommerens høye stemme ljomet ut i rommet.
56. -Tore Andersen, din søknad om å få tilbake foreldreretten for Hanne Solvik avslås.
57. Ansiktet han ble rødt.
58. Han ble ikke skuffet eller lei seg men ildsint.

59. Telefonen ringte.
60. Hun strakte seg over benken og løftet opp røyret.

61. -Hallo, mumlet hun.
62. -Hei det er meg, morens stemme hørtes svakt i den andre enden.
63. Jeg blir sen fra jobben i dag, så du får bare finne deg noe å spise.
64. Hun mumlet noe til svar før hun la på og snudde seg etter fjernkontrollen for å skru på TVen.

65. En stund senere ringte det på døra.
66. Hun tuslet bort til døra og festet sikkerhetslenka før hun åpnet den.
67. Han smilte til henne.
68. Å så inderlig hun hatet det smilet.
69. -Er du syk?
70. Han strakte hånden mot henne, men hun rygget tilbake.
71. –Ikke vær redd, jeg vil bare prate litt med deg.
72. Hun prøvde å presse døra igjen, men han holdt hånda i veien.
73. Hun så fortvilet rundt seg etter noe hun kunne bruke.
74. På kommoden litt lenger inne lå en brevåpner.
75. Hun nådde den akkurat og med en rask bevegelse stakk hun den inn i hånda hans.
76. Han skrek høyt og trakk hånden til seg, døra smalt igjen.
77. Hun kjente tårene presse på og bena ble til gelè.
78. Hun kom seg bort til sofaen.
79. Hele kroppen hennes skalv.
80. Plutselig hørte hun kjellerdøra åpnes.
81. Hun strakte seg raskt etter telefonen.
82. Et øyeblikk senere stod han foran henne.
83. -Ha deg vekk! hun skrek så høyt hun kunne.
84. Han smilte til henne igjen.
85. -Kan vi ikke bare prate litt?
86. Han nærmet seg henne.
87. Hun sparket vilt med beina.
88. -Ikke rør meg, pep hun.
89. Han strakte frem den blodige hånden, hun kunne se hvordan blodet dryppet på sin egen hånd og slo den fort vekk.
90. Nå var det tydelig at han begynte å bli irritert.
91. Han tok henne i armen og drog henne ned på gulvet.
92. Hun sparket og slo, men ingenting nyttet.
93. Han slepte henne over gulvet og bort til ytterdøra.
94. Bilen hans var parkert utenfor og akkurat i det han åpnet bildøra, kom tre ulende politibiler svingende inn forran huset.
95. Han slapp armen hennes og løp av gårde.
96. Det tok ikke lang tid før politiet fikk fatt i ham.
97. Hun stod og så politibilen kjøre bort med ham og denne gangen for godt.

Vedlegg 6-9: Jeg, en popstjerne?

Kode: 070102
Oppgavenummer: 1
Elevens karakter i sensuren: 5

1. Jeg, en popstjerne?

2. <Je> Jeg var seks år da jeg begynte på musikkskolen.
3. Å bli en pop-stjerne, en sanger eller en stor pianist hadde vært drømmen min siden jeg ble født!
4. Opp gjennom årene hadde jeg ofte sunget og spilt skuespill for mine foreldre, naboer og slektninger.
5. Så da jeg hadde fylt seks år og startet på skolen, mente foreldrene mine at jeg kunne få begynne på musikkskolen.

6. Årene gikk og jeg likte musikken bedre og bedre.
7. Som tolvåring startet jeg å spille keyboard.
8. Musikklæreren min ville ha meg til å synge med på de sangene jeg spilte, og mente jeg hadde en flott sangstemme! <men>
9. Jeg hadde aldri sunget for noen offentlig, eller tenkt på at jeg hadde noe særlig sangstemme, men jeg må si at jeg ble glad da hun sa den var flott!!
10. Jeg ble helt varm i kroppen og følte meg litt ”stor”.

11. Det hadde blitt en del konserter og oppvisninger med musikkskolen opp gjennom.
12. Jeg hadde sunget og spilt sanger som: ”Kom mai du skjønne milde,” ”Bye, Bye Love” og ”Rock around the clock.”
13. Jeg elsket å singe for andre, og spille var også greit.
14. Det var helt klart min store drøm!

15. 26.03.2000 klokken 10.00 ringte Pia Hansen, musikklæreren, til meg.
16. Hun sa jeg måtte komme bort til henne med engang.
17. Hun hadde noe viktig å si meg og mente det var mer høytidelig å si det øyne til øyne enn over våre flotte kommunikasjonsmidler.
18. Det gikk mange ekle tanker gjennom hodet mitt etter denne korte samtalen.
19. Skulle Pia slutte som musikklærer?
20. Eller skulle hun flytte?
21. Pia var verdens beste musikklærer.
22. Hun var flink til å synge og spille, og visste akkurat hva slags musikk jeg likte!

23. Jeg ringte på døra, men ingen åpnet.
24. Døren var ikke låst, så jeg gikk inn.
25. ”Hallo,” ropte jeg.
26. ”Er det noen her?”
27. Men ingen svarte.
28. Var Pia syk?
29. Eller hadde jeg bare drømt at hun hadde ringt?
30. Jeg tok korte skritt mot Pia’s daglig stue, det var der hun pleide å være mest.
31. Med det samme jeg gikk inn gikk lyset på, og der sto Pia med kake og tusen ballonger.
32. ”Gratulerer,” sa hun.
33. ”Jeg vil nå be deg med til London, hvor du skal holde en konsert.
34. Jeg har plukket ut tre av dine yndlingssanger, og vi drar om nøyaktig ett døgn.
35. Hva sier du?”
36. Jeg ble helt stum, tenk at dette kunne skje meg.
37. Jeg, Trine Knutsen, ei jente på seksten år fra Oppland skulle få være med på noe så stort!
38. ”Vi ses i morgen,” hvisket jeg til Pia mens jeg gav henne en stor klem!
39. Deretter gikk jeg hjem og startet å pakke.

40. Den 27.03.2000 klokken 10.00, satt jeg i bilen sammen med Pia Hansen, verdens greieste musikklærer, på vei til Gardermoen.
41. Flyet til London gikk klokken 14.00, så vi hadde god tid!
42. Pai fortalte meg at de tre sangene hun hadde plukket ut var: ”Blowing in the wind” av Bob Dylan.
43. På denne sangen skulle jeg synge og spille keyboard.
44. Den andre sangen var ”Sitting down here” av Lene Marlin.
45. Her skulle jeg faktisk synge og spille gitar!
46. Jeg kunne nemlig noen grep på gitaren.
47. Vi hadde spilt og lært det på skolen.
48. Den siste sangen var ”Crasy” av Britney Spears, jeg likte å danse, så her ble det sang og dans!

49. Da vi hadde kommet til London og hadde funnet fram til hotellet der vi skulle bo, var det bare og øve gjennom sangene før den store kvelden.
50. Jeg må si jeg gruet meg og hadde en del sommer-fugler i magen.
51. Jeg husker ikke helt hva de kalte denne konserten, men det var cirka ti andre ungdommer fra hele verden som var med på dette.

52. Min ”generalprøve” sammen med Pia på hotellrommet gikk ikke helt bra, jeg glemte tekstene og sang surt.
53. Dette hjalp ikke akkurat så mye på selvtilliten min.
54. Men Pia satt jo der å sa: ”Dette går bra, en skal ikke gjøre det så bra på generalprøver, for da går konserten dårlig!”
55. Jeg håpet virkelig hun hadde rett!

56. Klokken 17.00 møtte vi opp utenfor konsertens hus.
57. Der sto det rundt ti andre ungdommer fra mange forskjellige land, sikkert like spent som meg.
58. Konserten startet ikke før enn klokken 21.00, men vi måtte sminkes, og ta en siste øving med lys, lyd og plassering.

59. Kvelden nærmet seg og jeg, Trine Knutsen, skulle starte ”showet!”
60. Min første sang var ”Blowing in the wind”.
61. Jeg følte meg så stor da jeg ble presangtert inn på scenen, men en stor klump samlet seg i magen da jeg fikk se alle folkene som satt i salen.
62. Minst en million mennesker, tenkte jeg for meg selv.
63. Jeg satte meg ned foran keyboardet, og startet å synge: ”How many roads must a man walk down.....”
64. Det gikk helt supert!
65. Jeg fikk stående applaus, mens jeg neiet pent til det flotte publikumet!

66. Mett neste nummer var sangen og dansen av Britney Spears!
67. Jeg levde meg inn i sangen og viste publikumet en flott utstråling!
68. Jeg hadde gruet meg mest til gitar nummeret av Lene Marlin, og det var det siste jeg skulle gjøre.
69. Jeg likte Lene Marlin og sangen veldig godt, men gitar spillingen var verst!
70. Jeg hadde spilt sangen hundre ganger, men gruet meg for det.

71. Etter en stund hørte jeg fra scenen: ”Å nå kommer Trine Knutsen igjen, og så med sangen ”Sitting down here” av Lene Marlin!”
72. Folk i salen klappet meg inn og da føltes alt bedre med engang.
73. Konsert innslagene mine hadde gått bra, og jeg følte meg stolt!

74. Da alt var ferdig møtte jeg en engelsk gutt utenfor.
75. Han syntes jeg hadde hadde et flott show!
76. Han mente jeg både lignet og hadde stemme som Lene Marlin.
77. Gutten’s navn var Eric.

78. Eric sa jeg burde satse på å bli ”popstar!”.
79. Jeg ble veldig glad og gav Eric en god klem før jeg gikk videre.
80. Jeg var sliten, og trengte en god natt’s søvn.
81. Pia var veldig fornøyd og syntes jeg hadde vært kjempe flink!

82. Neste dag traff jeg Eric igjen, vi snakket sammen om alt mellom himmel og jord.
83. Han bodde i London og var femten år.
84. jeg gav han adressen min, så vi kunne skrives.

85. Pia og jeg skulle ta flyet hjem idag, og jeg gledet meg til å fortelle familie og venner og hvordan det hadde vært.

86. Noen dager senere fikk jeg et brev i posten.
87. Det var et brev fra Eric.
88. Sånn startet brevet: ”Dear Trine, my popstar.!”
89. Jeg rødmet litt og tenkte tilbake på dagen jeg aldri kommer til å glemme.
90. Dette var og er den beste og mest spesielle musikkopplevelsen jeg noen gang har hatt!!

Vedlegg 6-10: Aldri den samme igjen

Kode: 580009
Oppgavenummer: 2
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **ALDRI DEN SAMME IGJEN....**

2. Marie..... Marie.
3. Ordene hørtes langt borte.
4. –Marie, du må våkne.
5. Rullegardinen slåes opp og sollyset presser seg inn gjennom vinduet.
6. –Marie, det er siste gang jeg snakker til deg nå.
7. Marie ruller seg forsiktig over til andre siden.
8. –Å nei, det er i dag, tenker hun mens hun somler seg opp av sengen.
9. Hun går sakte inn på badet.
10. klikk..... døren er låst.
11. Hun synker sammen på gulvet.
12. Presser knærne hardt opp i magen.
13. –Hvorfor måtte dette skje meg, hvorfor?

14. Det er lørdag morgen, og Marie kommer ned på kjøkkenet.
15. Der står mor og lager frokost.
16. –God morgen Marie, såvet godt?
17. Morens stemme virker fjern, men trygg.
18. Marie sier ikke ett ord.
19. Setter seg ned med matbordet og bare ser på maten.
20. -skal du ikke spise noe, sier mor.
21. Marie ser opp på mor som bare står der og smiler.
22. De store hvite tennene og det store fine smilet.
23. -Joda, jeg skal spise, sa Marie og smiler forsiktig tilbake.
24. –Du må huske at det er veldig viktig og spise godt, spesielt nå.
25. Marie holder seg på magen, -ja det er vel det, sier hun med et sukk.
26. –Du har vel ikke glemt avtalen i dag vel, sier mor.

27. -Nei det har jeg ikke, sier Marie og ser opp på mor.
28. – Det går nok bra Marie, bare vent og se.

29. Marie reiser seg fra bordet,
30. -skyndt deg, vi kjører om en halv time, sier mor i det Marie forsvinner ut av kjøkkenet.
31. Hun går forsiktig opp trappa og inn på rommet.
32. En måned siden nå, ingenting kommer til å bli det samme igjen, aldri.
33. Hun legger seg på rygg i sengen.
34. Handa legger hun på magen.
35. Aldri det samme, aldri.
36. Bare fordi hun måtte på festen til Nina den kvelden.

37. Det ringer på døra.
38. –Marie, det er Nina, roper mor.
39. Hun hører stegene opp trappa.
40. Plutselig står Nina i døren.
41. -Hei, sier hun og smiler.
42. -Hei, mumler Marie forsiktig tilbake.
43. -Går det bra med deg eller?
44. Nina kommer bort til Marie.
45. Setter seg ned på sengekanten.
46. -Går det bra med deg?
47. -Joda, men jeg gruer meg litt, sier Marie og ser opp på Nina.
48. -Det går så bra så.

49. Marie kler på seg og de går ned.
50. –Er du klar mor, roper Marie.
51. Mor kommer ut av kjøkkenet.
52. –Ja, nå drar vi.
53. Bilturen virket som en evighet.
54. -Hvor stille det ble her, sier mor og skrur på radioen.
55. Marie bare ser på mor.
56. Hun er ikke i humør til å høre på noe som helst, stikker hånden frem og slår den av.
57. Hus, biler og trær suser forbi dem.

58. Bilen stopper utenfor et stort hvit hus med flere hundre vinduer.
59. Sykehuset, farer det gjennom hodet til Marie.
60. -Der var vi fremme, sier mor.
61. Du får ha lykke til og så kommer jeg og henter deg her om en time.

62. Marie og Nina står bare og ser etter bilen som kjører avgårde.
63. Så snart den er ute av syne, snur de seg og begynner å gå mot inngangen.
64. -Jeg vil ikke det her, sier Marie og tar hånden til Nina.
65. -Joda, det går så bra.
66. De kommer inn og går og setter seg på venterommet.

67. Tiden går utrolig sakte.
68. -Nina, du hjelper vel meg uansett hva som skjer? sier Marie og ser bort på Nina.
69. -selvfølgelig gjør jeg det Marie, du er min beste venn og jeg kommer aldri til å svikte deg.

70. En hvitkledd dame med langt krøllete hår, hvite tenner og et stort smil kommer i døren.
71. -Marie Nilsen, er hun her?
72. Marie reiser seg og går mot damen.
73. -Er det du som er Marie, sier hun med en vennlig stemme.
74. -Ja det er meg.

75. -Det blir å gå så bra så, ingenting å være redd for, sier damen.
76. Marie blir tatt med inn på et stort kontor.
77. Damen begynner å spørre om Marie vil prate om det, og spør hvordan ting har skjedd.
78. Marie forteller om festen hos Nina og om alt som skjedde der.

79. Damen smiler enda, men med et smil som gjør at Marie føler seg trygg.
80. -Meg kan du fortelle alt du vil, sier damen.
81. Alt du sier her blir mellom oss to.

82. Tiden går og Marie må ta en del prøver.
83. Damen forsvinner ut av rommet for å få tak i resultatene på prøvene.
84. Marie sitter og tenker.
85. Hva om prøvene er positive.
86. Hun tar seg på magen.
87. La dette være en drømm.
88. Hva har jeg gjort som gjør at jeg fortjener dette?
89. Tårene begynner å presse seg frem.
90. Men før de kommer for langt tenker hun på Nina, moren og den snille damen i hvitt.
91. Hun setter seg opp i stole.
92. -Jeg må være sterk, dette klarer jeg.

93. Tiden går veldig fort og døren åpner seg.
94. Damen i hvit frakk kommer inn.
95. Marie reiser seg, ser på damen.
96. Hun smiler ikke lengre.
97. Marie skjønner det med en gang.
98. Damen går bort til Marie og tar rundt henne.
99. Marie knekker sammen og begynner og gråte.
100. -Hvorfor, hvorfor?
101. Marie synker sammen på gulvet.
102. -Marie, sier damen, Marie se på meg.
103. Marie tørker tårene og ser opp på henne.
104. -ikke gråt Marie, dette klarer du fint.
105. -Det er mange jenter på din alder som opplever akkurat det samme.
106. -Jeg er jo bare 17år jo, sier Marie.
107. -Jeg vet det, jeg opplevde faktisk også det samme.
108. Jeg ble gravid da jeg var 16 år og har i dag en helt frisk datter.
109. -Jeg er her hver dag hvis du har behov for å prate om det.
110. -Takk, sier Marie og reiser seg.

111. Ute i gangen sitter Nina, hun reiser seg med en gang hun får øye på Marie.
112. Nina kan se det på Marie, og begynner å gråte.
113. -Marie, det var ikke meningen, sier Nina mens hun går bort til Marie og holder rundt henne.
114. De to jentene står og gråter på hverandres skulder lenge, før de tørker tårene, tar seg sammen og går.

115. Ute står mor og venter.
116. -Barnet mitt, barnet mitt roper hun og kommer springende mot Marie.
117. Marie forteller henne alt.
118. -Nei, det er ikke sant, si at det ikke er sant.
119. -Jeg er lei for det mor.
120. -Nei, ikke ver det ungen min, det er ikke din skyld.
121. -Dette skal vi klare, alle tre, sier mor mens hun tar rundt begge jentene og gir dem en stor klem.
122. Moren står og tenker en stund før hun sier, -skal vi dra ut og spise noe skikkelig godt, og så shopper vi litt etter på?
123. Jeg spanderer.

124. -Ja, det gjør vi, sier jentene i kor.
125. Og for første gang på lenge kan Marie smile ordentlig.....

Vedlegg 6-11: Kjære dagbok

Kode: 560005
Oppgavenummer: 3 (Hvem er jeg?)
Elevens karakter i sensuren: 4

1. Kjære dagbok.
2. Dato: 26.5.00

3. Jeg er ganske forvirret for tiden.
4. Har venner som sier at jeg ikke er helt meg selv lengre.
5. Foreldre som går og snakker om den "gode" gamle tiden.
6. Leste forresten på tekst-TV her for noen dager siden, at over 70% menneske# ikke har funnet seg selv ennå.
7. Kanskje jeg er en av de 70%-ene.
8. Hvordan kan jeg finne ut hvem jeg er?
9. Man kan jo alltid spørre mamma og pappa.
10. Men da får jeg bare svar om at jeg er deres barn, og at jeg er delt på to slekter.
11. Er ikke akkurat det jeg vil høre.
12. En venninne sa en gang at jeg måtte gå i gjennom meg selv for å finne mange svar.
13. Det er forsøket verdt.

14. Først ble jeg født, og pappa var så glad at han besvimte.
15. Navnet mitt fikk jeg av en pengeseddel, (Ikke min feil at mine foreldre er mindre smarte) siden da har jeg alltid hadd et godt øye til penger.
16. Etter en liten stund på sykehuset, dro vi hjem.
17. Hjemme hadde de stor fest for meg mens jeg lå og sov.
18. Ellers så gikk tiden ganske fort.
19. Bestefar reiste helt fra Argentina for å se meg.
20. Og da vi skulle hente han på fly-plassen, glemte de meg hjemme.
21. Det gjorde ikke så mye, for det var da jeg lærte hvordan det var å ha hjemmefest.
22. Med radioen på høy volum, gikk jeg rundt å danset på gulvet.
23. Mens årene gikk lærte jeg meg å "kjøre" buss, være et lite sjarmtroll og å håndtere barn.

24. Da jeg var seks år fikk jeg en lille-søster.
25. Pappa var så glad at han besvimte.
26. Jeg gav henne navnet Elisabeth, så hun også kunne bli dronning.
27. Senere, når jeg begynte på skolen, begynte jeg på sangkor og dansing.
28. I sangkoret opptrådte vi velig mye på konserter, mens dansingen bare var for moroskyld.
29. [6]men da dirigenten vår sluttet, gjorde jeg det samme.
30. Fra da tok jeg dansingen min alvorlig # og har ikke sluttet enda.
31. jeg vokste fort, og snart var jeg ikke barnet lengre.
32. Forelskelsene kom veldi fort på.
33. Avstandsforelskelse på lærere kom og gikk.
34. Men den gikk videre fra lærere til millitærgutter.
35. Har hadd mye problemer med dem.
36. Nå tror jeg at jeg har funnet den sanne kjærligheten.

[6] Eg vel å tolke ytringane 29 og 31 som nye ytringar sidan eleven har sett punktum framfor

37. (En gutt som går i samme klasse som meg)

38. Jeg tror jeg har funnet ut hvem jeg er nå.
39. En jente på seksten år, og med navn etter en pengeseddel.
40. Artig, rolig, hjelpsom, snill, mitt i mellom stygg og pen, ikke fullt så spennende og jeg er rar.
41. Det er de eneste ordene jeg kan beskrive meg selv med.
42. Å ja.
43. Elsker utfordringer.
44. Nå gjelder det bare å få gode karakterer på skolen.

45. Skriver senere. #smilefjes#

Vedlegg 6-12: Molde Jazz 2000

Kode: 460115
Oppgavenummer: 1
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **Molde Jazz 2000**

2. Søndag 15.07.2000
3. Kjære dagbok

4. Endelig er dagen her, etter tre lange, men utrolige morsomme øvingshelger med Ytre Solen.
5. For om nøyaktig 2 timer skal showet begynne.
6. Du skjønner jeg greide ikke å vente til klokken ni i kveld for å skrive.
7. Jeg bare måtte påminne deg om hvi lken dag det er.
8. Nemlig åpnings dagen til Molde-jazzen 2000 og som er med i Jazz- logoen skal gå i parade hver dag.

9. Nå må jeg stikke, skal dusje og spise frokost før jeg drar.
10. Snakkes helt <sikkert> sikkert senere i kveld.

11. Hei igjen klokken er nå blitt 20.00 og jeg har så vidt kommet inn døren.
12. Som du vet bor vi på hybler i Kvam, som er en 10-15 minutters busstur fra Molde.
13. Jeg deler hybel med #navn utelatt# og er fornøyd med det.
14. For mens de andre bor 5-8 i lag er vi bare to.
15. (det var søsteren til stemoren min som delte ut rom, en tilfeldighet?)

16. Men det var ikke det jeg skulle fortelle deg om.
17. Jeg vil fortelle deg om åpningen.
18. Da vi kom fram til hotel Alexandra ti på elleve fikk vi i siste liten utdelt svarte t-skjorter <med> med Jazzlogoen bakpå, alt ble bare perfekt.
19. Det grå været fra i går er tydeligvis skremt bort av alle folkene og tåken likeså.
20. For fra 10°c i går var det i dag blitt 20°c og silkeblå him-mel.
21. Og nedover gaten til rådhusplassen var det tettpakket med folk, så langt jeg kunne se.
22. Men det beste av alt var at jeg ikke gruet meg i det hele tatt, jeg hadde ikke engang sommer-fugler i magen.
23. Jeg bare sto og trippet etter å få begynne å spille.

24. Fem over elleve begynte vi å taske nedover mot rådhusplassen samtidig som vi spilte.
25. Stemm-ningen blandt folk var skyhøy og de ropte og klap #resten av ordet borte i kop.#

26. Da vi endelig kom fram til rådhusplassen ti min etter på overtid, avsluttet vi med sang og spill og ble nærmest trampeklappet hjem.

27. Som du kanskje skjønner ligger dette godt ann til og bli en uforglemmelig uke.

28. Snakkes i morgen, for nå skal vi ut på byen og feire åpningen, det kan nok bli sent.

29. Mandag 16.07.2000
30. Kjære dagbok

31. Rekker bare så vidt å skrive noe i dag.
32. Skal nå rett ut på konsert med Nils Petter Moldvær.

33. Det ble foresten ganske sendt i går var ikke hjemme igjen før to.
34. Stemmningen er på topp og flere og flere folk ser på "Street Paraden"
35. Skal prøve å skrive igjen i morgen.

36. Tirsdag 17.07.2000
37. Kjære dagbok

38. Rolig dag i dag har etter paraden bare vært her på hybelen og slappet av.

39. Konserten i går var tørr, ensformig og gjennomført med meget lite innlevelse.
40. Men den fikk selvfølgelig sekser med dagbladet.

41. Skal ellers spille rollespill og se på tv med #navn utelatt#, #navn utelatt# og #navn utelatt# for så å legge meg tidlig.

42. Det kommer en ny dag i morgen snak kes da, hade.

43. Onsdag 18.07.2000
44. Kjære dagbok

45. Har i dag hadt en flott dag.
46. Mange folk i gatene under paraden og etter den fikk vi også spille til ett cruise skip.

47. Etter det har jeg vært her på Kvam og lest, slapper av til i morgen.
48. God natt.

49. Torsdag 19.07.2000
50. Kjære dagbok

51. Det har vært mye spilling i dag i paraden på ett eldresenter og på åpningen av den nye brann stasjonen.
52. Jeg er nå meget sliten, men samtidig også veldig fornøyd for nå kan jeg alle sangene.
53. Skal nå om en time ut på byen med #navn utelatt#, det blir nok ganske sendt.

54. Fredag 20.07.2000
55. Kjære dagbok

56. Sov to timer før paraden i dag.
57. Gikk den allikevell med en dundrende hodepine.
58. Dro til hybelen rett etter på for å sove noen timer.

59. Klokken 21.00 i kveld var jeg på konsert på Blå med diversje artister.
60. Når vi kom inn var det en ung gutt på min alder som hylte på trompet og syntes selv han gjorde bra.

61. Og det mens ingen klappet og sikkerhetsmannskapene delte ut øreproppe r.
62. Og så etter han, kom det to selvpiner som skjerte, stakk og brente seg selv.
63. En meget vellykket og minnerik kveld.

64. Etter det orket jeg bare ikke mer, så jeg forlot mine venner og tok bussen til Kvam.

65. Minner deg til slutt på att det dess-verre er kun en dag igjen av festivalen.

66. Lørdag 21.07.2000
67. Kjære dagbok

68. Klokken er nå litt over ett på natten, men jeg bare må skrive til deg.
69. Du skjønner jeg har nå vært på min livs beste konsert.
70. Men først må jeg jo fortelle om paraden.
71. For jeg har aldri sett eller spilt for så mange folk på en plass før.
72. Det var garantert publikums rekord foran gratis scenen på rådhusplassen og viss stemm ningen var skyhøy på søndagen så har jeg ikke den ringeste aning om hva den var i dag.
73. Dagen kunne ikke bli bedre (trodde jeg).

74. For på ”Big Bad Voodoo Daddies” konsert tok det bare fullstendig av.
75. Åpningen var kjedelig, med trist blues fra Bjørn Berge.
76. Så #navn utelatt# og jeg gikk for å returnere senere på kvelden.

77. Og vi kom akkuratt i tide.
78. For fem minutter senere rommlet en enslig tromme ut heftige swing rytmer.
79. En etter en kom de ut, to trompetister, en trombonist, tre saksefonister, en bassist (på kontrabass), en pianist og sist, men ikke minst Scottie på gitar og som trad vokalist.
80. Jeg så bare gliset til #navn utelatt# bli stør re og større for her var det ”jump and jive” for alle penga.
81. Jeg traff foresten broren min i pavsen og han fortalte meg at dette var en av USA sine beste band og att de blandt <overstryking> annet hadde spilt i pavsen på Super Bowl.
82. De spilte like forrykende i andre sette og hadde ett fantastisk scene show.
83. Jeg har i vert fall aldri før sett en saksofonist hinke på ett ben og spille solo.
84. Alt var bare så utrolig perfekt.

85. Men mens jeg skriver her så kommer jeg på en ting, årets Molde jazz er nemlig over.
86. ”Its time to say goodbye” så jeg sier det til deg jeg etter min definitivt beste uke som musiker.
87. Hade Molde jazz og vi ses helt sikkert neste år.

Vedlegg 7
Dei resterande 36 tekstane

Vedlegg 7-1: Vær deg selv!

Kode: 090016
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **VÆR DEG SELV!**

2. En ting må dere aldri gjøre jenter!
3. Ikke slank dere til dere blir sykelig tynne.
4. Vær heller den du er.
5. Det er greit å passe på hva man spiser, og holde seg i form.
6. Men aldri slutt og spis!
7. Jeg vet hva jeg snakker om.
8. Jeg har selv vært i gjennom et "helvete" et "mat-helvete."

9. På ungdomsskolen ble jeg mobba fordi jeg var for tykk.
10. 1.65 m høg og 75 kg.
11. Jeg hadde aldri sett på meg selv som tykk før.
12. I godt hold, ville nå heller jeg si.
13. Direkte dum var jeg den gangen.
14. Hørte på alt og alle.
15. "Nå får du se å finne veien hjem til havet da, Moby Dick!" Fikk jeg slengt etter meg.

16. Jeg var ganske sjenert da, klarte ikke å skaffe meg venner.
17. Satt alene i friminuttene, men det er ingen unn-skyldning til å slutte å spise.
18. Jeg trodde jeg var for feit.
19. Det måtte jo være noe i det når alle sa det.
20. Så én dag slutta jeg å spise
21. Drakk bare vann.
22. Det gikk 2 uker.
23. Jeg så meg selv i speilet, men kunne ikke se noe forskjell.
24. Den samme feite blubba, Moby Dick.

25. I flere uker hadde jeg latt være å spise noe, unntatt middag.
26. Mora mi tvang i meg mat, sa jeg måtte spise meg stor og sterk.
27. Etter middagen løp jeg inn på badet bøyde meg over do, stakk fingeren i halsen.
28. Mora mi merket ingen ting.

29. På skolen hadde de nesten sluttet å rope etter meg.
30. "Endelig har jeg blitt tynnere," tenkte jeg, men det forandret ingen ting.
31. <Ingen> Fortsatt ville <fortsatt være ikke> ingen være med meg.
32. Jeg kunne ikke skjønne, hva var det som var galt nå da?
33. Nå hadde jeg da blitt tynnere.
34. Hvorfor ville ingen være med meg?

35. Var jeg ikke tynn nok?
36. I speilet så jeg fortsatt den samme feite jenta.
37. Drømmen var jo å bli tynnere, bli pen.
38. Få venner og kanskje kjæreste.
39. Drømmen viste seg fort til å bli et mareritt.

40. Enda flere uker hadde gått.
41. Jeg trodde jeg hadde kontroll, men kontroll var noe av det siste jeg hadde.
42. Kasta opp etter hver gang mora mi tvang i meg mat.
43. Det gjorde vondt, men jeg ville ikke innrømme det.
44. Hun hadde begynt å skjønne det.
45. "Slutt å slanke deg jenta mi!" Sa hun.
46. Prøvde å fortelle henne at jeg ikke slanket meg.
47. Kunne se det på henne at hun ikke trodde meg.

48. Veide 47 kg engang.
49. De andre hadde óg skjønt det.
50. De mobbet meg ikke lengere.
51. Jeg klarte ikke stoppe.
52. Kasta opp etter hver gang jeg spiste noe.
53. Det hadde på en måte blitt en vane, men fortsatt ville jeg ikke innrømme det.

54. En dag da jeg kom hjem fra skolen, satt mora mi og en mann, med en svart koffert liggende # uleselig ord # på fanget, i sofaen.
55. "Ikke bli sint nå vennen min" Sa mora mi med en forsiktig stemme.
56. "Det er til ditt eget beste!"
57. Jeg var så sint i det øyeblikket, løp opp på rommet mitt og låste døra.
58. "Jeg er ikke sjuk, jeg er ikke sjuk!" lå jeg og skreik på senga.

59. Dagen etter var jeg på sjukehuset.
60. Hadde slanger gjennom hele meg.
61. Det skulle gi meg næring.
62. Sjukesøstre som løp fram og tilbake.
63. Ved siden av meg lå ei anna jente
64. Herregud så tynn hun var!
65. Når jeg så henne, skjønte jeg hva jeg hadde gjort.
66. At jeg kunne være så dum!
67. La andre bestemme <hvem> hvordan jeg skulle være.

68. Jeg skjønner at det er vanskelig og ikke ha noen venner, alle som går rundt og plager en.
69. Hvorfor ikke heller være bestemt.
70. Stå på din mening.
71. Si i fra: "Jeg er meg.
72. Det er slik jeg ble skapt, og ingen kan forandre på det!"

73. Nå er jeg 22 år.
74. I godt hold, klarte å spise meg bra igjen.
75. Jeg går på lærerhøyskolen.
76. Har mange venner, til og med en kjæreste.
77. Har du ingen venner nå, ikke fortvil, de kommer.

78. Pass på familien din.
79. De er de beste venner man kan få.
80. Uten moren min, vet jeg ikke hvor jeg ville ha vært nå.

81. Ikke bry deg med hvordan andre sier du ser ut.
82. Hold ut, vær deg selv, og lykke til med fremtiden!

Vedlegg 7-2: Telemarksporten

Kode: 180013
Oppgavenummer: 7
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **TELEMARKSPORTEN**

2. Bakkevær!
3. Det låg an for ein perfekt dag i slalombakken.
4. Theisen hadde berre godt å seie om vere.
5. Eg tok heisen opp til den høgaste toppen.
6. Kvelden før var det kome mykje nysnø, termometeret viste fem kuldegrader og sola titta fram bak ein fjellknaus.
7. Det var perfekt!
8. Alt anna fekk vente nå var det telemark som gjaldt.
9. Eg fór nedover fjellsida og snøen låg som ei sky bak meg.
10. Ein stakkars turist stod i vegen og vart begravd i snø.
11. Kjem nok fram att til våren.

12. Nybegynnarar på telemark er ganske artig å sjå på.
13. Dei tek den lengste heisen opp, men tenkjer ikkje på at dei skal ned att før det blir mørkt.
14. Men det går bra, som oftast.
15. Karar seg ned-over.
16. Er litt uheldig og ser feil på kartet.
17. Hamnar i løype som er merka med svart, den mest krevjande og absolutt ikkje for nybegynnarar.

18. Viss de ser ei ski der, den andre lenger ned.
19. Ein stav eller to oppi eit tre, og eigaren av utstyret i botn av bakken er det den såkalla amatøren som har vore på ferde.
20. Ofte er det fleire av dei.
21. Amatør i dette tilfellet er stadiet for nybegynnar.
22. Han har ikkje erfaring frå tidlegare og prøver seg på hopp og bakkar berre dei flinkaste klarar utan og måtte bekymre seg for om armane og beina fortsatt heng på og om hovudet står feil veg.

23. Mange vil kanskje tru at telemarksporten starta i Telemark sidan namnet er det same.
24. Det kan godt hende det gjorde det også.
25. Ikkje veit eg.
26. Opphavet til telemarksporten skal eg innrømme eg ikkje har sete meg så grundig inn i av ulike årsakar.
27. Så vidt eg huskar var det Sondre Nordheim som starta telemark her i landet.

28. Skal du få maks ut av dagen i skibakken er det ein fordel å ha utstyret i orden.
29. To ski, eit par telemarksko og to stavar.
30. Skulle du vere så uheldig å ha alergi mot stavar kan du bruke ein stokk i staden.
31. Eg personleg held meg til stavar.
32. Dette blir jo tilsaman ein liten formue av pengar.
33. Sparegrisen blir ikkje feit av at du kjøpersportsutstyr.
34. Tvert i mot.
35. Det er reine slankekuren.

36. Ei hard påkjenning for den stakkars sparegrisen.
37. Men det er verdt det.
38. Ein kan ikkje ta hensyn til herr Gris heile tida heller.
39. Følelsen av å vere førstemann som køyrer nedover i lett puddersnø er ubeskriveleg.

40. Ein gong i året er det eit renn for telemarkkøyrarar som heiter Villomrennet.
41. I omlag to timar kjemper deltakarane seg oppover bakkane med snø til haka.
42. Etter ein liten pustepause på toppen berer det ned igjen.
43. Turen ned tek berre nokre få minutt og logisk nok, den raskaste vinn.
44. I alpinanlegg er det ofte store hopp ein kan gjere ulike triks på.
45. Ikkje heilt ufarleg.
46. Armar og bein kan brekkje viss ein landar feil.
47. Baklengs og forlengs salto er eit ganske dristig triks ein ikkje bør prøve på første gongen med ski på beina.

48. Støtt telemarksporten.
49. Bli ein telemarkkøyrer du også!

Vedlegg 7-3: Nei til gasskraft

Kode: 330016
Oppgavenummer: 4
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **NEI TIL GASSKRAFT.**

2. Debatten omkring gasskraftutbyggjing på vestlandet har no vore i gong ganske lenge, og no føler eg at det er på tide å seie mi meining.

3. Noreg er eit rikt land.
4. Ikkje berre på pengar, men også når eg tenkjer på ressursane i havbotnen utanfor kysten.
5. Denne rikdomen finst i form av olje og gass. #ikke-lingvistisk tekstelement: avsnittsmarkering#
6. Det er klart at når vi fyrst skal ta opp oljen, må vi også utnytte gassen som fyl med opp.
7. I staden for å brenne han i dei store tårna på boreplatformene.

8. Den norske regjeringa har heldigvis funne ut det same, og dei vil byggje gasskraftverk.
9. Men eg meiner at vi burde ha gjordt det på ein annan måte.
10. For eksempel så kunne vi ha eksportert gassen til England, så dei kunne bytte ut dei gamle forureinande kolkraftverka med mindre forureinande gasskraftverk.
11. Dermed hadde vi vore med på å senke utsleppa av CO2 og andre klimagassar i eit anna land.
12. Det er kva ein kallar god miljøpolitikk på internasjonalt plan.

13. Rundt nyttår 1998/99 skreiv Noreg, saman med mange andre land, under på ein miljøavtale dei hadde utarbeidd i fellesskap.
14. Dette skjedde i <overstryking> den japanske byen Kyoto, og vart derfor kalla Kyotoavtalen.
15. Han går ut på at alle landa som skreiv under på den avtalen skal senke utsleppa av klimagassar med ein viss prosent.

16. Mange mindre statar og land greidde å halde avtalen, tross i dårleg økonomi.
17. Dette greidde ikkje rike Noreg.
18. Derimot auka utsleppa våre med fleire prosent.
19. På grunn av det har vi vore nøydde til å kjøpe "utsleppskvoter" frå andre land.
20. No ser det ut til at regjeringa vil auke dei norske utsleppa endå meir <overstryking> klimagassar.

21. Det synest eg virka ganske merkeleg.
22. Noverande statsminister, Jens Stoltenberg, som er ein av dei ivrigaste forkjemparane for gasskraftutbyggjinga, var tidlegare med på å demonstrere mot ei tidlegare liknande sak.
23. Det er heilt tydeleg at hans tid på stortinget har gjordt at han har skifta heilt meining.

24. Eg synest at dette er ganske illojalt ovanfor andre som var med på å demonstrere saman med han, og som hadde eit håp om at han kunne vere den som skulle få gasskraftplanane skrinlagde.

25. Ein av dei som var skuffa over Stoltenberg gav veldig godt uttrykk for <overstryking> det i kommentaren han hadde om gasskraftsaka etter regjeringsbytet tidlegare i år.
26. "Etter at gasskraftsaka er over kjem det til å stinke gass av Stoltenberg i fleire år frammover."

27. Argumenta til dei som kjempar for utbyggjing er at vi har mangel på straum og at vi taper mykje på å kjøpe kraft frå utlandet.

28. Men er det ikkje andre måtar å løyse problema med mangel på kraft?
29. Finnst det ikkje andre måtar, som kan spare både miljø og kroner på?
30. Jau, det gjer det.
31. Ved at kvar og ein av oss brukar litt mindre straum.
32. Ved å bruke litt mindre tid på å dusje på, litt mindre tid framfor Tv eller <overstryking> data og ved å slå av lys og varme når ein går ut av eit rom.

33. Straumforbruket vårt har auka kollossalt dei siste åra, og vi ligg no på verdstoppen når det gjeld straumforbruk.

34. Klarer vi å få straumforbruket vårt ned på 70- og 80-tals nivå er mykje vunne.
35. Men om det ikkje går, er det trass alt betre å kjøpe vindkraft frå Danmark og Nederland, enn å byggje gasskraftverk her i Noreg.

Vedlegg 7-4: Killing me softly

Kode: 450005
Oppgavenummer: ?
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **KILLING ME SOFTLY...**[7]

2. «Killing me softly with his words» strømmet det ut gjennom radioen.
3. Lina sang ikke, selv om hun kun# teksten utenat.
4. Hun stod foran speilet.
5. Målte seg opp og ned.
6. Vendt# og snudde på seg.
7. Hun så ut som en ballong, uansett hvilken vei hu# stod.
8. Hun este ut, ble aldri tynne#
9. «Shit!»
10. Hun hadde mest lyst til å kaste opp av synet.
11. Lårene var alt for runde, og de disset.
12. Æsj, hu# ble kvalm.
13. Hun kunne fortsatt høre trenere#ns harde og sårende ord.

[7] Eleven brukar to typar avsnitt, innrykk og hoppar over ei linje. Blir ikkje markert av meg.

14. De svei som om havsalt kunne vært gnidd inn i sårene hennes.
15. Hun kunn# høre bruddstykker av hva hun hadde sagt.....
16. Fem kilo...est ut som en gris før jula...
17. Ingen kvalifisering til danseskole i utland#
18. Ingen kvalifisering!
19. Alt hun hadde trent, slitt og grått for, kunne kanskje forsvinne foran øynene på henne.
20. Fordi hun hadde «glemt» å passe på hva hun hadde spist.
21. Èn kilo, og hun måtte trene dobbelt så mye som vanlig.
22. Det hadde pågått i flere år.
23. Hun elsket å danse, det var hele livet hennes.
24. Men trening, mat og slanking TOK helt overhånd.
25. Det kontrollerte hele livet.
26. Den glade, friske jenta med roser i kinnene var det lenge siden noen hadde sett.

27. Men hun måtte gjøre som treneren sa.
28. Hun ville høre at hun hadde vært flink.
29. Hun ville gjøre treneren glad.
30. Hun måtte ikke skuffe igjen.

31. Hun stilte seg på vekta.
32. Om ei uke kunne hun prøve å kvalifi-sere seg.
33. Hun var nervøs.
34. Kanskje hun ikke fikk til hovedhoppet.
35. Hun var sikkert for tung.
36. 49 kilo.
37. Det måtte være noe med det galt med vekta.
38. Hun så like feit ut som før i speilet.
39. Magen var oppblåst.
40. Ble aldri like flat som Kate Moss sin.
41. Lårene lignet forsatt ikke på Elle Mcpherson sine og brystene #tip-ex# kunne ikke sammenlignes med den perfekte #tip-ex#

42. Uka hadde gått tregt.
43. Hadde ikke spist på etthundreogsekstini timer.
44. Hun hadde løpt i skogen, helt til hun kjente hjertet i halse# og blodsmaken i munnen.
45. Og hun hadde danset, flere timer hver dag til hun holdt på å besvime av utmattelse.
46. Hun ville så gjerne lykke# denne gangen.
47. Ville ikke høre at hun bare kunne glemme danse-skole i utlandet.
48. Hun ville ikke høre at treneren ikke orket å trene# henne mer.
49. At Lina var et null.
50. Hun løp inn på badet, stakk tre fingrer i halsen.
51. Spydde opp bare vann og magesyre.
52. Magen skrek etter mat.
53. Men Lina ville ikke høre.
54. Selv om den lange kroppen nesten ikke klarte mer.
55. Hun var slapp og trøtt.
56. Så svimmel at hun ikke klarte å stå stille.
57. Ga blaffen i alt omkring seg.

58. Den store dagen.
59. Alt måtte være perfekt.
60. Lina sto foran speilet igjen.
61. Ribbeina stakk ut, det gjorde vondt når hun bevegde seg.
62. Men hun enset det ikke.
63. Hun hadde mørke ringer rundt øynene og huden var blek.

64. Hun stod bare og så på seg selv.
65. Hun var redd for dansetrinnene ikke gikk bra, og at hun kunne dumme seg ut foran publikum og dommerne.
66. Hun la seg ned på gulvet og tok sit-ups til hun ikke klarte mer.

67. Et stort gisp fór gjennom salen.
68. Lina hørte ikke, hun var i en annen verden.
69. Enset ingen ting.
70. Musikken begynte.
71. Hvert eneste ledd i kroppen verket.
72. De stakk, banket, sloss for livet.
73. Hun danset som hun aldri hadde danset før.
74. Ga alt.
75. Alt begynte å gå saktere, bare hamringen fra hjertet gikk fortere og fortere.
76. Hun var snart i mål.
77. Publikum svirret rundt og rundt.
78. Kaos.
79. Snart ferdig.
80. Hun ble redd# svimmel, kvalm.
81. Det ble mørkt.

82. «Killing me softly...»
83. Det var under#lig stille.
84. Hun kunne høre svak, behagelig musikk langt bak i hode#
85. «Killing me softly with his words killing me softly...»
86. Nå var det over.

Vedlegg 7-5: Ei vanskelig tid

Kode: 550015
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **EI VANSKELIG TID** #Bord under overskrifta.#

2. Sola stod høyt på himmelen.
3. Duggdråpene glitret som millioner av diamanter.
4. Gresset glødde i solskinnet.
5. Husene lå badet i sollys.
6. En sval bris strauk gjennom håret hennes, men Maiken enset ikke den vakre morgenen.
7. Hun gikk raskt forbi, hadde bare øyne for mylderet i skolegården.
8. Klumpen i magen vokste for hvert steg hun tok.
9. Desto nærmere Maiken kom, jo mer lyst hadde hun til å snu.
10. Bare rømme av sted.

11. Maiken stoppet utenfor skoleporten.
12. Latter, rop og skrik fylte luften.
13. Nå ringte det inn.
14. Eleven# stimte inn, men Maiken drøyde.
15. Hun venta til skolegården var helt tom før hun løp inn.
16. Like ved døra til klasserommet nølte hun, tok et dypt åndedrag.
17. Hun måtte samle seg og mote seg selv opp.

18. Inne i klasserommet var det kaos.
19. Sekker og bøker lå strødd overalt.
20. Elevene satt og ropte, sloss og herjet.
21. Det var et yrende liv.
22. En helt vanlig morgen i klasse 9A.
23. Maiken gikk inn.
24. Ikke før var hun kommet innen-for dørstokken , før ordene haglet mot henne.
25. »Hei, feita!
26. Hva spiste du til frokost i dag?
27. Det ser ut til at du har lagt på deg ytterligere 2-3 kilo.»
28. En latterbølge bredte seg over klasserommet.
29. »Tjukka, pass på så du ikke overanstrenger deg!»
30. Latter.
31. Tårene truet med å renne over.
32. Nei, hun måtte ikke gråte foran medelevene.
33. Maiken trakk pusten dypt og sank ulykkelig ned på stolen.
34. Medelevene rakk ikke å slenge nye harde og sårende ord til henne, for akkurat da kom lærer Skog inn.

35. Lærer Skog var bestandig så blid og fornøyd.
36. Han hadde ingen anelse om hva som egentlig foregikk i klassen hans.
37. Øynene lyste alltid av entusiasme.
38. De hadde bestandig en glød i seg.
39. Lærer Skog var en godtroende mann, som ikke kunne tro at noen kunne gjøre vondt mot andre.
40. I hvert fall ikke »englene» hans.

41. »Riiing!»
42. Det ringte ut til storefri.
43. Maikens mareritt.
44. Maiken la sakte sammen bøkene sine og tuslet sist inn i kantinen, i håp om at i dag ville ingen legge merke til henne.
45. I håp om at alle ville være så opptatte slik at de ville glemme henne.
46. Ikke før hadde hun satt rumpa ned på stolen, før medelever kom bort.

47. »Får jeg noe av matpakken din?
48. Hele?
49. Tusen takk!»
50. Maiken bare satt å stirra ned i bordet.
51. »Tjukka, du kan vel ikke bare drikke melk.
52. Se her, så skal jeg tømme den ut for deg.»
53. Erik, som gutten het, helte melka på gulvet.
54. »Maiken, skal du gå alt?
55. Så synd vi skulle akkurat gi deg noen slankepiller.»
56. Igjen bredte latteren seg.
57. Nå var grensa nådd.
58. Maiken sprang ut av kantinen.
59. Tårene sildret nedover kinnene hennes.
60. De rant og rant, strømte i flommer.
61. Maiken løp tvers over skoleplassen og opp i skogen.
62. Kroppen skal#
63. Hendene ristet.
64. Hun forsøkte å kvele hikstene, men det var umulig.
65. Tårene ville ikke stoppe.
66. Maiken hadde bestemt seg.
67. Nå var det nok.

68. Hun orket ikke mer.

69. Et halvt år tilbake i tid var det ingen som la merke til henne.
70. Ingen mobbet henne, og ingen kommenterte vekta hennes.
71. Hun og familien hadde flyttet fra ei lita bygd og inn til Bergen, byen hvor det »alltid» regner.
72. I hjembygda var alle venner og ingen ble mobbet.
73. Her i Bergen var alt annerledes.
74. Ingen snakket med henne nu da hun var ny.
75. Det var ingen som gav henne et vennlig blikk.
76. Maiken var sikker på at alt ville gå seg til.
77. Det tok bare litt tid.

78. [8]Nå var Maiken sikker på at skolen var helt tom.
79. Hun gikk ned fra skogen og over skoleplassen.
80. Inne var det helt tomt, ikke en sjel befant seg der.
81. Skrittene gav ekko i korridoren og gav gjenlyd av ensomhet.
82. Maike# tok sekken sin og løp hjem.

83. De neste ukene begynte Maiken å trene, mer og mer.
84. Hver treningsøkt presset hun seg til det ytterste.
85. Samtidig begynte hun å spise mindre og mindre.
86. Kiloene raste av henne.
87. Kroppen ble sliten av den intense treningen.
88. Den hadde behov for hvile.
89. Det gikk ikke lange tiden før hun hadde utviklet anoreksia # men Maiken tenkte bare på å bli tynn.

90. Ukene gikk.
91. Mobbingen fortsatte.
92. I løpet av to-tre måneder hadde hun halvert vekta si.
93. Tidligere hadde hun vært lubben, men nå var hun tynn, syltynn.
94. Mensen uteble og øynene var blasse av utmattelse.
95. Det spilte ingen rolle hvor tynn hun var,
96. Maiken så kun en stor klump.
97. Hver dag etter skoletid trente hun.
98. Øktene ble stadig lengre.

99. »Du er syk, Maiken!»
100. Foreldrene var fra seg av bekymring.
101. »Du må få hjelp, og du må spise mer.
102. Vi kjenner deg jo nesten ikke igjen!»
103. »Jeg er IKKE syk!!»
104. Maiken stormet opp på rommet sitt og trente mer.
105. Moren begynte å gråte og faren stirret rådløs ned i hendene, som for å finne styrke og svar.

106. Neste dag var Maiken slapp, men hun stod opp, trente og drog på skolen.
107. I timene var hun ukonsentrert, men lærerne tenkte vel bare at hun hadde vært lenge oppe i går.
108. »Riiing!»
109. Maiken måtte ta seg sammen da hun skulle reise seg.
110. Hun tok ikke mange stegene over gulvet før hun falt om.
111. »Ring etter en ambulanse!!»
112. Lærer Skog satte seg ned ved den bleke, bevisstløse jenta på gulvet.

[8] Mulig avsnitt i 78. Det kjem ikkje fram pga sideskift.

113. Maiken ante ikke noe om legene som arbeidet raskt for å få liv i kroppen hennes eller om dagene på intensivavdelingen.
114. Da hun hendelig slo opp øynene, satt begge foreldrene ved siden av henne.
115. Faren tok datterens bleke hand i sin, klemte den varsomt og gav henne et varmt blikk.
116. Alle tre visste hvilken tøff tid de gikk imot, men de skulle greie det sammen.

Vedlegg 7-6: En venn i føden

Kode: 030023
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **En venn i føden?**

2. Jeg har bulimi, jeg er ikke redd for å innrømme det.
3. Jeg liker å spy, jeg er til og med ganske flink til det: over do, to fingre i halsen, trekk magen skikkelig sammen og, voila, oppdraget utført!
4. Verre er det ikke.
5. Jeg har et problem, mennesker som ikke liker at jeg spyr, disse kalles pleiere, og får betalt for å overvåke meg dag og natt her på hjemmet for folk som leker med maten samme hvor mye kjeft de får for det!
6. Det er her de sperrer oss inne, som om vi var psykotiske mordere eller bankranere som bør låses vekk fra allmennheten.
7. Sikkert bare fordi de er redde for at vi skal gå ut og drive misjon med sykdommen vår.
8. Som om jeg er interessert i å forkynne for hele verden hvor fantastisk det er å ha bulimi, det eneste som interesserer meg akkurat nå er en 300 grams melkesjokolade.

9. Jeg har enerom, det er fordi kaloripurken mener at jeg har dårlig innflytelse på de andre.
10. "-Cecilie, du må prøve å motivere deg litt for å bli bedre!" klager de, selv rister jeg på hodet og ber dem konsentrere seg om de som vil bli bedre.
11. Jeg liker jo å spy, dessuten får jeg mange fordeler på grunn av det:
12. "-Stakkars, Cecilie har jo bulimi," sier foreldrene mine og så får jeg dobbelt så dyr julegave som søsknene mine.
13. Som sagt, jeg er bulimiker og jeg er stolt av det.

14. Til mitt store sjokk våknet jeg en dag opp med en nabo, tenke seg til, en ordentlig nabo som lå i den hvite sengen på andre siden av rommet, jeg følte meg nesten litt stolt.
15. Jeg, Cecilie Hammer, hadde fått en romkamerat.
16. På mindre enn et sekund var jeg ute av sengen og over gulvet for å ønske den nye velkommen, og kanskje skaffe meg en alliert i kampen mot vi-er-tykke-så-da- skal-ikke-dere-få-være-tynne-foreningen.

17. I det jeg skulle til å riste liv i min nye kompanjong bråstoppet jeg, for var det ikke?
18. Jo, i mitt eget rom, i mitt lille, store fengsel, lå et menneske jeg hadde mislikt siden første gang jeg traff henne, min store rival (selv om jeg tviler på at hun noen gang har tenkt på meg som sin rival), Maria Bang-Christensen!

19. Det er ikke det at Maria noen gang har vært slem eller ond-skapsfull på noen måte, hun er bare så vanvittig perfekt.
20. Maria får ikke femmere på skolen, hun får seksere.
21. Jeg får stort sett treere.
22. Maria fikk gull i norgesmesterskapet i turn, jeg fikk en forstuet ankel.
23. Maria spilte jomfru i julespillet i tredje klasse, jeg var engel på tredje rad.

24. Maria har drøssevis med beundrere, den eneste mannlige beundreren jeg noen gang har hatt er lillebroren min.
25. Så du skjønner, Maria var ikke akkurat drømmekompanjongen min.
26. Men den lille djevelen i meg gledet meg vilt til å ønske henne velkommen det øyeblikket hun våknet, hva ville hun ikke si når hun åpnet øynene og så hvem som stod klar til å tilbringe fengselsstraffen sammen med henne.

27. Dessverre våknet Maria opp mens jeg var i gruppeterapi (det er den tiden på dagen vi skal lufte følelsene våre og snakke med andre med de samme problemene.
28. Etter min mening er det et helt dødfødt prosjekt i og med at bulimikere gjerne vil se ut som anorektikere, og anorektikere heller vil dø enn å se ut som en av bulimikerne.
29. Det hele ender med at en haug med jenter sitter og later som at de forstår hverandre!), og hun satt på sengen sammen med moren sin da jeg kom tilbake.
30. "-Cecilie, hva gjør du her?" utbrøt hun forskrekket, moren hennes, som ikke så ut som hun hadde falt ned fra månen, men var faretruende nær kanten, bare stirret på meg.
31. "-AS Spis & Spy." svarte jeg.
32. "Du?"
33. Til min store forbauselse svarte moren for henne: "-Maria her har anoreksia, det har blitt verre i det siste."
34. Maria bare skulte på moren sin.
35. "-Velkommen til helvete!
36. Her skal du veies, overvåkes og mates til du blir sluppet ut med en vekt på omtrent hundre kilo."
37. Maria krympet seg under ordene mine mens moren hennes prøve å lette litt på stemningen.
38. "-Så hyggelig at dere får dele rom da, her kan dere jo få det riktig koselig."
39. "-Javisst," smilte jeg, "det blir som et evig overnattingsbesøk med popcorn og video, det er bare at Maria vil ikke spise popcornet og jeg vil spy det opp."
40. Jeg kunne ha fortsatt, men et blikk fra oversøster, eller sersjanten, som akkurat kom inn fikk meg til å stoppe.

41. Maria er egentlig ikke så ille, var konklusjonen jeg kom til da jeg lå i sengen min den kvelden.
42. Hun kunne bli en fin medsammen-svoren, hun var, om mulig, enda mer negativ til dette stedet enn meg.
43. "-Cecilie?",
44. jeg hørte stemmen hennes i det jeg skulle til å sovne, og gryntet surt tilbake.
45. Hun fortsatte: "-Jeg er redd.
46. Jeg hører ikke til her."
47. En idé formet seg i hodet mitt.
48. "-Du har rett," svarte jeg.
49. "-Vi hører ikke til her..."

Vedlegg 7-7: Natur og miljø på jorda

Kode: 130009
Oppgavenummer:4
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Natur og miljø på jorda**

2. Utslepp av miljø skadelege stoff er eit aukande problem på jorda.
3. Vi pøser ut kemikaljer og andre stoff utan å tenkje på konsekvensane, før det er for seint.
4. Eller er det for seint, er det verkeleg ingen ting vi kan gjere for å minske utsleppa?

5. I Noreg er oljen den viktigaste inntektskilda, og på grunn av den har vi blitt ein av dei rikaste landa i verda.
6. Vi blir riktig nok rikare av oljen, men miljøet blir ikkje akkurat betre av den.
7. Kvar gong det blir teke opp olje, blir det alltid litt olje søl.
8. Oljen klistrar seg til fuglar og fuglane døyr.
9. Kor ofte har vi ikkje høyrt om oljetankarar som har gått på grunn, og tusenvis av liter med olje renn ut i havet.
10. Vindane fører oljen inn mot land og griser til badestrender og alt liv som ein gong var der, døyr.
11. Kjernekraftverk er eit aktuelt tema for folk nå om dagen
12. Det er både fordeler og ulemper med eit slikt verk.

13. [9]Man får riktignok meir energi, men kva med den radioaktive strålinga.
14. Kor skal den lagrast?
15. Verket må liggje ved eit vatn, slik at dampen frå verket blir avkjøla.
16. Det fører til at vatnet blir oppvarma, som igjen fører til ubalanse i dyrelivet.
17. Sjeldne artar kan døy og dyrelivet kan bli trua.
18. Alle husker jo ulykka i Tsjernobyl der ein atomreaktor gjekk i lufta.
19. Det er den verste kjernekraft ulykka som nokon gong har vori.
20. Ca. 100 000 mennesker døyde momentant, eller seinare av stråle skader.
21. Noreg var det landet som fekk mest radioaktiv stråling utenom landet sjølv, på grunn av at vindane det mot Noreg.
22. Til og med i dag er det tilfelle av missdanningar hos barn, som blir født av foreldre som har fått radioaktiv stråling i seg.
23. Noreg ligg veldig utsatt til dersom det skulle skje ei ulykke i Russland.
24. Eg høyrde på radioen her ein dag at eit kjernekraftverk som ikkje ligg langt frå Norge var i veldig dårleg stand.
25. Sikkerhetsrutinane der vart brutt gong på gong.
26. Noreg har gjeve 100 milionar til opprusting av kjernekraftverket, men likevel så er det i veldig dårleg stand.
27. Det tykjer eg er skremmande.

28. I Russland ligg det også mange gamle atomubåtar frå 2.verdskrig med radioaktivt innhald, som ligg og rustar.
29. Det er veldig dårleg økonomi i Russland så dei har ikkje råd til å fjerne dei.
30. Desse kjernekraftverka i Russland er riktignok gamle, og dei som vert laga i dag har mykje betre sikkerhet og standar.
31. Men dei blir ikkje 100 prosent sikre i dag heller.
32. Kvart år er det nokre som døyr av strålingsskade etter ulykke.
33. Eg synes vi heller skal satse på andre energikjelder som er meir miljøvenlege.
34. Noreg får mesteparten av energien sin frå vasskraft som er heilt miljøvennleg og er ein av dei beste energikjeldene.
35. Men med dette er det også ein ulempe, vire fossar vert lagt i rør og det blir gjort store inngrep i naturen.
36. Det kan skape ubalanse i naturens kretslaup.
37. Store vatn blir demma opp, og det blir laga det som kalles vassmagasin.
38. Dei skal spares til tørkeperioder.
39. Når dei demmer opp vatn, kan dei regulere vass mengden, og det er ikkje særleg fint å sjå på når det er lite vatn i magasina.
40. Det ser ut som eit slags månelandskap.
41. Den energikjelda som er mest brukt i verda er kol, det er også det som ureinar mest.
42. Så målet må vere å redusere bruken av fossile brennstoff og forske på nye miljøvennlege energikjelder.
43. Noreg må også byrje å tenke på å utvikle nye energikjelder,for om ca. 50 år er oljen brukt opp.
44. Kva da?
45. Som sagt er vasskreft ein av dei, også vindkraft er ein muligheit.

[9] Mulege avsnitt ved ytring 13, 28 og 56. Uklart pga sideskift.

46. Vindkraft er veldig mye brukt i Danmark, i Noreg er det ikkje så vanleg men det kommer seg.
47. Blant anna er det nokre vindmøller på Sola i Stavanger.
48. Den viktigaste miljø arbeidaren er regnskogen.
49. Uten den hadde det vori vanskeleg å leve på jorda.
50. Regnskogen renser lufta og er veldig viktig for alt liv.
51. I medisin forskningen er regnskogen ein veldig viktig brikke.
52. Den har gjeve medisiner mot mange sjukdommar, og rei regner med at dei kan finne medisin mot kreft, aids og mange andre sjukdommar i regnskogen.
53. Men regnskogen er i fare, kvar dag blir ein del av skogen borte fordi fleir og fleir menneske må ha plass og brennstoff.
54. Vi må jobbe for å bevare regnskogen, for den kan redde mange liv i framtida.
55. Utslepp frå kjøretøy som bil, buss og lastebil aukar for kvar dag.

56. I nokre byar må folk gå med maske for ikkje å bli eksos forgifta.
57. Dette er eit varsel om at vi må få fart i utviklinga av El-bilar slsik at CO_2 utslipp går ned.
58. Meir utslepp av gassar fører til redusert ozonlag og da slepp UV-stålane igjennom og det fører til aukande tilfelle av spesielt hudkreft.
59. Den globale oppvarminga av jorda er eit alvorleg problem, for isbreane på polane smeltar og vatnet på jorda stig med ein meter.
60. Da blir store landområde lagt under vatn og folk må flykte inn til dei allereie overbefolka byane.

61. Det er på tide å byrje å tenke framover i tida og ta miljøproblema på alvor.
62. Vi må finne betre løysingar på korleis vi kan skaffe oss energi i framtida, og å betre miljøet på jorda, blir den vanskelegaste og den viktigaste oppgåva i framtida.

Vedlegg 7-8: Bryllaup i helvete?

Kode: 350022
Oppgavenummer: 5
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Bryllaup i helvete?**

2. Hei, eg heiter Ines.
3. Eg bur i Oslo saman med mannen min, Boris.
4. Boris kjem frå Russland og eg frå Tsjetsjenia.
5. For ca eit år sidan var det krig mellom dei to landa, men Boris og eg fann saman då vi søkte tilflukt i den same hola.
6. Både Boris og eg ville ha kvarandre, men faren til Boris nekta å komme i bryllaupet dersom han skulle gifte seg med ein tsjetsjenar.
7. Men planlegginga var i gang, og vi kunne ikkje avlyse bryllaupet bare på grunn av ein person.
8. Resten av familiane var faktisk veldig positive til denne foreininga.
9. Og for eit halvt år sidan reiste vi til grensa mellom Russland og Tsjetsjenia for å gifte oss.

10. På flyet nedover tenkte eg igjennom korleis dagen skulle bli.
11. ”Den skal bli perfekt.
12. Eg vil at grenseovergangen skal vere dekka av ville blomar, at sola skin og fuglane syng.
13. Familiane skal danne kvar si rekje, på kvar si side av grensa.
14. Og når vi får ringane, skal familiane gje kvarandre ein klem.
15. Og ved middagen skal familiane sittje ovanfor kvarandre, og etter middagen skal alle danse og ha det moro.”
16. Eg lufta ideen for Boris og han tykte det var ein kjempeide.

17. Eg lurte på om familiane forstod hensikten ved å feire bryllaupet slik vi no hadde tenkt.
18. Vi fekk håpe det beste.

19. Vi steig ut av flyet og vart møtt av ein taxi som tok oss til hotellet.
20. Det låg omtrent ein kilometer frå grensa der vi skulle gifte oss.
21. Hotellet hadde framleis arr etter krigen, men vi fekk det beste rommet.
22. Og dersom det var det beste rommet på hotellet, tør eg ikkje å tenkje på korleis dei dårlegaste romma såg ut.
23. Tapeten var grå med rosa malingsflekkar som viste igjennom, det eine vindauget var av #plast, toalettet er opprinnelig skrevet på linjen over# plast, toalettet var eit hol i golvet, dusjen var ein hageslange med bare kaldt vatn og sengene var to madrasser med eit teppe som dyne.
24. Boris såg ut av det vindauget som var av glas.
25. Han kunne sjå grenseovergangen med kikkert.
26. "Kom her Ines, sjå…," sa han med skjelvande stemme.
27. Det eg såg var nokre få, stakkars tre som kunne knekke når som helst.
28. Det heile såg ut som månen.
29. Aude og forlatt med store holer overalt.
30. Begge var lamslått, men bryllaupet skulle gjennomførast om det så blåste full storm og snøen lava ned.

31. Den store dagen kom.
32. Sola skein og det var varmt og fint.
33. Boris drog i forvegen og eg skulle komme etter ca 2 timar.
34. Mamma hjalp meg med kjolen og håret, og pappa satt nervøs på ein liten krakk.
35. Begge skraut over kor stolte dei var over at eg hadde fått ein sånn flott type som Boris.
36. Då taxien kom til grensa var Boris rasande.
37. Han hadde krangla med ein av grensevaktene.
38. Grensevakta hadde ikkje høyrd om noko bryllaup, så han trudde det var eit påfunn for å komme over grensa på.
39. Men den norske FN presten vi hadde leigd, kom akkurat i grevens tid og forhindra eit slagsmål.

40. Seremonien starta etter litt fram og tilbake.
41. Familiane stilte seg på rekje og presten begynte å lese.
42. Eg kunne nesten ikkje vente til vi kunne setje på ringane.
43. Men plutseleg som eit lyn frå klar himmel, høyrer vi eit skot.
44. Boris tar seg til overarmen og hyler av smerte.
45. Alle kom med eit forskrekka hyl og kasta seg til bakken.
46. Eg var heilt fortvila.
47. Kven kunne gjere noko sånt?
48. Det svaret fekk vi snart.
49. Eit par av vaktene slapp hundane sine, og gjerningsmannen vart tatt innan fem minutt.
50. Det var ein tsjetsjenar.
51. Han hata russarar og ville ikkje ha noko foreining med sånt pakk.
52. Mannen vart sendt til fengsel, medan Boris og ein av hundane vart lappa saman.
53. Det var heldigvis "bare" eit kjøttsår han hadde fått i armen, og hunden hadde fått eit risp i øyret av mannen som skaut.

54. Foreløpig hadde bryllaupet vore eit mareritt, men no kunne vi endelig fortsette.
55. Og grensevaktene vart sjølvsagt invitert på middag for den fantastiske arrestasjonen.
56. Hundane fekk kvar sitt bein som dei gnagde fornøgd på.
57. Etter middag var det full fest.
58. To av grense-vaktene og faren min spelte trekk-spel.
59. Alle dansa, sang og lo.
60. Eg trur til og med hundane var glade for å få ein fri dag.
61. Dei sprang logrande og bjeffande rundt oss, og heile dagen utvikla seg til å bli den lykklegaste dagen eg nokon gong har hatt.

62. Tross alt.
63. Bryllaupsbileta vart ganske dramatiske.

64. Men når eg ser på bileta må eg bare le.
65. Det ser ganske komisk ut der vi står, eg tilsølt i blod, Boris med armen i fatle og godt bevokta av vepna grensevakter med hundar.

Vedlegg 7-9

Kode: 450018
Oppgavenummer: ?
Elevens karakter i sensuren: 5

(Utan overskrift)

1. Det var stille og mørkt.
2. Foruten vinden var det bare bilene som hastet forbi, som ødela stillheten de# vakre høstkvelden.
3. Ute på terrassen satt Ove og trakk inn i den friske lufta, mens han funderte på livets mysterier og tvinnet tommel-totter.
4. Han kunne høre TVen surre der inne på stua.
5. Døra var åpen, så han hørte hva de sa, på nyhetene.
6. Lyset fra TVen flakke# urytmisk over gjerdet rundt ham gjennom døra, mens dagens forferdel# nyheter rullet sin faste runde over skjermen.
7. Krig og elendighet, sult og drap, det var samme regla hver eneste dag.
8. Tilslutt kom som vanlig et litt positivt og humørfylt innslag, så folk ikke begår selv mord.

9. Ove tenkte på alle de som opplevde alt det forferdelige.
10. Ungdommer på hans alder.
11. Han kunne ikke forestille seg et slikt liv.
12. «Jeg har det kanskje ikke så verst allikevel!»
13. Mumlet han omtrent uhørlig til seg selv, løsnet bremsene på stolen og trillet inn i stua igjen.

14. Vekkerklokka ringte som vanlig alt for tidlig neste morgen.
15. Ove vred seg rundt og dyttet den i gulvet
16. Det ble stille.
17. Men ikke lenge, for etter ti korte minutter stod moren i døra.
18. Etter den nokså vanlige belæringen om sløve ungdommer, hjalp hun ham opp i stolen, og deretter med noe av morgenstellet.
19. Hun lagde også en ganske tørr frokost, før hun dro til arbeidet.

20. Ove satt ved kjøkkenbordet og tygde motvillig på ei skive.
21. Han hatet denne rullestolen.
22. Hatet den!
23. Hvorfor skulle noe slikt skje med akkurat han!
24. Var han for livs-glad før, slik at Gud måtte sette inn en bremse?
25. End husket han ulykken som om det var i går
26. Den røde bilen som kom mot ham idet han krysset veien over gang-feltet.
27. Hvordan kunne han vite at bilen ikke ville stoppe?
28. Han husket slaget i hofta idet bilen traff.
29. Blodsmaken i munnen da kan ble slynget over.
30. Hvordan det svartne# foran øynene på ham før han visstnok skulle ha landet i gata, med ryggen so støtdemper, tenkte han.

31. Føreren av bilen var bare 15 år, fikk høre det i ettertid.
32. Han hadde tjuvlånt bilen til faren sin og øvelseskjørt litt på egen-hånd.

33. Uten å være helt sikker på det, følte ikke Ove noe nag ovenfor gutten som hadde kjørt på ham.
34. Han lot som om han ikke gjorde det iallefall, selv om han mange ganger hadde tenkt det mot-satte.

35. Det ringte på døra.
36. Han trillet bort og åpnet.
37. Der stod sjåføren som vanlig.
38. Skolen hadde han helt glemt.
39. «Ehh, jeg er litt syk idag», unnskyldte han seg med et dårlig stykke skuespill.
40. Sjåføren sa litt irritert at slikt skulle Ove ringe å si ifra om, og Ove unnskyldte seg no k en gang.
41. «Det skjer ikke igjen», forsikret han sjåføren om og smelte igjen døra litt for brått egentlig.
42. For første gang siden ulykken for 6 år siden skulle han virkelig tenke gjennom saker og ting.

43. Ove løftet seg ut av den klamme rullestolen og ned i sofaen.
44. Det var ikke lite lett å begynne og tenke igjen nå, så han slo på TVen koblet av med den en stund.
45. De vanlige såpe seriene gikk sin vante gang, og Ove ble litt døsig og tung.
46. Han tenkte på livet som det var før ulykke# da han var var en glad, populær gutt på 10 år.
47. Det var ikke lenge til sommerferien, og han og kamerate# gledet seg vilt.
48. Hver eneste soldag var de nede på stranda og bade# og hadde det gøy.
49. Like visste han da, om at han måtte tilbringe hele sommerferien sengeliggende, mens sola skinte gjennom de blafrende gardinen, og den varme sommer-vinden ertet i ansiktet.

50. Da Ove kom på skolen igjen, var alt annerledes.
51. Alle de vennene han en gang hadde, snakket ikke med han lenger.
52. Visst hadde de besøkt ham på sykehuset, i alle fall de første ukene.
53. Etter det virket det som om de glemte ham.
54. Glemte hva som skjedde med ham, og at han fortsatt var den samme.
55. Slik var det fortsatt, eller enda verre.
56. I de siste årene terget de han litt der han satt i en krok alene, på hjul.
57. Noen av de tidligere kompisene hans hadde også fått seg moped, og ofte slengte de noen kommentarer som egentlig var litt morsomme, men som likevel dyttet kniven enda litt lengre inn i det triste hjertet hans.
58. En gang han fikk spørsmålet om å kappkjøre brast han bare ut i gråt.
59. Tårene randt da, akkurat som nå.

60. Ove rykket litt på nesen, en tung tåre falt fra tippen.
61. Sannelig var det ikke enkelt å være han.
62. Tenk om dette aldri hadde skjedd.
63. Da hadde han sust rundt på moped sammen med de andre, hatt det kult på stranda om sommeren og kjørt snowboard om vinteren.
64. Men istedetfor så satt han da her, i sofaen, med rullestolen rett ved siden, som sin eneste venn.
65. Eller uve#

66. Det smalt i døra.
67. Ove så på klokka, som nærmet seg fire.
68. Han hadde visst sovnet i sted, tenkte han.
69. Det var moren hans, så han lot som om han sov.
70. Han orket ikke snakke med henne nå.
71. Han ville bare ligge her, å tenke på hvordan livet er, og hvordan det kunne ha vært.

72. Aller helst vil han tenke på hvordan livet KUNNE ha vært.

Vedlegg 7-10: Bråkebøtta Jilly

Kode: 620010
Oppgavenummer: 2
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Bråkebøtta Jilly** #Bord under overskrifta.#

2. »Hva i ..... gjør du på min pult?»,
3. Jilly formelig spyttet ordene ut og sendte den forskremte Camilla et giftig blikk.
4. »Jeeg baare..... jeg sitter bare her og prater med Cha-lotte,» fikk Camilla stammet frem, mens de lyseblå øynene flakket rundt i det røde klasserommet, hvor omtrent halvparten av elevene var kommet, og stod nyskjerrig og fulgte med på opptrinnet.
5. »Hvis ikke du fjerner deg og det litt brenn-kvikt, vil du havne utenfor vinduet i den røde containeren du ser,» raste Jilly mens hun pekte med en lang pekefinger på den skitne, illeluktende søppeldunken utenfor.
6. »Der har du alltid hørt hjemme, din feite, stygge lille.....!
7. Hun snudde på hælen og fløy ut av døren mens hun pei-let inn jentedoen.

8. »Frekking», tenkte hun foraktelig, mens hun så seg selv kritisk i speilet.
9. Hun hadde aldri hatt noe til overs til Camilla, og når hun da frekt og frei-dig går og sitter seg på Jillys pult, var det mer enn hun kunne tåle.
10. Hun tar opp en blå børste, som hun raser gjennom det halvlange blonde håret med.
11. »Auuu», utbryter hun høyt idet hun traff på en liten vase.
12. Børsten faller med et dunk i bakken.
13. Idet hun skal bøye seg og ta den opp ser hund øren bli lukket opp på gløtt, for deretter og stille bli lukk-et igjen.
14. Hun må smile for seg selv.
15. Sikkert noen av førsteklassingene som hun gang på gang har overhøvlet for små filleting, og som når de ser henne heller går en lang omvei enn å treffe henne.

16. Før hun går til biologitimen som starter om fem minutter, kaster hun et langt blikk i speilet.
17. Høy, slank, dyre moteriktige klær (utfordrende), blå øyne, et nydelig blondt halvlangt hår og et vakkert ansikt, som med en erfaren hånd er lagt på et lag med sminke.
18. Vakker.
19. Ja, vakker var hun, og det visste hun godt.
20. Selvsikkert gikk hun ut av døren med hodet høyt hevet.
21. Hun, nei hun hadde ingenting å gjemme seg for.
22. 2B.
23. Andre klasse ved Troms vid-eregående skole.
24. Med sakte skritt nærmet hun seg.
25. Skiltet hang på den lukkede døren, og fra innsiden hørte hun mumlende stem-mer.
26. Brått rykket hun opp døren som et piskeslag mot den rolige stemningen.
27. Ikke en sjel sa noe idet hun trådde inn, i dette sekund kunne man hørt den berømte knappnålen falle.
28. Jilly spankulerte rett bort til Noras pult.
29. »Hei, Jilly», hilste Nora, den søte mørkhårede venninnen hennes blidt.
30. Jilly prøvde fortvilet og skjule det smilet som lekte i munnvikene hennes, men til ingen nytte.
31. »Hei,» svarte hun kjapt, men idet hun skulle slippe ordstrømmen løs, kom herr Pettersen inn.
32. Jilly reiste seg opp, sendte Nora et opgitt blikk og gikk tilbake til hennes egen pult.

33. Idet Jilly åpnet døren hjemme skjønte hun at noe var galt.
34. Det var helt stille i huset, bortsett fra knurr-ingen fra Bongo, den svarte labradoren, som avbrøt knurringen med noen bjeff da han hørte at ytterdøren ble åpnet.
35. »Bongo,» ropte Jilly med en nerøs undertone.
36. Men Bongo ble der han var, ja, han kom ikke logrende mot henne i full fart som han brukte.

37. Jilly sparket av seg skoene og hastet inn i rommet inn i rommet.

38. Først fikk hun øye på Bongo.
39. Skjelvende og med et redd uttrykk iøynene, skjønte Jilly at noe måtte ha hendt.
40. Med hamrende hjerte gikk hun sakte mot den skremte hunden.
41. Da så hun det.
42. Moren lå helt i ro på gulvet ved siden av sofaen i en forvridd still-ing.
43. »Nei, Nei,» Jilly hylte idet hun bøyde seg over moren.
44. Hun pustet ikke og i ansiktet var det kommet en farlig hvit farge.
45. Jilly brast i gråt.
46. Hulket, hylte og slo rundt seg.
47. Hun var helt ute av kontroll.

48. Det gikk ikke, nei, livet var ikke så grusomt, Gud kunne ikke gjøre dette mot henne.
49. Ta fra henne det kjæreste hun hadde, nemlig moren, den elskede moren hennes, moren, den eneste personen hun hadde vært seg selv sammen med.
50. Moren, den eneste personen som visste hva som bodde i Jilly, det gode i henne.
51. Joda, hun hadde en far, men faren var på jobb hele tiden og den tiden de var sammen var minimal, og av den grunn hadde de aldri fått det samme forholdet som hun og moren.

52. Faren, å nei, faren hadde hun glemt.
53. Hun stabbet seg opp på bena, og gikk vaklende bort til telefonen.
54. »Faar,» hun ropte gråtkvalt inn i røret.
55. Men før hun fikk slått nummeret, fikk hun et nytt gråteanfall.

56. Etter fem- ti minutter var hun klar til å prøve på nytt.
57. Med bustete hår, røde ophovne øyne, rennende nese og tårer trillende nedover kinnene slo hun nummeret til farens jobb.
58. Med en følelse av at munnen var om-gjort til sandpapir satt hun og ventet på svar.
59. »Hallo, du er nå kommet til advokat herr Bergs sekretær.
60. Er det noe jeg kan hjelpe deg med?
61. »Pappa,» Jilly fikk på en eller annen måte hulket det frem.
62. »Jeg må prate med pappa!»
63. »Jilly?!,» sekretæren kom en halvt spørrende og halvt bekreftende tone.
64. En kort stillhet fulgte, avbrutt av noen hulk og en sår snufsing.
65. »Okey, du skal få han snart,» kom det forsiktig fra sekretæren.
66. Like etter kom faren i telefonen.
67. 2 uker senere var Jilly ennå ikke tilbake på skolen.
68. Alle visste nå hva som hadde skjedd.
69. Det hadde vært et skjebnesvangert hjerteinfarkt.
70. Moren til Jilly, som Jilly alltid hadde vært så glad i, hadde brutalt blitt revet fra henne.
71. Tilbake stod Jilly, Bongo og faren hennes, den kjente advokaten Karl Berg.
72. Alle tre var i dyp sorg, selv hunden oppførte seg som han hadde mistet det kjæreste han hadde eid.

73. En del hadde vært i begrav-elsen, men etter det var det kun Nora som hadde hatt kontakt med Jilly.
74. Men selv hun følte ikke at hun var til stor hjelp.
75. De to gangene hun hadde besøkt Jilly, hadde hun følt det som om Jilly var på vei inn i de døves verden.
76. Enten gråt hun eller så stirret hun tomt foran seg.
77. Det var et sørgelig syn.
78. Den gamle Jilly var som revet bort, og den gamle Jilly var nok en »person» de aldri ville få se eller møte igjen.

79. Den gamle Jilly kjeftet, kom-manderte, mobbet medelever til en viss grad, lagde liv og røre og det var hun som styrte alt som var å styre.

80. Det var nok en god del av elevene som var lettet over å slippe (deri-blant Camilla) og ha henne på skolen.
81. Men en del hadde nok også medfølelse for henne.

82. Jilly selv følte at hele livet hadde falt i grus, og til tider følte hun også at hun ikke hadde noe å leve for.
83. Men i løpet av de to ukene hun hadde sørget over moren, hadde hun også fått et annet syn på livet.
84. Livet var for kort til å leve dårlig.
85. Livet tar, og livet gir.
86. Jilly har også tenkt mye på sin gamle oppførsel, og hun skjemmes skikkelig.
87. Hun har lovet seg selv at hun aldri skal komme i nærheten av å oppføre seg slik igjen.
88. Forandring.
89. Forandringen er skjedd, og den forandringen ble et faktum den dagen Jilly møtt opp på skolen igjen.

Vedlegg 7-11: Sommarfuglar i snø i juni

Kode: 130021
Oppgavenummer: 3
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Sommarfuglar og snø i juni**[10]

2. Ein ting veit eg, og det er at eg er ei jente.
3. Akkurat det er vanskelig å ta feil av.
4. Men elles er eg usikker.
5. For kven er eg eigentleg?
6. Ingen har fortalt meg det hittil, eller prøvd å forklare meg kvifor eg er her.
7. Antageleg fordi ingen veit det.
8. Eg får nok ikkje greie på det før eg har satt meg på siste buss til Verda Der Oppe, og møter Den Allmektige Gud som visstnok er grunnen til at du og eg og dyra og plantene faktisk finst.
9. Viss eg treff han, då.
10. For eg er neimen ikkje sikker på om han er der.
11. Juni er ein fin månad, meiner mamma og pappa.
12. For då vart eg fødd.
13. Eg skjønar ikkje kva som er så spesielt med juni (dersom det ikkje tek til å snø, vel og merke)
14. Men eg er no her, og det må vel ha sine grunnar det og.
15. Som dei fleste andre ting.
16. Eg sit ofte og undrar meg over kva meininga med livet eigentleg er.
17. For er det noko eg er flink til, så er det å tenkje.
18. Eg meiner det er sunt.
19. Som regel tenkjer eg altfor mykje, og blir forvirra av den grunn.
20. Frivillig forvirra.
21. Så langt har eg ikkje funne ut av det.

22. Eg likar ikkje det eg ser når eg kikkar i ein spegel.
23. Eller noko som fungerer som ein spegel.
24. For eg er snart seksten år og jente; og og det er ikkje mange sekstenårige jenter som likar å sjå seg sjølv i spegelen.
25. Forklaringar finst, åjada, men ingen av dei veit noko om kva eg føler og trur.
26. Eg veit det ikkje eingong sjølv, til tider.

[10] Eleven brukar to avsnittsnivå, innrykk og hoppar over linje. Det blir ikkje markert av meg.

27. Så alle forskningar som er gjort på ungjenter med spiseforstyrringar og kroppsfiksering, er ikkje noko anna enn spekulasjonar frå folk som vil vise at dei veit meir enn andre.
28. Etter mi meining.

29. Ingen skal få meg til å gjere noko eg ikkje har lyst til å gjere.
30. Vil eg ikkje, så vil eg ikkje!
31. Ferdig med det.
32. Eg meiner eg fortjener respekt på lik linje med alle andre.
33. Dei som ikkje eig respekt for folk, har heller ikkje respekt for seg sjølv.
34. Og det er leit.
35. Eg tenkjer ofte at det ikkje er alle som har det like godt som meg.
36. Den tanken fortel meg at eg bryr meg om andre menneske, men ikkje kven eg er.
37. Jo meir eg får svar på, jo fleire spørsmål dukkar opp, og det største er kvifor eg lurar på alt saman.
38. Eg trur ikkje eg kjem til å få svar på akkurat det.

39. Nei, filosofiens verd er nok for stor.
40. Det er mykje å undrast over, og det kjem stadig meir.
41. Også for meg.
42. Kven eg er, kan samanliknast med eine sommarfugl i liten kuling; eg veit aldri kvar eg endar opp .
43. Kva eg vil kome til å støte på av folk, utfordringar og problem, veit eg heller ikkje.
44. Hadde eg gjort det, ville livet ha vore kjedeleg og utan meining.
45. Så eg kjem til å halde fram med å spørje viss eg lurar på noko, og eg kejm aldri til å slutte og tenkje.
46. Kanskje eg ein dag finn eit svar på alt saman.

Vedlegg 7-12: Spiseforstyrrelse et problem

Kode: 230013
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 3

1. **SPISEFORSTYRRELSE ET PROBLEM.**

2. Bare en liten matbit til så er det badet neste.
3. Jeg er et nytt menneske og mye tynnere.
4. Slik liker samfunnet meg.
5. Dagene går og jeg blir bare finere og finere.
6. Alle sier til meg at jeg er blitt for tynn, men speilet sier at jeg fortsatt har litt for mye fett.

7. Det er dager da jeg spiser mye, og dager jeg ikke spiser noe.
8. Men jeg overlever jeg.
9. Jeg har ikke noen problemer.
10. ”Ancy kom ned,”
11. det er mamma som roper fra stuen.
12. Jeg går sakte ned trappen.
13. Hva kan det være?
14. ”Ancy!”, mamma er irritert.
15. ”Jeg kommer,” svarer jeg.
16. Jeg går inn i stuen og der står mamma med en fyr jeg ikke kjenner.
17. ”Hils på doktor Lie,” sier hun.
18. Hva søren, en lege her.
19. Tankene mine går i surr.
20. ”Hvorfor er han her?”, sier jeg.

21. ”Doktor Lie skal bare undersøke deg vennen,”
22. mamma ser bort på meg.
23. ”Undersøke meg?
24. Meg er det da ikke noe galt med,” sier jeg.
25. ”Så du er Ancy.
26. Deg har jeg hørt mye om,” legen tar til ordet.

27. Hjelp mamma har klikket, nå har hun fortalt legen alt om meg.
28. Da legen var gått sa mamma: ”Det var da ikke så gale!”
29. Ikke gale?
30. Nå hadde jeg fått hørt om modeller med spiseproblemer og slankepress, og gud vet ikke hva.
31. Kaller hun det ikke gale.

32. Dagene gikk og nå var sommerferien snart slutt.
33. Bare vent nå skulle alle synest at jeg var perfekt, kanskje jeg også kunne skaffe meg en modell jobb.
34. Den dagen da skolen begynte igjen, gikk jeg med en lilla bukse og en hvit overdel.
35. Nå skulle alle få se meg, vakre meg.

36. Folk måpte da jeg kom inn klassedøren.
37. Det var det jeg tenkte, de synest at jeg er blitt vakker.
38. Noen dager senere fikk jeg vite at det ikke var fordi jeg var blitt flott at de måpte, men fordi jeg så ut som et beinrangel.

39. Jeg hadde vært hos legen en til gang og han hadde tat noen bilder av meg.
40. Nå da jeg fikk se de forstod jeg hvor tynn jeg var blitt.

41. Det er fælt å tenke på at samfunnet legger slikt press på deg.
42. Nå var jeg i samme sted som alle modellene.
43. Hvorfor vil folk ha oss slik?
44. Jeg tenkte tilbake på alle dagene jeg hadde brukt på å spise og kaste opp.
45. Alt, absolutt alt var til ingen nytte.
46. Tenk at samfunnet kan ødelegge deg så mye.

47. Måneder gikk og jeg begynte å bli bedre.
48. Legen hadde gitt meg en plan over hva og når jeg skulle spise.
49. Vennene mine var glad for at jeg begynte å bli mitt gamle jeg igjen.
50. Marielle var spesielt glad for det.
51. Hun har også vært igjennom det samme.
52. Og nå er hun faktisk flottere enn når hun var tynn.

53. Men det er da ikke rart.
54. Hun hadde jo ingenting igjen på kroppen.
55. Nå er hun akkurat passe fyldig og med langt blondt hår.
56. Tenk hvor mye bladene og tv påvirker oss.
57. Jeg synest at moten skal være at vi er <overstryking> tykk.

58. Den var jo det i gamle dager.
59. Da likte jo bare guttene fyldige jenter.
60. Hva fikk det til å snu?
61. Ikke vet jeg.
62. Men en ting er sikkert jeg hater moten som er nå.

63. Den 13. November ca. kl.13.00 kollapset jeg.
64. Det eneste jeg husker er at jeg satt på pulten min på skolen.

65. Så ble alt svart.
66. Det neste jeg husker er at jeg våknet opp på sykehuset i byen.
67. Byen heter forresten Iowa.

68. Da jeg våknet så jeg rett opp i øynene til Lie.
69. ”Ligg rolig,” kommanderte han.
70. ”Du har hatt et anfall.”
71. Jeg forstod det ikke,jeg var da nesten blitt frisk igjen.
72. ”Ta det med ro.
73. Det er ikke farlig.
74. Det skjer med de fleste,” sa Lie med svak stemme.

75. Jeg ble utskrevet fra sykehuset dagen etter.
76. Og nå er jeg blitt mitt gamle jeg.
77. Forresten jeg har glemt hvordan jeg ser ut.
78. Jeg har kort brunt hår og blå øyne.
79. Jeg er 175cm høy og nå mangen flere <overstryking> kilo enn før.

Vedlegg 7-13

Kode: 500003
Oppgavenummer: 2
Elevens karakter i sensuren: 5

(Utan overskrift)

1. Elise er en jente på seksten år.
2. Hun bor alene med moren sin, i en leilighet i Asker utenfor Oslo.
3. Foreldrene hennes ble skilt for tolv år siden, da hun bare var fire år.
4. Hun husker nesten ingenting av det, bare at hun var glad for at hun fikk bo sammen med moren sin.
5. Faren hennes var snill han også, men hun likte ikke Siri, den nye dama hans.
6. Etterhvert hadde hun jo blitt kjent med henne, og nå trivdes de godt i hverandres selskap.
7. Elise bodde hos dem annenhver helg, og hver sommer var hun med dem på ferietur.

8. Morens leilighet hadde kun fire rom.
9. Et soverom til hver av dem, et bad og en stue som også var kjøkken.
10. Det ble dermed ikke så mye privatliv på Elise, og derfor var det godt å komme til farens hus.
11. Der hadde hun sitt eget rom, og en TV-stue for seg selv.
12. Desuten hadde hun to halvsøsken på to og fire år der, og hun trivdes i rollen som storesøster.

13. Det var en mandagsmorgen, og Elise og moren hadde forsovet seg.
14. Det var allerede midt i andre time, og Elise skulle ha en viktig prøve i dag.
15. Hun var trøtt, og atpåtil hadde hun fått mensen iløpet av natten.
16. Morgen- gretten og påvirket av ubalansen i hormonene, tok hun til å kjefte på moren.
17. Hun bannte og skreik imot henne.
18. Tenkte ikke i det hele tatt på at moren var akkurat like sent ute som henne selv.
19. -Kunne du virkelig ikke greie å stille den fordømte vekkerklokken?!
20. Hva tror du læreren min sier nå?
21. Å, som jeg HATER deg!
22. Moren sa ikke et ord.
23. Hun bare smurte nisten sin og gikk mot gangen.
24. -Kan du lage middag når du kommer hjem? spurte hun forsiktig.

25. -Nei! hveste Elise.
26. -Ærlig talt Elise, sa moren med hevet stemme.
27. Så sur og frekk som du har vært i morges, er det det minste du kan gjøre.
28. Men svaret hun fikk skulle brenne seg fast hos dem begge; -Tenk om jeg hadde bodd hos pappa og Siri!
29. Da hadde aldri dette skjedd.
30. Da hadde jeg bodd i et ordentlig hus også.
31. I stedet for denne rønna.
32. Moren snudde seg brått, og forsvant ut i trappeoppgangen.
33. Elise forsatte å rope etter henne, men kjente etterhvert et stikk av dårlig samvittighet.
34. Hun løp bort til vinduet og så på at moren fant frem sykkelen sin.
35. Hun så hvordan hun tørket vekk noen tårer fra kinnene, og begynte straks å gråte litt selv.
36. -Hvordan kunne jeg? tenkte hun med seg selv.

37. Hun kom til skolen halvveis i tredje time, og rakk akkurat prøven som var flyttet til fjerde time.
38. I femte og sjette time hadde hun gym.
39. Hun hadde glemt gymtøyet, og læreren gav henne tillatelse til å dra hjem.

40. Vel hjemme begynte hun å forberede seg på forsoning med moren.
41. Hun lagde taco til middag, og bakte en sjokolade kake.
42. Hun hadde god tid, for moren pleide ikke være hjemme før i halv fire-tiden.
43. Da hun var ferdig med maten, satte hun seg ned foran TV'en.
44. Før hun visste ordet av det var klokka blitt fire, men moren hadde ikke kommet hjem.
45. Elise fikk en ekkel følelse inni seg, for hun brukte alltid å ringe hvis hun ble sen.

46. Elise gikk bort til vinduet, og så en gruppe mennesker stå samlet i en ring like utenfor gårdsplassen til blokka.
47. Fem meter unna ringen sto en svart stasjonsvogn med en stor bulk på fronten.
48. Sjåføren var tydelig oppskaket.
49. Han holdt hendene over øynene, og det så ut som om han gråt.

50. Elise flyttet blikket tilbake til menneskene, og fikk øye på en bylt som lå midt inni der.
51. Det var en person med hvit jakke.
52. En lyserød sykkel lå slengt i grøfta ved siden av.
53. -Mamma? ropte hun, og retti sekunder senere befant hun seg midt inne i menneskemassen, som etterhvert ble større og større.
54. Hun bøyde seg ned og strøk det lange brune håret bort fra pannen hennes.
55. Et blodig ansikt kom til syne.
56. Det rant blod ut av munnen hennes, og nesen var knust.
57. Hendene var skrapet opp, og hun hadde store hull på knærne på buksa.
58. Den hvite jakka var gjennom trukket av blod.
59. Elise ristet i moren; men hun fikk ingen kontakt.
60. Hun hikstet og gråt, og prøvde å finne pulsen på halsen hennes.
61. Ambulansen ulet i det fjerne, og straks var den fremme på gårdsplassen.

62. Ambulanse legen konstaterte at moren var død.
63. Elise fikk bli med i ambulansen, og derifra ringte de faren.
64. Han dro fra jobben, og møtte Elise på sykehuset.
65. Det var godt å få noen trøstende ord, og hun stanset gråtingen en liten stund.

66. Elise ble vist inn til en psykolog, mens faren fylte ut diverse papirer og skrev under på et par rapporter.
67. Til psykologen fortalte hun om det som hadde skjedd om morgenen.
68. Det var godt å høre at han forsto, og at han lovet å hjelpe henne.
69. Hun hadde en vond skyldfølelse som det antakelig ville ta litt tid å bli kvitt.
70. Psykologen skulle besøke henne jevnlig.

(avsnitt)

71. På vei hjem fra sykehuset kjørte Elise og faren innom leiligheten og hentet Elises nattklær, toalettsaker og noen rene klær.
72. Klærene hun hadde på var det fremdeles blodflekker på, og det var en ekkel påminnelse om morens død.
73. Etter en lang kveldsmat med faren og stemoren, la hun seg i senga si.
74. Det var vanskelig å sove.
75. Med en gang hun lukket øynene så hun moren som forsvant ut i trappe oppgangen.
76. Taus som en østers på havets bunn.
77. I det neste øyeblikket, så hun morens blodige ansikt, og en gravsten med morens navn.
78. Tankene surret rundt i hodet hennes, og det resulterte i en drøm der moren kjeftet og gav henne skylden for at hun døde..
79. Hun bråvåknet, og satte seg ved vinduet.
80. Himmelen var full av stjerner.

81. -Lurer på om mor kommer til himmelen, tenkte hun.
82. En så fin person som henne fortjener det.
83. -Hvorfor? tenkte hun .
84. Jeg burde dø istedet for henne.
85. Det var jeg som kjeftet.
86. Hun gråt, mens hun forbannet seg selv.
87. Til slutt sovnet hun på gulvet av ren utmattelse.

88. Psykologen kom tidlig neste morgen.
89. De spiste frokost mens de pratet sammen.
90. Han fikk henne til å åpne seg, og hun fortalte han om drømmen og den ekle skyldfølelsen hun bar på.

91. Mormoren og tanten til Elise kom senere på dagen.
92. Sammen planla de begravelsen, og pratet litt sammen.
93. De hadde et godt forhold til Elise, men hun ville likevel ikke fortelle dem om sine opplevelser i forbindelse med morens død.

94. Resten av dagen gikk hun bare rundt i en tåke.
95. Hun hentet mere saker fra leiligheten, og var med Siri og handlet.

96. Da Elise la seg den kvelden visste hun at tiden som lå foran henne ville bli vanskelig.
97. Hun måtte flytte til faren og stemoren.
98. Hun visste at hun ville få det fint der, og at de ville ta godt vare på henne.
99. Selv om det ville bli en vanskelig forandring, ville det være en viktig forandring.

100. Hva framtiden ville bringe, var det ingen som visste.
101. Men med den hjelpen hun ville få, skulle hun nok greie å komme seg gjennom det.

Vedlegg 7-14: Øyvind er en pyse!

Kode: 560011
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **Øyvind er en pyse !** #Spesiell utforming av utropstegnet.#

2. Det var søndag, endelig fri.
3. Dagen han hadde lengtet etter hele uken.

4. Han skjønte egentlig ikke helt hvorfor han gikk å lengtet slik etter denne dagen, han likte den faktisk ikke.
5. Den var liksom så slapp, lange timer som sneglet seg forbi.
6. Han gledet seg besteandig til det ble mandag på en søndag.
7. Mandagene var så og si en helt annen sort av dag.
8. Mandagene var som et friskt pust, en ny start og nye muligheter, men denne søndagen var noe annet.

9. Det var på denne søndagen midt i juni, han skulle på kino med sin siste erindring.
10. Hun var så perfekt, hun het Hanne.
11. Og på måten hennes blonde lange hår, hang slapt i en hestehale bak nakken, og de lange beina hennes nesten danset når hun gikk, fikk det til å ile ned over kroppen hans.
12. Og sist, men ikke minst, måten alle guttene i gjengen siklet vilt og hemnings-løst etter henne, og tanken på at han Øyvind André Hansen hadde noe på gang med henne, gjorde dem gal av sjalusi, frydet han enda mer.

13. Øyvind var populær, han var sjef i gjengen.
14. Alle de andre guttene misunte hans jenteteke, for med hans høge , veltrente kropp, glimtet han hadde i øyet og det kritt hvite smilet, visste han at det var uimotståelig for de fleste.
15. Og de som ikke var på knærne etter han med en gang, måtte han bare kjempe litt for, og Øyvind tapte aldri en kamp.
16. For i en alder av sytten år kunne han alle knepene, triksene og replikkene, han hadde til og med laget seg menge egne triks, som absolutt ingen jente av den menneskelige art kunne motstå.

17. De skulle møtes klokken halv åtte i sentrum, de hadde ikke bestemt noe spesielt sted, men det trengte de ikke heller.
18. Sentrum var ikke av det største, det var en gate, så de regnet med at de kom nok til å finne hverandre.

19. Da Øyvind og Hanne kom inn i salen var den halv full.
20. De skulle se Skrik 3, perfekt kline film.
21. Det var han som hadde valgt filmen, han hadde sett den før, så han visste når det passet seg å stikke tungen ned i halsen på henne.

22. Plutselig hørte de noen gaule: -Hanne, og så en høy og gjennomsjærende latter.
23. De så oppover radene, og der, langt oppe i salen satt det to jenter og vinket intenst.
24. Det var Ingfrid og Kjersti.
25. Ingfrid var en ganske søt, spinkel og stille jente.
26. Øyvind hadde aldri pratet med henne, hun holdt seg liksom litt anonym, men Kjersti der i mot.
27. Hun var en høy, litt kraftig bygd jente, hun hadde mørkt, krøllete hår og lo bestandig.
28. Kjersti var mer av den vulgære sort og hun var på godt lag med alle.
29. Øyvind hadde aldri syntes noe om henne, han var på en måte litt redd henne, hun virket så uanfektet og de andre jentene så opp til henne.
30. han hadde blitt fortalt av en av sine gamle flammer, at Kjersti var den venninnen de kunne slappe av sammen med.
31. Hun var så uhøytidelig og voksen nok til å være barnslig, men Øyvind hatet henne like mye som han syntes hun var skremmende.
32. Hun var så stygg, hun hadde aldri hatt noen kjæreste, og Øyvind hadde funnet ut at hun kunne ikke tenke mye over hva hun hadde på seg.
33. Klærne hun gikk i var både umoderne og utslitte.
34. Og det usminkede ansiktet og vilt voksende hår gjorde ikke tingene bedre.
35. Hanne spurte Øyvind forsiktig om de kunne sette seg sammen med de andre jentene, han så i de vakre øynene hennes at hun hadde veldig lyst, så han kunne ikke annet enn å si ja.

36. Da filmen begynte hadde han klart å lirke armen rundt henne, men han følte at han ikke fikk hennes fulle og hele oppmerksomhet, det var det Kjersti som gjorde.

37. De lo og skravlet, og når filmen var på sitt skummleste, var det Kjersti ,Hanne klamret seg til i ville hyl og latteranfall.

38. Øyvind hatet henne, han hatet henne så intenst at han ble kvalm.
39. Hun var så ufattelig stygg, med de litt store bollekinnene, ikke misforstå, Kjersti var ikke det man kaller tykk, men hun var stor nok til at Øyvind aldri kunne tenke seg å være sammen med henne.

40. [11]-Helvettes kjerring! tenkte han da han gikk hjemover etter filmen.
41. Han hadde ikke fått sjangsen til å forføre henne i senk.
42. Det eneste han fikk til var et raskt kyss på kinnet, og en –jeg håper vi ses i morgen, replikk, men Øyvind ville ikke se henne igjen, bare tanken på henne gjorde han sint.
43. Han hadde mislyktes, mislyktes for første gang.
44. Og alt på grunn av henne, Kjersti.

45. Det gikk noen uker, Øyvind skulle besøke faren sin.
46. Det tok to timer med buss for å komme seg dit.
47. Han avskydde busskjøring, den lange ubehagelige kjøreturen.
48. -Uff, han grøsset.
49. Han fant seg et sete langt bak, han var tidlig ute for det var bestandig fult på bussen på denne strekningen.

50. Da bussen skulle til å kjøre hørte han en stemme bak seg
51. -Er det ledig her?
52. Han snudde seg og så inn i to blåe øyne, det var Kjersti.
53. Han kjente det knøt seg i magen, men han kunne ikke si nei.
54. Øyvind nektet seg selv å prate med henne, han hadde festet blikke på et punkt i setet forran slik at han slapp å se henne.

55. Da bussen stanset på en avsides plass på veien, kom det en mann på bussen, mannen betalte billett, men da han skulle til å gå bakover i bussen, snublet han i sine egne skolisser og falt fremover.
56. Hele situasjonen var veldig komisk, så Øyvind måtte le, og det kunne man godt høre at Kjersti også måtte

57. Og da, etter at de begge hadde fått ledd litt, løsnet liksom alt
58. Øyvind klarte ikke å holde seg lengre, han måtte prate.
59. Noe han ikke angret på da han var kommet fram.
60. Kjersti var så enkel å prate med, de hadde faktisk mange like meninger om ting.
61. Og latteren var ikke langt unna under hele bussturen.

62. Da Øyvind skulle dra hjem igjen, var Kjersti på bussen da også.
63. Og det tok ikke lang tid før de skravlet og lo som to gamle damer.
64. Hele uken etter følte Øyvind seg så lett til sinns, han hadde konstant en slags sommerfuggel følelse i magen, og tok seg selv mang en gang i å tenke på Kjersti, noe han ikke kunne tillate seg.
65. Øyvind klarte ikke å la være, så til slutt ringte han henne, de pratet lenge om alt mellom himmel og jord.
66. Da de la på sjønte han at han var blitt forelsket.
67. Han hadde aldri hatt det slik før, det var bestandig jenta som hadde vært forelsket i han, og han hadde bare hengt på lasset, men nå, han viste jo ingenting.
68. Likte hun han?

69. Øyvind holdt følelsene sine sjult en stund, men til slutt våget han å si det til bestekameraten.
70. Da Roy som han het, hørte dette hold han på å le seg ihjel, og gjentok - du og henne, du og hun stygge!
71. He-He.
72. -Du kommer til å ødelegge hele ryktet ditt, sjønner du ikke det?

[11] Muleg avsnitt i 40. Uklart pga sideskift.

73. Øyvind hadde ventet et lite sjokk fra Roys side, men ikke noe slikt.
74. Han tenkte lenge og vell over det Roy hadde sagt, og han hadde rett.
75. Dette ville ødelegge hele ryktet hans.
76. Så når Kjersti ringte senere på kvelden, fikk han moren til å si at han ikke var hjemme, han ungikk henne så godt han kunne.
77. Og til slutt hadde de mistet helt kontakten.

78. Øyvind kjente at det svei i hjertet hans da han hørte navnet hennes eller så henne, og han hadde hørt at Kjersti aldri hadde blitt så såret før, som da Øyvind brøt kontakten, men han våget ikke, han våget ikke følge hjertet sitt, å han visste at han var en pyse.
79. Øyvind er en <Pyse> pyse.

Vedlegg 7-15: Er ikke vi like mye verd?

Kode: 620013
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Er ikke vi like mye verd?** #Spesiell grafisk utforming av overskrifta.#

2. Kan ikke jeg få se på magemusklene dine Mads!? ropte Carina med det samme hun kom ut i hallen.
3. »Nei, ikke nå Carina, du vet vel at de andre ikke tåler slike sterke scener.»
4. Du vet jo hvor sterk jeg er!?» skrålte Mads tilbake, med ironi i stemmen.
5. »Okey, da!» svarte Carina med tydelig skuffelse i stemmen.
6. Hun ville så veldig gjerne »briefe» med musklene til Mads for de andre jentene.
7. Carina og Mads er kjærester og har vært det lenge!

8. Alle guttene i klassen drømmer om at Carina en vakker dag skal bli deres.
9. Og tar jeg ikke mye feil drømmer sikkert alle jentene om Mads.
10. Han har former som en olympisk gud, høy med mørk brunt, nesten svart hår, mørke øyne, brun på kroppen året rundt.
11. Pene ansiktstrekk og ja, i det hele tatt det alle jenter betegner som deilig.

12. Carina er ikke akkurat »normal» hun heller.
13. Ganske høy, slank og med et godt utviklet brystparti.
14. Lekker rumpe, perfekte lår, skinnende blankt, lyst hår.
15. Ei ekte blondine vil jeg si.
16. Hun har ikke spesielt gode karakterer heller, i motsetning til Mads som kun har femmere og seksere i boka!

17. Jeg skulle ønske at folkene i klassen kunne »vokse litt», oppføre seg som folk flest, skjønne at utsenet ikke er alt.
18. Hvis jeg noen gang skal gifte meg så skal jeg ha ei jente som er god og snill og som har fått rikelig med sunn fornuft.
19. Jeg har ingen ting å by henne utenom min kjærlighet, og den lover jeg skal være trofast, ærlig og åpen.
20. Et lyttende øre, en trøstende skulder, et menneske skapt i Guds bilde.
21. Skapt av Gud.

22. Når skal alle de andre i klassen, på skolen, overalt i verden lære seg det?
23. At vi er mennesker skapt av Gud, i en verden hvor vi ikke lenger er likeverdige.
24. I Guds øyne er vi alle likeverdige.

25. Han har skapt oss alle sammen og vi er alle Guds barn.
26. Uansett om vi tror på Han eller ikke så er vi Hans barn.
27. Guds dyrekjøpte barneskare.
28. Mens vi går her og leter etter den perfekte jenta og den perfekte gutten, sitter Gud i himmelen og kiker på oss og synes vi er perfekte alle sammen!

29. Det er ikke så enkelt dette her.
30. Jeg har verken utseende eller »kropp» som er noe å skryte av.
31. Jeg ville nok ikke ha sagt nei takk til en liten »finpuss» om jeg fikk tilbudet.
32. Jeg går stadig rundt og er deppa, tenker at jeg er »feilen» Gud gjorde i skaperverket sitt.
33. I slike perioder er det ikke greit å tenke på alle som er glad i meg.
34. Det at Gud elsker meg like høyt som alle andre blir umulig å forstå.
35. Da føler jeg meg som en stor, stygg dust.
36. Alt jeg foretar meg blir galt og det jeg ikke gjør blir galt det også!
37. Det er ikke enkelt å tenke positivt når det eneste du blir »foret» med ,(i alle fall på skolen), er negativt.
38. Mamma har sagt at hvis noen av hennes barn skulle bli mobbeofre var jeg den siste hun hadd# trodd det skulle bli.
39. Men der tok hun feil.
40. Det er nok bare å innse at jeg er »den stygge andungen» i familien vår!

41. »Neimen, er det ikke Lille-Lars som står her?
42. Få se på fiskekakene sine!
43. Kan de noen gang bli kalt muskler, mon tro?
44. Carina hånflirte og kikket spent på meg.
45. Hun elsket å gjøre dette.
46. Jeg gadd ikke svare henne.
47. »Lille-Lars, få se da?!»
48. hun satte et par »bedende hundeøyne» på meg og brukte »tiggerstemmen» sin.
49. Men fikk ingen respons!
50. I det samme kom gymlæreren og startet timen.

51. Hadde de bare ikke rakket så ned på kroppen min.....
52. Kanskje de er sjalu for at jeg har gode karakterer?
53. Egentlig vil jeg ikke kalle det mobbing.
54. Det er jo bare noen spydige kommentarer.
55. Men de blir gjentatt daglig..... og da kalles det vell mobbing.
56. Kjipt altså!
57. Det har pågått i noen år nå.
58. Godtroende som jeg er så håpet jeg det hele skulle gi seg når vi kom til allmenfag-lig linje ved Videregående skole.
59. Vi er da store nok til å kommunisere som folk flest.
60. [12]Til alles forbauselse har jeg begynt på treningsstudioet.
61. Sjefen der har laget et trenings program kun til meg.
62. Jeg blir sterkere av det.
63. Jeg skal aldri slå noen av dem for å bevise at jeg slett ikke er veik.
64. Nei, jeg skal heller prøve meg med ordets mekt.
65. Flere i klassen har nemlig begynt å tro på Gud.
66. At han er den som står bak dette unike skaperverket.
67. Det kan jeg bruke mot dem!

68. Jeg bestemte meg for å gjøre ende på denne mobbinga etter gymmen i dag.
69. Jeg har fått en avtale med klasseforstander Brekke om å få bruke en del av klasserådstimen senere i dag.

[12] Muleg avsnitt i 60 og 108. Uklart pga sideskift.

70. Dermed får hele klassen høre det samtidig.

71. Endelig har roen lagt seg i klasserommet.
72. Jeg trodde jeg skulle være kjempenervøs nå, men jeg tror Gud har gitt meg styrke til å gjennomføre dette.
73. Lærer Brekke kremter og allevender seg mot ham, men han bare nikker mot meg og sier: »vær så god Lars, ordet er ditt!»
74. De snur seg fort, visker og tisker, fniser og ser nysgjerrig på meg.

75. Jeg holder »maska» helt normal, reiser meg og går fram til kateteret.
76. Straks senker stillheten seg.
77. Jeg trekker pusten dypt.
78. Kjenner at jeg slapper av.
79. Åpner munnen og sier: »Dette var vel uventet, tenk Lille-Lars tar ordet!
80. Jeg vet at mange av dere nå tror på Gud, at han står bak dette fantastiske skaperverket.
81. I den forbindelse vil jeg gi dere en påminnelse.
82. Klager du på klærne mine, så klager du på skredderen.
83. Klager du på skoene mine, så klager du på skomakeren.
84. Klager du på meg så klager du på Skaperen.
85. »Jeg trekker pusten igjen og lar det bli en liten pause, så sier jeg: »takk for oppmerksomheten!»
86. Og går stille ned til pulten igjen.

87. Den tenker jeg satt!
88. Det er ikke en lyd i klasserommet.
89. Alle som en ser ned i pultplata.
90. Lærer Brekke svelger og svelger, han har aldri tillatt seg å vise slike følelser for klassen.
91. Det er liksom privat.
92. Jeg hører noen hulke og plutselig, uten noen form for forvarsel reiser Carina seg hoster litt og ber om ordet.
93. Lærer Brekke nikker bare.

94. Hun skjelver i knærne, må støtte seg til pultene på vei opp mot kateteret.
95. Lærer Brekke sitter bak i klasserommet.
96. Øynene hennes er blanke og flakker rundt om i klasserommet før de til slutt hviler på meg.
97. Carina har trodd på Gud siden hun var barn.
98. Familien hennes er »kirkekristen», som det kalles.
99. »Du Lars har fått meg til å våkne!
100. Det vil jeg takke deg for.
101. Jeg har aldri tenkt på at det var noe så fælt jeg gjorde med å prate sånn om deg.
102. Det skal ALDR# gjenta seg. »
103. Stillhet.
104. Lærer Brekke snufser nå høylydt og de andre i klassen er grepet av stundens alvor.
105. »Jeg vil be deg om å tilgi meg Lars, selv om det ikke er enkelt.
106. Du er ingen pusling lenger, men den eneste i denne fordømte klassen som har noe mot.
107. Eller skal jeg kalle det bein i nesa?!

108. Carina fomler seg ned på plassen sin.
109. Hun har snakket med gråtkvalt steme, nå kan hun ikke holde gråten tilbake mer.
110. Mads kommer bort til henne og gir henne en lang trøstende klem.
111. Så retter han seg opp og sier: »Jeg tror jeg har hele klassen med meg når jeg sier at du Lars har vist deg som den modigste av oss i dag!
112. Jeg vil også be om unnskyldning for alle årene med ekle »sleng kommentarer», eller rettere sagt mobbing!»

113. Jeg nikker til Mads og svarer: »Det er greit, jeg skal ikke gå rundt og klandre dere for deres uforstandighet mer!
114. Men lov meg at dere skal lærer dere å sette pris på hvreandre, rose hverandre og prøve å innse at vi er like mye verd.»
115. Stemmen min er klar og tydelig med en bestemt undertone.
116. Jeg takker Gud i mitt stille sinn for hjelpa.

117. Lærer Brekke pusser nesa, tørker tårene bak de svære brille glassa og sier: »Takk for en viktig påminnelse Lars!
118. Takk til Carina og Mads, dere andre husk hva dere har lært i dag.
119. Nå kan dere ta pause!

Vedlegg 7-16: Kroppsfiksering - eit stort problem

Kode: 410008
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Kroppsfiksering – eit stort problem**

2. I dag er det blitt slik at me menneske er veldig opptekne av kroppen.
3. Ikkje det indre men det ytre.
4. Mange er ikkje nøyd med den kroppen dei har, og prøver å endre han.
5. Dette kan gå ut over helsa og kan bli veldig farlig dersom det går for langt.
6. Kven har skulda for dette?
7. Modellar og TV-stjerner kanskje?
8. Dei feste ynskjer vel å sjå slik ut?
9. Eller er det reklamen?
10. ”Slank deg flott på 7 dagar,” og liknande ting ser me ofte på framsida av vekeblad eller reklamepausane på TV.
11. Mange blir nok dessverre påverka av slike ting.
12. Dette er ein stadig større trussel, både i Noreg og i andre land.

13. Aukande problem[13]

14. Kroppsfiksering har lenge vore eit stort problem, spesielt i USA.
15. Der er det ikkje uvanleg med naseoperasjonar, brystinnlegg og fettsuging.
16. Dette er til no ikkje så vanleg her til lands, men problemet ser ut til å auke i styrke.
17. Problemet har alltid vore størst blant kvinner, men no er også mange menn begynt å bli misnøyde med kroppen sin.
18. Musklane er ikkje store nok og magen er for stor.
19. Dette bidrar til at kroppsfiksering er eit aukande problem i Noreg.

20. Kven har skulda?

21. Men kven har skulda for dette.
22. Modellar og TV-stjerner.
23. Eller reklamen kanskje.
24. Noko av skulda har dei nok, men mange gir dei heile skulda.

[13] Ytring 13, 20, 39, 49, 57 og 73 er mellomoverskrifter.

25. Dette er ein litt for enkel utveg.
26. Når ei jente slankar seg og blir sjuk, berre for å sjå ut som dei syltynne supermodellane me ser på TV, skuldar mange på modell og TV-bransjen.
27. Dei meiner at modellbransjen legg opp til at alle skal sjå ut som desse syltynne modellane.
28. Det trur eg eigentleg ikkje at dei gjer.
29. Eg skjønnar heller ikkje kvifor modellane skal vera så tynne.
30. Eg trur at fleirtalet ikkje synes det er fint når nokon berre er skinn og bein.
31. Men uansett kva folk seier, meiner eg at om ei jente får spiseforstyrrelsar, kan ein ikkje berre skulde på moteverdenen.
32. Problemet ligg nok ikkje der.
33. Problemet er at den som slankar seg ikkje forstår at det er <overstryking> unaturleg å sjå slik ut.
34. Det er ikkje mogleg for alle å sjå slik ut heller.
35. Det meiner eg at alle burde forstå.
36. Uansett er det å la vera å eta feil framgangsmåte for å slanke seg.
37. Det einaste som nyttar i lengda er å eta normalt og så trene litt i staden.
38. Det er sunt for kroppen og.
39. Plastisk kirurgi

40. Dette meiner eg er berre tull.
41. Det er unødvendig og dessutan svindyrt.
42. Eg trur dei fleste synes det er like bra om ein person har ei litt krokete men naturleg nase, som om ein har ei rett, men operert nase.
43. Og for eksempel ei kvinne som legg silikon i brysta, ho trur ho tilfredsstiller andre.
44. Men i røynda er det berre seg sjølv ho tilfredsstiller.
45. Truleg var det berre ho sjølv som trudde brysta var for små.
46. Og slik er det ofte.
47. Folk trur alle andre synes dei er for tjukke eller for stygge, men eigentleg er det berre dei sjølv som synes det.
48. Men plastisk kirurgi er då heldigvis ikkje så farlig som for eksempel slanking.

49. Aldring

50. Mange tar plastiske operasjonar når dei byrjar å komme litt opp i åra.
51. Dei synes dei blir styggare, får rynker, ja at dei rett og slett ser eldre ut.
52. Dei samanliknar seg ofte med folk som berre er halvparten så gamle, og får lyst til å sjå slik ut.
53. Dette er litt merkelig.
54. Det er då naturleg å sjå eldre ut etter kvart som ein blir eldre.
55. Eller kva?
56. Så dei som tenkjer slik har litt bakvendt tankegang etter mi meining.

57. Trening

58. Det er ikkje mykje positivt å seie om kroppsfiksering.
59. Men noko kan det då vere.
60. Og det er at enkelte ser ei idrettsutøvar dei synes er flott, og så byrjar dei å trene for å sjå slik ut.
61. I staden for å slanke seg eller ta ein operasjon eller fettsuging.
62. Og det er då kjempeflott.
63. Eg meiner at ein slank og veltrent kropp, er mykje flottare enn eit beinrangel.
64. Dessutan er det sunt å trene.
65. Men også innan idrett er det kroppsfiksering.
66. Skihopparar for eksempel, er ofte ekstremt tynne.
67. Vaksne menn på 50 kilo er då ganske lite.
68. Blant dei proffesjonelle hopparane med gode støtteapparat, går det nok bra, men unge guta som prøver å bli gode kan ha feil kosthald for å bli lettare.
69. Og det kan vera farleg.

70. I toppidretten kan fikseringa vera stor.
71. I sandvolleyball, seier blant anna regelverket at draktene til damene skal vera tettsitjande, og shortsane til herrane skal ikkje vera over ei viss lengd.
72. Det er for å dra publikum til kampane, noko små idrettar er <overstryking> nødt til for å overleva i Noreg.

73. Må ta slutt

74. Men kroppsfikseringa må ta slutt.
75. Korleis ein skal klara det, er ikkje lett å svara på.
76. Det har gått altfor langt allereie.
77. Eg synes folk burde vera nøgd med den kroppen dei har, det er det einaste som nyttar.

Vedlegg 7-17: Lindex-plakaten

Kode: 540008
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **LINDEX-PLAKATEN**

2. Kine såg seg i spegelen.
3. Det lange nøttebrune håret låg som ein foss nedetter skuldra# og dekkte ein føflekk ho hadde på høgresida av nakken.
4. Kine hadde spurt mor si om ho kunne få fjerne den, men til det hadde ho svart, at den av for liten og så lengje den ikkje blei større, var det ikkje noko vere redd for.

5. Kine tok opp børsta og børst# det lange håret bakover, la litt augeskugge og eyliner på auga, før ho forsiktig tok på litt mascara på dei øverst augevippane og såg seg undrande i spegelen, mens ho kasta litt på håret og smila fornøgd til seg sjølv.
6. Ho måtte innrømme, men berre ovenfor seg sjølv, at ho tok seg ganske godt ut.

7. Kine tok av seg nattkleda og tok opp dei klede ho skulle ha på seg.
8. Da ho sto der naken, blei forundringa over sin eigen kropp snudd til total fortvilelse.
9. Ho hadde slanke sår, fast rumpe og flat mage.
10. Men uheldigvis var ikke magen det einaste som var flatt.
11. Ho hadde nest ikkje noko bryst.
12. Kine var berre seksten og det var mange i klassa som hadde mindre bryst, men dei var for det meste av den gjengen som ikkje var så populær.
13. Desuten visste Kine at større bryst ga større status hos gutane.

14. Kine tok eit raskt blikk ned på klokka, snart halv åtte.
15. Ho måtte skunde seg.
16. I full fart tok hu på seg kleda, sprang ut i gangen, tok på seg skorne og gjekk ut.

17. Foreldra hennar hadde allereie fore så ho måtte låse døra og leggje nykelen under dørmatta før ho kunne dra.

18. På veg til skulen gjekk ho forbi ein reklameplakat for lindex, der det var avbilda ei slank jente i ein minimal bikini.
19. Jenta hadde slanke lår og flat mage, slik som ho sjølv.
20. Men jenta hadde og store flotte bryst.
21. Jenta minna kine om desse jentane som var i dei bladene gutane i klassen hennar leste.

22. Plakaten gav ho lyst til å ta ein målarkost og måle over heile kvinna.
23. I staden ga ho kvinna eit stygt blikk og gjekk vidare, med ein liten klump i halsen.

24. Seinare på dagen, etter skulen, sat Kine og kjærasten hennar, Martin, på rommet hans.
25. Ho hadde vorte med han heim slik at dei kunne lese saman til eksamen.
26. Martin låg i senga og Kine på golvet.
27. Martin var tydeleg oppteken av noko i matte-boka, men Kine klarte ikkje å konsentrere seg.
28. Ho tenkte framleis på lindex-plakaten.
29. Rommet til Martin var og dekt av liknande plakater.
30. Slanke jenter med store bryst, i minimale bikiniar.
31. Nokre av dei hadde ikkje klede.

32. « Tykkjer du desse jentane er fine?» spurte Kine, men angra med ein gong.
33. «Ja gansk# mumla han opp frå boka.
34. Kine visste ho ikkje burde spørre men ho klarte ikkje å la være.
35. «Fordi dei har store bryster?»,
36. «det er eit pluss» svara han likegyldig som om ho hadde spurt om maten var god eller noko liknande.
37. «Er dei finare enn meg?»
38. endeleg reagerte Martin, han reiste seg opp fra senga og sette seg ved sida av ho.
39. «Kine, dei er kanskje finare enn deg, dei er modellar.
40. Det er deg eg elskar.
41. Kvifor spørr du eigentleg?»,
42. «berre lura» Svara Kine, mest av alt ville ho grete.
43. Ho viste at Martin ikkje ville såre ho, men han hadde gjort det.

44. Sjølv om Kine viste det var lengje før ho måtte heim, sa ho at ho måtte heim og gjekk.

45. Heime sette ho seg ned med eit Det-nye-blad.
46. På ei av sidane i bladet stod det om brystforstørring.
47. Nederst på sida sto det nokre nummer til stader der dei tok slike opperasjonar# ho fann eit senter i byen og ringte.

48. To veker seinare var Kine på veg til senteret.
49. Ho skulle bruke pengane ho hadde fått i konfir-masjonen.
50. No skulle ho endeleg bli «perfekt».
51. Gutane kom til å liggje som fluger etter ho og best av alt, Martin kom til å seie ho var finare enn modellane på plakatane.
52. På senteret fekk ho kølapp og beskjed om å sette seg og vente.

53. Rommet var fyldt med speglar, blader og rundt om på stolane sat andre folk som venta på timane sine.
54. Da ho såg seg rundt slo ho seg ein tanke, kva gjorde alle desse folka her
55. Ingen av dei trong noko opperasjonar.
56. Da ho såg seg sjølv i spegelen såg ho at det same gjalt ho sjølv.
57. Korleis kunne ho vere så dum å tru på noko anna.

58. Kine kasta fra seg kølappen og reiste seg, snudde seg og sa høgt mot dei andre «Sjå på dykk, flotte velskapte folk, kva i helvete gjør dere her?»
59. med dei orda gjekk ho mot utgangen

60. Heime dro Kine opp garasjeporten, gjekk inn i garasjen, henta ei malings-spann og ein målingskost og gjekk målbevist mot byen.

Vedlegg 7-18: Slankebølgen som nesten førte til døden

Kode: 620017
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **SLANKEBØLGEN SOM NESTEN FØRTE TIL DØDEN!**

2. Før var Lisa så populær og glad hele tiden.
3. Guttene så å si sprang etter henne.
4. Hun var perfekt!
5. Hun hadde et nydelig utseende.
6. Men det var før.
7. Før hun begynte å slanke seg.
8. Først var det bare 5 kilo så måtte det av 5 kilo til, og slik gikk det da videre helt til hun nesten ble en skygge av seg selv!
9. Hun tenkte hele tiden at hvis hun bare slanket seg litt til så ville hun bli »perfekt», men det ble ikke slik.
10. Livet hennes ble snudd opp ned både for henne, vennene og familien.
11. Og ikke minst kjæresten Markus!
12. For meg også så var det ikke lett, hun var og er jo min beste venninne.

13. Alle jentene gikk rundt og pratet om slankeprogram som de hadde sett i ungdomsbladene de fikk kjøpt hver måned.
14. Det var vell eneste jeg og Marit som ikke var med på det tullpratet for å si det slik!
15. Det var nesten som en slankebølge som kom over dem og guttene reagerte veldig på hvorfor jentene hele tiden snakket om slanking.
16. Det var det eneste som stod i hodet på dem!

17. Da Lise også begynte ble jeg litt skuffet.
18. Det var greit med 5 kilo, men ikke mer, sa jeg til henne da hun spurte meg.
19. Det var greit for Lisa for det var bare et »femkiloprogram», altså man kunne gå ned 5 kilo på 1 måned.
20. Jaja, det samme for meg, men jeg sa til henne at jeg skjønte ikke hvorfor, hun var jo så perfekt fra før!
21. Men det nyttet jo så klart ikke.
22. Markus hadde også snakket med henne, men hun var fast bestemt på denne slankingen.

23. 1 måned senere hadde hun fint fulgt dette slankeprogrammet og hun var 5 kilo lettere.
24. Jeg tror aldri jeg har sett henne så glad!
25. Det var denne måneden det nye nummeret kom ut med flere slanke-programmer.
26. Hun var hysterisk!
27. Og lei seg fordi Markus hadde slått opp.
28. Men jeg skjønte egentlig Markus godt.
29. Han hadde prøvd det han kunne, men ingenting hjalp.
30. Han var hele tiden så utrolig snill og hjalp Lisa hvis det var noe.
31. Men så klart var han enda glad i henne og ville hennes beste.
    (avsnitt)
32. Hun hadde nettopp kjøpt det nye nummeret og kom til meg.
33. Det så ut som hun nå var likeglad for det med Markus, det var slanking og bare det som stod i sentrum nå.
34. Hun viste meg noen nye klær hun hadde kjøpt.
35. Det var helt SYKT!
36. Før brukte jeg og Lisa samme størrelse i klærne, men nå når jeg skulle prøve de fikk jeg ikke igjen bukseknappene!
37. Jeg ble redd og rasende på Lisa.
38. Det gikk ikke så bra fordi hun begynte å gråte.
39. Jeg forstod at jeg kanskje tok det litt hardt, men er det rart?

40. Jeg trøstet henne.
41. Hun sa at 5 kilo gjorde ingenting, men hun satte jo tross alt med et nytt slankeprogram i handa!

42. Etter hevert skled jeg og Lisa mer og mer fra hverandre.
43. Det var ganske tungt å ikke ha noen man kunne dele alt med.
44. Hun var heller sammen med »slankegjengen» for de skjønte iallefall hvordan det var å være »tykk», sa Lisa til meg.
45. Det var liksom jeg, Marit og Markus som var sammen nå.
46. Markus og jeg fikk mye bedre kontakt, vi ble nesten som bestekamerater.
47. Marit og jeg fikk også bedre kontakt og jeg synes jeg hadde det veldig bra.
48. Men bekymringen for Lisa var der fortsatt.

49. Dagene gikk.
50. Ukene gikk.
51. Jeg så bare Lisa på skolen.
52. Hun hadde sluttet helt å snakke til meg.
53. Hun sa ikke hei en gang.
54. Hun hadde blitt så tynn.
55. Hun var som en skygge!
56. Klærne hang løst på kroppen hennes og hun hadde mistet de fine og perfekte formene sine.
57. Jeg hadde mistet min beste venninne.
58. Jeg savnet henne svært.
59. Bare tanke# på at jeg ikke kunne hjelpe henne var forferdelig.

60. Vi hadde prøvd alt!
61. Hun hadde til og med vært på et slikt senter for folk som har spiseforstyrrelser.
62. Det hjalp helt til hun kom ut.
63. Da ble det enda verre!
64. Da hun begynte å slanke seg veide hun 63 kg, når hun kom inn på senteret var hun bare 32 kg!

65. Jeg og Markus ble sammen, men vi sa og viste det aldri til Lisa.
66. Marit ble etter hvert sammen med kameraten til Markus.
67. Vi hadde og har fremdeles det kjempegodt sammen.
68. Men jeg savnet Lisa.
69. Jeg klarte aldri å la være å tenke på henne.

70. Men heldigvis ble Lisa bra til slutt.
71. Hun begynte å innse at dette var galt.
72. Hun så seg selv i speilet og så en tynn, veldig tynn skikkelse.
73. Det var da hun begynte å tenke alvor.
74. Hun skjønte da at det var ikke slik hun skulle se ut, det var ikke slik hun så ut før hun begynte.
75. Hun ville straks ha hjelp.

76. Jeg var så utrolig glad den dagen Lisa kom til meg (noe som hun ikke hadde gjort på lenge) og spurte om hjelp.
77. Hun var så lei seg for alt det hun hadde gjort mot meg og Markus, men det gjorde ingenting da, bare at hun ble frisk så var alt greit.

78. I dag 1 år senere er Lisa og jeg like gode venner som vi var før slankingen og jeg er så glad for å ha henne tilbake.
79. Men hun har fortsatt plager igjen etter den lange og vanskelige tiden.
80. Lisa har bestandig vært sterk så jeg tror nok at hun skal klare dette.
81. Jeg er iallefall her og støtter henne!
82. Hun vet at jeg og Markus er sammen og det tar hun veldig fint.

83. All denne slankingen kunne vi ha unngått hvis bare samfunnet har forandret seg eller heller at samfunnet aldri hadde blitt slik som det er nå.
84. Det er bare tull at man skal være misfornøyde med utseende sitt.
85. Man skal heller være stolt og fornøyd med det!

Vedlegg 7-19: Skjønnhetskonkurransen

Kode: 090013
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **Skjønnhetskonkurransen.**

2. Janne så opp på plakaten som hang på den gamle tavla.
3. Denne helgen var det skjønnhetskonkurranse i byen hun bodde i.
4. Mamma hadde gått og gledet seg i uke vis.
5. Første året det van skjønnhetskonkurranse i byen våres vant hun, det er over 10 år siden nå.
6. I år hadde hun blitt spurt om å være med å holde arrangementet, og hun hadde takket ja.
7. Så da ville hun så klart at jeg skulle være med.
8. Først hadde jeg nektet siden jeg ikke er pen i det hele tatt.
9. Da svarte hun at skjønnhet er noe som kommer innenfra, og det er det dommerne ser etter mest.
10. Jeg orket ikke å begynne å krangle med mamma så jeg sa ja.
11. Jeg hater skjønnhetskonkurranse.
12. Som oftest er det en dum blondine som kommer opp og sier at hun elsker skog og mark, og at hun ønsker at det snart blir fred i verden.
13. Det var bare noen få fra stedet våres som skulle være med, resten av deltakerne kom fra ulike steder langt borte.

14. Det var fredag morgen og fuglene kvitret i det fine sommerværet.
15. En liten solstråle snek seg mellom gardinene og skinte ned på ansiktet mitt.
16. Klokken nærmet seg halv ti.
17. Det var herlig med sommerferie, man kan ligge og sløve lenge om morgen og ikke gjøre en fornuftig ting om dagen.
18. Akkurat det livet som passer meg best.
19. Nå hadde jeg sovet lenge nok, hvis jeg kom til å sove lengere nå ville jeg ikke få sove i kveld, så det var like greit å stå opp.
20. Jeg reiste meg opp og stilte meg foran speilet.
21. Jeg så på rumpa mi den virket som et enormt fjell.
22. Jeg tok tak i magen min, den hadde vokst sin egen vei i det siste.
23. Ansiktet mitt var ikke noe pent, jeg hadde hørt det mange ganger.
24. Det var noe rart med det., øynene mine var smale og små, jeg hadde oppstoppernese med drøss av fregner på.
25. Mamma var pen så jeg hadde så klart med min flaks arvet store deler av utseendet mitt fra pappa.
26. For noen uker siden hadde det kommet en brosjyre om fettsuging.
27. Jeg hadde gjemt den i skuffen min, nå som den siste slankekuren min hadde gått i vasken kunne det jo bli aktuelt.

28. Jeg gikk ut for å gå tur med Sofus hunden min.
29. Da jeg gikk for bi bensinstasjonen satt Katrine og venninnene hennes der.
30. De visket til hverandre, og så snudde de seg for å se på meg de lo en ond latter.

31. Var det noen som kom til å vinne her i fra så var det nok Katrine.
32. Hun var alle gutters drøm.
33. Hun var lang og slank.
34. Lyst langt hår som rakk midt på ryggen.
35. Ansiktet hennes var det noe barnslig , men søtt allike vel.
36. Jeg gikk forbi og følte at det var tusen øyner som stirret i ryggen på meg.
37. Hjemme var mamma i full gang med å bake kake til i morgen.
38. - Hallo, vennen min er det deg? , hørte jeg fra kjøkkenet.
39. - Ja, svarte jeg med en stille stemme og snek meg inn på rommet.
40. Resten av dagen grudde jeg meg bare til morgendagen.
41. Tidlig lørdag morgen, kom mamma inn på rommet mitt å vekte meg.
42. - Nå er du klar til dagens begivenheter? , sa mamma.
43. Jeg strakk på bein og armer og ga fra meg et lite grynt som skulle tilsvare et ja.
44. Jeg stod opp for og begynne å pynte meg.
45. Jeg skulle til frisøren klokken tre.
46. Det gikk bra, jeg ble faktisk ganske fin på håret.
47. Så drog jeg til lokalet der konkurransen skulle være.
48. Alle deltakerne hadde fått rom der de kunne skifte, jeg var så heldig å få dele rom med Katrine.
49. Hun hadde kommet alt.
50. Jeg gikk inn, hun snudde seg ikke en gang for å si hei.
51. Så jeg gadd heller ikke å si noe.
52. Det var ikke så lenge til konkurransen begynte så jeg fikk begynne å kle av meg.
53. Etterpå gikk jeg opp.
54. På veien opp møtte jeg noen av deltagerne.
55. Jeg holdt nesten på å få hakeslipp.
56. Fy søren så pene de var i forhold til meg.
57. Jeg kikket ut av seneteppet det var fult av mennesker som var å så på, jeg kjente at jeg begynte og bli nervøs.

58. Alle øvelsene gikk stort sett greit og jeg kom på en 15 plass av 20 deltagere.
59. Jeg var mest gad for at det hele var over.
60. Nede i garderoben satt Katrine og gråt.
61. Hun hadde kommet på en 10. plass, det hadde overrasket meg.
62. Jeg viste ikke hva jeg skulle gjøre, hun hadde aldri oppført seg noe pent mot meg.
63. Fordi kunne jeg jo være litt snill mot henne, så jeg satte meg ved siden av henne.
64. Hun så opp på meg mascaraen hennes rant nedover kinnene hennes.
65. - Hva er i veien? , sa jeg med en forsiktig stemme.
66. Hun presset fra noen ord med en gråtkvalt stemme.
67. - Jeg tapte
68. Hun hadde hatt så store forventninger om å vinne.
69. Så da hun hadde kommet så langt ned på listen, ble hun overrasket.
70. Hun begynte å fortelle om hvor mye det betydde for henne og vinne.
71. Hun trengte en siste bekreftelse på at hun var pen.
72. Hjemme hos henne betydde det alt for foreldrene at hun var pen og oppførte seg ordentlig.
73. Glansperioden hennes var snart over fordi hun var gravid.
74. Hun hadde ikke fortalt foreldrene sine det ennå.
75. Det var kanskje ikke så lett å være den populæreste på skolen.
76. Hun miskunte virkelig meg som hadde en god familie og en ordentlige venner som kunne trøste meg.
77. Som du kunne ha det koselig med uten venninne rivalisering.
78. Vi pratet lenge om skjønnhet og kroppsfiksering.

79. [14]Da jeg la meg den kvelden skjønte jeg at selv om du er pen behøver du ikke og ha det bra med deg selv og det er det som er viktigst.

[14] Muleg avsnitt. Uklart pga sideeskift.

80. Du kan ta så mange slankekurer og skjønnhets operasjoner du orker, men så lenge du ikke godtar deg som den du er får du det ikke bra med deg selv.

Vedlegg 7-20: Kjærlighet uten grenser!

Kode: 170016
Oppgavenummer: 2
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Kjærlighet uten grenser!**

2. Da jeg var liten, ble jeg misbrukt av faren min.
3. Mor var alkoholiker, og da jeg var åtte år, flyttet jeg på barnehjem.

4. Skolen skulket jeg mer eller mindre fra, og venner kom og gikk.

5. Hvordan tror du det føles å ha en slik barndom?
6. Hvordan tror du det var å vokse opp uten foreldre?
7. Hver gang jeg så et foreldrepar leie ungen sin, tror du ikke jeg drømte om det samme?

8. Men jeg ble verken leid eller fikk føle den foreldreomsorgen et barn virkelig trenger.
9. Hele barndommen min var så å si et helvete.

10. Da jeg var fjorten år, flyttet jeg fra barnehjemmet.
11. Jeg skulle få en familie!
12. Men så nedbrutt og ødelagt som jeg var da, var ikke dette en glede i det hele tatt...

13. Jeg husker godt den dagen familien kom å hentet meg...

14. Da jeg var på vei ned trappene, stod ekteparet nede ved inngangen.
15. Tanken på at disse to menneskene skulle bli mine fosterforeldre, var som å bli tvunget inn i et rom jeg ikke ville gå inn i.
16. Jeg kunne da klare å ta vare på meg selv.
17. Det var jo det jeg hadde gjort stort sett de siste årene.

18. "Dette er Ingvard og Tina Jensen, og det er de du skal bo hos nå fremover."
19. Barnehjemstanten smilte pent til ekteparet.

20. Nå, skjønner jeg ikke hvordan jeg kunne være så utakknemlig.
21. For denne familien ville meg ikke annet enn det beste.

22. "Hjemme" ventet barna deres.
23. Det var en gutt på sytten og ei jente på femten.
24. Utenpå var nok uttrykket mitt ganske stivt og likegyldig, men jeg husker at jeg var ganske spent.
25. Jeg skulle virkelig få en ny familie.

26. Familien Jensen bodde i et stort,hvit hus, en halvtime utenfor byen.
27. De hadde en utrolig flott hage og hus-dyrene deres var katten Sofus og hunden Leiza.
28. Smilet mitt lå ikke lant unna, da jeg oppdaget dem.
    (avsnitt)
29. Selv i tillegg til dette idylliske stedet, var familien svær vennlig.

30. Jeg stilte meg ofte spørsmålet; hvordan klarer de å være så snille, utholdene og gjestfri <som det de hadde vært til nå>?
31. Jeg innrømte faktisk for meg selv, at jeg var vel ikke akkurat særlig medvillig.

32. Likevel klarte jeg ikke helt å slippe tak i "det gamle jeg".
33. Ofte kom jeg med spydige kommentarer, var sta og mot-villig.
34. Fra tid til annen måtte jeg ha en alvorlig prat med enten Ingvard eller Tina.
35. Til og med dette foregikk på en fin måte, men jeg brydde meg lite om det.
36. Familien var svært tålmodige med meg.
37. Kristoffer og Linda, "søsknene" mine, tok meg ofte ut hvor vi fant på mye gøy.
38. Linda var helt klesgæren, så hun drog meg ofte ut på handleturer i byen.
39. Selv om jeg ikke klarte å vise det særlig godt, ble jeg faktisk mer og mer glad i "familien" min.
40. etter hvert klarte jeg bare ikke "holde meg" lenger.

41. En kveld vi satt og så på tv, fikk jeg plutselig en stor klump i halsen.
42. Jeg løp opp på rommet mitt, slang meg på senga og gråt.
43. Tårene kom som regn i strie strømmer.
44. Jeg følte meg helt knust.
45. Jeg hadde dårlig samvittighet, og skyldfølelsen kom krypende inn over meg.

46. Hvem er jeg egentlig?
47. Hvorfor måtte jeg oppleve å bli misbrukt?
48. Jeg fortjener ikke å bo i denne familien, slik som jeg har oppført meg!
49. Jeg var helt våt på kinnene..., en masse spørsmål surret inni hodet mitt.
50. Tina kom inn...

51. Den kvelden snakket jeg med henne til langt på natt.
52. Jeg fortalte om det jeg hadde opplevd da jeg var liten.
53. Det jeg om og om igjen hadde prøvd å fortrenge.
54. Skyldfølelsen jeg gikk å bar på, savnet etter å ha noen som tok vare på meg, ja, nærmest alt som lå meg på hjertet.

55. Tina lyttet, holdt rundt meg og fortalte hvor glade alle hadde blitt i meg.
56. Til tross for hvordan jeg hadde vært.
57. Aldri, aldri, hadde jeg følt en sånn varme komme over meg.

58. Så lenge hadde jeg gått med dette inni meg..., endelig kunne jeg føle meg fri!

Vedlegg 7-21: «Ikke sku hunden på hårene!»

Kode: 630019
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 3

1. **«IKKE SKU HUNDEN PÅ HÅRENE!»**

2. «Jeg er altfor feit!» sier Monika på vei hjem fra skolen.
3. «Nei, det er du da slettes ikke varer Maren i en irritert tone
4. De går i 10. klasse og hun har prøvd å snakke Monik# til fornuft i løpet av skoledage#
5. «Men hørte du ikke hva Marius sa til meg i første time #
6. De slutter å gå.

7. Joda, Maren er enig, han hadde vært frekk da han hadde sagt til Monika at «det er kanskje litt lurt å begynne å jobbe så de stramme genserne enda passer.»
8. «Jeg skal slutte å spise!» nesten roper Monika.
9. Hun begynner å bli ganske fortvilet.
10. Maren drar henne bortover veien.
11. «Ikke si sånn!
12. Kom, vi går hjem til deg, så kan vi snakke der.»

13. De er alene hjemme.
14. Moren og faren til Monika kommer ikke hjem før i fem-tiden, og nå er klokken bare kvart over to.
15. Maren slår på TV'en.
16. «Kom igjen da, ikke tenk mere på det.
17. Du er ikke feit, OK?
18. Å de, det er komitimene på TVNorge.
19. Kom hit, fort deg!»
20. Maren begynner å le og Monika kommer og setter seg sammen med henne.
21. De ler begge to.
22. Og når man sitter og ser på komiserier på TVNorge, ter det lang tid før man er ferdig.

23. [15]«Hallo!» roper moren til Monika idet hun kommer inn døren til stua.
24. «Hei» svarer Monika.
25. «Har du kjøpt middag?»
26. «Ja, pizzaen er på vei inn i ovnen!»
27. Pizza er yndlingsretten til Monika.
28. Hun synes det er så godt at hun spiser til det er tomt.
29. Moren roper ut fra kjøkkenet og spør om Maren vil spise middag sammen med dem.
30. Maren liker også pizza og svarer at det kan hun godt.
31. Akkurat da de setter seg for å spise, kommer faren inni stua.
32. Han har et smil om munnen.
33. Han hviske# noe i øret til moren, setter seg ved bordet og kremter.
34. «Nå skal du høre Monika.
35. Jeg og mamma har tenkt litt, og vi har funnet ut at vi skal gi deg en gave:
36. Nå, som du er ferdig med eksamen og alt, tenkte vi at vi kan betale en fettsugings-operasjon til deg»
37. Monika vet ikke hva hun skal si.
38. Hun blir helt ør i holdet og roper i fryd.
39. «Åja, åja! vil dere det?
40. Å, så fantastisk!
41. Er det ikke bra Maren?»
42. Maren blir overfalt av Monika, som klemmer henne hardt.
43. «Jeg bestiller time til deg i morgen, hvis du liker tilbudet vårt.»
44. Sier moren som er glad fordi Monika er så glad.
45. Etter middag springer Maren og Monika inn på rommet til Monika.
46. De prater helt til kvelden om hvordan det blir å få en ny figur.
47. Monika skal ta fettsuging på magen og lårene.
48. Hun skal til Ullevaal Sykehus så snart de har en ledig time til henne.
49. Hun gleder seg veldig.
50. «Tenk hvor glad jeg blir etterpå!
51. Jeg får en slank figur.
52. Å, hvor deilig det blir!»
53. Maren har aldri sett Monika så glad før.
54. «Det første jeg gjør når jeg kommer ut fra sykehuset, er å løpe hjem til deg å fortelle.»

55. Hele uka går Monika og snakker om det som skal skje.

[15] Muleg avsnitt ved 23. Uklart pga sideskift.

56. Det virker som hun har fått ny selvtillitt allerede.
57. Hun har fått time den første dagen i sommerferien.
58. Da skolen slutter og Monika skal til sykehuset, er hun så spent på det som skal skje at hun begynner å bli litt nervøs for selve operasjonen.
59. Maren sitter hjemme og biter negler og håper Monika blir fornøyd.
60. Da Monika er ferdig på sykehuset, går hun rett hejm til Maren og ringer på døra.
61. Maren løper for å åpne.
62. «Hvordan gikk det?»
63. Hun har så mange spørsmål hun skulle #tip-ex# på en gang.
64. «Kan vi gå inn på ditt rom?»
65. Monika ser ikke så glad ut.
66. Maren får se arret på magen.
67. Hun synes magen til Monika er litt slapp, som om det bare er litt luft inni der.
68. Monika forteller om alt, hvordan legene var, om operasjonen, og om hva som skjedde etterpå, og ikke minst om hvor mye det kostet.
69. «Jeg føler meg ikke som meg selv mere, magen og lårene er liksom ikke mine.
70. Jeg har jo heller ikke gjort noe for å fortjene dette.
71. Jeg skulle heller ha jogget meg slank, sån som Marius sa.
72. Å herregud!
73. Hvorfor gjorde jeg dette?»

#i 6. linje er *De går i 10. klasse og* skrevet inn mellom linjene, som et tillegg. #

Vedlegg 7-22: Marerittet

Kode: 020117
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Marerittet**
2. En lørdagskveld satt jeg og Lars, en venn av meg og så på skrekkfilm.
3. Vi var alene for mamma var på et selskap.
4. Klokka var halv tolv og filmen var snart ferdig.
5. Både jeg og Lars satt og hutret og skalv.
6. Vi var ikke akkurat høye i hatten, her vi satt og så på film, en kjent film av Stephen King som heter Children of the corn II.
7. Filmen handlet om noen unger som hadde blitt besatt av djelvelen og fått i oppdrag å drepe alle voksne.
8. Dette foregår i en by som heter Gatlin, en by på landsbygda.

9. Da filmen var ferdig, måtte Lars gå.
10. Han hadde fått beskjed om at han skulle være hjemme klokken tolv og klokka var et kvarter over tolv, så han måtte forte seg hjem og ha en veldig god unnskyldning på lur.
11. Jeg så at han ikke hadde lyst i det hele tatt, å gå ut i mørket.
12. Vi sa farvel og deretter begynte Lars å spurte som et olja lyn hjemover.
13. Jeg måtte le litt for det var veldig komiskt å se hvor fort beina til Lars gikk da han hoppet ned fra trappen og fortsatte videre ut av utkjørselen.
14. Beina gikk i alle retninger.

15. Etter at han hadde dratt, gikk jeg rett å la meg, for jeg måtte tidlig opp.
16. Jeg skulle nemlig gjøre litt hagearbeid for mamma dagen etter.

17. Plutselig kom jeg på at jeg hadde glemt å slå av TVen og videoen så jeg gikk og skulle gjøre det og i det jeg slo av TVen, så jeg at det var noen flekker midt på Tvskjermen og da jeg skulle tørke det bort, så jeg en skikkelse i TVen.
18. Jeg tittet nærmere og så at skikkelsen sto bak meg.
19. Jeg snudde meg brått, men det var ingen der.
20. Jeg tittet igjen i TVen og der sto skikkelsen enda, men nå var den mye nærmere.
21. Igjen tittet jeg bak meg, men jeg så ingen.
22. Det grøsset inne i meg.
23. Jeg hoppet opp og løp til telefonen og skulle til å ringe til mamma, men telefonen var død.
24. Plutselig så jeg skikkelsen i speilet foran meg og nå så jeg hvordan skikkelsen så ut.
25. Det var et råttent menneske med sår over hele kroppen.
26. Man kunne se litt av skjelettet og det luktet råttent, skikkelig råttent.
27. Dette måtte være en zombie.
28. Jeg spurtet ut av huset og videre nedover veien.
29. Jeg så bak meg og så at zombien fulgte etter meg og stønnet veldig grusomt.
30. Jeg fortsatte bortover veien og tok til venstre.
31. Der lå Lars og spiste på ei rotte.
32. Jeg utbrøt: - Hva er det du driver med Lars?!?
33. Hva er det som skjer?!
34. Lars tittet opp på meg og stønnet.
35. Han hadde blod i hele ansiktet, han hadde også mange stygge arr i ansiktet og det stinket råttent av ham.
36. -Hva er det som har skjedd med deg?
37. Plutselig grep han tak i beinet mitt og begynte å spise på skoen min.
38. Jeg sparket til han så han skvatt unna og jeg bykset bakover og med ett kjente jeg en hånd som tok rundt halsen min.
39. Jeg begynte å skrike etter hjelp, men det var ingen som kom.
40. Hånden som tok rundt meg, tøyt det #uklart# maggot ut av, og de begynte å krype oppover ansiktet mitt.
41. Jeg fikk panikk óg reiv av armen som holdt fast meg.
42. Jeg snudde meg brått og så at det var den zombien som hadde vært hjemme hos meg.
43. Jeg løp så fort jeg kunne oppover Graneveien, der hvor dette hadde skjedd.
44. Etter at jeg hadde løpt en stund måtte jeg stoppe for jeg var veldig sliten og andpusten.
45. I det jeg sto og fikk igjen pusten, hørte jeg mange rare stønnende lyder.
46. Jeg tittet rundt meg og så at det var zombier overalt, i hager, i hus, på veier, i trær overalt!
47. Plutselig fikk de øye på meg og begynte å følge etter meg.
48. Jeg så hvordan de stønnet og haltet seg bortover med åpne munner og råtne kropper.
49. Det måtte være minst hundre stykker av dem.
50. Jeg visste ikke hva jeg skulle gjøre, men plutselig kom jeg på at mamma var på sleskap hos noen i Furubakken og det var ikke så veldig langt herfra.
51. Jeg kastet et lite blikk på zombiene som kom haltende mot meg og jeg grøsset.
52. Jeg kjente frysninger gjennom hele kroppen og frykten for å dø var stor.
53. Jeg tok beina fatt og løp til Furubakken og da jeg kom dit, var det ikke en sjel å se der.
54. Hele Furubakken var mørkelagt.
55. Jeg gikk videre i håp om å se folk, men jeg så ingen, ikke en levende sjel.
56. Etter en stund så jeg noen høye stolper jeg aldri hadde sett før, her i Furubakken.
57. De sto rett opp og det så ut som om det hang noe på dem.
58. Jeg gikk videre og fikk se hva som hang der…..det var MENNESKER!
59. De hang på rekke og rad bortover på stolper. med små jernspisser på og de var døde alle sammen.
60. Hele Furubakken hadde dødd ut.
61. - Hvem har gjort dette? spurte jeg meg selv om.
62. Plutselig så jeg noen barn som gikk rundt et bål.
63. Jeg gjemte meg bak en stein og studerte nærmere på barna.
64. Det var THE CHILDREN OF THE CORN.
65. Nå kjente jeg hjerte banke som ei starttromme.
66. Plutselig hørte jeg en stemme som sa: - Det er noen bak den steinen der!
67. De visste hvor jeg var, og før jeg fikk rørt på meg hadde noen slått noe i hodet på meg så jeg besvimte.

68. Da jeg våknet igjen var jeg ikke på fast grunn, jeg hang i lufta og jeg kjente noen pigger som traff meg i ryggen, jeg hang på en stolpe sammen med mange andre mennesker, meg jeg var den eneste som var i live.
69. Plutselig så jeg mamma som hang litt lenger bortenfor.
70. Hun var DØD.
71. Jeg begynte å hylgrine og med ett kjente jeg pigger som gikk lenger og lenger inn i ryggen min.
72. Jeg fikk et glimt av barna som hadde slått meg bevisstløs.
73. De sto å dro i et tau som var festet i beina mine og desto mer de dro, desto lenger inn i meg gikk piggene.
74. Jeg skjønte at dette var slutten og med ett gikk piggene rett gjennom meg og jeg hørte latter, mens jeg sakte døde……..
75. - Haha! Trond!
76. Sover du?
77. Du må våkne!
78. - Hva, hvor er jeg?!
79. - Hehe! Nei, si det du.
80. Du bor her.
81. He
82. - Hææ?
83. Det kan ikke være mulig.
84. - Mulig?
85. Har du drømt igjen nå ell?
86. - Du gikk til og med glipp av filmen.
87. - Hvilken film?
88. - The Children of the corn, så klart
89. - Hææ?
90. - Ja!?
91. - Var det bare en drøm?
92. - Hva da?
93. - Det kom noen også, også……..
94. - Jaja, sikkert.
95. - Å takk og lov.
96. - Jaja, nå må jeg gå jeg.
97. Klokka er kvart over tolv og jeg skulle være hjemme tolv.
98. - NEI! Ikke gå!
99. Du kan ligge over.
100. - Sikker?
101. - Ja.
102. - Ok, da ringer jeg å sier fra jeg.
103. Lars går bort til telefonen.
104. - Trond?
105. - Ja, hva er det?
106. - Telefonen er død.
107. - Hva???

108. Slutt!

Vedlegg 7-23: Kjøpegalskap

Kode: 190128
Oppgavenummer: 5
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **KJØPEGALSKAP**
2. Ein ny sjukdom har spreidd seg over landet vårt, ein ny forferdeleg sjukdom.
3. Eg har lese det i avisa, nettutgåva av Dagbladet.
4. Den er mest utbreidd blant ungdommen, og er nok verst i byane, det er lettare å bli smitta der.
5. Men dette er ikkje nokon vanleg sjukdom, den er ikkje som influensa eller herpes eller aids.
6. Nei, dette er ein sjukdom som faktisk kan følast både behageleg og tilfredsstillande med det same,men som etter kvart kan gje mange ein bitter ettersmak.

7. Eg seier mange, ikkje alle, fordi det finst visse unntak.
8. Victoria Beckham har til dømes hatt denne sjukdommen i fleire år.
9. Verst har det gått ut over skobutikkane, men for Victoria Beckham har det ikkje vore noko biverknader.
10. Eg trur forresten at det er menneske som Victoria Beckham, som har skapt denne sjukdommen, bevisst eller ubevisst.
11. Dei går der og vandrar, i storbyens mest trafikkerte gater, utan å tenkje på at i kvar busk (eller i kvar bil), ligg paparazzifotografene klare.
12. Dei ligg der å ventar på å få knipse det rette augneblikket, og momentant sende det til tabloidaviser og vekeblad verda over.
13. Dei igjen, skal bringe bileta ut til alle dei stakkarslege tenåringane, som sluker det dei ser, som om det skulle ha vore ein pose seigmenn, eller seigdamer...

14. Ja, du har vel fått med deg at Laban har fått dame.
15. No kan du ikkje lenger gå i butikken å kjøpe ein raud pose seigmenn.
16. Nei, no kan du like godt kjøpe ein gul pose seigdamar.
17. Laban og Labeline, lurar på om dei nokon gong hamnar i same pose, kva skjer i så fall då?
18. ... Babylaban...

19. Vel, vel, tilbake til "Victoria Beckham folket", slike menneske skulle ikkje hatt lov til å vise seg offentleg.
20. I alle fall ikkje utan ein svart søppelsekk tredd over hovudet og kroppen.
21. Men det er vel ikkje til å tenkje på eingong, då hadde sikkert kleskjedane byrja å selje svarte søppelsekkar dyrare enn brudekjolen til Mette Marit.

22. Det farlege med denne sjukdommen er altså biverknadene.
23. Den aller verste, og den som rammar dei fleste er TOM LOMMEBOK!
24. For mange er det vanskeleg å forstå at dei er smitta.
25. Det er heller ikkje til dags dato funne nokon kur.
26. Skjukdommen kan óg føre til kriminalitet, kva skal ein gjere når lommeboka er tom, men butikkhyllene er like fulle.
27. Mange tyr til det som på godt norsk heiter stjeling, men som blant dei yngre, og på ikkje fullt så godt norsk heiter "bøffing" eller "kjibbing".
28. Heldigvis er det ein del som etter kvart veks fra sjukdommen, med då kan det allereie vere for seint.
29. Både bankkonto og utdanning kan ha sagt takk for seg.

30. Men kva hadde skjedd om "kilda" til sjukdommen nemleg alle butikkane, plutseleg ein vakker dag hadde stengt, eller rett og slett forsvunne?
31. Tenk om det hadde gått med butikkane slik det gjekk med dinosaurane for millioner av år tilbake.
32. Kva ville då "Victoria Beckham folket" ha gjort?
33. Ville dei betala staten og regjeringa i dyre dommar, for at dei skulle opne nye butikkar?, eller ville dei kanskje ha opna nye butikkar sjølve?...
34. Eg er ikkje sikker, men noko hadde dei i alle fall gjort.

35. Som du no sikkert har forstått, handlar denne sjukdommen om å kjøpe, eller det som ein på "ikkje godt norsk" kallar å shoppe.
36. Det pussige er at prisen er det viktigaste, og då meiner eg at prisen skal vere høg, ikkje låg, sjølv om det kanskje ville vore mest logisk.
37. Dette er eit godt teikn på at dagens ungdom ikkje lenger tenkjer logisk.
38. Ein kjøper ei bukse fordi ho er dyr, ikkje fordi ho er fin.
39. Det blir omtrent som å gifte seg fordi ein vil bli rik, ikkje fordi ein elskar kvarandre.
40. Ei normal samtale mellom dagens ungdom kan vere: "Ny bukse?" "Ja, kosta 4000"
41. "Steike, den var kul".
42. (Underforstått: "Steike, då er den kul".)
43. Lurar på om dagens ungdom, i framtida kjem til å klage på høge bensinprisar og moms på matvarer.

44. Til slutt er det ein ting eg lurar litt på...går det aldri tomt?
45. Kleda er då vel ikkje fornybare, er dei vel?
46. Ein kan jo putte dei i ein frelsesarmekonteinar, men ein gong blir dei nok for utslitne til det óg.
47. Då kan ein jo rive dei opp og bruke dei som vaskeklutar, men då kan dei i alle fall ikkje omgjerast til klede att.
48. Tenk om det er med kleda, som med olja i Nordsjøen, om 50 år er det slutt.

49. Nei, det er nok best å stoppe den, før det er for seint.
50. Denne forferdelege sjukdommen, som har spreidd seg over landet vårt.

Vedlegg 7-24: De store jordskjelvene

Kode: 230112
Oppgavenummer: 2
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **DE STORE JORDSKJELVENE**

2. Tidlig på morgenkvisten 15 juni i fjor, våknet jeg i spenning.
3. Mamma, søsteren min, farmor og jeg skulle reise til Island.

4. Litt utpå dagen, kjørte pappa oss til flyplassen.
5. Jeg var veldig spent på hvordan det ville bli å oppleve Island, et fjernt land som jeg bare hadde hørt om i kongesagaer fra Vikingtiden.
6. Etter noen timer i flyet, så vi Island. fra luften av var landet helt nydelig.
7. Det var fantastisk å se hvordan vulkanene hadde formet landskapet.det lå mose over de rare vulkan-skapningene, og det var liksom litt trollaktig over det hele.

8. [16]Da vi hadde landet på flyplassen, leide vi oss en bil.
9. Vi kjørte inn til Reykjavik, og videre til en plass kalt Hedla, der en venninne av farmor bor.
10. Dette skulle være overnattingsplassen vår i en natt.

11. Dagen etter skulle de spreke jentene fra Norge, være med en dame på fjelltur rundt på deres område (de eier enorme areal på Island).
12. Vi gikk rundt og hadde det veldig koselig.
13. Men etter litt over halv-parten av turen, ringte vi til far-mors venninne, som skulle komme og hente oss ved en landevei.

[16] Muleg avsnitt ved 8, 14 og 60. Uklart pga sideskift.

14. Da vi kom til huset hennes satte vi oss ned i solen, for å prøve å slikke litt brunfarge på våre bleke kropper.
15. Litt etter, hørte jeg en rar dundrelyd.
16. Jeg tenkte at det kanskje var vulkanen Hekla (rett bortenfor) som hadde ett utbrudd.

17. Rett etter begynte hele jorden å riste.
18. Farmor, mamma og farmors venninne fikk panikk, og begynte å løpe ned mot bilen.
19. Søsteren min og jeg derimot, sto bare og lo av dem.
20. Vi syntes at dette var skikke-lig kult.

21. Da hele skjelvet var over, begynte nervene å roe seg i de eldres kropper.
22. De begynte å snakke om hvor farlig dette kunne blitt, dersom jordskorpen hadde sprukket.
23. Søsteren min og jeg forsto ikke helt alvoret og bare lo videre.

24. Senere denne dagen kjørte vi til ett stort, nydelig hus, som vi hadde leid.
25. Dette lå veldig øde til, oppi en liten dal, ved en innsjø.

26. Litt utpå kvelden satte vi oss ned ved middagsbordet og snakket om hva vi skulle gjøre dagen etter.
27. Vi ble etter en stund enige om å reise til Geysir.

28. Grytidlig neste morgen, ble jeg vekket av de eldres morgentusling frem og tilbake forbi rommet mitt.
29. Jeg sto opp, og gikk inn på kjøkke-net for å spise frokost.
30. Søsteren min hadde laget nybakt brød, som luktet himmelsk.
31. De eldre var helt overbegeistret over hvor flink og hjelpsom hun var.

32. Da vi var ferdig å spise, satte vi oss inn i bilen, og kjørte til Geysir.
33. Den hadde nettopp hatt ett stort utbrudd, så det ble ikke noe på oss.
34. Men vi nøyde oss med en annen ”Geysir” som hadde ut-brudd hvert tiende minutt.
35. det var en kjempekjekk opplevelse, som ikke mange har opplevd.

36. Etterpå reiste vi til en plass som heter Pvingvellir.
37. Det er en lang fjellside, som har laget noen fantastiske sprekker og fossefall.
38. Søsteren min og jeg måtte posere foran hele fjellsiden, vi ble foto-modeller for en dag.
39. Det begynte å bli litt sent, så vi dro tilbake til ”huset vårt”.

40. Da vi endelig kom hjem til huset, laget vi middag, som smakte herlig.
41. Alle spiste seg trøtte og gode.
42. Vi trillet nesten bort til stuebordet der vi satt og snakket om hvor-dan dagen hadde vært.
43. Alle var veldig slitne, så etter en stund gikk vi til rommene for å sove.

44. Klokken ett ble mamma vekket av en forferdelig risting.
45. Hun skrek at alle måtte løpe ut.
46. Vi våknet av skrikingen, og løp ut til bilen.
47. Vi sto der i nattøye og frøs oss blå og gul, mens vi kjente en haug med etterskjelv.

48. Vi satte oss inni bilen for å høre på radioen, om de sa noe om hvor stort skjelvet var.
49. Etter en stund om det en ekstra nyhetsending, der de sa at skjelvet hadde målt 6,3 på richter skala, og at det forrige målte 6,9 på richter skala.
50. Det var det største siden 1898.

51. Det var en opplevelse.
52. Det hadde ikke vært så store skjelv siden 1898, over hundre år siden.
53. Men når vi kom på en ukestur, kom skjelvet.
54. Pappa, farfar og broren min ringte på mammas mobil, og sa at vi måtte komme hjem med en gang.

55. Men vi ville ikke hjem enda, fordi vi hadde det så gøy.

56. Etter noen dager med fantastiske opplevelser, måtte vi dra.
57. På veien mot flyplassen, stoppet vi ved den blå lagune, der badet vi i svovelvann.
58. Vannet var oppvarmet av vulkanene, og temperaturen var herlig.
59. Men lukten kan man ikke si det samme om.

60. På flyplassen spiste vi, og gikk i Tax freen, før vi måtte sette oss ned for å sove i stolene på flyplassen.
61. Flyet skulle gå klokken fem om morgenen, så det var best sånn.

62. Da vi kom hjem dagen etter, hadde vi nok å fortelle venner og familie.
63. Ingen andre hadde opplevd jord-skjelv, før to uker etter at vi kom hjem.
64. Da kom det jordskjelv til Sandnes, men ikke halvparten så stort som det på Island.
65. Mange sa at vi hadde tatt med oss fra Island, vi kan begynne å lure.

66. Jeg hadde en spennende, og en spesiell opplevelse, som jeg alltid vil huske som den beste sommer-ferien jeg noen gang har hatt!

Vedlegg 7-25: Oppgåve 3: Sakn

Kode: 340117
Oppgavenummer: 3
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **OPPGÅVE 3: SAKN**

2. ”Gå bort til han då”, sa Astrid.
3. Eg var ikkje heilt sikker på om eg torde.
4. Situasjonen var at eg var forelska i ein gut som heitte Lars.
5. Det hadde eg vore i tre år, men me var på ein fest ein dag, og så kyssa me.
6. Eg hugsa at eg måtte klypa meg i armen for å sjå om det var sant.
7. Eg hadde lyst til å gå bort til han og prata med han.
8. Det ringte inn.
9. Nei, så dum eg var som ikkje gjekk bort til han.
10. Me hadde norsk og eg klarte ikkje tenka på anna enn Lars.
11. Eg sakna smilet hans, kroppen hans, ja heile han.
12. Tenk kor heldig den som får han blir.
13. Håpar det blir meg.

14. Så var me ferdige på skulen.
15. Eg gjekk på ”røykehjørnet” i håp om å få sjå han, og det fekk eg.
16. Det var kun han som satt der.
17. Det var litt pinlig.
18. ”Hei”, sa han og smilte.
19. ”Vil du ha ein røyk?”
20. Eg visste ikkje heilt kva eg skulle svara, for eg røykte jo ikkje.
21. ”Ja viss eg kan det så!?”
22. Han gav meg ein røyk.
23. ”Du hugsar vel kva som skjedde på festen til Bjørn?”, spurte han.
24. ”Ja klart det”, svarte eg.
25. ”Angrar du på at det skjedde då?”
26. ”Nei, gjer du?”

27. ”Nei…
28. Hadde du villa bli i lag med meg då?”
29. ”Ja, så klart.
30. Eg har likt deg sia fyrste gong eg såg deg for tre år sidan.”
31. Han kyssa meg.
32. Eg var i himmelen.
33. Me var begge edrue og han hadde spurt meg om eg ville bli i lag med han.
34. Meir perfekt enn dette kunne det ikkje bli.
35. Han fulgte meg heim igjen.
36. Før eg gjekk inn, klinte me.
37. Med ein gong eg kom inn, begynte pappa å ”erte”.
38. Eg brudde meg ikkje.
39. Eg åt litt middag før eg reiste opp på rommet mitt og ringte til Anne.
40. Eg fortalde ho alt som hadde skjedd.
41. Ho blei skikkelig glad.
42. Etter me hadde lagt på, la eg meg på senga og tenkte på kor heldig eg var.
43. Men så kom eg på at me skulle flytte til sommaren.
44. Det hadde eg heilt gløymt.
45. Her hadde eg gått å venta på Lars i tre år, og når eg endeleg får han, så må eg flytte.

46. Telefonen ringte.
47. Det var Lars.
48. Han lurte på om eg ville komma bort til han.
49. Eg sa eg kom bort om ein halvtime.
50. Då eg kom bort til han, gjekk me opp på rommet hans.
51. Me la oss på senga og prata.
52. Eg tenkte at eg burde sei til han at eg skulle flytte.
53. Han såg inn mot veggen, og sa : ”Kvifor må du det?”
54. ”Pappa har fått seg jobb i Oslo”.
55. Han tok tak rundt meg og kyssa meg.
56. Det var så trist, men likevel så deilig.
57. ”Me kan jo besøke kvarandre!?”, sa eg.
58. ”Det blir ikkje det samme!”, svarte han
59. ”Eg veit jo ikkje om du finn deg ein annan, og du veit jo ikkje om eg finn ei anna”
60. ”Viss dette er ekte kjærleik, så klarar me dette!”

61. Klokka var 23.00 og mobilen min ringte.
62. Det var pappa som lurte på om eg snart kom heim.
63. Eg sa at eg gjekk om eitt kvarter.
64. Lars fulgte meg heilt ned i gangen ved utgangen.
65. Me klinte og sa me elska kvarandre.
66. På vegen heim igjen, byrja eg å grine, for eg tenkte at eg kom til å sakne Lars så mykje.

67. Klokka var 08.15 då det ringte på døra.
68. De var Lars.
69. Me slo følge med Anne og Bjørn til skulen.
70. Då me kom på ”røykehjørnet”, gratulerte alle oss.
71. Eg fekk ein røyk av Lars og Anne fekk sjokk.
72. Så ringte det inn.
73. Eg sette meg med Anne i mattetimen.
74. Eg er sikker på at me fekk minst 50 merknader.
75. Me pratte kun om Lars og om at ho hadde så lyst til å bli saman med Bjørn.
76. Eg sa til ho at eg kunne hjelpe ho.
77. Ho sa ja til det.

78. Neste frimin tok eg meg ein prat med Bjørn.
79. Eg spurte han om han var forelska i Anne.
80. Han sa at han hadde følelsa for ho, men han måtte bli betre kjend med ho før han kunne sei om han var forelska.
81. Me avtalte at eg, Anne og Lars skulle møtast på ettermiddagen.
82. Då eg fortalde Anne det, vart ho heilt hyper.
83. Det var godt å gjera nokon så glad.
84. Eg gjekk bort til Lars og fortalte han kva som skulle skje.
85. Han vart glad han og, på Anne og Bjørn sine vegner.

86. Ettermiddagen kom, og me møttes.
87. Me fann ut at me skulle reisa på ungdomsklubben.
88. Me sette oss på eit bord og prata om alt og ingenting.
89. Dei spelte fleire rollegare sangar, og eg og Lars dansa.
90. Anne og Bjørn satt berre og såg på kvarandre.
91. Eg gjekk bort til dei, og fekk dei til å danse.
92. På slutten av sangen såg eg bort på dei, og da stod dei å klinte.
93. Då sangen var ferdig gjekk eg bort til dei og spurte om dei var i lag.
94. Dei såg på kvarandre og nikka.
95. Neste dag på skulen hadde me mattetentamen.
96. Det gjekk ikkje særskilt bra.
97. Då eg var ferdig, satt eg i gangen å venta på Anne.
98. Ho kom ikkje så veldig lenge etter.
99. Me gjekk på "røykehjørnet" og tente oss ein røyk.
100. Me venta på Lars og Bjørn.
101. Eg fortalde ho om at eg skulle flytta og korleis eg trudde det kom til å bli mellom Lars og meg.
102. "Eg trur det blir hardt til å begynne med, men så blir me vandt til at me nesten ikkje ser kvarandre at me omtrent ikkje tenkjer på kvarandre, og finn ut at det lika greit å gjer det slutt".
103. Anne sa at eg måtte ha betre tru på forholdet, ellers så ville det bombesikkert skje.
104. Eg prøvde så godt eg kunne å sjå positivt på det, men det var ikkje lett.
105. Me kom jo tross alt til å bu sju timar frå kvarandre.

106. Det vart endelig fri, og Lars og Bjørn kom.
107. Me slo følge med kvarandre heim igjen.
108. Anne skulle bli med meg heim.
109. Me steikte ein pizza og gjekk opp på rommet og åt.
110. Me pratte fortsatt om at eg skulle flytte.
111. Det var kun to veker igjen no.
112. Herregud, det kom til å bli så trist.
113. Eg har gleda meg sånn til me skal flytte, men no som eg har Lars, gruar eg meg.
114. Klokka var 18.00 og me skulle møte Lars og Bjørn på kafeen (Ein kafe der me pleier å røyke og prate).
115. Det var skikkelig koseligt.
116. Me spleisa på ein pizza og åt den før me fann ut at me skulle reisa på kino.
117. Etter kinoen var ferdig reiste me heim igjen.

118. Dagane gjekk fort og det var berre tre dagar igjen.
119. Eg og Lars hadde prata ein del om korleis dette skulle gå.
120. Me hadde vore med kvarandre aleina no dei siste dagane.
121. Eg hadde pakka ned alle tinga mine og var så og sei klar til å flytte.
122. Det einaste ønsket mitt var at me anten skulle bli igjen her heime, eller at Lars kunne vera med til Oslo, men det ønsket var for mykje å be om.

123. Dagen kom og me skulle reisa.
124. eg grein sikkert 5000 liter med tårer.
125. Eg såg at Lars også hadde tårer i augene.

126. Så reiste me.
127. Eg grein og grein.
128. Eg hadde så vondt i hjartet mitt.
129. Det var akkurat som om det var nokon som hadde rive det i to bitar.
130. Mamma såg eg hadde vondt, men det var ho ingen ting ho kunne gjere.
131. Her hadde eg venta på Lars i tre år og når eg får han, har eg han kun i 5 veker.

132. Det har gått ei veke no, og eg saknar fortsatt Lars.
133. Me pratar med kvarandre på telefon kvar dag, men det er ikkje det samme.
134. Eg vil ha han her, halda rundt han, kyssa han, ja gjera ALT med han.
135. Det her er det verste som har hende.
136. Eg saknar han.
137. Eg veit ikkje korleis dette kjem til å ende, men det får tiden vise, men ein ting er sikkert: Eg kjem alltid til å sakna han.
138. Sakn er vondt!

Vedlegg 7-26

Kode: 030106
Oppgavenummer: 3
Elevens karakter i sensuren: 4

(Utan overskrift)

1. Hallo!
2. 12.juli 2000
3. Hvordan går det med deg?
4. Hadde du det fint i Spania i sommer?

5. Her skjedde det noe kjempetrist i går!
6. Husker du i fjor sommer da du var på besøk hos meg og vi dro opp på stallen.
7. Den lille, hvite islandshesten/shet-landsponnien du hilste på, som du syntes var så søt, Løffy, vet du, han måtte bli slaktet i går.

8. Jeg fortalte deg tidligere, en gang, at han hadde kreft og var altfor gammel til å oppereres. men trossalt tror jeg han har hatt et fint liv.
9. Jeg håper iallefall det!

10. Han holdt seg utrolig bra i noen måneder, før han gradvis ble sykere.
11. Da ble han tatt nesten helt ut av rideskolen, de eneste timene han fikk ga på var der hvor det var noen små som kunne ri han.
12. For oss andre som var forstore til å ri han ble han en kosehest.
13. Nesten en maskot.

14. Løffy var faktisk den første hesten jeg rei,jeg husker den timen spesielt godt.
15. Kanskje det er fordi jeg var så redd at jeg holdt på å tisse på meg, eller kanskje fordi Løffy var en så fin og snill hest.
16. En sterk blanding av de to, tror jeg.

17. Men etter hvert som jeg har fått ri andre og mer krevende hester har Løffy fortsatt vært en spesiell hest for meg, og sikkert for mange andre også.

18. Han ble ikke noe bedre av mer fri, men han så kanskje litt mindre sliten ut.
19. Men fortsatt var han ganske dårlig.
20. De som eide Løffy, og eier resten av rideskolen, pratet litt om å sende han til slakteren da de andre hestene skulle reise opp på Rud, (sommergården deres, hvor de har rideleieren)

21. Men før hestene dro så Løffy mye bedre ut, så han dro opp på Rud for å gå på beite sammen med vennene sine.

22. Da han ble sluppet ut på beitet første gangen den sommeren så han kjempeflott ut.
23. Han løp ut sammen med de andre hestene og spiste gress og koste seg.

24. Når rideleirene begynte fikk Løffy helt fri, han gikk ute på beitet hele tida.
25. Bare slappet av.
26. Etter et par uker ble han igjen dårligere, den eneste forskjellen fra tidligere var at denne gangen virket det mye mer alvorlig.
27. Han ble dårligere og dårligere for hverdag som gikk, tilslutt måtte de ringe slakteren.
28. De ringte han på fredagen og han var her å hentet Løffy i går ,(Tirsdag)

29. Fra lørdagen til søndagen syntes jeg det var spesielt ekkelt.
30. Da var det bare jeg og Tonje (du husker Tonje, sant?) som var oppe på Rud sammen med hestene.
31. Vi måtte ut på beitet minst to ganger for å se om han levde, og hvordan han hadde det.
32. Akkurat det var helt fælt!
33. Løffy var jo så søt og god før, men nå var han blitt så forandret.
34. Han ble jo slapp og sliten, og så mye blod som han mistet er vel en av grunnene til det.
35. Han var også mye mer grinete når vi var borte å hilste på han.
36. Det var da jeg begynte å savne gode, gamle, Løffy.
37. Han behøvde ikke være så langt borte eller død for at man skal savne noen.
38. Det var veldig trist når vi var ute hos han på beitet, vi er jo så glade i han.

39. Da vi var ute hos han første gangen så ganske bra ut, han sto sammen med de andre hestene og spiste, så vi bare gikk inn igjen, og latt han få være i fred.
40. Men da vi kom ut igjen på kvelden fikk vi ikke komme bort til han engang.
41. Ari, en av de andre hestene, jaget oss bort hele tida.
42. Men da vi etterhvert fikk ”forsikret” Ari om at vi ikke ville gjøre han noe vondt fikk vi komme bort til Løffy.

43. Han så veldig dårlig ut, vi kikket på tannkjøttet hans og på øynene hans.
44. tannkjøttet var helt lysegult.
45. Ekkelt!
46. Øynene var veldig matte og da vi så han var vi nesten sikre på at han skulle dø i løpet av natten.
47. Det var skikkelig kjipt å se han så dårlig!

48. På søndagsmorgenen fortet vi oss å slippe ut de hestene som sto inne pga. sommereksem o.l.før vi gikk ut til Løffy for å se om han levde og hvordan han hadde det.
49. Han lå nede og så veldig syk ut, men da vi kom bort til han, rullet han seg og reiste seg opp og spiste litt gress.
50. Akkurat som han ville fortelle oss at han var blitt bedre.
51. Det var litt koselig!
52. Senere den dagen var han blitt verre igjen.
53. Da lå han nesten rett ut.

54. På mangdagskvelden ble han hentet inn for siste gang.
55. Da pusset vi han nøye og pratet og koste med han, for å si hadet til han.
56. Han virket glad for så masse oppmerksomhet, men alle vi som var hos han sto å gråt, jammen bra han ikke skjønte hvorfor!

57. Tidlig morgenen etter kom slakterbilen.
58. Hver gang hestene blir flyttet opp på Rud, før sommeren, og ned til byen igjen, etter sommeren, blir de flyttet i slakterbilen, fordi at den er det plass til flere dyr samtidig og da slipper de å reise altfor mange turer.
59. Da Løffy så slakterbilen så han ordentlig glad ut.
60. Han reiste seg og sto ordentlig på alle fire beina, spisset ører og kikket på bilen.
61. Det var akkurat som hele kroppspråket hans sa: "Jippi, nå skal jeg hjem igjen!"

62. Han var kjempesøt akkurat da, jeg og Tonje visste nesten ikke om vi skulle smile eller gråte, så det ble en blanding.
63. Men da han ble leid opp på rampen opp på bilen kjente han plutselig en griselukt.
64. Han bråstoppet og ville snu, men ble tvunget opp på bilen.

65. Grunnen til griselukte var at han som kjørte bilen hadde vært å hentet to griser før han kom opp for å hente Løffy.
66. Og hester reagerer jo på griselukta.

67. Da Løffy var bindt godt fast lukket han mannen igjen baklemmen på hengeren og vi så ikke mer til han.
68. Da bilen svingte ut på veien hørte vi bare svak vrinsking før bilen forsvant avgårde.
69. Det var kjempetrist!
70. Jeg savner Løffy noe forferdelig!
71. Han har jo alltid vært på stallen, i alle fall hele tiden mens jeg har ridd der.
72. Men jeg fikk sagt ordentlig hadet til han, det hjelper jo litt.
73. Også har jeg valgt å tro at det vrinsket vi hørte, rett før bilen ble borte, betydde hadet!

74. Men det er selvfølgelig en komsik ting med alt dette også!
75. For da jeg, Tonje og alle de andre som jobbet på rideleiren den uka sto ute å så på at Løffy ble satt inn på bilen, da kom sjåføren bort til hun ene og spurte om hun ville ha lappen.
76. Hun skjønte ikke helt hva han mente, men sa ja.

77. Vet du hva hun fikk da?
78. En kvitering!
79. Det sto noe sånt som 1 hest mottat av Gilde slakteri, dato, klokkeslett og litt åsnt.

80. Akkurat som om vi noen gang kommer til å glemme Løffy!
81. Vi savner han jo så fælt!
82. Men du får skrive brev tilbake og fortelle hva som har skjedd på Voss fortida, og hva du gjorde i Spania!

83. Glad i deg!

84. Kos fra Rita.

Vedlegg 7-27: «Marerittet»

Kode: 200113
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **"Marerittet"**

2. Jeg ble vekket av at avisbudet kastet søndagsavisa hardt i ytterdøra mi.
3. Hver bidige søndag måtte han gjøre dette, og jeg var sikker på at avisbudet hatet meg.

4. Søndag er nemlig den eneste dagen hvor jeg kan sove, uten å tenke på å stå opp.
5. De andre dagene i uken må jeg jobbe fra morgen til kveld.
6. Dette var noe av grunnen til at jeg ikke kunne kaste bort søndagene på å ergre meg over det grusomme avisbudet.
7. Det var bare å komme seg opp av senga, og gjøre mest mulig ut av dagen.

8. Jeg kjempet en hard kamp mot en trøtt kropp, på vei ut for å hente avisa.
9. Heldigvis vant jeg kampen mot kroppen, og jeg følte at jeg hadde gjort en stor prestasjon da avisa lå trygt inne på stuebordet.
10. Jeg smurte meg et par skiver med leverpostei, og satte meg godt til rette i sofaen.
11. Det første som fattet min interesse i avisa var en overskrift som lød slik : "Dette kan bli din siste dag på jorda!".
12. Nysgjerrig leste jeg videre at noen buddhistiske munker mente at denne dagen var selve dommedagen.
13. De sa at gud skulle vise seg for et menneske, og at han skulle stille dette mennesket er ultimatum.
14. Mennesket som Gud henvendte seg til skulle <kunne> bestemme over menneskehetens videre eksistens på jorda.
15. Jeg syntes det hørtes litt for utrolig ut at Gud skulle vise seg for et menneske.
16. Ville Gud gi et menneske et så vanskelig valg?
17. Dette var vel litt for drøyt.

18. Plutselig hørte jeg at det banket på døren.
19. Jeg la avisa fra meg, og gikk ut for å se hvem det var.
20. Da jeg åpnet døren fikk jeg et <gang> ganske stort sjokk, for utenfor stod det en merkelig mann.
21. Han så ut som en slags steinalder mann.
22. Mannen hadde langt hår og en stor kjortel.
23. "Hvem er du", spurte jeg.
24. Manne svarte at han var Gud.
25. Jeg tenkte at dette måtte være en spøk, og ba mannen bevise at han var Gud.
26. Den merkelige mannen løftet da den ene hånden sin, og med ett stoppet alt rundt oss.
27. Vinden sluttet å blåse, barna i gata sluttet å leke og fuglene sluttet å fly.
28. Alt sto bare helt stille.
29. Mannen jeg stod ved siden av kunne ikke være noen annen enn Gud.

30. Gud sa at jeg var den utvalgte.
31. Den utvalgte som skulle bestemme over menneskehetens videre liv på jorda.
32. Jeg skjønte at det var dette jeg hadde lest om i avisa.
33. Det var jeg som skulle bli stilt overfor det store ultimatumet.
34. "Hva er det jeg må gjøre", spurte jeg.
35. Da sa Gud: " Du har valget om å dø for menneskeheten, eller <om> å la menneskeheten dø for deg".
36. Jeg ble skrekkslagen.
37. Gud spurte meg om jeg ville ofre livet mitt for menneskeheten.
38. Jeg kunne også velge å leve selv, men da ville alle de andre menneskene på jorda dø.
39. Dette var et grusomt valg å skulle ta.

40. Hva skulle jeg gjøre?
41. Å dø var noe jeg ikke hadde tenkt på i det hele tatt.
42. Ville jeg komme til himmelen?
43. Det <ville> ville <D> jo være veldig egoistisk av meg å velge livet mitt fremfor hele menneskeheten.
44. I det fjerne hørte jeg <plutselig> en vekkeklokke som spilte.
45. Lyden av vekkeklokka ble bare høyere og høyere.
46. Plutselig befant jeg meg i senga mi igjen.
47. Det hadde vært vekkeklokka som hadde vekket meg.
48. Alt hadde bare vært et mareritt.

Vedlegg 7-28: Den bilglade prinsessen

Kode: 260103
Oppgavenummer: 7
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **DEN BILGLADE PRINSESEN**

2. Det var en gang en prinsesse, som var så glad i biler, hun likte alle slags biler, men aller helst ville hun hå en driftsikker en og den som kom med den beste bilen, jo den skulle hun gifte seg med og faren, som var konge, skulle gi fra seg halve kongeriket som medgift.
3. Per, Pål og Espen Askeladd hadde hørt om denne prinsessa så nå ville de ut å prøve lykken.

4. ”Se her!” Sa Per, brødre-flokken var i verdens største bilsenter, for å skaffe seg bil, og Per mente han hadde funnet den rette bilen.
5. Det var en liten, fransk, eldre sportsmodell, den var grei å se på og hadde over 150 heste krefter i seg.
6. ”Denne vil jeg ha!” Sa Per, og la ut nærmere 100.000 kr på bilen.

7. Pål hadde også funnet en bil han ville ha, det var en stor Amerikaner, med enda større motor, som kunne yte over 400 heste krefter.
8. Pål, som alltid hadde vært gjerrig med pengene, la ut over 150000 uten å blunke, og kjørte avgårde med et digert brøl.

9. Og hvordan gikk det med Espen Askeladd?
10. Joda, selgeren kikket på ham med et digert glis og sa: ”Håper du er like lett.....
11. Jeg mener, håper du har samme smak som brødrene dine”.
12. Han begynte å anbefale gamle vrak med rust og olje-lekasje til overdrevne priser.
13. Men Espen Askeladd lot seg ikke lure av selgerens djevelske glis.
14. ”Jeg vil ha en eldre japaner, eller noe jeg”. Sa Espen Askeladd.

15. Selgerens glis forsvant fortere enn forbruket på <dris> drivstoffet i et jagerfly med afterburner.
16. Han skjønte at Espen Askeladd ikke var så lettlurt som hans to brødre.

17. ”En sån bil som denne”. Sa Askeladden, og pekte på en bil fra 90åra med motor på omtrent 80 hestekrefter til en pris under 50000 Kr.

18. Han kjøpte den, kjørte avgårde og kom aldri igjen.

19. Så samlet de tre brødrene seg rundt prinsessa og lot henne velge og hun valgte sportsmodellen med en gang, for fart likte hun, og så skulle de kjøre en tur.
20. Og brødrene kjørte etter for å feire.
21. Per var nå blid som ei lerke og trykte gassen i bånn.

22. Etter en stund så stoppet bilen, den hadde skjært seg, og ikke nok med det, prinsessens forhold til Per skjærte seg samtidig som bilmotoren.

23. ”Jeg vil mye heller være med Pål”, han har mye bedre bil enn deg”. Sa prinsessa, og lot Per bli stående ved bilen sin mens prinsessa hoppet inn til Pål, som kjørte av gårde med et brøl, og selv om Pål hadde full bensin tank når han kjøpte bilen, var ikke den så veldig full nålenger, og midt utpå en lang slette, satte Pål gassen i bunn, kjente at ca 400 hk sparket i fra, og 500 meter etter stoppet de, tom for bensin.

24. Og tolmodigheten til prinsessen?
25. Jo den rant bort med den siste literen av bensinen.

26. En stund etter kom Espen kjørende, han hadde ikke greid å holde følge med de to andre bilene, men bilen hans var fortsat like fin som da han kjøpte den.

27. Og den bilglade prinsessen?
28. Jo, hun hoppet oppi til Espen, kikket på bensinmåleren og sjekket temperaturmåleren, som begge viste akseptable verdier.
29. ”Den er kanskje ikke så stor, men den holder” Sa prinsessen.

30. Og det var Espen Askeladd som kjørte henne hjem til slottet, og giftet seg med hende.
31. Og de levde lykkelige i alle sine dager, og fikk aldri bilproblemer se igjen.
32. Snipp, snapp, snute, så var eventyret ute.

Vedlegg 7-29: Kjøpegalskap

Kode: 520113
Oppgavenummer: 5
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Kjøpegalskap**

2. Samfunnet vårt har forandret seg.
3. Vi lever i et forbrukersamfunn.
4. Det meste handler om penger, makt og status.
5. Det har nesten blitt en konkurranse om å ha det største huset, den dyreste bilen, den mest luksuriøse båten og den mest ruvende hytta.
6. Hver dag handler nordmenn varer og artikler for millioner.
7. Vi kan nesten kalle det for KJØPEGALSKAP.

8. Alt styres av penger – det er det liten tvil om.
9. Verdenssamfunnet har opplevd en sterk økonomisk vekst de siste 20 årene.
10. Vi har fått mer penger mellom fingrene og større handlefrihet.
11. Vi har byttet ut den gamle Mazdaen med en ny luksus-bil, og det gamle huset på landsbygda har blitt byttet ut med et ”slott” i skjærgårde
12. Mens vi tidligere kjørte med bilen vår til den stoppet, bytter vi den gjerne ut når det kommer en ny modell ut på markedet.

13. I jula er det nærmest fråtseri.
14. Vi kjøper gaver som egentlig ingen av oss har bruk for.
15. Hvem har ikke vært på julehandel og på utkikk etter gaver, og man tenker: ”Det er jo umulig.
16. Hun har jo alt!”
17. Men likevel føler vi oss presset til å kjøpe noe, koste det det koste vil!

18. Folk har bedre råd enn tidligere,men dessverre ikke alle.
19. Jula er nok den verste tiden for de som ikke har så god råd.
20. Stadig flere og flere oppsøker sosialkontoret ved juletider og ber om hjelp.
21. Det verste er nok at det er barna som blir de store taperne.
22. De kan bli mobbet på skolen og føle seg utilpasset.
23. Mens de andre snakker om hvilken mobiltelefon de fikk til jul, tør ikke den andre personen å gå inn i samtalen.
24. Han fikk jo ikke noe så dyrt.
25. Slik er hverdagen til mange.

26. De senere årene har mer og mer av pengene våre gått til fornøyelser og matrielle goder.

27. Ungdom generelt har mer penger enn tidligere.
28. Det er i den aldersgruppen det er sterkest vekst i forbruket av penger.
29. Jeg kjenner mange som bruker utrolig mye penger på forskjellige ting.
30. Alt fra telekort til bærbare PCer.
31. De blir ”presset” til å kjøpe alt mulig rart for å følge med de nyeste motene.
32. Verst er det nok for jentene.
33. Har man ikke den nyeste buksa eller genseren, kan man faktisk bli utstøtt fra vennegjengen!
34. Som i ”Se & hør”: Utrolig, men sant!

35. Reklame har som hensikt å vise frem et produkt.
36. Hver dag blir det sendt 1 ½ time reklame på TV2, - alt rettet mot oss forbrukere.
37. I reklamefilmene settes de nye produktene i et godt lys og har som hensikt å friste oss TV-seere til å kjøpe deres vare.
38. Ordet ”tilbud” har en magisk effekt på oss: ”Braun GL, elektrisk tannbørste, nå på tilbud hos Expert”.
39. Folk løper til forretningen og skaffer seg en slik tannbørste.
40. Poenget mitt er: Har vi virkelig bruk for en elektrisk tannbørste?!
41. Vi blir påvirket av den fantastiske reklamefilmen, som bare har som hensikt å selge et produkt!
42. En god gammel ”Jordan” må jo være godt nok!

43. En type kjøpegalskap finner vi i matsektoren.
44. Grensehandel.
45. Så vidt jeg vet ble det handlet varer for 2 mrd. Kroner i Sverige i fjor.
46. Vi kjører milevis for å handle i utlandet.
47. (billige varer)
48. Som kjent blir Europa angrepet av alle slags dyresykdommer.
49. Da regjeringen informerte om at de ville beslaglegge kjøtt og meieriprodukter som kom over grensen, ble det nesten hysteri!
50. ”Alle” dro over til Sverige for å sikre seg billig mat.
51. Det kaller jeg kjøpegalskap!

52. Dessverre har alt dette en bakside.
53. I vårt ”bruk- og kast samfunn”, forurenser vi mer enn noen gang.
54. Vi produserer mer og mer søppel, mens de ressursene vi har igjen blir fort tæret bort.
55. Et av de mest synlige eksemplene på menneskets nedslakting av jorda, finner vi i Sør-Amerika nærmere bestemt Amazonas-jungelen.
56. Hvert minutt blir det hugd så mye skog som tilsvarer fire fotballbaner.
57. Tremassene blir brukt som luksusmøbler i vårt moderne samfunn.

58. Det jeg egentlig synes er verst, er hvordan vi har det i forhold til de fattigste landene.
59. Vi har så mye klær at vi må kaste de etter hvert, fordi skapet blir fullt eller at de blir umoderne.
60. Enn om vi kunne gi det bort til de som virkelig trenger de?
61. De hadde sikkert blitt veldig glade for noe som vi tar for gitt.
62. Tenk litt på det neste gang du handler klær!

Vedlegg 7-30: Handling

Kode: 210101
Oppgavenummer: 5
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Handling**

2. Handling eller kjøping, det er noe som alle gjør nesten hver dag, men ikke alle tenker over det.
3. Mat og andre hjemmeartikler er ting vi brenner vekk penger på.

4. Klær går det også mye penger på.
5. Flere tusen kroner bare for å se godt ut.
6. Mange kjøper de dyre designertøyet, til flere tusen kroner bare for ei bukse:
7. Men de som gjør det har råd til det.
8. Så har du også de butikkene som selger akkurat det samme tøyet bare for en fjerdedel av prisen.
9. Men det resulterer i at vi bare kjøper mer.
10. Vi trives bedre hvis vi ser godt ut, det er det ingen tvil om.
11. De sier at stil ikke kan kjøpes for penger, det er kanskje noen uenigheter i det.
12. De fleste ”ungdommelige” designerene som Ralph Lauren, Tommy Hilfiger, Calvin Klein og Jean Paul har alle sin egen stil, men også en ”egen pris”.
13. Dessuten så er tøyet deres alltid på moten.
14. Så uansett hvilken stil som er ”inn” så er alltid merkeklær trendy.

15. Foreldre og voksne handel også mye, men ikke alltid de samme tingene.
16. Det kan være dekorasjon, møbler, lamper og ellers mye som har med dekorasjon og interiør.
17. Også på dette nivået finnes det dyre designere.
18. Dyre skinnsofaer, lamper og bestikk.
19. Sistnevnte finnes i serier som du kan samle på.
20. Disse blir lagd i et visst antall, derav prisen...
21. Hjemme-underholdninga blir også oppgradert jevnlig hos noen folk.
22. Nye fjernsyn, videospiller (DVD), datamaskiner og stereoanlegg.
23. Her er det en enorm utvikling hvor det stadig blir bedre og dyrere.
24. Hvem vil vel ikke ha et flott stereo-anlegg som spiller under en privat fest.
25. <Hjemmeunderholdning>
26. Mye av det samme gjelder for biler og båter, en stilfull bil med alt av ekstra utstyr og andre ting som egentlig er irrelevant får du til blodpris.
27. De averterer og herjer for hver enkelt bilmerke.
28. Reklamerer for både det ene og det andre.
29. Bilene kan være stilige og du føler du har litt status hvis du kommer rullende i et ordentlig glis.

30. For båter gjelder også det samme, noen selger hus og bil for å få seg den rette båten.
31. en seglbåt, Yatch eller katamaran.
32. Dette er båter som ligger oppi million klassen.
33. Allikevel er der mye ”rift” om dem.
34. Her bør du være millionær eller ha en godt betalt jobb for å være med på leken.

35. Mobil-telefoner er også en stor del av penge sluket.
36. Kanskje rettet mest mot ungdommen.
37. Produsentene lanserer stadig nye modeller, disse har alt en ikke har bruk for.
38. Men det er ”kult” å ha det for å skryte.
39. Mobiltelefoner er blitt en trend og du handler stadig nye for å henge på.

40. Det er nesten blitt en mote å handle.

41. Det kommer stadig nye butikker med forlokkende tilbud.
42. En ser på seg selv som velstående og du har en viss status med de flotte tingene.
43. Så har du "raua" full av penger så er handling gøy.
44. Det er gøy å handle, det tror jeg mange er enige om.
45. Har en litt penger så forsvinner de med en gang.

Vedlegg 7-31: Marerittet

Kode: 070105
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **MARERITTET**

2. Trærne svaiet sakte frem og tilbake.
3. De kastet voldsomt på seg da vinden tok tak i dem.
4. Det var helt rolig ute.
5. Bare pusten hennes hørtes der hun løp gjennom skogen.

6. Et skarpt blikk.
7. Dårlig ånde og spisse tenner.
8. En følelse som fulgte hver bevegelse hun gjorde.

9. "Hei," sa hun i det hun hadde hengt fra seg jakka.
10. "Hallo," svarte det fra stua.
11. "Hvordan var det hos Hanne?"
12. Pia gikk inn i stua og satte seg ned.
13. "Bare bra.
14. De har fått seg ny hund.
15. En afghansk mynde."
16. "Du vet hva vi mener om det," svarte far fra sofaen.
17. "Ingen ny hund på en stund."
18. "Jeg vet det.
19. Den var bare så fin.

20. Søvnen kom.
21. Og sammen med den kom drømmene.
22. Like klare hver natt.
23. Blafrende bilder.
24. Teddy som <løver> løp over veien. <Traielen>
25. Traileren som kom rundt svingen.
26. Synet av schäferen som ble knust under lastebilen.

27. Pia satte seg i sengen.
28. Hun kaldsvettet og var tørr i munnen.
29. Hun kunne fortsatt huske hylet hans da han ble truffet.
30. Den forferdelige dagen for noen måneder siden.

31. Zoë hoppet bortover gresset i frydefull ekstase.
32. Hanne kastet ballen, og den gule, hårete hunden løp i full fart etter den.
33. Pia snappet ballen noen meter <foran> før Zoë nådde fram til den, og kastet den tilbake til Hanne.
34. Hunden bråsnudde og løp tilbake.
35. "Sånn kunne hun holdt på i evigheter," ropte Hanne.

36. ”Hun syns det bare er gøy!”

37. Ballen kom ut på veien.
38. Zoë løp for å hente den.
39. Pia kjente følelsen av redsel og smerte.
40. Redselen klemte tennene hardt rundt henne.
41. Syntes hun kjente den dårlige ånden av et rovdyr som bestemt holder byttet sitt nede og bare venter på det rette øyeblikket.

42. Zoë kom fornøyd tilbake med ballen i munnen.
43. Redselen slapp taket med det sammen.
44. Bildet av Teddy hadde sprengt seg fram i Pia’s øyne.
45. Det ville ikke slippe taket.
46. Bildet av hennes Teddy, mørbanket, knust og blodig.

47. En ny drøm begynte å ta form.
48. En mørk, hundeliknende skikkelse vandret rundt et dødt tre.
49. I treet sitter et lite lam.
50. Hunden lusker rundt med hodet lavt og halvåpen kjeft.
51. Halen sveiper langs bakken.
52. Plutselig gjør den et kast med hodet og biter tak i stammen til treet.
53. Tennene borer seg inn og sliter løs en bit.
54. En <n> ravn setter seg på en gren og strekker ut vingene.
55. Hunden fortsetter å spise av treet.

56. Ravnen setter seg på bakken.
57. Treet knekker.
58. Hunden åpner munnen nesten 180° for å spise lammet da det faller.
59. Lammet brer ut vingene sine og flyr sin vei.

60. Et glass falt ned fra hyllen.
61. Pia våknet av smellet da det traff gulvet.
62. Hun tenkte på drømmen, men forsto den ikke.
63. Den minte mest om en blanding av to musikkvideoer hun hadde sett.
64. Det hadde begge imponert henne.
65. De hadde virket så mystiske på henne, akkurat som drømmen hun hadde hatt.

66. Sola skinte, og himmelen var blå.
67. Pia og Hanna hadde dratt på stranden.
68. Temperaturen hadde overstiget 25°C, så det var nok folk der fra før.
69. ”Skal vi bare slenge oss uti?” spurte Pia.
70. ”Klart det.
71. Er vel ikke noe å vente med det?” svarte Hanne og tok av seg skjørtet.

72. Vannet var kjølig.
73. Noen gutter spilte fotball lenger bort på stranden.
74. En due lettet fra et tre da ballen traff stammen.
75. En svart hund fulgte etter dem, men snudde da guttene ikke brydde seg om den.
76. Den la seg ned ved en diger, tykk mann.

77. Temperaturen holdt seg, og iskøen vokste.
78. Pia og Hanne var bare to av mange som hadde tenkt på det samme.
79. Den svarte hunden var også her.
80. Pia så på hunden og kom til å tenke på drømmen sin.
81. Hunden sto noen meter unna og spiste av en pølse noen hadde mistet.

82. ”Skal bare se på mobilen min, jeg.” sa Hanne og gikk mot plassen dere.
83. Hunden knurret da hun gikk forbi den.
84. ”Den vil vel passe på pølsa si,” tenkte hun og fortsatte.

85. Hunden sto der fremdeles da hun skulle gå tilbake.
86. Den knurret da Hanne nærmet seg.
87. Hanne bare fortsatte mens hun hysjet på hunden.
88. Bak henne kom den tykke mannen løpende.
89. Han ropte noe, men hun hørte ikke hva han sa for hun snudde seg mot han.
90. Han viftet med armene som om han ville at hun skulle bli stående.
91. Hanne tok et skritt bakover for å ikke bli løpt ned.
92. Smerten for gjennom beinet hennes.

93. Hunden hadde tatt tak i leggmuskelen hennes og sto og sleit i den.
94. Hanne falt sammen av smerte da akkilessenen røyk.
95. Hunden fortsatte.
96. Den tykke mannen hadde tatt rundt halsen på hunden for å få den til å slippe.
97. Hanne skrek av smerte.
98. Pia sto som lammet noen meter unna, og hun visste ikke hva hun skulle gjøre.

99. Hunden slapp taket.

100. Mannen trakk hunden med seg bort etter nakken.
101. Mange hadde samlet seg rundt dem for å se hva som hadde hendt.
102. To ambulanse-folk kom springende med en båre for å få henne på sykehuset.

103. To dager seinere var Pia på sykehuset hos Hanna.
104. Beinet hadde blitt sydd sammen, men hun måtte trene opp muskelen fra begynnelsen igjen.

105. ”Den hunden var ikke helt god,” sa Pia, ”men den er blitt avlivet nå.
106. Hanne så ut gjennom vinduet, men snudde seg da Pia sa det.
107. Jeg syns ikke det var riktig,” sa hun.
108. ”Den gjorde jo bare det innstinktene fortalte den til å gjøre.”

109. Hanne bar aldri nag til hunden som nesten beit av henne beinet.
110. Hun hadde opplevd det som Pia så på som marerittet, men var bare ikke klar over det enda.

Vedlegg 7-32: Marerittet

Kode: 280108
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Marerittet**[17]

2. Tom kjente frykten bre seg fra ryggraden og ut i fingertuppene.

3. Aldri hadde han vært så redd.
4. Han trengte en pause fra løpingen nå.

[17] Markerer avsnitt på to nivå. Det blir ikkje markert i teksten av meg.

5. Tom kasta seg bak et tre, trakk pusten raskt noen ganger, før han igjen ble muse-stille.

6. Raslingen bak ham ble mer og mer tydelig og himmelen ble mørkere.

7. Gryntene kom også stadig nærmere.
8. Hvorfor hadde han stoppet nå?
9. Hvor var han, og hvordan skulle han komme seg bort fra dette?
10. Tankene suste foran netthinna hans og viste glimt som en løpsk bildefremviser.
11. Mens Tom hadde vært på tanketur hadde raslingen stoppet og gryntene gikk nå gradvis over til intens sniffing.
12. Tom lukket øynene og presset bakhodet mot treet.
13. Så på et øyeblikk ble alt stille.
14. Å, som han hatet stillheten, uhyggelig stillhet.
15. Dette fikk han til å tenke på ordtaket ”Stille før Stormen”.
16. Han kunne drept personen som fant på disse ordene.
17. Tom følte på kroppen at uhyret var hær nå.
18. Det var som om det frydet seg i frykten hans, han visste at det frydet seg.

19. Pluselig stod han ansikt til ansikt med det, ikke så han det.
20. Han bare visste at det var der.
21. Tom fikk ikke frem en lyd, ”det kunne verden være glad” tenkte han.
22. Han prøvde å se det komiske i situasjonen, men denne gangen var det nytteløst.
23. Før Tom rakk å bli enda mer skremt tok beina fatt i overkroppen hans og bar han vekk fra hvilestedet.
24. Helt i ”ørska” så han trærne fyke forbi som et dårlig animert togvindu fra en 50-talls film.
25. Opptatt av all løpingen ble raslingen og gryntene gradvis om til vindens naturlige susine i trærne.

26. Frykten var borte nå, eller var den det?
27. Mørkte var det ennå, ulmet stille under føttene hans.
28. Bena hans for ennå over skogbunnen, hvileløst.
29. Noe grep han, brått ble han kastet rundt og hodet traff ei myk gresstue.
30. Nå lå han der, dette var de ultimate mareritt.
31. Mørkets klør bredte et svart teppe over himmelen, og små vesener krøp utfra alle krinkler og kroker.
32. Egentlig visste han at dette ikke var ekte, han ville ihvertfall vite det.
33. De små vesenene var nær ham nå, de lengtet etter å skremme ham, lengtet etter å se ham lide.
34. Tom kjempet en febrilsk kamp, med seg selv som motstander.
35. Han tok mot til seg, og før han visste ordet av det hadde handa hans tatt tak i ei grein og heiste han opp.
36. Redningen var bare noen meter borte.
37. Fryktløs ristet han av seg de usle skapningene og bykset mot lyset.
38. Døren ble åpnet, Tom steg inn.

39. Vel inne hang han rolig av seg jakka og gikk mot kjøkkenet,
40. Mora ropte på ham
41. ”Ja” svarte tom med en stemme så rolig som ei neddopa mus.
42. ”Du bør ta med deg lommelykt når du skal ut i skogen, mørket kommer veldig plutselig!
43. Gutten min er nok litt morkredd ogsa” humret hun med et lurt smil.
44. ”Hah, mørkeredd jeg?”, men Tom var enig med mora.
45. Det hadde vært litt lurt å ta med lommelykta…

Vedlegg 7-33: Søstrene som ønsket seg mobiltelefon!

Kode: 220114
Oppgavenummer: 7
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **SØSTRENE SOM ØNSKET SEG MOBILTELEFON!**

2. Det var en gang tre søstre som het Anne, Mona og Marianne.
3. de bodde i en liten leilighet midt i en storby sammen med deres mor og far.
4. De var ikke spesielt rike og foreldrene hadde problemer med å betale husleien og regninger.
5. Marianne var den eneste av de tre døtrene som hadde jobb.
6. Hun tjente ikke så mye, men det lille hun tjente hjalp hun foreldrene med å betale husleien og regninger.
7. Verken Anne, Mona eller Marianne hadde mobiltelefon, men alle tre hadde veldig lyst på.
8. Anne og Mona var veldig flaue over at de ikke hadde mobiltelefon, så de hadde sagt til alle vennene sine at de hadde.
9. ”Vi gidder ikke å ta dem med”, pleide de å svare når noen spurte om de kunne få se på mobiltelefonene deres.
10. De hadde maset mange ganger om at de måtte få mobiltelefon fordi alle andre hadde det.
11. Marianne maste ikke fordi hun visste at foreldrene hennes ikke hadde råd til det.

12. En regnfull dag stod det i en annonse at det var tilbud på mobiltelefoner.
13. Anne og Mona begynte å mase på foreldrene om at de måtte få penger til å kjøpe mobiltelefon.
14. ”Jeg blir mobbet på skolen fordi jeg ikke har mobiltelefon”, gråt Anne.
15. Marianne visste at Anne ikke ble mobbet, men foreldrene syntes synd på henne.
16. ”Du kan få penger til mobiltelefon siden du er eldst, men du må love å kjøpe den billigste og komme tilbake med pengene som du ikke bruker”, sa faren.
17. ”Ja, jeg lover”, ropte Anne begeistret.
18. Hun var så ivrig etter å kjøpe mobiltelefon at hun tok i mot pengene og spurtet ut døra med en gang.

19. Da hun hadde gått et stykke så hun en gammel dame som stod ved et gangfelt å ventet på å gå over veien.
20. ”Kan du være så snill å hjelpe en gammel dame over veien”, spurte hun Anne høflig.
21. ”Har ikke tid”, ropte Anne tilbake og fortet seg videre.

22. Hun hadde nesten kommet frem til mobiltelefonbutikken sa hun så en katt som hadde satt fast hodet i en boks.
23. Anne brydde seg ikke om katten så hun gikk videre.
24. I butikken var det stor kø, men hun snek seg inn i køen bak en ung mann.
25. da han tok fram lommeboka mistet han en tohundrelapp uten at han la merke til det.
26. Anne så det og tok den opp, men i stedet for å gi den til mannen stappet hun den ned i sin egen lomme.
27. Etter noen minutter kom hun frem til kassen.
28. Hun spurte etter den billigste mobilen.
29. Ekspeditøren fant den, men han anbefalte den ikke.
30. Han fant en som var dobbelt så dyr.
31. ”Dette er den beste ungdomsmobilen.
32. Den bør du kjøpe i stedet for den andre”, lokket ekspeditøren.
33. Anne så på begge mobilene.
34. Hun likte best den dyreste.
35. Den var både mye mindre og lettere enn den andre, men hun hadde jo lovt å kjøpe den billigste.
36. Hun bestemte seg til slutt for å kjøpe den dyreste, selv om hun da brukte opp alle pengene hun fikk av foreldrene i tillegg til tohundrelappen hun tok.

37. [18]Da hun kom hjem viste hun stolt frem mobiltelefonen til lillesøstrene sine.
38. Mona ble sjalu og gråt til foreldrene om at hun også ble mobbet fordi hun ikke hadde mobil.
39. foreldrene syntes synd på henne også.
40. De sa at hun skulle få penger viss hun lovte å kjøpe den billigste.
41. "Jeg lover", ropte hun før hun fikk pengene og løp ut døren.

42. Mona traff også på den gamle damen, katten og den unge mannen.
43. Hun gjorde akkurat det samme som søsteren sin.
44. Hun hjalp verken den gamle damen eller katten, og hun tok tohundrelappen selv.
45. Ekspedi-tøren klarte også å overbevise Mona om at hun måtte kjøpe den dyre mobiltelefonen, og det gjorde hun.

46. Da hun kom hjem viste hun mobil-telefonen stolt fram til Marianne.
47. Marianne hadde også veldig lyst på mobiltelefon.
48. Alle vennene hennes hadde det, og nå hadde også storesøstrene hennes det.
49. Anne og Mona ertet henne hele tiden fordi hun ikke hadde mobiltelefon.

50. Dagen etter gikk Marianne bort til foreldrene og spurte om hun kunne få bruke den neste lønningen sin til mobiltelefon.
51. "Nei, vi trenger de pengene til å betale husleia med", fikk hun bestemt til svar.
52. Hun ble lei seg, men gjorde som foreldrene sa.
53. "Selv om jeg ikke har penger til å kjøpe mobiltelefon så kan jeg gå og se på dem", tenkte hun.

54. Hun gikk ut og da hun hadde gått et stykke så hun den gamle damen som søstrene hadde truffet.
55. "Kan du være så snill å hjelpe en gammel dame over veien", spurte hun Marianne.
56. "Selvfølgelig", svarte hun og tok damen i armen og hjalp henne over.

57. da hun hadde gått lengre så hun katten som hadde satt hodet fast i en boks.
58. "Stakkars pus", sa hun og tok boksen av hodet på katten.

59. Marianne hadde kommet frem til butikken da hun så den unge manne miste tohundrelappen.
60. "Unnskyld, du mistet en tohundrelapp", sa hun til mannen.
61. Da forvandlet han seg om til en vakker kvinne.
62. Hun fortalte at hun hadde vært den gamle damen og katten også.
63. Du er en snill og godhjertet ung dame", sa kvinnen, "du får kjøpe deg den flotteste og dyreste mobiltelefonen de har".
64. Kvinnen la pengene i hånden til Marianne.
65. "Jeg vil ikke bruke så mye penger på en mobiltelefon", utbrøt Marianne da hun så alle pengene.
66. "Det trenger du ikke.
67. Du kan bruke dem til hva du selv ønsker", svarte kvinnen før hun forsvant.

68. Marianne kjøpte den billigste mobil- telefonen hun fant før hun løp hjem og gav resten av pengene til foreldrene.
69. De ble overrasket og veldig glade.
70. "Vi er så stolte over deg, Marianne.
71. Vet ikke hva vi skulle ha gjort uten deg", roste foreldrene henne.

72. Snipp, snapp, snute så var dette mobileventyret ute!

[18] Muleg avsnitt i 37 og 46. Uklart pga sideskift.

Vedlegg 7-34: Marerittet

Kode: 280105
Oppgavenummer: 6
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **Marerittet**

2. Hun våkner brått.
3. Svetten siler og hun er varm og klam.
4. Det samme marerittet igjen, som har revet henne ut av søvnen de siste nettene, og gnaget av hennes siste bit av trygghet.
5. Frykten river i henne ennå.
6. Det er som om redselen har bitt tak i henne og ikke vil gi slipp.
7. Det verste er at hun ikke skjønner hva som gjør at hun drømmer disse grusomme drøm-mene.
8. Hva som ligger i under-bevisstheten og skriker for å bli hørt.

9. Det er som om hun synker ned i et kullsvart endeløst hull.
10. Noe suger henne til seg, noe mørkt og kaldt som omslutter henne.
11. Det eneste hun kjenner er frykten som borer seg inn i henne.
12. Frykten for å miste alt.
13. Det suser i ørene.
14. Noen roper i det fjerne.
15. Høyere og høyere, men det når aldri fram.
16. Hun får ikke puste.
17. Ruller bare rundt i din egen onde sirkel.
18. Leter febrilsk etter håp.
19. -Så svartner det.
20. Noen griper tak i henne og drar henne til seg.
21. Ut av mørket.
22. Det er alltid da hun våkner.
23. Skjelvende og utmattet.

24. Hun får ikke sove igjen.
25. Da vet hun at drømmen vender tilbake.
26. Like onde og grusomme.
27. Hun blir liggende og tenke tilbake på livet sitt.
28. -Barndommen ved sjøen.
29. Er det noe hun har glemt?
30. Noe som har skjedd henne som er så fælt at hun har fortrengt det?
31. Hun må finne ut av det.
32. Ellers kommer hun aldri til å få sove mer.
33. Hun ser ut av vinduet.
34. Regntunge skyer dekker himmelen.
35. En lett tåke siver innover fjorden som ligger blant og stille.
36. Hun ser brygga, som ligger utstrakt over vannflata.
37. Den kommer liksom nærmere og nærmere.
38. Med ett husker hun noe.
39. Hun ser seg selv sittende på bryggekanten med små bein dinglende i vannet.
40. De små hendene holder en pinne som rører lekende ved vannflaten.
41. Plutselig faller pinnen ut av hendene hennes.
42. Den seiler sakte vekk.
43. Hun prøver å strekke seg etter den, lenger og lenger ut.
44. Med ett er det ingen-ting å holde seg fast i lenger.

45. Hun ser seg selv forsvinne, lenger og lenger ned i dypet, -i det ukjente, og hun kjenner igjen følelesen fra drømmene.
46. Mørket griper om henne og holder henne fast så hun ikke får puste.
47. Det føles som en evig kamp som hun ikke kan vinne.
48. Hun kjenner frykten.
49. Den som hun er mest redd for av alt.
50. Frykten av å forsvinne fra det trygge og kjente.
51. Det suser i ørene, og det blir mørkere og mørkere mens kulden legger seg som en tykk tåke om henne.
52. Noen roper langt borte.
53. Stemmene flyter over i hverandre.
54. Trykket i den lille kroppen blir for stort.
55. Det svartner.
56. Mørket omslutter henne helt og alle lydene forsvinner.
57. Det er bare henne.
58. En indre ro skyller over henne.
59. Hun er borte.

60. Noen griper tak i henne og drar henne langsomt mot overflaten.

61. [19]Det begynner å lysne.
62. Hun føler seg så lett, akkurat som hun flyr.
63. Det er varmt og tørt rundt henne.
64. Hun åpner øynene forsiktig.
65. Et trygt ansikt lyser mot henne.
66. Det er over!

67. Hun legger seg ned igjen med en lettelse svevende omkring seg.
68. Hun er fri!
69. -Fri fra frykten som har drept søvnen natt etter natt.
70. Endelig vet hun, og endelig forstår hun hvilke krefter hun har vært i kamp med.
71. Hun er en seirer!
72. Nå kan hun endelig sove…

Vedlegg 7-35: Min første jakt- og fisketur

Kode: 580116
Oppgavenummer: 2
Elevens karakter i sensuren: 4

1. **Min første jakt- og fisketur.**

2. Jeg satt med pulsen i hundre.
3. Læreren min skulle rette jegerprøven.
4. Jeg måtte ha 40 rett av 50.
5. Dette var noe jeg hadde jobbet med hele skoleåret.
6. Pugget og lest jegerprøveboka fra A til Å.
7. Nå skulle det avgjøres.
8. Klarte jeg den, eller ikke.
9. Jeg så nervøst på læreren, mens han telte hvor mange rett jeg hadde.
10. Til slutt ble jeg så nervøs at jeg måtte sette meg ned og se en annen vei.

[19] Muleg avsnitt ved 61. Uklart pga. linjeskift.

11. ”vil du høre resultatet?”, spurte læreren.
12. Jeg skvatt opp av nervøsitet, og svarte ”kom med resultatet.”
13. Beinene mine skjelvet.
14. Det var så vidt jeg torde å høre.
15. Plutselig sa læreren stille: ”gratulerer”.
16. ”Hørte jeg riktig?”, spurte jeg.
17. ”ja” sa han, ”du klarte jegerprøven”.
18. Jeg hoppet i taket av glede.
19. Endelig kan jeg dra på jakt.

20. Jeg sprang hjem og sa til pappa at nå skulle vi ut på jakt.
21. Allerede dagen etter dro vi til byen for å kjøpe hagle.
22. Jeg følte meg virkelig stolt da jeg holdt hagla i handen.
23. Det var en fantastisk følelse å bare holde i den.
24. Etter å ha kjøpt hagle måtte vi dra på tur.

25. Jeg, pappa og onkelen min bestemte oss for å dra på en jakt- og fisketur på hytten vår.
26. Vi pakket ned mat, fiskeutstyr og selfølgelig den nye hagla mi.
27. Himmelen var overskyet, men det var veldig varmt i luften.
28. jo lengre opp mot fjellet vi kom, ble himmelen mer og mer blå, og av og til skinte solen inn i bilen.

29. Etter å ha kjørt i en time, måtte vi gå resten.
30. Vi tok på oss ryggsekkene, fiskestanga i den ene handen, <og> hagla i den andre, og begynte å gå.
31. Nå var det bare noen få skyer igjen på himmelen.
32. Akkurat passe med vind, og det var ingenting å si på temperaturen.
33. Det var perfekt vær for å gå.
34. Vi gikk med noen pauser her og der, og da vi kom fram var klokken så mye at vi skulle legge oss.

35. Dagen etter skulle vi på jakt.
36. Vi våknet i ni tiden, etter at solen hadde vekket oss.
37. Jeg så ut av vinduet, og sa til meg selv: ”Dette kommer til å bli en kanon-dag”.
38. Været var nydelig. Ikke en sky å se på himmelen.
39. Vi pakket sekkene med mat, tok hagla, og dro ut.
40. Det var helt fantastisk å gå.
41. Vi kunne se småfuglene synge i trærne.
42. Noen harer som hoppet fram og tilbake.

43. Det var ikke hare vi skulle jakte på nå.
44. Vi skulle jakte på ryper.
45. Jeg foreslo at vi skulle gå hver vår vei, for så og møtes igjen om noen timer.
46. Det var de andre enig i.

47. Siden det var min første jakttur, dro jeg sammen med pappa.
48. Vi brukte bare noen minutter før vi fikk den første rypa.
49. Det var pappa som skaut den.
50. Nå ville jeg skyte <en> ei.
51. Vi gikk en stund til, før jeg plutselig så <en s> ei som satt på en gren.
52. Jeg løftet hagla, siktet slik jeg hadde lært, trykket på avtrekkeren og ”Pang”.
53. Jeg åpnet øynene, og så at rypa lå på bakken.
54. Det var min første rype.
55. <pa> Pappa smilte til meg

56. Da vi møttes for å ta en matbit, hadde jeg skutt fem ryper.
57. Følelsen av <og> å være gla og lettet for gjennom kroppen.
58. Etter matpausen dro jeg til hytta, mens pappa og onkel skulle skyte noen flere.
59. Jeg hadde egentlig lyst til å skyte flere, men jeg var så sliten i kroppen.

60. Utpå kvelden skulle vi ha rype som middag.
61. Det var pappa som var kokk.
62. Jeg og onkelen min satt i stuen og så på Sporten, mens vi kjente den fantastiske matlukten storme inn.
63. Det luktet så godt at vi nesten ikke klarte og vente.
64. Maten ble servert, og vi var så sultne at vi holdt på å spy.
65. Maten var sensasjonelt go, så vi ble så mett at vi gikk omtrent rett og la oss.

66. Neste dag var fiskedagen.
67. Det ble e like fin dag som jaktdagen.
68. Været var omtrent likt.
69. Vi gjorde som dagen før.
70. Pakket sekken, men tok fiskestanga i stedet for hagla.
71. Denne turen var ikke så lang.
72. Vi måtte bare gå i 15 minutter, før vi kom til tjønna.
73. Onkel fant en plass, som vi kunne sitte rolig og fiske.
74. Været var så fantastisk at vi hadde mest lyst til å sitte og slappe av.
75. Lysten på å fiske fikk vi da vi så alle fiskene som var oppe og ”vaket”

76. Pappa skulle fiske med fluestang, mens onkel og jeg brukte dupp og mark.
77. Jeg festet marken, og kjente myggen som svirret rundt i øret på meg.
78. Etter å ha drept noen mygg, fikk jeg duppen og marken <utti> uti vannet.
79. Så satt jeg og onkel å lo av pappa fordi han plagdes med fluestangen.
80. Første klarte han ikke og feste fluen, men da han fikk det til, satt han fluen fast i trærne bak seg.
81. Vi lo og lo, men lærte til slutt at den som ler sist ler best, fordi det var han som fikk den første fisken.

82. En stund senere begynte fisken å bite på marken.
83. Først fikk onkel en bitte liten ørret som vi slapp ut igjen.
84. Etter det fikk jeg en ørret på 2 kilo.
85. Den var så stor at jeg nesten måtte ha hjelp til å få den opp.
86. Det var en kjempe fin fisk, som vi grillet på bålet.
87. Den smakte nesten like bra som rypa.
88. Alle spiste seg mett før vi begynte og rusle til hytten.
89. Vi hadde god tid, og vi brukte faktisk en halv time på tilbake turen.
90. Vi kom til hytten og begynte og pakke for å dra hjem.
91. Dette var min første jakt- og fisketur, og det kommer ikke til å bli den siste!!!

Vedlegg 7-36: Vårt kjøpelystne samfunn

Kode: 260106
Oppgavenummer: 5
Elevens karakter i sensuren: 5

1. **VÅRT KJØPELYSTNE SAMFUNN**

2. Det et lørdags formiddag.
3. Jeg trenger ei ny buske, og er der-for på vei inn på kjøpesenteret.
4. Lommeboka er full av brune sedler, og jeg tenker med vemod tilbake på de dagene da jeg kunne kjøpe bukser il tohundre kroner og synes det var dyrt.
5. De dagene er definitivt over.

6. Jeg innser det da jeg, uten å vite hva jeg begir meg ut på, tråkker inn <på> i en butikk med masse merkeklær.
7. Stedet flommer over av berter som ser helt like ut.
8. Jeg ser på en prislapp.
9. Sperrer opp øynene og prøver å løpe diskret ut derfra.
10. Det lykkes ikke akkurat, og jeg mottar en rekke hånlige blikk fra en av bertegjengene.
11. Hvordan får de råd, spør jeg meg selv.
12. Har alle rike foreldre?
13. Det har jeg veldig vanskelig for å tro.
14. Kanskje det er riktig at ung-dom i dag er mye mer bort-skjemt en de var før.
15. Noe har ihvertfall forandret seg.
16. Som alle jenter med respekt for seg selv, er jeg temmelig god til å sende dødelige blikk, og jeg sender bertegjengen ett av dem før jeg strener bort til Hennes & Mauritz.
17. Skilt med "vårsalg" gjør at hjertet mitt dunker fortere av ren glede.
18. Jeg innrømmer gjerne at jeg elsker å handle klær, og at sommerkatalogen fra Hennes & Mauritz er for meg det samme som bibelen er for kristne.

19. [20]Når jeg kommer inn i butikken er det som å komme hjem.
20. Lommeboka mi hopper av lykke over de lave prisene.
21. Jeg finner fort ei bukse jeg synes er fin, men stopper opp på vei til prøverommet.
22. En tanke slår meg.
23. Hva kommer vennene mine til å synes om buksa?
24. Og som ved et trylle-slag skjønner jeg hvorfor alle i bertegjengen jeg så, hadde like klær.
25. De er redde for å se annerledes ut.
26. Derfor kjøper de "trygge" klær, altså merkeklær.
27. Og jeg kan forstå hvorfor, ingen liker jo å være annerledes.
28. Ihvertfall ikke på en negativ måte.
29. Klærne i dag viser hvilken gjeng du tilhører.
30. De viser ikke personligheten din, de viser personligheten til gjengen din.

31. Men de som har dårlig råd, hva gjør de?
32. Det har faktisk blitt sånt et press at noen stjeler for å få de "riktige" klærne.
33. Det er enten det, eller å bli mobbet og sett ned på.
34. Verden har blitt så fokusert på det ytre, at folk gjør seg til kriminelle for å passe inn.
35. Det er ganske sykt.
36. Jeg henger bestemt fra meg buksa og trasker ut i sol-skinnet.
37. Egentlig trenger jeg ikke ny bukse, klesskapet er fullt.
38. Det er bare så deilig å få seg noe nytt.
39. En slags belønning.
40. Sånn tror jeg det er mange som føler det, de tenker at siden jeg har vært så flink denne uka så fortjener jeg noe nytt.
41. Dessuten er det mange som kjøper dyre klær for å trøste seg.
42. Hvis de ikke har det bra inni seg, skal de i hvert fall se bra ut utenpå.
43. Jeg kommer plutselig til å tenke på alle pengene jeg har.
44. Ganske synd å ikke få brukt dem...
45. Og før jeg vet ordet av det har den kjøpelystne hjernen min bestemt seg og gått helt til Fretex av seg selv.
46. Det er rart med det.
47. Noen ganger tar den delen av som har med hand-ling å gjøre helt overhånd.
48. Men jeg er jo bare et menneske, tross alt, og mennesker har alltid likt å pynte seg.
49. Så hvorfor slutte nå?

[20] Muleg avsnitt ved 19 og 31. Uklart pga. linjeskift.

Vedlegg 8
Sjangertilbod, oppgåveval og karakter år 2000 og 2001

Tittel i heftet| År 2000	Sjangertilbod	Motivasjon/ Stimulering	Oppgåveformulering	Tekstar i materialet[21]	Karakterforslag Sluttkarakter i parentes	Mid
1 Ungdomsskule-tida	Velkomstbrev til 8. klassingar	Fotografi frå skulegard med elevar. Oppgåve-formulering	Skriv eit velkomstbrev til dei nye 8.-klassingane ved skulen din der du formidlar røynsler som dei kan ha nytte av når dei begynner på ungdomsskulen. Tenk deg at dei skal få brevet første skuledagen.	260003 610022	(5) – 5, 5, 5, 3, 4 (5) – 5, 5, 4, 4, 5	4,4 4,6
2 Vendpunktet	Forteljing eller novelle	Kunstbilete. Oppgåve-formulering	Skriv ei forteljing eller ei novelle der eit menneske opplever ei viktig endring i livet sitt. **Lag tittel sjølv.**	070020 160005 170016 450018 500003 580009 620010 230019	(5) – 5, 5, 5, 5, 5 (5) – 5, 5+, 5, 5, 5 (5) – 5, 5-, 4, 5, 4 (5) – 5-, 5, 5, 5, 4 (5) – 5, 5, 5, 5, 5 (5) – 5, 5, 5, 4, 4 (5) – 5, 5, 5, 5, 4 (4) – 4, 4+, 4, 4, 3	5,0 5,0 4,6 4,8 5,0 4,6 4,8 3,8
3 Kven er eg?	Dagboktekst eller essay	Kunstverk Dikt Oppgåve-formulering	Skriv ein dagboktekst eller eit essay der du får fram tankar biletet og teksten gir deg om kven du er. **Lag tittel til essayet sjølv.**	130021 560005	(5) – 5, 5, 5, 3, 5 (4) – 4, 4, 4, 4, 3	4,6 3,8
4 Natur og miljø	Artikkel eller debattinnlegg	Naurbilete Dikt. Oppgåve-formulering	Skriv ein artikkel eller eit debattinnlegg som handlar om natur og miljø. **Lag overskrift sjølv.**	040007 130009 330016	(5) – 5, 5, 5, 4, 5 (5) – 5, 5-, 4, 4, 3 (5) – 5, 5-, 5, 5, 5	4,8 4,2 5,0
5 Eit bilete	Valfritt	Surrealistisk foto. Oppgåve-formulering	Skriv ein tekst med utgangspunkt i biletet.**Vel sjanger og lag tittel sjølv.**	020003 350022 550008	(5) – 5, 5/4, 5, 5, 5 (5) – 5-, 5-, 5, 4, 5 (4) – 4, 4+, 4, 3, 4	5,0 4,8 3,8
6 Kroppsfiksering	Artikkel eller Forteljing/ novelle	Avisnotis og forklarande figur. Oppgåve-formulering	Mange er misnøgde med utsjånaden sin. Skriv ein artikkel til eit ungdomsblad der du legg fram ditt syn på den kroppsfikseringa vi ser i våre dagar. Grei ut om moglege årsaker til dette. **Lag overskrift sjølv.** eller Skriv ei forteljing eller ei novelle med kroppsfiksering som tema. **Lag tittel sjølv.**	030023 090013 090016 400004 410008 440024 450005 550015 620013 230013 540008 560011 610029 620017 630019	(5) – 5,5+, 5, 5, 4 (4) – 5-, 5-, 4, 4, 3 (5) – 5, 5, 4, 4, 4 (5) – 5+, 5, 5, 5, 5 (5) – 5, 5-, 5, 5, 4 (5) – 5, 5, 5, 5, 5 (5) – 5-, 5, 6, 5, 4 (5) – 5-, 5, 4, 5, 5 (5) – 5, 5-, 5, 5, 4 (4) – 4, 3, 4, 4, 4 (4) – 4, 4, 4, 4, 4 (4) – 4, 4, 4, 4, 3 (4) – 4, 4, 4, 3, 4 (4) – 4, 4, 4, 4, 3 (4) – 4, 3, 4, 4, 4	4,8 4,2 4,4 5,0 4,8 5,0 5,0 4,8 4,8 3,8 4,0 3,8 3,8 3,8 3,8

[21] Eg brukar same sekssifra referansenummer på tekstane som i KAL-materialet. Dei to første tala står for klassenummer, dei to neste for år og dei to siste for elevnummer (Vagle 2005b, appendiks:217)

Tittel i heftet År 2001	Sjangertilbod	Motivasjon/ Stimulering	Oppgåveformulering	Tekstar i materialet	Karakterforslag – sluttkarakter i parentes	Mid
7 Treningsslit og idrettsglede	Essay eller kåseri eller Idrettsreportasje	Fotomontasje frå fire ulike idrettsgreiner. Oppgåve-formulering	Skriv eit essay eller eit kåseri om ei idrettsgrein som gir deg glede. **Lag ein tittel som passar.** eller Lag ein reportasje frå ei idrettshending. **Lag overskrift sjølv.**	180017 180013	(5) – 5-, 5-, 5, 5, 4 (4) – 4, 4+, 3, 4, 4	4,8 3,8
1 Musikken i mitt liv	Tekst	To bilete og to korte tekstutdrag. Oppgåve-formulering	Mange unge har glede av musikk fordi dei syng eller spelar sjølve, eller fordi dei lyttar til og lever seg inn i musikk. Tekstane til Halvdan Sivertsen og Lars Saabye Christensen er døme på dette. Skriv ein tekst om kva musikk har å seie for deg. eller Skriv ein tekst om ei spesiell musikkoppleving du har hatt. **Vel sjanger og lag tittel sjølv.**	020123 070102 460115 590105	(5) – 5, 5, 4, 5, 4 (5) – 5-, 5, 5, 4, 5 (4) – 4+, 3+, 4, 4, 4 (4) – 4, 4, 3, 4, 4	4,6 4,8 3,8 3,8
2 Første gong	Tekst	Kunstbilete Oppgåve-Formulering	Vi er ofte i den situasjonen at vi gjer eller opplever noko for første gong. Ein del av desse førstegongsopplevingane våre har hatt så mykje å seie for oss at vi hugsar dei år etter år. Du har og sikkert ein del slike minne. Vel eit av minna du har om første gongen du gjorde eller opplevde noko spesielt, og skriv ein tekst om det. **Vel sjanger og lag tittel sjølv.**	230112 580116	(4) – 3+, 4+, 4, 4, 4 (4) – 4, 4, 4, 4, 3	3,8 3,8
3 Sakn	Brev, dagboktekst, essay, novelle, forteljing	Dikt og kunstbilete. Oppgåve-formulering	Mange menneske lever med sakn. Det kan vere at ein har måtta fra frå menneske, dyr, stader eller miljø ein har sterke kjensler for, eller at ein har mista nokon ein er glad i. Skriv eit brev, ein dagboktekst, eit essay, ei novelle eller ei forteljing med sakn som tema. **Dersom du skriv essay, novelle eller forteljing, brukar du "Sakn" som tittel.**	030106 340117	(4) – 4, 4, 4, 4, 3 (4) – 4-, 4, 4, 4, 3	3,8 3,8
4 Familieportrett	Tekst m/skildring eller tekst, portrett	Kunstbilete Oppgåve-formulering	Skriv ein tekst der du skildrar noko av stemninga og livet i ein familie. eller Skriv ein tekst der du gir eit portrett av eit spesielt familiemedlem. **Lag tittel sjølv.**			
5 Kjøpegalskap	Artikkel, kåseri eller essay	To bilete, utdrag frå artikkel i Dagbladet, dikt. Oppgåve-Formulering	Skriv ein artikkel, eit kåseri eller eit essay om kjøpegalskap. **Lag overskrift sjølv.**	190128 210101 260106 520113	(5) – 5, 5, 6, 6, 4 (5) – 5, 5-, 4, 4, 4 (5) – 5, 5, 5, 4, 6 (5) – 5, 5, 4, 5,6	5,2 4,4 5,0 5,0
6 Marerittet	Novelle eller forteljing	Kunstbilete og ordboks-definisjon. Oppgåve-formulering	Mareritt blir gjerne knytta til vonde draumar, men kan og opplevast i vaken tilstand. Skriv ei novelle eller ei forteljing med **tittelen "Marerittet".**	020117 070105 200113 230128 280105 280108 340111 200103 570107	(5) – 5, 5, 4, 5, 3 (5) – 5-, 5, 5, 5, 4 (5) – 5, 5-, 5, 5, 4 (5) – 5-, 5, 4, 6, 5 (5) – 5, 5, 4, 5, 5 (5) – 5, 5, 5, 5, 5 (5) – 5, 5, 5, 4, 6 (4) – 4, 4, 4, 4, 3 (4) – 4-, 4, 3, 4, 4	4,4 4,8 4,8 5,0 4,8 5,0 5,0 3,8 3,8
7 Det var ein gong	Moderne eventyr	Fotografi Oppgåve-formulering	Skriv eit moderne eventyr der hovudpersonen står overfor ei utfordring eller eit problem som unge i dag kan møte. **Lag tittel sjølv.**	220114 260103	(5) – 5-, 5, 4, 5, 5 (4) – 4+, 4+, 4, 3, 4	4,8 3,8

Vedlegg 9
Elevtekstane etter middelverdi og skrivemåte

Skrivemåte	Middels gode tekstar etter middelverdi		Tekstar i grensesjiktet etter middelverdi		Gode tekstar etter middelverdi	
	År 2000	År 2001	År 2000	År 2001	År 2000	År 2001
Forteljande	090013 230013 230019 540008 550008 560011 620017 630019	200103 230112 260103 340117 570107 580116	170016 580009 130021	020117	020003 030023 070020 160005 350022 450005 450018 500003 550015 620010 620013	070102 070105 200113 220114 230128 280105 280108 340111
Mellompersonlege	560005	030106 460115 590105	260003 610022	020123		
Resonnerande	130009 180013 610029		090016	210101	040007 180017 330016 400004 410008 440024	190128 260106 520113

Vedlegg 10
Sensorvurderingar av 58 elevtekstar

I dette vedlegget er sensorane sine nedskrivne kommentarar lagt inn, med eitt skjema for kvar av dei 58 tekstane. Så langt det har vore muleg, er kommentarane identiske med korleis sensorane har formulert seg. Nokre gonger har det likevel vore nødvendig å gjere små endringar. Ingen kommentarar er omformulerte, men svært ordrike kommentarar har blitt forkorta. Enkelte lange kommentarar som handlar om mange kriterium på ein gong, er i nokre få tilfelle også splitta opp og plasserte under det kriteriet dei innhaldsmessig høyrer til.

Også språkføringa til sensorane er identisk med korleis dei formulerte seg. Det betyr at formuleringane er både på bokmål og på nynorsk, alt etter målforma til sensor.

Elevnummer 020003	**Oppgåve 6 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5/4**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5:**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels/middels	Over middels	Over middels	Over middels/middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	+ + +	God tekst om opplevelser under og etter 2.verdenskrig. Virker engasjert, greit stoffutvalg Viser god evne til å formidle opplevelser og følelser Gode kunnskaper og innsikt i perioden deler av teksten legges til. I samsvar med oppgavens intensjon.	Ut fra en 10. klassings premisser må stoffet kalles relevant. Litt melodramatisk innhold, overdriver følelser.	Det er litt oppsiktsvekkende med disse glasskårene som holder på i 50 år, og fortellingen er en smule klisjeaktig, men først og fremst preget av gode tankereferater om krigens vesen.	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	+ God variasjon i fortetellermåter. Noen fine bilder. Tidsperspektivene er noe uklare/forvirrende.	Novellelignende tekst Skriveren viser gode evner til skildring. Komposisjonen kunne vært bedre. Liksom ikke sammenheng i tid mellom første og siste del.	Mister en del av handlingen, ellers bevisst komponert med tidsforskyving.	Komposisjonen litt uklar.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	+ En del ufullstendige setninger. OK +	Godt nyansert språk. Riktig ordtilfang som kommer til nytte i skildringer.	Svært god språklig flyt, litt melodramatisk språklig. God Stort ordtilfang	Språket noe ustøtt, men preges av mange svært gode formuleringer.	
FORMELL DUGLEIK:	og/å Stort sett gode	Gode formelle ferdigheter.	Svært gode	Eleven er ganske stø her.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***		Godt innhold, litt rotete oppbygging, godt språk.	Godt oppgavesvar som mangler indre utvikling for å kunne nå toppen. Formelt og kunnskapsmessig på topp. Begynnelse og slutt spriker.	Ikke alt i denne teksten fortjener over middels, men tankereferatene om krigen og et til tider velformulert språk, gjør at eleven trolig fortjener 5.	

Elevnummer 030023	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5 (+)**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5:**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Over middels	Over middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	"Jeg" som bulimioffer ironiserer over pleiere/voktere og alle som vil ha henne frisk.	Over middels	Til tider svært interns. Stort engasjement og mye innlevelse. Hovedpersonen får formidlet sin historie på en kraftfull måte.	"En venn i føden?" er tittelen. Passer ikke helt. Morsomt skrevet. Viser kreativitet. Flink til å formidle følelser/opplevelser. OK	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Fortelling./novelle Ironi, direkte presentasjon, replikker, tankereferat, åpen slutt	Behersker dagboksjangeren elegant	Stor innlevelse. Svært kort tidsrom, få personer og avgrenset sted.	Novelle/fortelling. Veksler mellom fortellermåtene. Har replikker og gode skildringer. Ingen spenningstopp. Underlig avslutning.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Personlig., god språklig flyt. Varierte setninger. Gode overganger. Variert	Over middels	I noen deler av oppgaven er det flott personlig språkføring. Oppgaven stopper noen ganger fordi periodene er lange.	Altfor lange perioder. (Setter komma i stedet for punktum). Språket blir tungt. Stort ordforråd.	
FORMELL DUGLEIK:	- (minus) Kommasetting – for lange perioder hvor k er utelatt.	Over middels			
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Interessant beretning. Mottaker rives med og underholdes – alvoret ligger bak.	Spennende besvarelse å lese. Behersker dagboksjangeren på en elegant måte!	Oppg. klarte å ta fatt i meg som leser. Ble presentert for et levende menneske. Ødela noe at jeg noen ganger ble stoppet av perioder jeg måtte lese om igjen. Flott!		

Elevnummer 040007	**Oppgåve 4 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Over middels	Over middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Pretensiøs overskrift! Begynnelsen står i stil til dette. Debattinnlegg stilet til alle! God kunnskap om miljøfarene.	God tekst, debattinnlegg formet som brev til alle gode medmennesker. Eleven er engasjert og kreativ. Engasjert Formidler sine følelser på en interessant og engasjert måte. Behersker stoffet, har gode kunnskaper om tema. Teksten er i samsvar med oppgaven.	Ja! Sterkt engasjement. Meget bra Kunnskap om emnet: regnskogen, klimagassene, forbrukersamfunnet. Ja!	Tar for seg masse sider ved vår livsstil som er til skade for natur og miljø. Engasjement og følelser kommer fram på refl. måte. Viser kunnskaper og innsikt i hva dette dreier seg om. Ja!	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Jeg/dere! Gjentakelse. God retning mot leserne! 3-deling Generaliserer selvsagt, men snakker om kloden som helhet.	Original og interessant innledning. Fanger leseren, bruker bla. gjentakelse som et heldig virkemiddel. Flott komponert. God underbygging av argumenter.	Debattinnlegg med klar appell. Innledningen noe pompøs og den noe lyriske måten å beskrive naturen på er noe "søkt"" Denne delen samsvarer ikke godt nok med de harde faktaene som blir presentert i fortsettelsen. Noe ensidig og overdrevent (men fungerer OK, stort sett).	Som debattinnlegg har eleven valgt brev. Viser seg å være en fin måte å formidle budskapet på. Det hele er godt bygd opp og godt argumentert.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Trekker fram noen ordfeil	Godt og nyansert språk. Personlig og variert. God tekstbinding og syntaks.	Innimellom noe høytidelig språkbruk – uten hensikt? Ellers bra!	Greit - lesbart språk. Noen "vulgære" ordvalg	
FORMELL DUGLEIK:		Få feil i rettskriving og tegnsetting.	Noen få ortografiske feil.	Lite formelle feil.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	God oppbygging, bra innhold, bra språk. Bra	God tekst med fokus på det som er viktig. Godt språk. Ja		Godt skrevet om natur/vårt ansvar. God fokus på det viktige innen temaet.	

Elevnummer 070020	**Oppgåve 2 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5+**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Over middels	Over middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	I stor grad Gir uttrykk for at oppgaven er forstått.	Vi får bare indirekte vite hvordan livet blir etter vendepunktet – ellers fint. God overskrift. Fint Bra Fint Fint Fint Bra!	Velger originalt tema. Bra. Flink til å skildre realistiske følelser i forhold til situasjonen. Virker reflektert og moden.	Fin vinkling på problemstillingen Klarer å si noe om/reflektere over egne holdninger. Bygges opp mot vendepunktet.	Fokuserer på vendepunktet. Kreativt med barnekoret/sangen. Flink til å formidle følelser/tanker/ opplevelser. God avslutning
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	God	Novelle – OK Få personer, dramatisk vendepkt, kort tid, begrenset område, kontrast, gjentakelse. Fint Fint – dels gjennom samtaler med venninne	Godt komponert. Gjennomtenkt. God balanse, passe lang tekst.	Sjangeren passer til oppgaven! Hovedpersonen går gjennom en forandring. Sangsitatet er fint brukt. Avsnitt!!!	Fortelling. Varierer mellom alle fortellermåtene. Gode skildringer.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Godt	Fint språk, - variert, godt Fint Fint	Lettlest med fin flyt. Noen litt for lange, uklare setn. God variasjon i setn. Noen ord går litt for ofte igjen	Språket er personlig. Det varierer mellom tankereferat, samtale og i skildring.	Godt og personlig språk God tekstbinding. Stort ordforråd. Bra ordvariasjon.
FORMELL DUGLEIK:	God	Nesten feilfritt	Mangler avsnitt. Ellers bra.	Gode	Meget god rettskriving. En del tegnsettingsfeil, særlig komma. Har avsnitt.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	God	Godt innhold, fint språk, fin rettskriving. Fint!	Godt innhold. Gjennomtenkt og reflektert. Virker ekte og personlig. Språket er ikke så "bra", men likevel, innholdet vipper teksten opp.	Oppg. viser en person som vokser. Noe man blir grepet av. På hovedpersonens prosess.	Teksten kommuniserer godt og har fokus. En sterk bevarelse, en god 5. Ja

Elevnummer 090013	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 3**	**Sensor 5: 5-**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Middels	Over middels	Middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Skjønnhetskonkurransen. Fortelling/novelle Beskrivelse av været, god beskrivelse av seg sjøl. Får fram motsetningen til den andre jenta. Innholdet er bra, fin oppbygging. Ok. Langt!	Tekst om skjønnhets-konkurranse. Relevant stoff. Evner å ta med det vesentligste av stoffet, bortsett fra siste del der jeg synes hun er for enkel i stoffutvalget. Klarer å formidle opplevelsen av å fiksere på kropp og vellykkethet. I samsvar med oppgavens intensjon	Svært god evne til å få fram mening, viser bevisst og kreativ evne til å utnytte temaet. God leserkontakt, varierer og holder en leser fanget.		
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Ok Greit. Fin oppbygging. Bra Fin moral	Fortelling. Fortellermåter sjangeren byr på. Gode overganger. Tegneserieteknikken sitter. Flink til å skildre. Greit komponert, slutten appellerer til ettertanke.	God komposisjon.		
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Godt forståelig språk, lett å lese, Ordtilfanget er bra.	Den svakeste delen av fortellingen. Setn.strukturen enkelte steder mangelfull.	Svært nyansert språk, men setn. er nokså primitivt bygd. Svikter i blant, særlig tekstbinding. Godt		
FORMELL DUGLEIK:	Noen feil og kommafeil. Avsnitt er ok. Noe dysleksi? Maskinskr..	En god del feil i tegnsetting.	Middels til lav ferdighet i rettskriving og tegnsetting.		
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Testen var bra, hadde budskap og innhold, beskrivelser. Fokuserte på kroppsfiksering. Kom fram til målet på en skikkelig måte.	En tekst der innhold og oppbygging er bra, og der språket trekker ned.	Usedvanlig kreativt oppgavesvar. Levende og bevisst forteller. I tvil om 3 pga språket, men velger å trekke opp pga kreativitet		

Elevnummer 090016	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 5-**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Middels	Middels	Middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Bra Bra, budskapet kom fram Innlevelse	Lite fantasifull start. Formidler egne følelser og egne erfaringer om bulimi. Viser innsikt. Svarer godt på oppgaven.	Alminnelig anoreksihistorie, men levende og detaljert skildret. Fungerer kommunikativt godt. Grei evne til å formidle opplevelser og følelser Gode gløtt inn i sitt skreive sjølbilde i anoreksitida. God	Fyldig, men noe utflytende tekst . For det meste ganske troverdig God forståelse og holdning.	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Ok Ok- Bra oppbygging og struktur	Godt bygd opp tekst. Fornuftig argumentasjon. Litt forutsigbar.	Sjanger - uklar, men teksten fungerer som "mitt liv"-historie. Godt leserfokus Kronologisk, men har valgt ut hovedelementer. Fungerer. Alm. argumentasjon, men levende og troverdig. Ikke stor	En del trekk peker mot åpent brev/foredrag, men ikke problematisk å oppfatte den som en fortelling heller. Teksten delt i avsnitt, har klar og grei oppbygging.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Språket - friskt og muntlig Ordtilfanget - ok	Språket - klart og entydig. For lite variasjon i ordvalg.	Nokså god nyansering. Svak i tekstbinding- og tegn. Kortsetninger i fleng, svak flyt. Variert	Leserverdig, personlig og kvikt. Overdriver bruken av "rest-setn.", men ingen betydelig hindring i kommunikasjonen. Noen, men ikke plagsomme feil i syntaks. God tekstbinding.	
FORMELL DUGLEIK:	En setning "ut i lufta" Lite formelt galt.	Få formelle feil.	Svak i tekstbinding, ellers god rettskr. Mange kommafeil	En del feil i tegnsettingen, men lite rettskrivingsfeil.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Artikkelen lett å lese, fikk fram budskapet. Hele tida fokus på budskapet.	Personlig, bra tekst. Litt "enkelt" og lite variert språk trekker ned.	Overkant av middels. Klarer å levendegjøre et forslitt tema. Formelt sett middels pga oppstykket språk. I tvil om 3 eller 4, trekker opp pga levende komm.	Svakheter i språket og evnen til å perfeksjonere det, men alt i alt et leservennlig, godt svar.	

Elevnummer 130009	**Oppgåve 4 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5-**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 3**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Middels	Middels	Middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Een god del kunnskap og innsikt (men et par feilaktige opplysn.) Mange momenter. Relevans. Samsvar med intensjon.	Får fram meininga si bra. Siste del klart betre enn første del. Kan ein del om emnet sjølv om noko av kunnsk. er omtrentleg.	Stoffvalet er relevant. Klarer å seie noko om miljøet. Ligg engasjement under. Refleksjon kunne vore større del av oppgåva. Eleven klarer å svare på oppgåva.	Artikkel Ganske mykje kunnskap om temaet. Ein del opplysningar ikkje korrekte, men har kunnskap om mange miljøproblem.	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	God avslutning. Godt disponert. Behersker ikke avsnitt.	Bra bygd opp. Får med mange ulike aspekt ved miljøet. Noko av stoffet er lause påstandar, anna er argument for. Svak start.	Sjangeren fungerer i høve til tema. Har prøvd å ha klar struktur i oppgåva, og delvis lukkast. Argumenta kunne vore underbygde bedre – og sett opp mot kvarandre.	. Strukturen i stoffet er og god. Burde ha stramma opp og hatt klarare avsnittsinndeling Argumentasjon og underbygging held eit bra nivå.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Sikker språkbruk. Behersker ikke avsnitt. Godt ordtilfang.	Får tydeleg fram det han vil seia sjøl . Enkelte setningar litt klossete. Teksten for oppstykka, manglar flyt.	Språklig litt lite variasjon. Kunne arbeidd meir med å byggje gode periodar. Godt ordtilfang,	Ein god del feil, Ikke særleg godt grep om utforminga av formuleringar og setningar.	
FORMELL DUGLEIK:	Få formelle feil.	Litt vanskeleg å lesa teksten. Ein del nynorskfeil trekkjer ned.	Syner av og til problem med teikn – og litt varierande i ortografi og bøyingsformer.	Nynorsken er ustø og ein heil del bokmålspåverka.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Innholdsrik tekst med bra lengde.	Får fram ein bodskap på ein grei måte. Kan ein del om stoffet. Språkleg er teksten ikkje over middels. God	Har tydeligvis kunnskap om emnet. Dei ulike momenta kunne vore breiare handsama, men bodskapen kjem fram. Miljøet i fokus heile tida	Både oppbygging og språklege sider burde ha vore noko sterkare. Innhaldet kan ikkje vege opp for alle svakheitene. E. bør få 3 og ikkje 4.	

Elevnummer 130021	**Oppgåve 3 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 3**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	Over middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Personlig. Originalitet. Formidling av følelser. Refleksjon.	Middels Over middels Over middels Over middels Over middels Middels	E. skriver om å reflektere hvem hun er mer enn å komme med egentlige refleksjoner. Kommer seint til poenget! (minus) Noe bastant og kunnskapsløst om spisevegring. Delvis samsvar, for lite fokus på refleksjoner over temaet.	Essay om hvem en er. Vekslende synspunkter som løfter stilen i innholdet. Viser både innsikt og følelser, dette er godt bygd opp. Ja	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Selvironi Godt komponert. Treffende overskrift.	Middels Over middels Middels Over middels	For "løs" komposisjon, for lite fokus på emnet. Noe svake argumenter/underbygging	Essay som er godt bygd opp, godt gjennomført struktur.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Nyansert, variert srpåk. Variert setn.oppbygging.	Over middels Middels Middels	Bra språklig.	Variert og greit Noen gode ordvalg.	
FORMELL DUGLEIK:	Svært få feil.	Behersker stort sett det meste.	Få formelle feil.	Noen formelle feil: setn.bygning	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	En overbevisende tekst språklig og innholdsmessig.	Teksten kommuniserer godt, men med mange filosofiske spørsmål.	Innholdsmessig svakt (se over). Noe for løs komposisjon med for lite vektlegging av temaet. Bra språklig.	Variert og dypt om livets mysterier/jeg Fin fokus på det som bør være	

Elevnummer 160005	**Oppgåve 2 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5+**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Under middels	Over middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Novelle om ei 17 år gammal jente som har blitt gravid. Verkar engasjert. Formidler kjensler og opplevelser bra. Reflekterer over situasjonen . Har kunnskapar om emnet. Klar grunngjeving for valet ho tek. God svar på oppgåva.	Eleven viser evne til å formilde opplevelser og følelser, og er flink til å få fram det han mener er et riktig valg. Besvarelsen samsvarer meget godt med intensjonen i oppgaven.	Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels	Relevant: hovedpersonen er blitt gravid. Går gjennom en forandring:endrer standpunkt i løpet av fortellingen – ønsker å få barnet. Meget godt Troverdig Meget godt samsvar, fokus på forandr.	Oppg. 2 Vendepunktet Innledn. og avslutn. lik. Kreativt! Varierer mellom alle fortellermåtene.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Ei jente på ein benk tenkjer. Henter fram hendingar i minnet. Vurderer. Grunngjev meningar og standpunkt.	Novelle. Passer godt. God bruk av virkemidler. bl.a. været som et bilde på egen sinnsstemning. Godt bygd opp, med en innledning og avslutning som henger sammen.	Over middels Over middels Middels Over middels	Meget solid håndverk. H.pers. går ut og inn av rammefortellingen. Bra! Meget god variasjon av fortellermåter. Fortettet stil.	Teksten kommuniserer godt og har fokus. Bruker ufullstendige setninger som virkemiddel. Har avsnitt.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Variert språk. Bra.	Meget personlig språk. Setninger helt ned til enkeltord. Et godt og variert språk. God nynorsk.	Over middels Over middels Over middels	Meget bra språkbruk Fin tekstbinding, naturlige overganger.	Godt og personlig språk God tekstbinding. Stort og variert ordforråd.
FORMELL DUGLEIK:	Ein del skrivefeil, spesielt bøying av verb og substantiv. Ryddig innføring.	Noen rettskrivingsfeil, kommafeil, samt nynorskfeil.	Få formelle feil.	Noen få formelle feil (BM for NN), øker dessverre mot slutten.	En del "slengefeil", men mestrer subst. og verbbøying godt (nynorsk). Har avsnitt.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	God tekst, klar fokusering på tema. Meistrar ulike språklege verkemiddel. Skrivefeil dreg inntrykket noko ned. Finnpuss kunne ha gjeve toppkarakter.	En fyldig og god besvarelse, i øvre sjiktet over middels. er med hele veien.	Teksten kommuniserer godt. Skriver meget godt, har et klart budskap.	Høy grad av kompetanse. Meget god til å komponere en tekst med indre spenning. Nynorsken noe svakere etter hvert. Sterk og engasjert fort.-stemme virker troverdig.	En klar 5 både innholdsmessig og språklig. Har fokus

Elevnummer 170016	**Oppgåve 2 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5-**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	Over middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Stoffutvalg: Fokuserer godt på hendelsene som førte til endring. Får fram mening Ganske engasjert og troverdig Formidler følelser og hendelser på en fin måte. Har kunnskap og innsikt. Bra samsvar med intensjonen	Får fram kjensler folk imellom på en fin måte. Viser utvikling i forholdet.	Vendepunkt i en tenåringsjentes liv. Får fram meningen sin. Engasjert Får fram sine opplevelser i barne- og ungdomsårene på en bra måte.	Meget god Meget god refleksjon og realistisk. Meget god Meget godt samsvar! Fokus på h.pers. før og etter forandringen.	Grei fortelling. Overskriften viser at det her kunne vært noe tynnere i innhold. Overskrift treffer innholdet lite. Formidler følelser og innsikt på en interessant måte. Godt svar på oppg.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Fortelling - passer bra til innhold & tema) Virkemidler: En del bra beskrivelser. Stiller en del "personlige spm" i teksten. (fung. bra) Bra innledn., hoveddelen godt strukturert m/bra spenningskurve.	Retrospektiv/ frampeik – mot det verkelege vendepunktet Utvikling i forholdet	Fortelling. Innledn. grei uten at den virker engasjerende. Bruker de fortellermåtene sjangeren byr på. Avslutn. ok. Grei oversiktlig tekst. Fokus på vendepunktet. Klarer å bygge opp teksten mot høydepunkt (vendepunktet)	Ok Gode tankereferat som viser stor grad av refleksjon, naturlig i en tekst som denne. Ok	Fortelling. Ut fra kriteriene ikke et fullgodt svar på oppgaven, men her vises vendepunktet på en god og utmerket måte.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Variert og personlig språk. Godt ordforråd. (Noen bommer)	En del bilde Varierte tekstbånd – god syntaktisk variasjon.	Ingen store feil i syntaks. Greit ordforråd	Meget bra! Noen steder syntaksen litt "uryddig", men stort sett bra.	Noe "umodent" språk i en del områder, ellers greit utført.
FORMELL DUGLEIK:	Gode formelle ferdigheter. Bare en og annen "slengfeil"	Noen ort. feil	God rettskriving, noe ujevn i tegnsetting.	Enkelte formelle feil (ortografi)	Noen ordfeil og tegnsetting, men stort sett bra.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	God tekst m/fin fokus. Velformulert. Rimelig gode formelle ferdigheter. Fin fokus	Evne til å tro på at noen vil deg godt om du sjølv føler det er elendig. Ikke så banalt som mange. Godt fokus	Grei tekst med fokus på vendepunktet og klarer å få det tydelig fram. Fokus på vendepkt.	Styrke - fokus på oppg.intensj. Motiverer meget godt hovedpersonens tanker og følelser. Språket også bra. Kunne ha utnyttet virkemidlene noe bedre. Fokus	God oppgave om å finne fram til familiekjærlighet.

Elevnummer 180017	**Oppgåve 7 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5-**	**Sensor 2: 5-**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels - middels	Middels	(Ikkje markert)	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Gleden og engasjement ved sporten. Viser evne til å formidle egne opplevelser og følelser. Har kunnskap og innsikt i det han skriver om (snowboard)	Får fram hva snowboard-sporten/miljøet innebærer/står for. Engasjert. Formidler både følelser, humor og refleksjoner. Tydelig innsikt i et selvoppl. miljø. Ja (Mye innebygd glede i kåseriet)	Middels Over middels Over middels Over middels Middels Over middels Over middels	Meget bra Meget bra Meget bra Bra! Fokus på glede. Meget godt samsvar.	Kåseri om en idrettsgren som gir glede. Mye humor. Får fram det som gir glede. Flink til å skildre/formidle opplevelse. Bra kunnskap om sporten. Godt samsvar med intensjonen i oppgaven.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Essay. Setter ting på spissen, overdr. ironi, personlig. Festlig, humoristisk. Får leser til å reflektere God komposisjon. Tar avstikkere og trekker inn egne erfaringer.	Iflg eleven: Kåseri. Kommuniserer med lytteren/leseren. Henvender seg direkte/er bevisst.. Tankeord, humor/slang, spørsmål. God komposisjon.	Over middels Over middels Middels Middels	Flink til å utnytte sjangerens virkemidler: lekende og underholdene. Muntlig språktone – ironi.	Teksten kommuniserer og har fokus. Benytter humor, litt ironi. Ingen avsnitt.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Språket tilpasset teksten, "fag"-språk – den tøffe, barske tonen kommer fram. Nyansert og personlig Variert ordtilfang.	Formul.: |||| Binding: || Språket er representant for en egen "språkstil" som passer med "idrettsgreinen".	Over middels Middels Over middels	Nyansert og personlig! Bra tekstbinding! Mange engelske. faguttr., fungerer bra	Muntlig språktone. Mange ufullst setn, men greit nok i kåseri. Ordvalg passer bra. Stort ordforråd.
FORMELL DUGLEIK:	Noen feil i språket og noen kommafeil.	Subst: |||||, verb: ||||||, adj: |, pron: ||| Ord: ||, tegns.: ||||||||||, genitiv: | Avsnitt: - (minus) Alt går i ett!	Få formelle feil.	Noe gal verbbøying, gal bøying av intetkjønn (flertall)	En del formelle feil som trekker ned. Ingen avsnitt.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Spennende og morsom t. som kommuniserer med leseren både i innhold, sjanger og språk.. Har noen formelle feil. Fokus på idrettsgleden	Lengde: 5s Gjennomarbeidet kåseri der innhold og språk er blitt en informativ og underholdende helhet.	Skriver lett, behersker sjangeren "essay" godt. En del av innholdet vil vel kunne føre til diskusjon mellom ulike sensorer.	Friskt og originalt kåseri! Boltrer seg i treffende karakteristikker/ vurderinger. Behersker sjangeren meget godt. Nyansert og pers. språk Fokus på glede	En sterk 4. Ordfeil, bøyn.feil, tegnsettingsfeil og ingen avsnitt ødelegger 5, men innholdet er meget bra. Har fokus

Elevnummer 260003	**Oppgåve 1 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 3**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	Middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Viser engasjement God formidl.evne. Samsvar med oppg. ordlyd. Lett muntlig tone.	Langt og velskrevet velkomstbrev. Engasjert Klart i samsvar med oppgaven.	Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels	Innhold: Elevrådet, bygningene, ansatte, mediatek. Ingenting om lærere, fag, karakterer! Delvis samsvar med oppg.intensj.	Oversiktlig og lurt skrevet til elevene i 8.klasse. Får fram meningen sin på en positiv måte. Relevante elevkunnskaper. Intet (?) om skolen. Ja
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	God struktur. Har avsnitt – leservennlig. Bruker underbygging.		Over middels Over middels Over middels Over middels	Henvender seg positivt til mottakerne. Bra! Personlige erfaringer til slutt - oppfordrer til å ta kontakt. Bra! Ok komposisjon.	Brev. Godt bygd opp - følger en god utvikling.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Personlig og klart språk som passer mottakeren.	God språk – behersker formverket godt. Noen få stavefeil.	Nydelig nynorsk!	Unødvendige gjentakelser (s.2) Dårlig tekstbinding.	Lettlest
FORMELL DUGLEIK:	Enkelte bm-ord. Mangler noe tegnsetting.	God avsnittsmarkering.	Behersker godt formelle sider.	Gal tegnsetting (komma) enkelte steder, gal nynorsk (substantiv), gal bøying hunnkj. ord, gal verbbøying, veksling mellom entall/flertall-pronomen	Lite
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	God kommunikasjon og samsvar med oppg.	God fokus.	God tekst som kommuniserer. Lettlest og innholdsrikt.	Mottakerbevisst, henvender seg positivt til leserne. Grei komposisjon. Muntlig og personlig språk,, men preget av noe dårlig tekstbinding og en del formelle feil (formverket)	Godt skrevet til 8.kl. Bra fokus på ny skole

Elevnummer 330016	**Oppgåve 4 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5-**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Under middels	Over middels	Over middels	
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Debattinnlegg med godt innhold. Solid evne til å ressonere og få fram meininga si. Viser stor kunnskap og innsikt, om ikke ein kan gå god for alle faktaopplysningane.	Klart over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels	 Bra Ja Innsiktsfull og kunnskapsrik. Refererer gj – pol.situasjon, kommer med egne tiltak. Bra! Bra samsvar	Eleven uttrykker seg både innholdsmessig og språklig særlig modent. Reflektert skrevet Viser innsikt/kunnskaper om valgte tema samt evnen til å vurdere/reflektere over temaet. Ja	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	 Godt oppbygd med innleiing, argumentering/ ressonering og konklusjon. Argumenterer	Over middels Over middels Over middels Over middels	Får klart fram meningene sine. Poengtert og klart. Avslutn. kunne ha plukket opp dette med å eksportere gassen til England. God argumentasjon.	 Debattinnlegg - godt bygd opp. Både oppb. og arg. viser modenhet. Moden argumentasjon	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Solid og fin nynorsk/variert språk, sjølv om der er 2-3 mindre gode setningar.	Over middels Over middels Over middels	Meget god språkføring.	Lettlest og klart skrevet Flere gode og temamessige riktige ordvalg.	
FORMELL DUGLEIK:	Langt over gjennomsnittet.	Noen ortografiske feil.	Gal bruk av stor/liten bokstav i egennavn, galt kjønn (oljen)	Noe feil vedr. skille stor/liten bokstav.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Eit godt innlegg, både i form og innhald. God	En tekst som kommuniserer meget godt! Eleven viser en særdeles høy grad av kunnskap og innsikt.	Kunnskapsrikt og engasjert innlegg. Flink til å argumentere og underbygge, Meget god språkføring, få formelle feil. Noe bedre poengtert avslutning?	Modent om miljø.	

Elevnummer 350022	**Oppgåve 5 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5-**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5-**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	(ikkje markert)	Middels	Middels	Over middels	(ikkje markert)
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Levande tekst – kreativ og engasjert. Formildar oppleving og kjensler bra. God kunnskap om forholda mellom russerar og tsjetsjenarar. Ja	Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels	Vi får vere med i draumane. Staden der dei skal gifte seg er ikke nok. I deler av oppgåva får vi tolkingar av kva dei symbolske handlingane tyder. Det er godt gjennomtenkt.	Oppg. 5 Flink til å beskrive/skildre Ok	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Ja Gode argument for å gjera teksta "truverdig"	Middels Middels Middels Over middels	God presentasjon av personane og bakgr. for det som skal komme. Litt meir overfladisk mot slutten. Skildringa av hotellet var god.	Fortelling. Varierer mellom fort.rmåtene, men bare en replikk. Har sp.topp. Bra avslutning.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Litt tung uttrykksmåte i enkelte setningar. Litt bruk av klisjear. Ok. Noe lange og tunge periodar.	Over middels Over middels Middels	Heile tida eg som fortel. Språket munnleg og vender seg mot lesaren.	Lett og godt språk. Passe lange perioder. God tekstbinding. Dårlig ordvariasjon i enkelte setn.	
FORMELL DUGLEIK:	Særs lite feil.	Over middels	Noko problem med ortografi	Gode formelle ferdigheter (nynorsk) Har avsnitt, men få.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Kommuniserer godt – viser kunnskap. Har flyt trass nokre "tunge" vendingar/ formuleringar enkelte stader.	Kommuniserer meget godt, viser stor grad av forståelse og innsikt.	Gjennom heile t. er det mogeleg å sjå forkus. Sjølv om det her og er eit brudepar som er ramme, ligg håpet om fred under. Det ber oppgåva. Fokus ligg fast på å foreine – skape eining og fred.	Teksten kommuniserer godt Har fokus.	

Elevnummer 400004	**Oppgåve 6 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5+**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Over middels	Over middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Artikkel Engasjert og temperamentsfullt innl.i debatten om kroppsfiks. i kulturen vår. Rett på sak, kjem i dialog med lesaren gjennom retoriske spørsmål og spissformulering. Kunnskap, innsikt og refleksjon ligg over det ein kan forvente av aldersgruppa.	Greie hovudpkt der eleven greier ut. Fint med sk avsl.appell etter h.pkt. Gjer at meninga og bodskapen i teksten kjem godt fram. Formidler opplevelsen bare delvis. BRA BRA BRA. Moden tekst.	Over middels Over middel Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels	Legger fram sitt syn på kroppsfiksering og mulige årsaker. God evne til å få fram mening Engasjement. Viser god innsikt ”svarer” på oppgaven. Eleven har i tillegg en appell.	Innlegg om kroppsfiks. med vidsynt og reflekterende måte å formidle på. Viser oversikt over problemet Ser på årsaker, bra.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Evne til å holde fast på lesaren gjennom komm. - medviten. (sjå ovanfor) Artikkelen er velkomponert.	Kvart hovudavsnitt avrunda m. ein appell om at kvar ein av oss er verdifulle. Godt strukturert. Avsnitt ikke rett markert	Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels	Behersker sjangeren godt og språket er tilpasset målgruppa. ”Appellative” innslag høyner kvaliteten og troverdigheten. Bra. God argumentasjon og underbygging – noe svart/hvitt - tenking enkelte steder.	Bra struktur og oppbygging av ei god oppgave.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Språkleg høgt nivå. Teksten inneheld nokre ortografiske feil, tendens til å sette komma framfor og, også der og knyttar saman to verb.	Sjanger ”bikkar” mot lesarbrev, men OK. Tesktbinding jamnt over god, nokre stader er det lausrivne setn., særleg av pers.oppl. el. dir. spm til lesar.	Levende, engasjerende språk.	Godt nyansert språk. Bra! Bra. God tekstbinding	En del gode ordvalg.
FORMELL DUGLEIK:	Forskjellen på enno og enda synest vere tapt kunnskap i dag.	Bra	Noen få ortografiske feil.	Noen tegnsettingsfeil (s.2). Ellers meget bra.	Lite
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Ei setning der hovud og hale ikke heng saman, skuldast truleg ein glipp. Ein synt.feil i tillegg øydelegg ikke totalinntr. Tekst med høgt pressisjonsnivå, både innh.messig og skriftleg.	God tekst der kroppsfiksering blir sett opp mot sjølvkjensle og kvart menneske sin eigen verdi. Gjer dette greitt, med eit ledig og personleg språk. Sjølvkjensle/ eigenverdi blir motvekta til venleiksideala. Ok	Teksten kommuniserer meget godt og har et meget klart budskap.		Bredt og godt om kroppsfiksering. God fokus.

Elevnummer 410008	**Oppgåve 6 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 5-**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Middels	Over middels	Over middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Greitt innhald, kanskje litt lite engasjerende skrive. Mest som ei oppramsing.	Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels	Innhold: mye relevant stoff Meget godt samsvar med opp.intensjonen. Litt lite om årsaker?	Mange bra momenter. Legger meget godt fram sitt syn på kroppsfiksering. Men for få årsaker. Ikke helt i samsvar med oppgavens intensjon.	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Artikkel – grei oppbygging med avsnittsoverskrifter. Greitt oppbygd.	Godt valg Over middels Middels Middels	Artikkelen henvender seg ikke direkte til leseren i et ungdomsblad. Burde vært strukturert bedre: eks. på kroppsfiksering og synspunkt, deretter årsakene. Komp. er litt rotete. Meget bra, men gjentar seg selv.	Teksten kommuniserer ganske godt. Noe rotete disposisjon. Nevner årsaker i innledningen.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Veldig bra.	Over middels Middels Middels	Engasjert i formen. God tekstbinding, men noen unødvendige gjentakelser (s.2) i argumentasjonene.	Godt, nyansert og personlig språk. En del ufullst.setn (uheldig i art.) Stort ordforråd: God ordvariasjon	
FORMELL DUGLEIK:	Svært god rettskriving. Få formelle feil.	Gode formelle ferdigheter	Meget gode formelle ferdigheter.	For det meste bra tegnsetting og rettskriving. Noen bøyn.feil i subst. (nynorsk). Ingen avsnitt.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Godt språk og rettskriving. Litt oppramsande skrive. Svak karakter.	En tekst som kommuniserer meget godt.	Omfattende innh., vitner om kunnskap og innsikt. Svarer i tråd med oppg.intensj., men kunne kanskje skrevet mer om årsakene. Kunne ha vært bygd opp på en enda mer oversiktlig måte, men språket er bra, få formelle feil.	En sterk 4. Ikke 5 pga: for få årsaker rotete disposisjon	

Elevnummer 440024	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	(Ikkje markert)	Over middels	(Ikke markert)	Over middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Virkelig relevant stoff og informasjon, godt komponert Får fram meningen sin klart og tydelig. Engasjert og kreativ, får klart fram farene ved kroppsfiksering. Greier å vekke leseren med påstandene sine. Reflektert og godt vurdert framstilling. Vet hva hun/han skriver om, har kunnskap og innsikt Meget godt svar på oppgaven.	Teksten handler om kroppsfiksering. Engasjert og har mottakerbevissthet. Krydrer teksten med egne opplevelser og kunnskap. Skriveren har gode kunnskaper om emnet, Har fokus og svarer på oppgaven.	Stort stofftilfang, stor relevans, kritisk temavalg. Meningsfulle tema God refl./vurd.evne. Viser også spesiell innsikt innen ett emne.	Eleven skriver en artikkel. God evne til å refl. og vurdere. Kunnskap om emnet, grundig på utdyping av dem.	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Artikkel; Kommuniserer godt med leseren Benytter de fleste sj.trekkene, blant annet ingress God konklusjon og oppbygging Gode arg. og god begrunnelse	En artikkel. Bruker sjangerens viktigste virkemidler. God innledning, strukturert. Underbygger i hoveddelen sin argumentasjon	Artikkel. Svært godt arg og underb.,, tematisk mangf., uttømmende. Grov generalisering både i innledn. og avslutn.	Godt grep på oppbyggingen Grundig på argumentasjon og underbygging.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	God og variert språkføring. Personlig En del eksperimentering God tekstbinding og syntaks,	Jamt over god setn.bygning. Ikke alltid like heldig med ordvalg. Dialektforskjeller?	Klart og variert språk. Noen uttrykksfeil, noen ufokuserte uttrykk. God setn.bygn. stort sett, god tekstbinding → flyt. Ordvalg som passer tem.	Språket er sikkert og lettflytende.	
FORMELL DUGLEIK:	- lite å utsette på de formelle ferdigheter.	God rettskriving.	Gode	Det er få feil.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Godt gjennomført Godt innhold, godt oppbygd og godt skrevet. Holder fokus godt hele tiden.	Godt innhold, god oppbygging. Godt språk.	Vidtfavnende art. med tematisk treffsikkert utvalg. Svært god. Bare gen. (+) og uttrykksfeil skiller den fra 6. Svært godt.	God og stø besvarelse. Men ikke uvanlig verken i språk eller momenter. Grei og solid 5-er, men ikke 6.	

Elevnummer 450005	Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5-**	**Sensor 2: 6**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	(Ikkje markert)	Over middels	Over middels	Middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Godt utvalg av informasjon Kommuniserer godt med leseren Får fram budsk. på en fin måte. Engasjert og kreativ. Formidler følelser på god måte. Kunnkskap, innsikt og forståelse for problemet, vet hva hun/han skriver om. Godt svar på oppgaven.	Svært tydelig og sterkt om et emne uten å overdrive eller gjenta seg selv. Innsikt både i emnet og i hvilke følelser som følger med.	Har valgt å skildre en person, og dennes opplevelser. Tema er aktuelt. Viser innsikt og formilder opplevelsen av å mislykkes. Samsvar med intensjonene i oppgaven.	Alt i alt noe enkelt framstilt. Kan en god del om å formidle opplevelser og følelser. Viser innsikt i problemområdet. Oppgaven er besvart	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Novelle/fortelling, passer bra som sjanger til tema og tekst. Mange forskjellige sjangertrekk for å få fram budskapet. Mange språklige virkemidler God oppbygging av innholdet.	God skildring som er fiffig og originalt bygd opp. Gjennomtenkt. Fin kobling begynnelse – slutt – overskrift. Glimrende avslutning.	Sjangeren fungerer fint. Skildringen på en fin måte. Slutten åpen. Kunne vært flere hint om hva som hendte. Den eng. t. fungerer svært bra.	Ganske flink med virkemidlene og oppbyggingen av teksten, men ikke så stor variasjon.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Mange spr. virkem, gjør spr. variiert og pers., er med på å underbygge innholdet i teksten. God syntaks og ordbinding. Godt ordforråd.	Tydelig språk med få formelle feil. Savner litt mer ordrikdom og variasj	Personlig språkbilde, mange setn.emner. Passer for å understreke stemningen. God flyt.	Er på "vei" språklig. Prøver å uttrykke seg modent og mer avansert. Det lykkes en del, men ikke hele tiden.	
FORMELL DUGLEIK:	God kontroll med de formelle ferdighetene.	Gode	God ortografi. Stemningen litt intens grunnet korte setninger og setningsemner.	Har glemt å få på plass igjen noe der det første er strøket, men har ellers få feil.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	God tekst, får fram budskapet på fin måte. Litt "søtsuppe" enkelte steder, derfor en minus etter. Holder fokus på en fine måte.	God tekst som drar inn de fleste asp. ved slanking og idrett. Glimrende komponert. Språket er ikke fullt så sterkt som innholdet.	Teksten tar tak i leseren. Noen steder ønskelig at h.personen kom fram i roligere refleksjon over situasjonen. Fokus er godt.	Svarer bra, men det er noe for enkelt og ensidig til å sette mer enn 4.	

Elevnummer 450018	**Oppgåve 2 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5-**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	(Ikkje markert)	Under middels	Over middels	Middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Sterk tekst om et vendepkt., de opplysn. som er nødvendige er der. Engasjert og kreativt skrevet. Opplevelser og følelser på fin måte. Reflekterer på en moden måte. Viser innsikt og kunnskap Meget godt svar på oppgaven.	Middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels Over middels	Relevant: før og etter ulykken. Spesielt god. Meget realistisk og troverdig. Meget godt samsvar.	Historie med dypt innh. som får fram mening med både følelser, egne opplevelser og ikke minst innsikt. Retrosp. skr.måte forsterker inntrykket av innsikt og kunnskap om emnet. Ja	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Novelle/fort. passer godt Kommuniserer godt med leseren Mange ulike sjangre (?) for å få fram budskapet. God oppbygging.	Middels Middels Over middels Over middels	Meget gode skildringer og tankereferat. <u>Original</u> innledning. Noe brå avslutning?	Historie-fortelling. Selv om den er noe utradisjonelt bygd opp, er dette godt presentert. Godt underbygd.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Fungerer stort sett veldig bra, men noen språklige feil: stor bokstav etter dir. tale, mangler noen anførselstegn. Språket variert og personlig. Uortodoks tegns. ikke alt akseptabelt. Syntaks og tekstbinding stort sett bra. Godt ordforråd.	Over middels Middels Middels	Personlig og inderlig fortellerstemme – troverdig. Bra tekstbinding. Noe gal bruk av relativsetn (s.1)	Skrifta vanskelig å lese i perioder, selve innholdet bidrar til kommunikasjon som er bra. Noe småtteri vedr. setn.bygn.	
FORMELL DUGLEIK:	Ikke så mye å utsette på de formelle ferdigheter unntatt at overskrift og oppgavenummer mangler.	Behersker rettskriving, teksten mangler avsnitt.	Gode formelle ferdigheter.	Lite formelle feil.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Tekst som på sin stille måte lurte seg inn under huden på meg. En del spr. ting som ikke er helt bra, men velger allikevel å holde karakteren på 5. Holder fokus godt hele tiden.	Teksten kommuniserer meget godt!	Sterk besv., fokus på intensjonen med oppgaven. Bra! Troverdig og ekte fortellerstemme, engasjement og innsikt. Godt språk.	Dyp og engasjerende fortelling om vendepunkt. God fokus på selve oppgaven.	

Elevnummer 500003	**Oppgåve 2 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5-**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Over middels	Over middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	X X X X X X X	Middels Middels Over middels Over middels Middels	Mangler overskrift Lang fortelling om en ulykke. God og realistisk start. Avslutningen blir overdrevet og sentimental. God skildring av følelser. Viser innsikt i stoffet.	Oppgaven mangler tittel. Den har evne til å vise noe av det som av og til kan hende i en familie. Slutten her er heldigvis ikke så vanlig. Eleven prøver å formidle noe av stemningen.	Opp2 (Vendepunktet) Mangler tittel. Noe lang innledning. Fokuserer på vendepunktet. Flink til å formidle opplevelser og følelser. Ja
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	X X X X	Middels Over middels Middels Middels Åpen slutt, et pluss.	Fint bygd opp. Logisk fin sammenheng. Troverdig handling. Mangler originalitet. Forutsigbar.	Oppgaven har en god komposisjon. Her er fortellingen en fin sjanger. Hovedpersonen er fint i sentrum av det som hender, jeg-forteller.	Fortelling. Varierer mellom alle fortellermåtene. Har spenningstopp. Som-sammenligninger.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	X X X	Over middels. En del gode formuleringer, ellers kun noe over middels.	Tydelig. Lettlest språk. Fin flyt.	Språklig god framdrift. Det er et modent språk.	Godt og personlig språk. Stort ordforråd. Noe dårlig ordvariasjon enkelte steder.
FORMELL DUGLEIK:	Gode form.f., god orden, klar h.skr., avsnitt.	Over middels. Kun en enkeltstående feil. "Blanke hull"	Bare noen få feil. Svært bra.	Gode	Gode formelle ferdigheter. Få ordfeil. Noen kommafeil. Har avsnitt.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Godt oppbygd tekst, godt innhold, kommuniserer, godt språk. Godt	Bra fortelling med styrke.	Flink til å skildre situasjon og følelser. Teksten blir likevel sentimental og forutsigbar. Med en mer original vri og mindre sentimentalitet kunne dette blitt enda bedre.	Oppgaven er fengslende, selv om den ender svært dramatisk.. Vendepunktet er noe ut i tid i forhold til hvor lang tid det brukes på tiden fram til ulykken.	

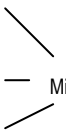
Elevnummer 550015	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5-**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	Over middels	Over middels/middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Tekst om mobbing og utvikling av spiseforstyrrelser. Flink til å skildre konfliktsituasjoner. Kanskje litt forutsigbar handling?	- (?) + ++ + sterk skildring av hovedpersonens situasjon, i det hele tatt: teksten er preget av fine skildringer men, - (minus) veldig korte setninger uten tekstbinding i den innledende skildringen, stakkato. + Har innsikt i spiseforstyrrelser – mulige konsekvenser og den sykes selvbilde, hvordan det arter seg.	Ei vanskelig tid Lite realistisk, overdriver veldig. Det er vel ikke slik mobbing foregår. Likevel en del bra tanker og momenter i teksten. Mangler vel litt innsikt.	Oppgaven er engasjerende. Det er lett å identifisere seg med situasjonen. Eleven viser kunnskap over situasjonen som oppstår. Intensjonen i oppgaven er oppfylt.	Teksten viser god evne til å formidle opplevelser og følelser. Den viser innsikt og forståelse, innlevelsesevne, empati og engasjement.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	3.person fortelling. Flink til å variere mellom avgjørende episoder i direkte tale og mer reflekterende avsnitt. Godt komponert.	+ kontrasten mellom det fine været og M's sinnstilstand innledn. oppg. + bygger opp spenningen mot slutten. + flotte skildringer, kommer under huden på M + får fram foreldrenes reaksjoner uten å bruke for mange ord – rasjonelt. - (minus) "RIIING!" Blir litt barnslig. (siste avsnitt eg. overfladisk)	Godt bygd opp. Fine overganger. Tidsaspektet i utviklinga av *(?.)* ødelegger.	I oppgaven viser eleven evnen til å skildre. Dialogene er korte, men klarer å holde fokus på tema.	Komposisjonen kan nok bli et hakk kvassere. Teksten er noe utflytende – men eleven arbeider stødig og målbevisst både helhetlig og på setningsnivå.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	God variasjon, men litt klisjefylt språk.	- (minus) "desto, jo" i stedet for "jo, desto" - (minus) litt floskelaktig: "Tårene sildret nedover kinnene hennes" - (minus) "begynte å trene", "begynte å spise mindre". Men ellers Hun (?) uttrykker seg meget godt.	Godt variert språk med fin flyt.	Språket veksler mellom korte og lange perioder. Det er fin tekstbinding og god flyt.	Eleven prøver seg med et mer modent og uttrykksfullt språk. Noen ganger lykkes det svært godt, noen ganger ikke. På det jamne er språket alminnelig godt.
FORMELL DUGLEIK:	God!	Utmerket	Svært gode.	Noen ganger ser det ut som om eleven har et bøyningsmønster på nynorsk i bakhodet.	Kommasettingen er ikke helt "patent", men ellers er det lite formelle feil å finne.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Mange positive trekk ved teksten. Godt komponert med fin variasjon mellom konfliktsituasjoner og "hvilepartier". God formell kompetanse.	En meget god tekst, overveiende meget velskrevet, som er preget av stek innlevelse og formidlingsevne – sterk(?) – kommuniserer meget bra. – Det flotte helhets-inntrykket forsterkes av nydelig føring.	Med mer realisme kunne dette blitt en mye bedre tekst. Historien er også svært forutsigbar. Godt variert språk trekker opp. God.	Teksten er svært god i innhold. Jeg ble litt distrahert av enkelte bøyninger. Fokus er fint på hva sterk kroppsfiksering kan gjøre med et menneske.	Oppgaven henger litt etter i språk og komposisjon, men er svært stø formelt og viser innsikt i stoffet. Og eleven bør belønnes for det solide og målbevisste arbeidet.

Elevnummer 580009	Oppgåve 2 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	Middels	Vurderingsskjema ikke tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Relevant informasjon og stoffutvalg med et klart innhold og mening. Fin evne til å formidle opplevelser og følelser. Moden og grei innsikt og vurdering. Klart vendepunkt – mulig for forutsigbarhet.	Aldri den samme igjen…. Fin skildring. Realistisk god framstilling av følelser. Flink til å sette seg inn i en slik situasjon.	Oppgaven er basert på opplevelsene til en ungdom. Her er det mulig å følge jenta gjennom en spesiell dag. Noen ganger kunne deler vært kuttet ut, men det ødelegger ikke for helheten.	Eleven er flink til å formidle opplevelser og følelser og skriver følsomt og innsiktsfullt. Det blir imidlertid litt overdramatisert når det viser seg at det bare er snakk om en graviditetstest. Vendepunktet kommer på en måte før det er grunn til det.	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	”Fra virkeligheten sjanger” – novelle, godt tilpasset temaet og mottaker. Grei kronologisk oppbygging. Fin argumentasjon og oppbygging.	Svært bra, gjennomtenkt oppbygging. Flinkt til å bruke antydning.	I oppgaven er det flere bra skildringer. Samtalene bærer noe av fortellingen. Her får vi blikk tilbake – og en ser framover. Vendepunktet blir tidlig antydet.	Eleven er flink med ”antydningens kunst”, men her blir det vel litt uklart. Dreier det seg om abort? Det viser seg at det ikke er kommet så langt. At hovedpersonen er opptatt av magen, er imidlertid et fint virkemiddel. Eleven er ganske flink med virkemidler, bla. tankereferat. Komposisjonen kan derimot virke noe ugjennomtenkt. Målsettingen har vært litt uklar?	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Klart og greit språk tilpasset sjangeren. God syntaks og tekstbinding. Enkelt, men greit ordvalg.	Presis formuleringsevne i forhold til å skildre situasjon og følelser. God flyt i språket.	Språket er fortellende, men og preget av samtalen. Ordvalget passer til situasjonen.	Eleven har så vidt begynt å beherske mer avanserte uttrykksmåter. Det er ikke mange av dem, men de er der. Og for øvrig er språket enkelt, men greitt og lettflytende.	
FORMELL DUGLEIK:	Gode	Noen få formelle feil.	Ingen feil som forstyrrer.	Kunne vært klarere på oppsett av replikker. Noen skr.feil i vanlige ord, men ikke mange nok feil til å trekke eleven noe vesentlig her.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Teksten kommuniserer godt. Klart vendepunkt. Grei og tilpasset språkføring. Klart fokus.	Godt tekst. Viser moden innlevelsesevne. Språk med bra flyt som kunne vært mer variert.	Lar oss tidlig ane hva som er i veien. Det er litt lenge til vendepunktet. Godt fokus på hovedpersonene og veien mot vendepunktet.	Jeg synes det er nok sterke sider til å satse på en 4er her.	

Elevnummer 610022	**Oppgåve 1 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Middels	Middels	Over middels	Vurderingsskjema ikke tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Ok Ok Ok Ok Ok	Til 8. klasse Har mange fornuftige tanker. Blir til tider snusfornuftig – overdriver. Klarer å formidle gode råd og erfaringer. Godt samsvar med oppg	Stoffutvalget er tilpasset mottakeren. Kan være at oppgaven sier litt lite om den vanlige hverdagen elevene vil møte. Skjer det noe gøy i løpet av skoleåret – organisering..?	Informerer om ungdomsskolen og gir gode råd. (Mange bra momenter) Noen gjentagelser. Reflekterer/vurderer OK	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Brev Gjentar seg selv en del. →ingen har rett til å tvinge deg til å gå på skolen – Dette burde underbygges. - De fleste får…. Noe ikke helt relevant her.	Fornuftig bygd opp, men det blir for omstendelig. Gjentar også det som allerede er sagt. Overfladisk argumentasjon.	Oppgaven hadde tjent på mer luft i form av avsnitt. Det er en tydelig avsender og mottaker. Argumentasjonen ser ut til å være gjennomtenkt.	Brev. Viser god mottakerbevissthet. Har underskrift på brevet.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	OK	Språket blir for omstendelig og teksten til tider tung å lese. Litt mer luft (avsnitt, punktum) hadde gjort teksten lettere å lese.	Språket er personlig. Periodene har god flyt. Det er et tydelig språkbilde. Noen preposisjonsfeil viser igjen.	Godt og personlig språk. Noen ufullst. setn., men det er ok i personlig brev. Stort ordforråd. For det meste bra ordvariasjon.	
FORMELL DUGLEIK:	Noen "håpefulle" avsnitt. Nydelig håndskr. Noen kommaf. framfor men. God rettskriving.	Gode form. ferd.	Noe problem med komma.	Meget bra rettskr. Noen kommafeil., mestrer å/og. Tydelig skrift. Men ingen avsnitt.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Grei tekst/brev til 8.klasse. Gode råd om hvordan forholde seg til lekser og skole. Kanskje litt mer info om elevråd – skolebygn. Holder god fokus.	Mye positivt i teksten. Omstendelig og litt snusfornuftig innh. trekker ned. Taper det personlige på dette. Grenselandet mellom 4 og 5. God	Teksten flyter godt. Den er positiv, men mangler noe informasjon. Godt.		

Elevnummer 620010	**Oppgåve 2 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5+**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Over middels	(Ikke markert)	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	"Bråkebøtta Jilly" 8 ½ side God innledning (In medias res)+ Jilly kjefter på Camilla. Ja + Ja + Ja Ja Ja	Engasjert og kreativ. Formidler følelser og opplevelser godt. Reflekterer	En god tekst om et vendepunkt i en ung jentes liv. Skriver engasjert, klarer å fange lesere med engasjement og evne til å formidle hendelsene. I samsvar med oppgavens intensjon.	Fortelleren tar sitt stoff fra et miljø med klare collegetrekk og beveger seg i såpeaktig miljø med barnslige intriger, men skriver for så vidt engasjert og kreativt. Ytre dramatikk, lite indre utvikling, liten begrunnelse for personlighets-forandring hos hovedpersonen (tyder på middels forståelse), men absolutt holdbart innen genren såpe.	Eleven lager en kontrast mellom en "gammel" og en "ny" Jilly, men dette blir ikke klart før helt mot slutten. Ideen er god, men det hadde vært fint om leseren kunne ha blitt oppmerksom på dette tidligere. Det er likevel et godt svar på oppgaven.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Novelle/fortelling. Skildrer utmerket. God	Novelle som bygger seg opp mot klimaks. Ganske lang avslutning. Bruker relevante virkemidler. Strukturen er god.	En novellelignende tekst der skriveren evner å lage en stigning mot et vendepunkt. God start, der skriveren klarer å fange leseren. Gode skildringer, fine overganger. Kanskje er teksten litt lang. Særlig siste del kunne nok vært komprimert.	Sjangervalget er vel greit, men stoffet er fremmedgjørende og hindrer kommunikasjon. Bruker virkemidlene med svært god ferdighet. Stramt komponert, dyktig elev. Savner indre utvikling. En så veltrent skribent burde møtt dette kravet underveis.	Komposisjonen kan gjerne bli noe kvassere. Framstillingen er noe framtung og utflytende, men har bra variasjon i virkemidler.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Skriver godt og levende	Nyansert og variert språk – bevisst bruk. God tekstbinding.	Klart, variert språk, tuller litt med tid (presens – pret.). God setn.bygging.	Svært god språkbruk, bevisst, med velutviklet personlig stil. God flyt i variert tempo, mestrer teksten svært godt. Passer i det miljøet hun skaper i teksten.	Eleven er flink til å prøve med adjektiver og maleriske uttrykk, selv om det ikke fungerer like godt overalt. Det er den del svakheter i syntaksen.
FORMELL DUGLEIK:	Noen småfeil, men stort sett gode.	God beherskelse av de formelle ferdighetene. Litt feil i kommabruk. Feil bruk av pers.pron. hennes → sin	I en så lang tekst må man godta noen formelle "glipp". Skjemmer ikke teksten.	Gode, nærmest feilfri tekst.	Gode ferdigheter, men også en del feil.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	En tekst som kommuniserer svært godt. Eleven evner å gi leseren indre bilder v/hjelp av skildring, tankereferat, replikker og gode språklige bilder.	Lang og velskrevet tekst som kommuniserer godt og holder fokus.	En god tekst, fokus. Godt variert språk.	Et svært helhetlig arbeid der tema, språk og sjanger samhandler. Savner bare en større forfatterbevissthet. Litt uklart	Et bra svar på oppgaven, med vilje til å gjøre sitt beste. Men også betydelige mangler og svakheter.

Elevnummer 620013	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5-**	**Sensor 2: 5-**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels/middels	Over middels	Over middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	"Er vi ikke like mye verd?" 8 s. Camilla/Mads, - vellykkede, pene. De mobber Lars for utseendet. Lars holder tale i klassen, - sier at for Gud er alle perfekte. Camilla/Mads angrer. God innledning + Ja Ja Ja Ja, men handler egentlig mer om mobbing selv om kroppsfiksering er med.	Meget engasjert tekst. Formidler tanker og følelser godt. Stor evne til å reflektere og vurdere – innsikt.	Er ikke vi like mye verd? Personlig stil. Prøver å få fram forskjellen mellom det perfekte og det motsatte. Svarer på oppgaven. Urealistisk. Avsnittet om Gud virker unaturlig.	Fremmedgjørende miljø – jåleri og religiøsitet i salig blanding. God formidlingsevne, men et såpeaktig miljø. Kreativ løsning på oppgaven. Liten vurd.evne mht kommunikasjon med leser. Greit samsvar.	Noe utflytende, men vilje til å gjennomføre, og engasjert og kreativt.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Novelle/fortelling. Ja, har med replikker, skildringer, tankereferat. OK OK	Novelle m/høydepunkt – vendepunkt og språklige virkemidler som er brukt bevisst. God struktur	Fortelling. Prøver å skape kontraster. Klarer ikke helt å få dette til. Litt dårlige "overganger" mellom kontrastene.	God novelleform, kan sjangeren. Bare overfladisk handling, ingen novellistisk dobbelklang. Stram novelleform, mestrer. Svak argumentasjon, lite menneskelig perspektiv. Overfladiske følelser.	God og gjennomført avsnittsinndeling, og bra variasjon i virkemidler.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Fint	Forteller lett, variert og personlig.	Sikkert språk. Gode setninger med brukbart ordtilfang.	God språkføring, flyter lett. God tekstbinding. Bruker såpeoperaens ord.	Personlig språk. Noe ensformig her og der. Kunne trenge litt tilstamming og finpuss, men alt i alt alminnelig bra.
FORMELL DUGLEIK:	Gode	- (minus) komma – ok	Gode. Mestrer rettskriving og tegnsetting.	Gode, men slengere i tegnfeil og rettskr.	En del feil, særlig i tegnsetting. Men alt i alt godt nivå her.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	En god tekst som kommuniserer med leseren. ?	Teksten kan av og til bli noe påtatt. Den kommuniserer godt og er lang og reflekterende. Holder fokus.	Over middels tekst. Komposisjonen ikke helt vellykket. Slutten virker søkt. Mister vel litt fokus på oppgaven her.	En over middels tekst. Eleven behersker norsk godt. Innholdet er svakt, men helthetlig. Burde vært veiledet vekk fra såpesjangeren. Middels/godt fokus. Mye mellomsnakk.	Det kan diskuteres om fokus egentlig ligger på kroppsfiksering. Ligger det ikke vel så mye på mobbing? Men til tross for spørsmålet kan stilles, synes jeg eleven holder seg så godt innenfor temaet at det ikke skal trekkes særlig mye her.

Elevnummer 180013	**Oppgåve 7 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4+**	**Sensor 3: 3**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Skriver mye om telemarkssporten; bakker, utstyr og kostnader, men får gitt lite uttrykk for egen glede ved sporten.	Overskrift: "Telemarkssporten" Meget god: får fram egen mening om telemarkkjøring. Ganske kreativ tekst. Får fram både innsikt, følelser og refleksjoner selv om teksten er litt kort. Ja. Gleden kommer godt fram.	Alt dette ville ha fungert middels godt hvis eleven bare hadde "truffet" sjanger.	Oppgaven har med informasjon om sporten. Her er det lett å sjå at eleven er ihuga køyrar.	Oppg.7 Telemarkssporten (Besvarelsen virker kort, ca 2 s.) God innledning (skildrer ein godværsdag i fjellsida) Forteller deretter om nybegynnere på telemark, om utstyret som kreves og om det årlige Villomrennet. Men, beskriver ikke idrettsgleden. Har en del kunnskap om sporten. Delvis samsvar.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Essay/kåseri. Humoristisk skrevet, men lite personlig. "Underdrivelse" Bruk av setningsemner gir fart og spenning.	Kåseri? Kommuniserer godt med leser/lytter. Henv. seg direkte i du-form. Grei komposisjon. Litt uventet, bra avslutning. Bruker setn.emne som virkemiddel.	Under middels	Sjangeren kåseri eller essay er tung. Her prøver eleven seg på litt humor og overdriving. Den raude tråden er på plass. Det er eit middels forsøk.	Bra mottakerbevissthet. Bruker humor som virkemiddel. Avslutningen noe brå/for kort også.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Har et variert og godt språk, og variert tekstbinding.	Setn.emne: |||||| Virkemiddel i denne teksten. Brukes bevisst av eleven. - (minus) Binding: ||	 Middels	Språkleg vekslar oppgåva mellom det lette – litt harselerande språket og den forteljande delen.	Forståelig språk med rimelig flyt, men mange ufullst. setn. (ikke brukt som virkemiddel). Ganske bra ordforråd. God ordvariasjon.
FORMELL DUGLEIK:	Mestrer det formelle. Få feil.	Gram: Subst: ||, verb: ||, adj: pron: ord: ||||| tegns: |||||||, avsnitt:	God ortografi, men noen feil.	Nokre feil som ein ikkje stopper opp av.	Mestrer de viktigste formelle kravene til rettskriving og tegnsetting. Noen "slengere" (ordfeil) og kommafeil. Har avsnitt.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Morsom tekst med mye humor, men den er forholdsvis kort. Stort sett lagt på andre ting enn selve gleden, og blir derfor forholdsvis upersonlig.	Lengde: 2 1/3 side. Språk og innhold fungerer sammen som en fin helhet. Dessverre litt kort, brå avrunding.	Har "bommet" totalt på sjanger. Det blir derfor vanskelig å vurdere andre kriterier.	Teksten klarer ikkje heilt å halde på lesaren. Bra.	Teksten er for kort og dekker ikke alt oppgaven ber om. Bra språk og gode formelle ferdigheter. Besvarelsen får derfor 4.

Elevnummer 230013	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 3**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Over middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Mangler en del kunnskap om det det blir skrevet om.	Spiseforstyrrelse Kan en del om emnet. Klarer å formidle en del realistiske opplevelser og følelser. Svarer på oppgaven.	Oppgaven starter bra, men faller noe sammen utover. Evnen til å skildre opplevelser og følelser er lite til stede i oppgaven. Det blir betraktninger.	Oppg. 6 God innledning. Varierer mellom alle fortellermåtene. Bra. Uheldig avslutning. Flink til å formidle følelser/opplevelser. Ja	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Sammenhengen i fortellingen er ikke alltid like god. En del selvmotsigelser.	Relevant stoffutvalg. Litt omstendelig handlig med liten framdrift. Gjentar en del moment. Litt kjedelig.	Fortellingen distanserer seg mer og mer utover. Jeg-fortelleren blir på avstand. I begynnelsen er det fin samtale med mor.	Fortelling. Teksten kommuniserer og har fokus.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Relativt bra.	Til tider lite variert, litt enkelt. God flyt og teksten er lett å lese.	Språket er godt i starten. Utover blir det usikkert.	Forståelig og lett språk. En del dårlig ordvariasjon.	
FORMELL DUGLEIK:	En del kommafeil.	Få formelle feil.	Middels.	God rettskriving. En del tegnsettingsfeil, særlig komma. Har avsnitt, men noen steder på feil sted.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	En besvarelse på det jevne.	Lang, for lang i forhold til budskapet. Brukbar flyt i språket, men litt lite variasjon. Middels tekst.	Teksten faller litt mye i språk og innhold. Bra på jenta.		

Elevnummer 230019	**Oppgåve 2 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 3**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Middels	Vurderingsskjema ikke tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Lang stil – vanskelig å halda klart gangen i handlinga.	Dramatisk stoffutvalg. Middel Over middels Over middels Middels Middels Middels	Lang historie om ei jente som finner ut at hun er blitt kidnappet. Noe usannsynlig historie. En del mangel på kunnskap om psykiatrisk behandling. Samsvar med intensjonen.	Vendepunktet (oppg. 2) Stilen er for lang. Fokuserer alt for lite på selve vendepunktet. Masse unødvendig "prat". For lang innledning. Kjedelig.	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Relativ grei oppbygging – kanskje litt for mange ord.	Middels Middels Middels Middels	Teksten burde ha vært strammet inn betraktelig, en del unødvendig stoff, men eleven klarer å skape spenning og er god til å skildre.	Teksten kommuniserer til en viss grad. Den har dårlig fokus. Fortellingen har flere fortellermåter bl.a. replikker.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang		Middels Middels Middels	God språkføring.	Har forståelig språk. Ganske bra ordforråd, men dårlig ordvariasjon flere steder.	
FORMELL DUGLEIK:	Mange formelle feil.	Få formelle feil.	Noen formelle feil: og/å, adverbene har en tendens til å slutte på –t (roligt) Ingen avsnitt, enkel/dobbel kons.	En del formelle feil, både i rettskriving og tegnsetting samt å/og. Har avsnitt. Tydelig skrift.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***		Teksten kommuniserer godt, men blir periodevis nokså langtekkelig. Selve historien (ene) blir nokså/vel dramatiske.	Forteller godt, utnytter en del av virkem. meget godt. Språket flyter lett. T. burde vært bedre strukturert, selve hist. vel usannsynlig, men i samsv. med intensj. i oppg.	Stilen er lang og kjedelig. Mange formelle feil. En klar 3, synes jeg.	

Elevnummer 540008	**Oppgåve 6 — 2000 — nynorsk — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4+**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middel (pil mot over middels)	Over middels	Middels	Middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Fortelling om Kine som protesterer mot kroppsfiksering og vil ødelegge en Lindex-plakat. Ønsker seg større bryst. Veien til legens kontor er lang. Overfladisk ukebladfortelling. Går ikke i dybden. Formidler ikke følelser annet enn på overflata. Artig poeng at Lindex-plakaten skal males over. Det blir ikke noe mer enn en enkelt fortelling.	Tekst om modeller og kroppsfiksering. Får klart fram si meining om dette og viser eit positivt engasjement. Formidler kjensle og opplevingar fint. Har god innsikt i temaet. Greit samsvar med intensjonen.	Over middels Middels Middels Middels Middels Middels Middels	Stoffutvalet er knytt opp mot eit problem som er kjend. Oppgåva er kreativ i slutten. Løysinga med å mala plakaten er noko ein hugsar.	Oppg. 6 Fortelling. Varierer mellom de fire fortellermåtene. Flink til å skildre. Overraskende avslutning.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Fortelling fra a til å. Rett på sak. Har med mange virkemidler – sammenligning, indre tale, refererende parti, replikk, dialog, kontrast, skildring. Utvikling og sammenheng.	Novelle, godt gjennomført. Antydningar.	Middels	Forteljinga klarer å nå mottakaren med bodskapen. Her er slutten intens og personleg. Det blir ei vending som er uventa. Oppgåva blir hugsa.	Mottakerbevissthet. OK
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Litt klossete, men sikker språkføring totalt sett. En del BM-preg	Bra variasjon i språket, men litt for lange periodar utan punktum. Bra ordtilfang.	Middels	Det er eit munnleg språk. Det er fin variasjon mellom periodar der vi får skildra situasjonen på rommet til på venteværelset.	Noe tungt språk flere steder (Lange perioder) Bruker komma i stedet for punktum. Stort ordforråd.
FORMELL DUGLEIK:	Dukkte, lungje, opperasjon, spørr, fyldt, blader, jengen, desuten, ga, for-fari, være m.m. "slengere"? Tegnsetting usikker i → rettskriving → formverk → bryster	Litt for mange småfeil, bokmålsblanding, manglande komma.	Over middels	Problem med ord og bøying.	Mange feil i subst.bøy. og verbbøy. (nynorsk). En del tegnsett.feil. Har avsnitt.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Gjennomsnittlig god tekst. Skiller seg ikke ut. Kroppsfiksering hele veien.	Teksten held eit høgt nivå innhaldsmessig, men har litt for mange formelle blundarar. Ja	Holder god fokus, godt oppbygd tekst men kanskje litt naivt.	Fin å lese. Kreativitet. Det språklege står dessverre ikke like godt når det gjeld ortografi og bøying. Fint retta mot plakaten og hovudpersonen.	Innhold/oppbygging er sterkere enn språk/formelle ferdigheter. En sterk 4. Språk og formelle feil ødelegger femmeren.

Elevnummer 550008	Oppgåve 5 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 4				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4+**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 3**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels (pil mot over middels)	Middels	Middels	Middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	+ Ok Ok OK + gjennom F's tanker + drammatikk - (minus), usannsynlig lite troverdig, melo-dramatisk (gir et eksempel) + teksten har sammenheng med bildet.	Bryllup i Italia Innholdet er kanskje litt forutsigbart og krigen usannsynlig og lite forklart (Frankrike mot Italia!)	Stoffet er ok, holder fokus. Teksten er dramatisk, men skriveren klarer å få en original vri på innholdet. Som leser reagerer du på grunnen til katastrofen (krig Italia - Frankrike). Utover det viser skriveren kunnskap om Italia (biler)	En svært fremmedgjort tekst med voldsomme kontraster mellom den private sfære og omgivelsene. Usannsynlig og ulogisk i alle deler. Klisjepreget privatsfære og fordummende innhold. Tja. Jeg synes oppgaven innbyr til melodrama.	Eleven har skrevet en ordinær tekst om to som skal gifte seg. Krigen som bildet angivelig viser, blir aldri en ordentlig del av fortellingen, og er ganske usannsynlig og virkelighetsfjern slik den er skildret.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Fortelling. + in medias res, etterfulgt av en oppsummering av det som hadde skjedd før – tilbakeblikk for å nøste opp trådene. + ganske mye indre monolog, i tillegg til refererende partier, dir.tale.+ avsnitt + dveler, går ikke for fort fram i hand-lingen, stopper opp og lar F tenke. + avslutn. som roer ned dramatikken.	Fortelling i 3.person. Flink til å bygge opp en historie med innslag av episoder i direkte tale.	Ei fortelling, der skriveren bruker de virkemidler sjangeren byr på. Grei oppbygging.	Oppbygd som vanlig fortelling, en sjanger forf behersker godt, og det samme gjelder komp-struktur. Useriøs argumentasjon og underbygging. Får håpe budskapet ikke har generalisering som mål.	Det er likevel positivt at eleven kan knepet med å legge inn varsel om det som skal komme, og ellers bruker både skildring og replikker.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Litt ujevnt + mye godt språk, og en del mindre elegante formuleringer, men , altså, forteller godt. +	Språket er til tider klisjepreget, men forfatteren er tross alt bare 15/16.. Flink til å variere ordvalg og syntaks.	Greit språk, eleven viser gode kunnskaper om setningsbygging. Kunne å variert språket mer.	Nyansert, klart og variert språk, men ikke med personlig preg. Mest overfl. God syntaks og tekstbinding. Alm. ordtilfang. Ordvalg – (minus)	Eleven viser et alminnelig bra språk.
FORMELL DUGLEIK:	- (minus) en god del kommamangler - (minus) har semi-kolon foran anf.tegn – konsekvent. + god rettskriving	God på bruk av direkte tale. Få feil.	Noen tegnsettingsfeil, ellers ingen formelle feil av betydning.	Gode formelle ferdigheter, svært få feil	Eleven mestrer det formelle ganske godt.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	En (til dels meget) god tekst, sterkt fokus på h.personens forventn. til det forestående bryllupet, budskapet formidles klart. Kjærligheten går foran alt. Troverdigheten svekkes gjennom litt naiv situasjon som skaper dramatikken. Godt fortalt. + Fokus på bryllupet.	Mye positivt. Flink til å fortelle. Skriveglede.	En tekst på det jevne, få språklige problem.	En tekst av liten verdi, men som i sin helhet er et melodramatisk skrekkeksempel. Eleven mestrer denne formen godt, men jeg kan ikke se at melodrama er oppgavetype ennå. Formelt sett til 5. Svært uklart.	Flere forholdsvis. sterke sider i teksten. Både form. ferdigh. og språk og oppb. holder et visst mål. Innh. noe slapt og uengasjert. E. ikke helt med selv, men skriver noe klisje-preget og urealistisk. Ikke dårligere enn mange ungpikefort. ellers og oppb., språk og viljen til å lage et helhetlig svar, taler til elevens fordel.

Elevnummer 560005	**Oppgåve 3 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 3**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Over middels/middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Dagbok Grei sak, men kanskje litt for mange ufullst.setn. Noe overfladisk innhold.	Hvem er jeg? Ved å gjennomgå begivenheter i livet kommer hun fram til hvem hun er. Nokså umodent innhold med lite refleksjon.	Teksten inneholder relevant informasjon og skriveren har en viss evne til å formidle følelser. Viser også evne til refleksjoner. Svarer på oppgaven, men mangler evnen til å gå grundig inn i materien. Blir litt overfladisk. Litt for kjapp med på finne seg selv. Leseren får ikke helt svaret på hvem skriveren er selv med oppramsing av et par særtrekk.	OK Ok Original Ja	Ordinært innhold om å finne seg selv, eleven får fram meningen med det hun vil, men refleksjon og vurdering er til dels fraværende og derfor blir innholder noe tynt. Ja
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Grei Grei	Dagboktekst. En dag. Mestrer til dels sjangeren. Ikke helt god sammenheng mellom innledning og avslutning.	Behersker sjangeren er noe springende, løs struktur. Har humor og bruker virkemidler som for eksempel gjentakelse med hell.	Muntlig, litt humoristisk, setningsemner. Spennende komposisjon: spenstig innledning og så et forsøk på å gå "gjennom meg selv for å finne mange svar". Deretter følger en kortversjon av begivenheter i hennes liv (for å illustrere hvem hun er). Deretter en kjapp oppsummering i form av beskrivelser (men her samsvarer ikke helt adjektivene med begivenhetene fra hennes liv som ble nevnt tidligere. En svakhet.)	Fortelling – grei oppbygging og ordvalg selv om en finnes gjentakelser et par steder. Grei oppbygging. Ordinært.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Ikke veldig avansert språk, men ok.	Et par klønete formuleringer. Setningsemner. Enkelt, men klart.	Enkelt språk, grei oppbygging, noen perioder litt vanskelig (ukorrekt) oppbygd. Ordvalg ikke alltid like heldig.	Ja! Gjennomført humoristisk og muntlig språktone. Ok, men noe manglende setn.ledd (subjekt) OK	Lett lettlest språk, syntaks brukbar, tatt hensyn til dagboksjangeren.
FORMELL DUGLEIK:	Bra	Noen formelle feil.	Ingen store formelle feil.	Noen ortografiske feil + og/å feil. Hadd for hatt (partisipp) systemfeil, gal preposisjonsbruk.	Lite formelle feil.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	For overfladisk – bør være mer psyk. for å få bedre kar.	En enkel tekst som kommuniserer.	Greit sjangervalg, behersker den. Innhold på det jevne, men har fokus.	Innledn. og selve oppb. var original, men teksten tapte seg mot slutten, klarte ikke å følge opp. Bør honoreres for originalitet og engasjement. Fokus på oppgaveintensjonen.	Tynt om å finne seg selv. Fokus på temaet, ok.

Elevnummer 560011	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 3**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Over middels	(Ikkje markert)	Middels/under middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Fort. (Novelle) Lang nov. med tynt innhold. Ok Ok Middels	Øyvind er en pyse. Historien om gutten som sviktet den "gode" piken fordi hun var stygg. Ganske bra start. Lang innledning, og den makter ikke vekke interesse. Ikke alt stoffutvalget er relevant.	En vanskelig tekst å bedømme. Oppgaven går på kroppsfiksering, men skriveren fokuserer like mye på andre ting, for eksempel klesdrakt, personlighet. Velger her å tro at elven svarer på oppgaven. Teksten er lang, skriveren er engasjert, av og til blir det litt vanskelig å følge argumentene hans, særlig er innledningen uryddig.	Innledningsvis en noe ufokusert tekst som etter hvert tar seg opp og blir engasjerende. Svært original vinkling på oppgavesvaret. Kreativ og autentisk, viser stor innsikt og balanserer innsynet i de to hovedpersonene mesterlig.	Teksten er svært utflytende og handler om kroppsfiksering på en noe spesiell måte, men det er vilje til å formidle opplevelser og følelser i den.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Ok sjangertilpasn. Ok	Fortelling. Poenget sitter langt inne!	En fortelling. Bruker de virkemidlene sjangeren byr på. Bruker de ulike fortellermåtene. Bra beskrivelse av personer.	Novelleform, for utflytende, men tematisk spennende og ny. Mestrer ikke helt virkemidlene (Kan hun dem?) Svak kritisk bevissthet til eget verk. Svak komp. Ny linje for neste periode – forstyrrer. Svært god arg. og underbygging. Usedvanlig lang tekst.	Eleven kan en del om skildringer og skildreord, men skildringene er ikke særlig godt tilpasset i teksten.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Mange ufullst. setn.	Ikke helt god syntaks og tekstbinding. Uklare avsnitt. Bra driv over språket.	Greit språk, av og til uheldig ordvalg.	Et uferdig språk, blanding av klisjeer og sekkebegrep. Virker som det ikke er elevens eget. Ikke god tekstbinding. Velutviklet ordforråd.	Språket preges av lange/feilaktige perioder, men eleven vil gjerne uttrykke seg godt. Det mislykkes ofte, men viljen til et bedre og mer uttrykksfullt språk er stor.
FORMELL DUGLEIK:	Middels tegns. Sammensatte ord – (minus) Å lengtet	Lang tekst og en del formelle feil, spesielt i siste del.	Har noen skrivefeil, og/å feil.	Bortsett fra i tegnsetting er de form. ferdighetene ganske gode.	Eleven skiller dårlig mellom punktum og komma, men er ellers ganske flink med det formelle.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Relativ lang sak med en del språkl. blundere og form. svakheter. Tynt innhold, men med et poeng.	Teksten kommuniserer, men det tar lang tid før en får tak i poenget.	Velger å tolke tekst slik at den er i samsvar med oppgavens intensjon. Lang tekst. Språket jamt over bra.	Besv. spriker: Godt tema, originalt innh. og i deler av den svært lange teksten glitrer det, derfor 4. Språklig og komposisjonsmessig er den 3. Svakt utflytende tekst.	Både innhold og språk står noe svakt her, men jeg tror det bør holde til 3.

Elevnummer 610029	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 3**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	(Ikkje markert)	Middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Ok Ok Virker engasjert i det eleven skriver om. Ok Ok Ok	Middels Middels Til dels stort engasjement. Middels Over middels Middels Middels	Bare delvis. Bra. Eleven får fram meningene sine om unge som slanker seg + noe om årsaker. Deretter er det operasjonene som diskuteres. Eks. på at en ikke er fornøyd med den kroppen en har. 15.16-åringer blir ikke fettsugd. Ok om meninger, men svært lite om årsaker.	Bra, men få årsaker til kroppsfiksering. Viser personlig engasjement. OK Viser god kunnskap/innsikt. OK	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Artikkel til ungdomsblad. Retoriske spm. Utrop! Innskudd i klammer. Ok, men avslutningen står ikke helt i stil med begynnelsen. Ok argumenter og underbygger. Klisejeaktig avslutning. Ok → viktigste for folk nå til dags er utseende.	Middels Til dels under middels Middels Middels	Eleven henvender seg til leserne, bra! Noe rotete komposisjon: Ingen klar innledning, noe kort avslutning, teksten har to hovedmomenter. Disse er greit presentert, men årsakene er svært lite i fokus. Unødvendig langt eksempel på slutten som ikke generaliseres.	Bra mottakerbevissthet. Teksten kommuniserer. Første setn. i innledn. uheldig, ellers OK oppbygging av artikkelen, men avslutningen kommer noe brått.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Ikke alltid like klar i uttalelsene. Ok OK	Middels	Noe unyansert ("var og skulle fettsuges". Hun var 40 kg.) Ok tekstbinding og syntaks.	Har et forståelig språk med rimelig flyt, men: Mangler avnitt. Enkelte lange, tunge setn.konstr. Ganske bra ordforråd.	
FORMELL DUGLEIK:	Mangler avsnitt. Ok språk. Bra tegnsetting.	Meget god ortografi, andre form. ferdigheter over middels.	Noe manglende kongruens, også (og så) Ellers gode formelle ferdigheter.	Mestrer de viktigste formelle kravene til rettskriving og tegnsetting, men en del feil særlig i tegnsetting.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Artikkel om kroppsfiks. Ikke de helt store, pos. overraskelsene, men teksten er ok. Litt enkel. Bare allmennkjente eksempler Holder godt fokus.	Teksten kommuniserer og har et klart budskap, men det mangler virkemidler for å gjøre teksten interessant/morsom å lese.	Greit språk (noe unyansert enkelte steder). Men svarer bare delvis på oppg. - for lite om årsaker. Noe rotete komp.. Gode formelle ferdigheter.	Synes besvarelsen er litt tynn innholdsmessig til 5. Språk og formelle ferdigheter er en klar 4. Bra fokus.	

Elevnummer 620017	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 3**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	"Slankebølgen som førte til døden" 7 ½ side. Lisa slanker seg, - ødelegger forholdet til kjæresten og bestevenninnen (jeg-personen). Historien ender godt, - uten spesiell grunn. Lisa bare innser plutselig hvor dum hun har vært – (minus). Noe Noe + Ja	Relevant stoff – men det blir langtekkelig og lite originalt. Skriveren er engasjert og viser kunnskap om temaet.	Urealistisk, overdriver og gjentar seg selv. Mangler vurderingsevne. Svak slutt. Kjedelig og forutsigbar. Svarer på oppg.	Oppgaven mangler et engasjement som en jeg-forteller kan gi. Det er lite kreativt over oppgaven. Hvorfor ble dette et problem for Lisa? Her var det mulig å ta i bruk kunnskap eleven hadde. Oppgaven ble litt "lik mange andre".	Eleven besvarer oppgaven tilfredstillende, og viser forståelse og evne til å formidle opplevelser og følelser. Det ligger litt på siden at "offeret" på en måte blir den skyldige på slutten av stilen, men det er ikke noe vektig innslag.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Fortelling/novelle - (minus) Mye oppramsing av handling. Få replikker, noe skildring. Ikke tankereferat.	Fortelling uten spenning. Helt ok oppbygd.	Teksten kunne vært strammet inn til halve lengden. For mange gjentakelser viser at teksten er svakt komponert.	Overskriften sier noe om hva en kan vente. Det blir ikke fulgt helt opp. Jeg kunne ønsket at eleven flettet inn flere skildringer i oppgaven. Det hadde og vært rom for dialog. Oppgaven avsluttes to ganger,, s 5, s 8.	Eleven deler i avsnitt og har god orden på stoffet. Men teksten er ganske utflytende og burde ha vært strammet opp.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Noen uheldige formuleringer. Noe uklart (Han hadde prøvd alt han kunne. Hva?) Ellers bra, noe ensartet.	Tydelig og greit språk - enkelt.	Lite variert. Mange setninger ligner hverandre. Det blir også mye jeg og henne, hun.	Det veksles mellom lange og korte perioder. Ordvalget er forholdsvis enkelt. Hun kjører "trygt".	Språket preges i betydelig grad av dårlig syntaks og ordvalg, men holder seg på lavere middels nivå.
FORMELL DUGLEIK:	Bra rettskriving. Skriver pent og tydelig + Kommafeil – (minus)	Bra, men noe usikker på komma og punktum, og/å – litt rettskriving.	Gode. Nesten ingen "feil".	Det er ortografisk lite å utsette på oppgaven. Eleven har litt problem med kommaregler.	Eleven er ikke sterk på forskjellen mellom punktum og komma, men formelt sett er det meste i orden.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	En tekst som blir noe langtekkelig pga oppramsing av handling. Eleven har stort sett godt språk og gode formelle ferdigheter. Har fokus på slanking, men mye annet "prat". Kjedelig.	Teksten kommuniserer og holder fokus. Handlinga virker stillestående og kjedelig. Lang tekst – god orden og oversikt.	Lang, kjedelig tekst som mangler originalitet. Lite formelle feil trekker opp.	Mangler noe som kan skille den ut fra andre oppgaver. Det blir en typisk litt enkel fortelling. Forandrer noe fokus i det eleven sier at "VI hadde prøvd…". Det er slankingen og Lisa som er viktig hele tiden.	De betydeligste svakhetene ligger på det språklige området, men jeg kan ikke se at noen språklige eller innholdsmessige sider ved teksten peker mot noen annen karakter enn 3, verken høyere eller lavere.

Elevnummer 630019	**Oppgåve 6 — 2000 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 3**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Ja, men de voksnes holdninger virker ikke helt realistiske. Til dels Ok	En tekst om kroppsfiksering. Svarer på oppgaven. Klarer å engasjere leseren, selv om stoffutvalget er kjent. Slutten har appell. Den gir rom for ettertanke hos dem som leser teksten.	Feil overskrift i forhold til innhold. Nokså mediapreget fortelling om fettsuging. Meningsløst innhold, overfladisk, såpepreg. Null bts fra skriveferdighet. Viser evne til å formidle, men bare overfladisk stoff her Liten refl./vurd her, ingen kritisk bevissthet. Overfladisk kunnskap om gjengs praksis mht kosmet.operasj. her til lands. Lite samsvar med intensjonen.	Eleven viser engasjement, og viser innsikt når venninnen prøver å påvirke hovedpersonen. Eleven avslutter teksten med en gjennomtenkt holdning. Men refleksjonen svikter vel noe når foreldrene så lettvint tyr til fettsuging?	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Teksten forandrer karakter i siste del. Første del virker mer realistisk. God start, men manglende forklaring på foreldrenes "gave" gjør teksten mindre troverdig.	En fortelling. God start fanger leseren. Bruker de virkemidler sjangeren byr på. Bruker de ulike fortellermåtene. Skildrer bra.	Lite mottakerbevissthet hos forf. Enkel fortelling, fraværende forteller. Ren kronologisk komp, men velger dramatiske sit. Og viser at hun mestrer tempo og flyt.	Teksten er noe utflytende, og virkemiddelbruken noe ensidig konsentrert om handlingsreferat og replikker.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Varierer språk- og fortellermåte. Ok	God setningsbygging, et ordtilfang på det jevne. Bra variasjon.	Nyansert og variert språk. God flyt, syntaks og tekstbinding god, men for mye dialog i teksten – preik.	Ordtilfanget og språkbruken er ordinær.	
FORMELL DUGLEIK:	Noen tegnsettingsfeil.	Ingen formelle feil som skjemmer teksten.		Eleven er sterk her.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Ikke helt samsvar mellom innhold, form og oppgavetekst i siste del av teksten. Men eleven har en lett og variert fortellermåte, og i store deler av teksten er det god fokus.	Innholdet greit uten den store kreativiteten. Bra språk.	Ikke noe forh. til stoffet, skriver uten engasj. Preges av å være en forsert skriveøvelse. Her må man vurdere no. som arb.redskap for å trekke opp. Man kan også undres hvilke krav hun er blitt stilt overfor. Har lyst til å gi 3. Innholdet skal veie tyngst. Uklart.	Eleven har besvart oppgaven og viser bra formelle ferdigheter. Til tross for den noe utflytende komposisjonen, er teksten helhetlig sett innenfor tema.	

Elevnummer 020117	**Oppgåve 6 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5 (+)**	**Sensor 2: 4/5 (5-)**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 3**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	Over middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Lang historie som etter en forholdsvis kort introduksjon forteller om og beskriver et mareritt, side etter side. Man grøsser. Det kommer overraskelser. Man holdes i ånde hele tiden.	Fortelling om "jeg" som har sett en skrekkfilm sammen med kameraten, sovner, drømmer/har mareritt. Vekkes av kameraten. Avslutningen med at telefonen er død gjør at fortellingen hever seg over gjennomsnittet.	Svært lang fortelling, for mye urelevant informasjon. Får fram opplevelser, men kunne vært mer konsentrert. Ja	Greit	Ellevill fantasifortelling om grufulle opplevelser. Beskrivelse av et mareritt. Tar helt av med absurde hendelser. Ingen rotfeste! - (minus) ingen kunnskap om mareritt – mer en overdreven skrekkfilm. Kommuniserer dårlig. Ja
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Bra	Fortelling Bilder/scener fra skrekkfilmer, i grenselandet ekle skildringer, men med på å skape grøsserstemningen. God kurve i teksten	Ja, men refererende stil som trekker i langdrag. Burde vært strammere komponert.	Fortelling Flink til å skildre synsinntrykk. Kronologisk	Fortelling – handlingsreferat Fantasibilder. Avslutter med et "manus" av en samtale.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Lenger kommer av lenge. Skulle skrive lengre av langt	Bra driv i historien.	Bra, men noe enkelt	Enkelte steder - vanskelig å lese hva som står. Greit språk.	Ikke mange nyanser Syntaks ok,– tekstbinding ok Noen lange setninger
FORMELL DUGLEIK:	Behersker komma framfor men, men ellers ikke.	Tegn og ortografi i orden	Bra	Noen ordfeil, kommafeil	Noen feil – rare bøyningsformer
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Dette er mareritt, grøssende og spennende. Lang tekst	Løser oppgaven bra. Avslutningen med samtalen mellom gutta etter hovedpersonens mareritt fungerer godt. Redder teksten unna "det var jo bare en drøm"-tekstene. Leseren sitter att med litt grøss på slutten. Langt.	Eleven viser stor skriveglede.	Rundt 5. Slutten veldig bra og drar opp. Jeg setter likevel karakteren til 5. Eleven veldig nær 6, men noe språkfeil/flatt språk trekker noe ned.	Tung tekst – tar helt av. Gir liten mening. Bruker et hav av overdrevne skrekkbilder for å skape et mareritt på skrekkscener.

Elevnummer 020123	**Oppgåve 1 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5-**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	Over middels	(Ikkje markert)
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Godt om elevens forhold til rocke-musikk – et forhold som startet allerede i barnevogna. Det beste: Mors redsel for hvordan han ville utvikle seg, og beskrivelsen av hvordan en låt skal slutte.	Bra Ja, tydelig Bra Bra Bra Bevisst forhold til musikk. Ja	OK Ja Ja Ja OK	Flink til å få fram nødvendig informasjon. Viser engasjement og kreativitet. Stor kunnskap om emnet.	OK
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering		(ikke spes. sjangertrekk) Bilder, forklarer ved sammenligninger. Bra	OK OK OK	Bra Bra Grei komposisjon	Argumenterer bra.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Framhever gode uttrykk For mange setninger starter med "noe som….."	Forteller til leseren, har appell. Personlig, variert språk med god flyt. Noen får pussigheter i ordvalget.	Ja	Personlig språk med fine innslag av humor. Greit	Bra språk Noen syntaksfeil.
FORMELL DUGLEIK:	Noen kommafeil (hvis….,..)., hermetegn, og/å-feil. Rock, Mor og Far m/store bokstaver.	Ortografi og tegn i orden.	Stor sett få problem	Noen og/å feil. Noen kommafeil.	Få feil
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Kommuniserer godt. Formidler sitt syn på og opplevelser av musikk på en overbevisende måte. Ja	Lettlest tekst som snakker direkte til leseren. Godt oppbygd med innledning, hoveddel og avslutning som henger i hop. Ja	Streit oppgave med rimelig bra kommunikasjon og fokus Rimelig bra	Stor kunnskap om musikk. Skriver bra. Bra	God tekst med modent språk som svikter litt OK

Elevnummer 070102	**Oppgåve 1 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	(Ikkje markert)	(Ikkje markert)	Over middels	Middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Spesiell musikkopplevelse. Kanskje noe lang innledning. Klar Engasjert Gruer seg, sommerfugler, klump i magen, rødmer. + + Ja	Musikkopplevelse om en konsert i London. Bra! Har også tatt med bakgrunnen hun har innen musikk (ca. 2 sider). Reflektert	Lang tekst om mangt. - (minus)	Velskrevet tekst. God flyt. Bred fokus Relevant innhold om ikke så realistisk kanskje	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Fortelling. Passer bra. Ingen spesielle litterære virkemidler. Kronologisk fortalt. Enkelt og greit komponert. Behersker avsnitt.	Reflektert. Formidler opplevelsen godt. OK tittel.	- (minus) forteller for detaljert, utenfor fokus.	God struktur. Avslutningen litt uheldig -	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Noe stivt. Bruker ofte enkel bestemmelse i substantiv. God Vanlig. Greit	OK	- (minus) ”øyne til øyne” – (minus)	Mestrer det formelle, stort sett. Litt tull i forb m/tidsmarkørene.	
FORMELL DUGLEIK:	Ingen spesielle problemer. Teksten blir mer naturlig med dobbelt best. i substantivet.	å/og kjempe flink	Kommafeil Bra formelle kunnskaper	Apostrof-feil. Et par ”stygge” å/og-feil, slengere	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Kommuniserer godt, klart fokus, bra strukturert. Formidler opplevelser og følelser godt. Kunne ha brukt mer bilder. Det formelle er på plass. Ja		Lang tekst – ofte utenfor fokus. Kommunikasjon – (minus) - (minus)	Sterk 4-er! Ville lett blitt overtalt til 5! Ved nylesning hevet jeg den selv!	

Elevnummer 070105	**Oppgåve 6 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5-**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV HELE TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Over middels	Middels	Vurderingsskjema ikke tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Ja. Flere deler av teksten kunne vært et mareritt. Kombinasjonen litt rar. Noe uklar. Svært kreativ. Formidler motstridende følelser som leser ikke får forklaring på. Liker hunder/redd hunder. For så vidt. Her er både vonde drømmer og våkne mareritt.	God innledning der hun gir oss et frampeik på hva marerittet vil handle om. Fin veksling mellom hverdagshandlinger og drømmer/minner om hunder. Får frem redsel.	+ Minner fra en hund, en strandtur, blir bitt av en hund. Uklare – blafrende bilder. Skrifter fokus hele tiden. Introduserer nye ting uten videre forklaring. Uklare drømmer. I liten grad		
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Novelle. Telegramstil i drømmene. Pass pro toto går igjen. Drømmefragmenter innimellom. Spesielt komponert. Drøm/virkelighet	Fine skildringer. Synsvinkel hos Pia i begynnelsen, skrifter til Hanne mot slutten. Mer naturlig om det var Pia sin oppl.. Slutten blir litt uklar.	Kommuniserer + Skildring som innledn.	Fortelling – handlingsreferat, Skildring	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Forholdsvis variert. Variert Bra	Mange korte heilsetninger → oppjaget språk. Fine skildringer.	+ Friskt språk Har skriveteknikske kvaliteter +	Tekstbinding god innenfor hvert "bilde". OK	
FORMELL DUGLEIK:	Noen enkle ortografiske svakheter.	Mangler hermetegn. God rettskriving! (men Skinnte)	OK	OK. Bra!	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Spesiell tekst - krever mye av mottaker. Veksling drøm/virkelighet og kjærlighet/apati overfor hunder. Slutter kanskje noe prosaisk. Dersom virkemidl. er brukt helt bevisst, må dette belømmes. Stilveksling tyder på bevissthet.		Friskt språk Har skriveteknikske kvaliteter Formelle ferdigheter OK. OK	Tekst uten klart fokus. Ekle drømmer, men marerittet utdypes ikke. Uklar. Skrifter fokus.	

Elevnummer 190128	**Oppgåve 5 — 2001 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 6**	**Sensor 4: 6**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Over middels	Over middels	(Ikkje markert)
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Innholdsrikt essay på litt over 5 sider. Engasjert og kreativ Gode kunnskaper og innsikt i tema.	Godt essay som treffer mål. Engasjement, følelsesrikt. Kunnskap	Ja Ja Ja utmerket utmerket Ja	Bra Flink til å reflektere Bra forståelse og innsikt	Engasjert – til dels morsom
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Essay – mestrer sjangeren godt. Humor, tar sidesprang, ironi (gir eks.) Fin start og slutt – passer godt sammen.	Treffer sjangeren godt med riktige virkemidler. Har med ironi, digresjon, spørsmål til leseren mm	Ja Ja Solid Ja	Bra Bra. Personlig tone, eksempler og humor. Bra. Flink til å argumentere og underbygge.	Litt for fantasirik
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Personlig, godt språk. Eksperimenterer med språket. Modent. Bilder (sykdom, bivirkninger). Litt for lange setninger.	Ikke helt topp språk, men bra.	Ja	Nyansert, personlig og klart språk.	Litt naivt – men ok muntlig språk
FORMELL DUGLEIK:	Mestrer det formelle godt. Bør bruke punktum oftere.	Gode	Dyktig, nesten feilfritt	Bra	En del feil
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN:	Både innhold, språk og formelle ferdigheter viser at eleven er godt over gjennomsnittet.	God tekst som forteller om gode sjangerkunnskaper og høyt kunnskapsnivå.	Solid oppgave med god fokus og kommunikasjon.	Morsom vri på oppgaven. Lykkes i å bruke humor og på samme tid vise sjanger-kunnskaper og kreativitet.	Solid og langt – god kommunikasjon
FOKUS:	Ja	Ja	God		OK

Elevnummer 200113	**Oppgåve 6 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5-**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg	Vurderingsskjema ikkje tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Ja, bortsett fra for lang innledning. Ja Trengs ikke til denne type oppgave	Innhold som passer til oppgaven. Bra			
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Fortelling med høydepunkt OK	Bra setn. OK			
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	OK OK	Bra (generelt om språk)			
FORMELL DUGLEIK:	OK	Over middels			
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Original tekst som skriveren har maktet å formidle på en grei måte. Ja	Over middels			

Elevnummer 210101	**Oppgåve 5 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5-**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	(Ikkje markert)	(Ikkje markert)
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Tar for seg fleire luksusting me kjøper for å vera kule og trendy. E. får fram at ein handlar mykje ein ikkje har bruk for, bla. klede, bil, båt, mobil, design-møblar God kjennskap til emnet – vakse innhald. Vanskeleg oppgåve – må belønnast.	Eleven tar fram objekter som gir status Underbygger meninger, gjort på en god måte, Viser engasjement og kreativitet. Fine refleksjoner Samsvar med oppgaven.	Ja OK OK OK Ja Ja	Viser engasjement og kreativitet Viser en god del kunnskap	Engasjert – modent språk
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Grei artikkel, eigne meiningar på slutten.. Ryddig disp. Fin avsn.bruk Argumenta får mykje "kjøtt på beina". Forklarer kvifor folk kjøper luksusting.	Resonerende oppg. Setnin.emner og retoriske spørsmål. For mye s.emne., spm. fungerer godt. God disposisjon.	OK OK OK OK. Stor t sett	Kunne brukt noe flere sjangertrekk. Litt fortellingpreg	Bra argumentasjon
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Pers. språk, variert. Stort sett grei tekstbinding. Nokre usjølvstendige setn, ved oppramsing, men fungerer greit. Vakse ordtilfang som td. "irrelevant", "lanserer", "status"	Greit språk, men når setn.emneme brukes for mye stopper det opp (ikke så god flyt). Jeg lurte på hvem "de" var.	Ja OK	Greit språk	Lett, muntlig Modent språk
FORMELL DUGLEIK:	Så å seie feilfritt. Nokre kommafeil Fei: Hjemmeartikkler	Noe smårusk: De dyre designertøyet, hver enkelt bilmerke. Kommafeil: ca 10 stk	Stort sett bra		Dårlig skrift
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	"Ein vaksen" tekst til 16-åring å vera. Mange tankar omkring handling. Men får han klart nok fram kva han sjøl meiner?	Bra disposisjon, greit språk (stort sett), noe rusk i ortografien. Ja	God fokus og kommunikasjon. Godt språk i en ellers noe knapp framstilling. God	Teksten noe vanskelig å forstå pga skriften	Dårlig håndskrift og slurv ødelegger mye for en god skribent. OK

Elevnummer 220114	**Oppgåve 7 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Middels	Over middels	Over middels	Vurderingsskjema ikke tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Eventyr om tre søstre som alle ønsker seg mobiltelefon. Vi møter hjelpere, og det gis belønning for rette handlinger. Dyktighet og kreativitet. "Eventyrskikkelsene" tegnes av handlingene sine, som eventyr skal.	Søstrene som ønsket seg mob.telefon Ok innhold! Hvorfor forvandler han seg om til en vakker kvinne? Hadde vel vært mer naturlig med en mann? Overrasking?? Marianne fikk liten belønning… (billigste mobiltelefon + ingen penger…)	Godt innhold som følger "askeladd"-tradisjonen	Godt eventyr der eleven er veldig bevisst virkemidlene	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Mestrer godt sjangerkarakteristikkene både innholdsmessig og språkmessig Skikkelig komponert. Skjemmes av mangel på avsn.markering	Bra kunnskap om eventyrsjangeren!	Eventyr God bruk av virkemidler. Bra komposisjon	Veldig bevisst virkemidlene God struktur	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Godt språk. Noen "stive" formuleringer. "De levde sammen med deres mor og far". Gode ordval, spesielt etter direkte tale: ,ropte Anne begeistret, lokket ekspeditøren.	Enkelt og bra ordvalg. Noen gjentagelser av subst./verb →dårlig språk. Komma	Grei språkføring		
FORMELL DUGLEIK:	En del tegnsett.mangler. Utelater komma flere steder både etter leddsetn. og mellom helsetninger.	Mangler spørsmålstegn. Gjennomført feil tegnsetting i replikker.	Få formelle feil	Noen feil, men trekker ikke ned det gode hovedinntrykket.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Meget godt komponert. Bevisst ordvalg, fast struktur og setningsbygn.. Godt poeng: mobiltelefon som symbol for grådighet og modernisme. Skjemmes av mange kommafeil.		Selv om eleven bruker en kjent "oppskrift", synes jeg hun turnerer den greit og fortjener en 5. OK		

Elevnummer 230128	**Oppgåve 6 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 6**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5-**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Middels	Over middels	Over middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	God	Mye informasjon, men ikke alt like nødvendig. Mangler noe bakgr.informasj. Hva skjedde? Litt på kanten av oppgaven	Flink til å porsjonere ut informasjon for å holde spenningen ved like. Engasjement og kreativitet. Flink til å formidle følelser. Bra	Mareritt om faren, i drøm, feberfantasi og virkelighet. Bruker flere timer på badet(?) Forteller ikke hvorfor hun er redd faren, men setter virkeligheten godt inn i et mareritt. Ja	En far som prøver å ta datteren sin. Vi vet ikke hva som har skjedd før, men far har tydeligvis ikke samværsrett. Ganske engasjert Klarer å formidle det som har skjedd gjennom en drøm, flashback og replikker.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Novelle Variert: skildr., indre monolog, dialog, handl.referat. God oppbygging og struktur.	T. er lang, med fordel strammere struktur for å beholde spenningen.	Novelle Flink til å utnytte/bruke virkemidler. Bra komposisjon	Fortelling. Handlingsreferat Noe tilbakeblikk. Flytter seg fram og tilbake i tid.	Drømmen fungerer som varsel. Glimtvise "bilder" gir innsikt i hva som kan true spenningen. Klimaks like før slutt. Savner spr.bilder og mer skildringer. God struktur, selv om den er litt "filmaktig" med noen hopp i tid og sted. Fint delt inn i avsnitt.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Bra (generelt om språk)	Greit språk uten forstyrrende elementer.	Personlig og variert språk. God tekstbinding Veldig lang tekst med bra ordtilfang.	Mye godt. God replikkveksling og kommentarer. Litt uklart med sceneskiftet midt i fort. Ok tekstbinding Ok ordtilfang.	Greit språk. Korrekt, men ikke veldig spennende. Ok syntaks og tekstbinding.
FORMELL DUGLEIK:	Gode	Enkelte små skrivefeil.	Bra	Bra	Ikke helt sikker i tegnsetting (komma), noe ort.feil, ellers greit
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Ja	Lang tekst som viser stor skriveglede.	Flink til å få fram uhyggen i det kjente/hverdagslige. Et "moderne" mareritt.	En spennende fortelling, kombinerer drøm og virkelighet OK	Litt "uferdig", har likevel har noe solid og bra ved seg. Særlig språklig savner jeg litt. Ja

Elevnummer 260106	**Oppgåve 5 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 6**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Over middels	(Ikkje markert)	(Ikkje markert)
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Mestrer sjangeren essay. Tekst med fart og humor, samt alvor. Eleven viser engasjement og innsikt i problemet.	Ja (vanskelig å tyde hvor svarene er plassert) Ja Ja Ok Ja	Flink til å få fram sin mening. Engasjement og kreativitet. Flink til å reflektere	Bra - interessevekkende	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering		Ja Ja Ja, bra Ja	Greit	Bra	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Variert og flytende språk	Ja Ja	Personlig språk	Elegant og modent språk – men likevel muntlig.	
FORMELL DUGLEIK:	Meget bra	I det hele tatt stort sett feilfritt		Bra	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Tekst som treffer og er god å lese. Ja		Morsom vri på oppgaven. Skulle kanskje definert og skrevet noe mer om kjøpegalskap som fenomen.	Bra OK	

Elevnummer 280105	**Oppgåve 6 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	(Ikke markert)	Over middels	Middels	Over middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Mareritt som går igjen over flere netter. Klarer å finne ut at det kommer av en "nesten druknet" opplevelse fra tidlig barndom. Overvinner maredrømmen gj. innsikt. Stor kunnskap. God	Fin vri på marerittet, tenker bra rundt det å finne begrunnelse for det som skjer. Får formidlet redselen godt – bra. -litt enkelt løsning, men ok	Viser skriveglede og bruker et poetisk språk. Noe svulstig. Får fram noe følelser. Litt enkel løsning på oppgaven. Ja	marerittdrøm - ?? oppl., noe fortrengt. Beskriver frykten + Refleksjon Ok Ok	Fyldig stoffutvalg, Kommuniserer bra. Formidler sterke opplevelser og følelser. Kreativ og engasjerende. refleksjon Merkelig at pers. har glemt at hun nesten druknet da hun var liten. Ja
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Bygd opp som en novelle med spenningskurve. Gjentagelse som virkemiddel. Godt komponert	Bra start – rett på sak, forklarer situasjonen levende og godt. Gode beskrivelser/skildringer av følelsene. Fine detaljerte skildringer.	Novelletrekk som passer. Virkemiddelbruken er noe overtydelig. Bra struktur	Kommuniserer bra Refleksjon Ok Ok	Fortelling, tankespill. Skildring, refleksjon (handlingsref. sterkt knyttet til marerittet. Parallelle historier)
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Gjennomført skrevet i presens. Levende, fine skildringer. Setningsemner. Godt ordtilfang.	Bra – rikt og variert språk som flyter godt.	Greit språk uten forstyrrende elementer. Klisjeaktig og utsvevende språk.	Ok Ok Ok	Godt språk. Litt mye poetisk. Sterke (litt overdrevne) bilder. Bra tekstbinding.
FORMELL DUGLEIK:	God	Bra	Bra	Ok	Gode
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Over middels. Ja	Levende og god tekst som er konsentrert rundt mareritt og følelsene der – ikke for mye "tom" handling. Lett å lese – flyter godt. Ja	En bra tekst, men noe neddynget i svulstige følelsesskildringer, noe i meste laget, gjør den klisjeaktig. Bra	Beskriver frykt for noe ukjent/fortrengt. Formelle ferdigheter Ok. Ok	En god tekst, velformulert. Beskriver godt redselen og marerittet. Ok fokus på redselen.

Elevnummer 280108	**Oppgåve 6 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 5**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels -	Over middels	Over middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Mørkredd gutt ute på joggetur i skogen uten lykt. Spennende t. der pers. veksler mellom mareritt (mørkeredsle) og virkelighet på krevende og spennende måte.	Intenst og levende om en "mareritt-sit." → klarer å "gripe leseren". Skaper noe eget – ikke den vanlige mareritt-teksten der en våkner til slutt. Treffer godt.	Ja, stramt komponert oppgave med relevant informasjon. Fengende skrevet. Formidler følelser på en flott måte. Ja, og originalt!	Bra Engasjement og kreativitet.	God, skildr. hist. om et mareritt som bunner i redsel for mørket. Kommuniserer for det meste. Fantasibilder og en god avslutn. Følelser, redsel Ja
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Novelle – glimrende oppbygd mot klimaks	God start, rett på sak – spenning, intenst. Fine tanker – godt driv. Gode detaljerte skildringer. Mange virkem Herlig slutt.	Ja. Skaper god stemning. Godt skrevet! Slutt som passer godt.	Mange trekk fra nov.sjangeren, flink til å utnytte dem. Flott komposisjon.	Fortelling. Handlingsreferat. Skildrer og beskriver. Forklarer sammenhengen
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Variert, medrivende, eng. språk.	Levende og godt spr. – skaper liv i teksten, mange virkem. Godt Flyter fint.	Personlig og original vri.	Nyansert og personlig språk. Bra (vanskelig å tyde hvor stå)	God, fargerikt språk. Variasjon og nyanser. God tekstbinding og syntaks
FORMELL DUGLEIK:	Gode!	Bra. Mangler noen ord.	Bra	Greit	Bra! (noen småfeil) ok
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Over middels. Veksler flott mellom mareritt og virkelighet. Ja	Herlig skildret – får virkelig fram det marerittaktige – mye liv i historien →fenger. Språket støtter teksten med fine detaljer og beskrivelser. Ja	God tekst med stram struktur som fenger. God fokus hele veien.	Veldig bra innledning. Veldig flink til å bygge opp teksten og skildre følelser. Bra	Fantasifull tekst, uhyggelig og god beskrivelse av det å være mørkredd. Ok

Elevnummer 340111	**Oppgåve 6 — 2001 — nynorsk — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 6**	**Sensor 5: 5**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	Over middels	Vurderingsskjema ikke tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	5 s om Jane Hibbot på biltur i Midtvesten i USA. Køyrer feil veg. Vel langt før marerittet.	Leservennlig tekst. Handlinga er litt tynn, men den er godt skrevet. Noe urelevant stoff, men likevel velformulert. Får fram følelser. Noe urelevant stoff, men likevel velformulert. Ja	Mareritt i våken tilstand ok Ok Ok	Biltur som blir et mareritt. Kommuniserer veldig bra. Kreativ handling. Bygger opp hele historien mot et klimaks. Ja	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Kronologisk fortalt om turen. Grei avsnittsinndeling	Spennende fortelling uten slutt. Fenger leseren. Bra underbygging. Ikke generalisering.	Ok Handlingsreferat – tankereferat ok Avsnitt	Fortelling. Handlingsreferat.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Klårt, naturleg språk. God rettskriving.	God flyt og nyansert språk hever teksten.	- (minus)	Nyansert og variert. Levende fortalt. God syntaks og tekstbinding. Bra!	
FORMELL DUGLEIK:	God. God forteljar. God rettskriving.	Bra	Ok	Gode formelle ferdigheter.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Bra fort. om ein tur mot endeløysa og marerittet. Tvil om det er fullgodt svar på oppgåva. Nei	Spennende tekst som fenger. God formuleringsevne. Bra!	Mareritt i våken tilstand. Formelle ferdigheter ok. grei føring - avsnitt OK	En engasjerende fort.– originalt opplegg der en håpløs situasjon blir som et mareritt. Klar fokus på bilturen.	

Elevnummer 520113	**Oppgåve 5 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 5**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 5**	**Sensor 2: 5**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 5**	**Sensor 5: 6**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Over middels	Middels	Over middels	Over middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Relevant stoffutvalg. Mange momenter. Klar hensikt Vurderinger og kunnskap.	Eleven har fått med mange former for kjøpegalskap. Meningene tydelig fram, er begrunnet. Forfatteren virker engasjert. Viser refleksjon i forhold til situasjoner. God innsikt og forståelse.	Innsikt, mye informasjon. Favner litt i meste laget, mye eksempler løsrevet fra hverandre. Engasjement Innsikt, Ja	Har en del informasjon. Engasjement og kreativitet. Viser kunnskap Greit	Fyldig innhald om kjøpegalskap, kjøpepress. Mange gode eks. Gode vurderinger. Reflekterer om følgende: uland, søppel. Gode kunnskaper. Argumenterer godt, god underbygging. Ja
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Utnytter en del av essayets virkemidler. Greit disponert, men rekkefølgen av momentene virker ikke bevisst gjennomtenkt.	Artikkel som er godt oppbygd Kontrast rike og fattige verden. God komposisjon innledning – hoveddel – avslutning. Påstander som er godt underbygd.	Bra struktur. Noe generaliserende.	Essayliknende tekst. Bruker en del virkemidler som viser kunnskap, buker ironi, bruker eksempler.	Artikkel. God utvikling i struktur. Argumenterer godt, god underbygging.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Variert og godt språk. Ganske avansert ordtilfang.	Godt språk som passer godt i en artikkel. Ordvalg som passer til sjangeren.	Bra	Greit språk	Nyansert og variert språk, presise uttrykk. God tekstbinding og syntaks, og et godt ordvalg/ordtilfang.
FORMELL DUGLEIK:	Gode	God rettskriving, gode setninger og lite feil.	Bra		Veldig godt
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Reflektert og innholdsrik tekst. Gode formelle ferdigheter. Ja	Gjennomarbeidet og velbalansert artikkel. Ja	Grei tekst som viser engasjement. Ja	Viser at han til dels behersker essaysjangeren. Sluttpoenget kunne vært strammere.	Solid tekst om kjøpegalskap og kjøpevaner. Klar

Elevnummer 030106	**Oppgåve 3 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 3**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Over middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	For utførlig om hestens sykdomsforløp, men får allikevel fram savnet.	Ok, men for langtekkelig. For mange detaljer. Formidler opplevelser og følelser. God kunnskap om hest	Hest ble slaktet i går. Kreft. Ok innhold – men mye om hva hesten gjør – hvordan han har det.	Syk hest. Engasjement Opplevelser og følelser bra. Svakhet: for mye om hendingen som fører fram til savnet.	Relevant informasjon Kommuniserer godt. .
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Brev – lett og personlig tone. Stiller spørsmål til venninnen undervegs, - muntlig tone. Bruker avsnitt	For detaljert og langtekkelig når det gjelder sjangeren brev.	Brev. Ok	Brev Grei oppbygging.	Sjanger: Brev Bruker noen av virkemidlene til sjangeren. Ok struktur.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Bra språkføring, god tekstbinding.	Stort sett bra språk	Bra. Noe detaljert.	Grei språkføring.	Ok
FORMELL DUGLEIK:	En del formelle feil, systemfeil, bla tegnfeil – og feilaktig sammenskriving av ord.	Ok	Å/og, komma, hode, bindt, kvitering, mottat	Noen formelle feil – tegnfeil.	En del manglende komma. Noen stygge å/og-feil Noen bøyn.feil/verb
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Middels besvarelse, - viser fortellerglede, men et noe langtekkelig innhold – og med for mange feil til å kunne få 5.	Formidler absolutt savn, men blir for detaljert og langtekkelig for leseren. Klarer ikke å opprettholde interessen hos leseren.		Fyldig tekst som ligger noe over middels – i grenselandet 4-5, men fokus mangler i perioder. Jeg innstiller på en sterk 4 En del ikke helt i fokus.	

Elevnummer 200103	**Oppgåve 6 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 3**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Middels	(Ikkje markert)
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Ok Ok Ok Ok Ganske bra Ok Ok	Ja, det er frempek som legger opp til m (?) Ja, men kanskje noe usannsynlig. Kreves ikke av oppgaveform	Ok Bra Ok Ja	Innholdet henger ikke helt sammen selv om engasjement, opplevelser og følelser er til stede.	Grei fortelling. Enkel. Ikke særlig mye refleksjon
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Ok Ok Ganske bra Ok	Fortelling, uten spesielt høydepunkt. Få Ok Kreves ikke av oppgaveteksten	Ja Stor sett ok, noe springende enkelt steder.	Novelle/fortelling	Ikke mange virkemidler. Ordinært.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Middels Ok Enkelt, lettlest	- Ok Ok	Variert språk. Bra ordforråd	Grei språkføring	Noen feil
FORMELL DUGLEIK:	Ganske bra ferdigheter	Ingen alvorlige skrivefeil. Grei tegnsetting	Stort sett feilfritt bortsett fra noen få elementære feil.	Noe få formelle feil	Noen feil
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Kanskje litt i overkant av middels(?) Ja	I denne oppg. må en godta svært mye som mareritt. Derfor er denne besv. ok, sjøl om den er noe usannsynlig da slutten oppleves i våken tilstand. Ja, dersom en ser at denne teksten bygger seg opp mot m (?)	Stort sett i samsvar med oppg. Kommuniserer rimelig bra ,med bra, språklig flyt.	Tekst i øvre middelssjiktet. Noen løse tråder i sammenhengen gjør at den ikke når opp til 5. Ok	Gjennomsnitt Ok

Elevnummer 230112	**Oppgåve 2 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 3+**	**Sensor 2: 4+**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Over middels	Middels	Over middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Tur til Island. Vanlig turbeskr. En tradisjonell turstil. Passe engasjement = En gøy tur! Uten særlig formidling av opplevelser og følelser.	Ok inform. fra Islands-tur. "Plankekjøring" fra dag til dag. Ikke de store levende skildringen av sagaøya. Mer refererende.	Ok Ja Ok Delvis Ja Ja Ja	Jordskjelv – Island. En tradisjonell reisefortelling.	Mer en tekst om en flott ferie på Island enn en tekst om en førstegangsopplevelse.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Fortelling. Begynner når turen begynner. Mange ubetydeligheter. Avdramatiserer det som burde vært dramatisert. Lite bruk av virkemidler, men litt skildring. Grei struktur. Lett å lese.	Fortelling Grei oppbygging – steg for steg – etter som dagene gikk på Island.	Ja Noe fattig i billedbruken, ellers ok Ja Ok	Greit nok Tradisjonell oppbygging av en tur-fortelling.	Ok – kronologisk
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Greit og lettlest språk. Tradisjonelt. Ingen spesielle ting å bemerke.	Ok Nokså ordinært.	Ok Ok Ok	Grei språkføring – med noen "språkblomster" – "slikke brunfarge på våre bleke kropper"	Ok, skildrer en del
FORMELL DUGLEIK:	Lite formelle feil.	Bra	Stort sett uten problem	Få formelle feil	Et/ett –feil En del kommafeil
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Tradisjonell, litt kjedelig reisefortelling. Velskrevet, men likevel kjedelig. Ja, men….	Litt for langtrekkende og refererende til å nå 5. Ja	Stort sett god kommunikasjon og fokus. Vel fargeløs i fremstillingen. Ellers god flyt. Stort sett	Grei tekst som underholdningsmessig og språklig plasserer seg i øvre del av "middels". Kar 4 Ok	Ok. Skiller seg ikke ut.

Elevnummer 260103	**Oppgåve 7 — 200 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4+**	**Sensor 2: 4+**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 3**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Under middels	(Ikkje markert)
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Forutsigbart innhold: Per, Pål, Espen A. Aktualisering: bilgalskap	Angir ikke oppg.nr Problem: velge riktig bruktbil. Bruker et gammelt eventyr og legger inn moderne ting. Kan en del om biler tydeligvis.	Oppgavenr. mangler. Bra! Kreativ og engasjerende tekst. Fantasifull og godt fortalt. Ikke unødvendig fyll. Ja	Følger greit eventyrsjangeren, har probl.med å finne en konflikt. Greit med 3talls lov. Viser bilkunnskap, men noe på siden av oppg.	Engasjert og artig oppbygging.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Behersker eventyrsjangeren Behersker billedbruk.	Virkemidler: Start/slutt, tre brødre, prinsesse/konge. Gode bilder. Variasjon med dir/indir tale Får ikke helt fram problemet. Litt utydelige avsnitt.	Har holdt seg strengt til eventyrsjangeren, gjør teksten lett å følge. Enkelt og godt strukturert.	Greit. Bra. Greit med 3talls lov. Bra	Holder eventyrsjangeren artig oppbygging
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Fin flyt og variasjon. Behersker billedbruk.	Kjempelange setninger som burde vært delt opp. Variasjon med dir/indir tale. Gode bilder. God tekstbinding.	Syntaks og tekstbindingsfeil. Enkelt og greit. Humoristisk vri gjør teksten artig.	En del veldig lange setninger og overhyppighet av komma.	Variert språk. ok
FORMELL DUGLEIK:	Mangelfull tegnsett. Da/når, å/og. Noen mangler i ortografi	Meget bra	Noen elementære feil trekker ned.	Problemer med komma.	En del feil
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Ironisk om bilen som statussymbol. En del gode poeng som oppveier det forutsigbare i teksten/sjangeren.	Språklig bra (bortsett fra setn.lengden). Litt for tynt innhold. Problemet utydelig. Ja	Godt svar på oppgaven. Elementære syntaksfeil ødelegger for bedre karakter. Humoristisk. Bra	Svarer ikke helt på oppgaven og det må trekke ned. Mangler en konflikt eller et problem helten må løse.	Kreativ – godt eventyr – noe over gjennomsnittet. OK

Elevnummer 340117	**Oppgåve 3 — 2001 — nynorsk — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 3**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	(Ikkje markert)	Vurderingsskjema ikke tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	7 s. om kjærleik til Lasse – å bli i lag – eit anna par også. Mykje bla bla Litt sakn på siste sida.	4 sider før savnet kommer inn. Oppbyggingen blir for lang. Mye fine skildringer om forelskelse. Nei, det gir ikke svar på oppgaven.	Lite om savn. Sliter med å få fram mening Hva vil e. egentlig fram til? Har problemer med å reflektere.	Flat kjærlighetshistorie Grunt og tynt.	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Langt. Mykje kyss og røyk + 5000 l.tårer! Avsnitt ok Kronologisk handlingsreferat	Ja, men ye så - og - så. Godt skrevet, men på siden av oppg.	Greit Greit Noe svak struktur.	Uendelig lang med få høydepkt.	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Greitt språk. Bra rettskriving Bra teiknsetjing.	God flyt og godt språk. Variert og personlig.	Greit og personlig språk. Eleven er dårlig til å variere begynnelsen av setningene sine (Eg)	Enkel historie.	
FORMELL DUGLEIK:	Bra Bra rettskriving Bra teiknsetjing.	Bra	Noen få ordfeil og og/å feil. Noen kommafeil og feil på bøying av substantiver.	En del feil.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Greitt fortalt om forelsking og forhåpningar. Svarar ikkje på oppgåva -> <u>Sakn</u> Nei	Teksten er lang og viser stor skriveglede. Likevel litt kjedelig. Handler mer om et forhold enn savn. Noe mangelfull	Veldig lang tekst som tross sine mangler (feil og manglende fokus) likevel er en grei firer.	Lang historie uten høydepunkter. - (minus) Kjæreste som slår opp!	

Elevnummer 460115	**Oppgåve 1 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4+**	**Sensor 2: 3+**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Over middels	Middels	Middels	Middels	(Ikkje markert)
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Dagbok frå Molde-jazz 2000. Godt driv – god innleving.	Bra relevant – men har med en del unødvendige detaljer. Bra evne til å formidle stemning/følelser. Innsikt i det han/hun skriver om For lite fokus på selve musikkopplevelsen.	Innholdet samsvarer med oppgavetekst og –intensjon	Engasjement + Litt utflytende om hele Molde-festivalen. Deler av besv. litt ute av fokus i forhold til musikkopplevelsen.	OK - (minus) Ok OK OK
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Mykje handlingsref.	Ok – dagboksjanger. For mye "preik" som ikke er nødvendig for musikkopplevelsen. Kronologisk oppbygd. Avsnitt.	Ok	Dagboksjanger. Ok	Noe enkel, kan virke kjedelig.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang		Munnleg språk. Variert språkbruk. Grei tekstbinding. Bra ordforråd.	Lett språk, en del klisjeer, men stort sett personlig språk.	Greit språk	Ganske levende.
FORMELL DUGLEIK:	Noko utydeleg skrift. Små bokstavar i fleire særnamn.	Bra rettskriving. Noen kommafeil.	En del feil i elementære krav til kunnskap, eks.vis. rettskriving, da/når, tegnsetting.	Få formelle feil.	Stort sett bra.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Engasjert musikar. Mykje om opplevingar/ytre handling. Ok	Noe langdryg tekst – kunne med fordel vært økonomisert. Formidler en positiv opplevelse – ikke bare musikalsk – men også sosialt. Holder seg ikke helt til oppg. Rimelig bra språkføring – men håndskriften er ikke alltid leselig. Rimelig bra.	Innenfor rammen av oppgaven, ok – innhold og språk.	Fyldig tekst skrevet med engasjement. I perioder ute av fokus i forhold til intensjonen med oppgaven. En ikke helt overbevisende 4. (se pkt. 1)	En grei tekst – godtar dagboka. Ok

Elevnummer 570107	**Oppgåve 6 — 2001 — nynorsk — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4-**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 3**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Middels	Middels
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Engasjert, flink til å fortelle Flink til å formidle opplevingar og kjensler. Fortel levande. Kunnskap om båt og sjø.	Begynner med mareritt i draumen, som stadig kjem att. Gjer greie for trad.rik tur til Island Skildrar båten i detalj, stort engasj. Fortel svært realistisk med stor innleving, eit skikkeleg mareritt.	Handlar lite om eit mareritt! Meir ein båttur (Kun 1 side om "dramaet") Refererande preg. For lite dramatikk.	Stort sett handlingsreferat om en tur fra Bergen til Island.	Spennende God kunnskap om emnet.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Bra struktur God spenningsoppbygging.	Tekstens funksjon blir å formidle ein skikkeleg tøff havseilas, meir enn å formidle eit mareritt. Komposisjonen uklar, skillet mellom draum og røyndom utydeleg eller ikke tilstades i det heile. Teksten for tett, for få avsn.mark.	Første setninga set ein scene, men så går han over til å forklare/orientere oss om båten/turen. Kjedelig! 3.sida beskriv han uhellet (lyn kvista radioantenna). Siste sida byrja marerittet, men i staden for å gå videre herifra, vaknar han – DRAUM! - (minus) avsnitt	Litt lang første del før stormen Fortelling "jeg-form".	Bevisst bruk av språklige virkemidler. Burde delt inn i flere avsnitt.
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Bra flyt i språket. Noko bokmål og dialekt.	Godt forståeleg og personleg språk. God syntaks, tekstbinding.. Adekvat ordtilfang.	Bra språk - (minus) replikkar - (minus) avsnitt	Grei språkføring.	Bevisst bruk av språklige virkemidler.
FORMELL DUGLEIK:	Litt usikker i rettskriving og komma.	Stødig nynorsk, men usikker på enkel/dobbel konsonant. Blanding nynorsk/bokmål	allt Elles bra rettskriving.	Noen formelle feil.	Skriver en del vanlige ord galt: allt, alltså.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Fin, levande fortelling om båt og sjø. Litt usikker på det formelle. Bra	God skildring av ein dramatisk havseglas, men mindre truverdig som mareritt. Ja, for det meste		Middels tekst i grenselandet 3-4. Har såpass mange kvaliteter at jeg setter en svak 4. Første delen noe ute av fokus.	

Elevnummer 580116	**Oppgåve 2 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4**	**Sensor 3: 4**	**Sensor 4: 3**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	(Ikkje markert)	(Ikkje markert)	Vurderingsskjema ikke tilgjengeleg
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	For stort stoffutvalg. Ekte opplevelser Fint Flott Fine Gode Ikke helt, han har med for mye "utenom"-tematiing.	Går fram gleden over å oppleve noe for første gang, men noe kunne vært utelatt. Blir litt i meste laget. Skriveglede og fortellerlyst. Får fram opplevelsen.	Bra med informasjon. Greier å få fram mening. Flink til å formidle opplevelser og følelser.	Vanlig fortelling. Får med seg det som skjer. Evne til engasjement.	
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Ja, greit Sulten ->spy? Kjente "matlukten storme inn" ->bra Ramser litt for mye opp på "fiskeavd." Greit nok Ja, i partier.	Ja, men i meste laget. Virkem. kunne vært mer konsentrert om den spesielle opplevelsen. Noe og – så – og - så preg	Sjangervalg greit. Greit Bra komposisjon. Starter med jegereksamen og avslutter med fangst.	Fortelling. Noe	
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Mye personlighet, en glad forteller som har noe å si. Greit nok Litt mange "fyllord"	Ingen forstyrrende elementer. Bra ordvalg,	Dårlig språk enkelte steder. Kunne vært bedre. Noe fattig språk.	Noen syntaksfeil.	
FORMELL DUGLEIK:	Noen få ortografiske feil. Tegnsett. ok Sjanger grei nok, – (minus) fisk.	Og/å feil. Noe rettskrivingsfeil.	Noen stygge ordfeil. Bytter verbtid flere ganger.	Noen feil.	
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Langt svar med gode partier. Har et budskap selv om det tydeligvis skal handle om jakt for første gang pga nyvunnet jegerprøve. Fisketuren har ikke mye her å gjøre. Blir også for mye tekst omkring hytte, våkne, fisk. Likevel en ekte/varm tekst.	Får fram opplevelsen selv om det blir litt i meste laget. Bed – to – bed –story. Bra	Greier å formidle førstegangsopplevelsen og har bra fokus på oppgaveteksten. Eleven får derfor en grei firer tross sine svakheter. Bra	Solid og langt arbeid, men hever seg lite over gjennomsnittet. Noe ute av fokus.	

Elevnummer 590105	**Oppgåve 1 — 2001 — bokmål — sluttkarakter 4**				
Sensoranes karakterforslag:	**Sensor 1: 4**	**Sensor 2: 4-**	**Sensor 3: 3**	**Sensor 4: 4**	**Sensor 5: 4**
FØRSTEINNTRYKK AV TEKSTEN:	Middels	Middels	Middels	Middels	(Ikkje markert)
INNHALD: – Relevant informasjon og stoffutval – Meining, føremål – Engasjement, kreativitet – Evne til å formidle opplevingar og kjensler – Refleksjon, vurdering – Forståing, innsikt, kunnskap – Samsvar med intensjonen i oppgåva	Ytre handlingsreferat. Relevant informasjon. Lite innlevelse. Ok	Middels godt innhold, godt engasjement. Litt på kanten av oppgaven.	Mye om hva han gjør innen musikk – spiller i band – type musikksmak.	"Musikk" Engasjert om musikkinteressene Ok Ok Ok	Kommuniserer godt Relevant innhold.
OPPBYGGING: – Sjangerval som høver til tema, mottakar og tekstens funksjon – Relevant bruk av verkemiddel – Komposisjon, struktur, avsnitt – Argumentasjon, underbygging – Generalisering	Noe oppramsing.. Lite om opplevelse med musikken. Rimelig bra struktur.	Svak bruk av virkemidler Grei struktur, men. God argumentasjon	Sjanger? Opplisting av hva han gjør/liker	Ok Ok	Ok Bra struktur
SPRÅK: – Nyansert, klart, variert og personleg språk – Syntaks og tekstbinding – Ordval, ordtilfang	Mange parenteser der han/ho kunne ja brukt komma. Lange setninger der en kan tape fokus.	Svak språkføring, upresist og "tungt". Svak syntaks	Lange perioder som med fordel kunne vært delt opp. Glemt ord i siste setning?	- - (minus, minus) kronglet setn.bygn. forekommer.	Ok, men litt uspennende.
FORMELL DUGLEIK:	Noe feil med tegn (komma) Noe ordfeil.	Svak syntaks, ellers greit.	En del ordfeil!	Kommafeil - (minus) Hermetegn – (minus)	Stort sett bra.
HEILSKAPSVURDERING AV TEKSTEN: ***FOKUS:***	Jevnt god tekst, manglende innlevelse/engasjement/kreativitet + språk gjør at den ligger i midtre sjikt. Ja	Oppriktig engasjert, men uttrykker seg klønete. Tung tekst å lese. Ja		Grei oppgaveløsning. Får et klart inntrykk av musikkinteressen. Kommunikasjon ok.	

Vedlegg 11
Sensorkommentarar — analyse 1

Dette vedlegget høyrer til kapittel 4 og viser korleis den første systematiserings- og analyseprosessen skjedde. Analysen handlar om sensorkommentarar på tekstane i grensesjiktet, der sensorane gav 4 og 5 på *same tekst*. V-11-1 viser prosessen bak forteljande tekstar, V-11-2 viser prosessen bak mellompersonlege tekstar og V-11-3 viser prosessen bak resonnerande tekstar. 38 vurderingsskjema er med i analysen (tabell 4.3).

Vedlegg 11-1: Forteljande tekstar

Forteljande tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5				
Kriterium	**Sensorvurdering** (170016)	**Sensorvurdering** (580009)	**Sensorvurdering** (020117)	**Sensorvurdering** (130021)
Innhald	Stoffutvalg - fokuserer godt på hendelsen som førte til endring. Får fram meining. Reflektert og realistisk. Formidler følelser og opplevelser. Utvikling. Fokus på h.personen før og etter forandring. Kunnskap og innsikt. Godt samsvar med intensjonen.	Realistisk informasjon og stoffutvalg. Fin skildring. Klart innhold og meining Evne til å formidle opplevelser og følelser. Realistisk og god framstilling. Setter seg inn i situasjonen. Moden og grei innsikt og vurdering. Klart vendepunkt.	Lang historie, beskriver og forteller om et mareritt. Holdes i ånde hele tiden. Overraskelser. Avslutningen hever fortellingen over gjennomsnittet Greit (om innh)	Personlig. Engasjement og kreativitet. Innsikt og følelser. Godt bygd opp. Refleksjon
Oppbygging	Bra virkemiddelbruk. Ok komposisjon. Bra spenningskurve. Utvikling i forholdet .	Sjanger tilpassa tema og mottaker. Flink til å bruke antydninger. Grei kronologisk oppbygging. Svært bra gjennomtenkt oppbygging. Fin argumentasjon.	Bra (om oppb.). Flink til å skildre synsinntrykk. Bilder/scener fra skrekkfilmer, i grenselandet til ekle skildringer, men med på å skape grøsserstemning God kurve. Kronologisk	Virkemidler. Godt gjennomført struktur Treffende overskrift. Selvironi
Språk	Variert og personlig. Godt ordforråd. Variert tekstbinding. God syntaks. Stort sett bra syntaks.	Klart og greit språk tilpassa sjanger. Presis formuleringsevne. Skildrer situasjon og følelser. God syntaks og tekstbinding. God flyt. Enkelt, men greit ordvalg	Bra driv i historien. Greit språk.	Nyansert, variert, over middels. Variert/middels setningsoppbygging, Noen gode ordvalg/ middels ordvalg.
Formelle ferdigheiter	Gode, bare en og annen slengfeil.	Gode	Tegn og ortografi i orden	Svært få feil, behersker stort sett det meste.
Heilskaps-vurdering	God tekst m/fin fokus Styrke – fokus på oppgavens intensjon. Velformulert. Bra språk. Rimelig gode formell ferdighet.	Kommuniserer godt. God teks.t Klart vendepunkt. Moden innlevingsevne. Grei og tilpassa språkføring. Bra språklig flyt.	Grøssende og spennende Slutten veldig bra – redder teksten unna ”det var jo bare en drøm– tekstene” Teksten nær 6, men språkfeil/flatt språk trekker ned	Overbevisende tekst språklig og innh.messig. Kommuniserer godt. Filosofiske spørsmål. Variert og dyp om livets spørsmål.
Fokus	Fin, godt, fokus	Klart		Fin fokus på det som bør være

Forteljande tekstar — svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4				
Kriterium	**Sensorvurdering** (170016)	**Sensorvurdering** (580009)	**Sensorvurdering** (020117)	**Sensorvurdering** (130021)
Innhald	Overskrift treffer innholdet lite. Kunne vært noe tynnere i innhold.	Noen deler kunne vært kuttet ut, men ødelegger ikke helheten. Litt overdramatisering. Vendepunktet kommer litt før det er grunn til det	Svært lang fortelling, mye urealistisk info. Får fram opplevelser., men kunne vært mer konsentrert. Tar helt av med absurde hendelser. Ingen rotfeste. Ingen kunnskap om mareritt. Kommuniserer dårlig	Seint til poenget Lite refleksjon, skriver mer om å reflektere. Noe bastant og kunnskapsløst om emnet. Delvis samsvar med intensjonen.
Oppbygging	Innledning grei uten at den virker engasjerende. Ut fra kriteriene ikke fullverdig svar på oppgaven.	Litt uklar (under virkem.). Komposisjon noe ugjennomtenkt. Målsetting litt uklar?	Refererende stil trekker I langdrag. Burde vært strammere. Fortelling – handlingsreferat	For løs komposisjon. For lite fokus på emnet. Noe svake argumenter/under-bygginger.
Språk	Noe "umodent" språk på en del områder.	Så vidt begynt å beherske avanserte uttrykksmåter	Bra, men noe enkelt. Få nyanser. Noen lange setninger.	(Bra)
Formelle ferdigheiter	Noe ujevn i tegnsetting. Noen ordfeil og tegnsettingsfeil. Stort sett bra.	Kunne vært klarere på oppsett og replikker. Skrivefeil i vanlige ord, men ikke nok til å trekke vesentlig	Noen feil, rare bøyingsformer	(Få formelle feil)
Heilskaps-vurdering		Litt lenge til vendepunkt. Nok sterke sider til 4	Tung tekst, tar helt av, gir liten mening. Bruker et hav av overdrevne skrekkbilder.	Innholdsmessig svakt, noe for løs komposisjon. For lite vektlegging av tema.
Fokus				For lite fokus på refleksjon over temaet.

Forteljande tekstar. Samandrag av styrkar og svakheiter		
Kriterium	**Samandrag av styrkar**	**Samandrag av svakheiter**
Innhald:	Relevant infomasjon og stoffutvalg. Klart vendepunkt, fokuserer på hendelser. som førte til endring. Får fram utvikling i forholdet, fokus på h.personen før og etter forandring. Får fram meining, formidler følelser og opplevelser. Leser holdes å ånde, det kommer overraskelser. Har kunnskap og innsikt, flink til å sette seg inn i situasjonen.	For langt og utflytende, for mye irrelevant info, for lite konsentrert, litt overdramatisert.
Oppbygging:	Bra virkemiddelbruk (skildring ,synsinntrykk, antydninger, bilder/scener). Grei/ok/svært bra kronologisk og gjennomtenkt oppbygging, god spenningskurve	For lite stram komposisjon, uklar målsetjing, lite engasjerande innleiing. Refererande stil som trekker i langdrag, noe lenge til vendepunktet
Språk:	Variert og personlig. Klart og greit språk tilpasset sjanger. God syntaks og tekstbinding/variert tekstbinding/ god syntaks. Variasjon, god språklig flyt, godt ordforråd, enkelt men greit ordvalg, bra driv i historien.	Noe umodent, litt enkelt, noen lange setninger.
Formelle ferdigheiter:	Gode forelle ferdigheter (noen ortografiske feil og kommafeil).	Tegnsettingsfeil og ordfeil
Heilskapsvurdering:	Kommuniserer godt. Fokus på oppgavens intensjonen, velformulert, bra språk, moden innlevingsevne, klart vendepunkt	Tung tekst, for lenge til vendepunkt, overdramatiserer, gir liten mening
Fokus:	Fin, god, klar	

Vedlegg11-2: Mellompersonlege tekstar

Mellompersonlege tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5			
Kriterium	**Sensorvurdering** (020123)	**Sensorvurdering** (2600003)	**Sensorvurdering** (610022)
Innhald	Godt om elevens forhold til rocke-musikk. Tydelig meining. Bevisst forhold til musikk. Får fram nødvendig informasjon. Kunnskap og engasjement. Stor kunnskap om emnet	Langt og velskrevet velkomstbrev. Viser engasjement, god formidlingsevne. Samsvar med intensjonen/ klart samsvar. Over middels	Informerer om ungdomsskolen, gir gode råd. Reflekterer, vurderer. Ok samsvar med intensjonen. Ok på de fleste kriterier.
Oppbygging	Bilder, forklarer ved sammenligning. Grei komposisjon.	God struktur. Har avsnitt – leservennlig. Bruker underbygging. "over middels" på alle kriterier.	Viser god mottakerbevissthet. Har underskrift på brevet.
Språk	Gode uttrykk. Har appell, personlig, variert språk med god flyt. Personlig språk med fine innslag av humor. Noen svakheter i syntaks	Personlig og klart. Passer til mottaker Behersker formverket godt, noen få stavefeil. Nydelig nynorsk!	Ok på alle kriterier. Godt og personlig. Stort ordforråd. For det meste bra ordvariasjon. Noen ufullstendige. setninger, men ok i personlig brev.
Formelle Ferdigheiter	(Noen kommafeil og og/å-feil)	Behersker godt formelle sider. God avsnittsinndeling (Mangler noe tegnsetting, enkelte bm.ord)	God /meget bra rettskriving.. Nydelig/tydelig håndskrift. Mestrer og/å.
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godt. Formidler på overbevisende måte. Lettlest, snakker direkte til leser. God komposisjon, henger sammen. Stor kunnskap om emnet	God kommunikasjon.Samsvar med oppg. Lettlest og innholdsrikt	God tekst. Gode rå (Kanskje mer info om elevråd, skolebygn.
Fokus	Ja og bra fra alle som svarte	God	Holder god fokus

Mellompersonlege tekstar — svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4			
Kriterium	**Sensorvurdering** (020123)	**Sensorvurdering** (260003)	**Sensorvurdering** (610022)
Innhald	(Svarer ja og ok på det meste)	Ingen ting om lærere, fag, karakterer. Delvis samsvar med oppgavens intensjon. (Relevant kunnskap), men intet om skolen.	Til tider snusfornuftig – overdriver. Lite om den vanlige skolehverdagen.
Oppbygging	(Ok på sjangervalg, virkemidler og komposisjon. Bra om sjangervalg, virkemidler. Grei komposisjon)		Fornuftig, men for omstendelig, gjentar. Overflatisk argumentasjon. Savner mer luft (avsnitt).
Språk	Noen syntaksfeil	Unødvendige gjentakelser Dårlig tekstbinding.	Språket for omstendelig og til tider tungt. Mer luft (avsn., punktum) hadde gjort t. lettere å lese. Noen preposisjonsfeil
Formelle Ferdigheiter	(Stort sett få problem). Noen og/å-feil og kommafeil	Nynorskfeil (subst), hunkj., verb, veksling entall – flertall-pronomen	Noe problem med komma
Heilskaps-vurdering	(God tekst med modent språk) som svikter litt	Språk preget av noe dårlig tekstbinding og en del formelle feil i formverket.	Omstendelig og litt snusfornuftig innhold trekker ned. Taper det personlige. Mangler noe informasjon
Fokus	Rimelig bra	- Bra fokus på ny skole	

Mellompersonlege tekstar. Samandrag av styrkar og svakheiter		
Kriterium	**Styrkar sensorane legg vekt på**	**Svakheiter sensorane legg vekt på**
Innhald	Får fram tydelig meining og nødvendig informasjon. Reflekterer, vurderer. Viser kunnskap, innsikt. Engasjement	Delvis samsvar med oppgaveintensjonen. Kommer noe seint til poenget. Noe manglende kunnskaper. Overdriver
Oppbygging	God komposisjon, mottakerbevissthet – forklarer ved sammenligninger. Leservennlig	For omstendelig, overfladisk argumentasjon, gjentar.
Språk	Personlig, variert, klart, stort/godt ordforråd.	Til tider noe tungt, svak tekstbinding, noen syntaksfeil.
Formelle ferdigheiter	Bra. (Kommafeil trekkes fram)	Stort sett få problemer, men noe kommafeil og og/å-feil.
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godt, formidler på overbevisende måte, gir gode råd.	Svikter noe, omstendelig og litt snusfornuftig. Taper det personlige. Savner noe informasjon. Noe svak tekstbinding.
Fokus	Ja, godt	(Rimelig bra, god)

Vedlegg11-3: Resonnerande tekstar

Resonnerande tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5		
Kriterium	**Sensorvurdering** (090016)	**Sensorvurdering** (210101)
Innhald	Bra informasjon og stoffutvalg. Bra (om meining), budskapet kom fram. Innlevelse.	Får fram objekter som gir status./luksusting. God kjennskap til emnet. Vakse innhald. Fine refleksjoner. Viser engasjement og kreativitet. Underbygger meininger på god måte.
Oppbygging	Bra oppbygging og struktur. Ok sjangervalg	Grei artikkel, eigne meiningar på slutten. Resonnerande oppgave. Ryddig/god disposisjon. Argumenterer, får mykje kjøtt på beina, forklarer. Retorisk spørsmål fungerer godt (for mange setningsemne).
Språk	Friskt og muntlig språk. Ok ordtilfang.	Personlig språk, variert. Greit språk. Stort sett grei tekstbinding. (Litt mye setn.emn.).Vakse ordtilfang
Formelle ferdigheiter	Lite formelt galt.	Så å seie feilfritt , noe smårusk . (Noen kommafeil)
Heilskaps-vurdering	Artikkelen lett å lese, fikk fram budskapet .	Vaksen tekst, mange tankar omkring handling (men får han fram meininga si?). Bra disposisjon. Stort sett greit språk.
Fokus	Hele tida fokus på budskapet .	Ja

Resonnerande tekstar — svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4		
Kriterium	**Sensorvurdering** (090016)	**Sensorvurdering** (210101)
Innhald	Lite fantasifull start. Fyldig, men noe utflytende	Viser en god del kunnskap
Oppbygging	Litt forutsigbar argumentasjon. Sjanger uklar, men teksten fungerer som ”mitt-liv-historie” . Generalisering: ikke stor	Kunne brukt noen flere sjangertrekk, litt fortellerpreg Stort sett (om arg)
Språk	For lite variasjon i ordvalg. Svak i tekstbinding og tegnsetting. Kortsetninger i fleng, svak flyt. Overdriver bruken av kortsetning/restsetning. Noen, men ikke plagsomme feil i syntaks	ingen svakheter trukket fram
Formelle ferdigheiter	Mange kommafeil. En del feil i tegnsetting.	Stort sett bra.Dårlig skrift
Heilskaps-vurdering	Litt ”enkelt” og lite variert språk trekker ned. Formelt sett middels pga oppstykket språk. Svakheter i språk og evne til å perfeksjonere	Teksten noe vanskelig å forstå pga skriften. Noe knapp framstilling.
Fokus		Ok

Resonnerande tekstar. Samandrag av styrkar og svakheiter		
Kriterium	**Styrkar sensorane legg vekt på**	**Svakheiter sensorane legg vekt på**
Innhald	Får fram meining, budskap. God kjennskap til emnet. Bra informasjon og stoffutvalg. Fine refleksjoner. Innlevelse, viser engasjement og kreativitet. Underbygger meininger. Personlig.	Noe utflytende start, kommer seint til poenget. Viser en del kunnskap (men ikke nok).
Oppbygging	Ryddig/god oppbygging og struktur. Ok sjangervalg. Eigne meiningar. Argumentasjon – forklarer. Virkemiddel: Retorisk spørsmål fungerer godt.	Sjanger uklar, kunne brukt flere sjangertrekk, (litt fortellerpreg). Noe mangelfull argumentasjon og underbygging (litt forutsigbar). Liten/mangelfull generalisering.
Språk	Friskt og muntlig språk, personlig, variert. Stort sett grei tekstbinding. Ok/vakse ordtilfang.	Varierer. Svakheter i ordvalg, tekstbinding, kortsetninger, svak flyt og feil i tegnsetting
Formelle ferdigheiter	Lite formelt galt, så å seie feilfritt, (noe smårusk og kommafeil).	Tegnsettingsfeil. Dårlig håndskrift.
Heilskaps-vurdering	Får fram budskapet (er stilt spørsmål ved dette i den eine vurderinga). Kommuniserer godt. Bra disposisjon.	Litt "enkelt", innholdsmessig svakt og lite variert språk trekker ned. Oppstykket, noe løs komposisjon. Noe knapp framstilling, for lite vektlegging på tema.
Fokus	Ja	For lite fokus

Vedlegg 12
Sensorkommentarar — analyse 2

Dette vedlegget høyrer til kapittel 4 og viser korleis den andre systematiserings- og analyseprosessen skjedde (4.2.2). Analysen handlar om sensorkommentarar på gode og middels gode tekstar med karakterane 4 eller 5 på *ulike tekstar*. V-12-1 viser prosessen bak forteljande tekstar, V-12-2 viser prosessen bak mellompersonlege og V-13-3 viser prosessen bak resonnerande tekstar.

195 utfylte vurderingsskjema inngår i denne analysen. 121 skjema tilhøyrer forteljande tekstar, 23 skjema tilhøyrer mellompersonlege tekstar og 51 skjema tilhøyrer resonnerande tekstar (tabell 4.7). Blant mellompersonlege tekstar er der ingen som ut frå middelverdi er definerte som gode.

Vedlegg 12-1: Forteljande tekstar og 121 tilgjengelege skjema (i parentes)

Forteljande tekstar med karakter 5	**Forteljande tekstar med karakter 4**
Oppgåve 1-01: 070102 (5)	
Oppgåve 2-00: 070020 (5), 160005 (5), 450018 (4), 500003 (5), 620010 (5) – 24 skjema	Oppgåve 2-00: 230019 (3) – 3 skjema
Oppgåve 5-00: 020003 (4), 350022 (4) – 8 skjema	Oppgåve 5-00: 550008 (4) – 4 skjema
Oppgåve 6-00: 030023 (4), 450005 (3), 550015 (5), 620013 (5) – 17 skjema	Oppgåve 6-00: 090013 (3), 540008 (5), 560011 (4), 620017 (4) 630019 (4) – 20 skjema
Oppgåve 3-01: (0)	Oppgåve 3-01: 340117 (3) – 3 skjema
Oppgåve 6-01: 070105 (4), 200113 (2), 230128 (5) (4), 280105 (5), 280108 (5), 340111 (3) – 21 skjema	Oppgåve 6-01: 200103 (4), 570107 (4) – 8 skjema
Oppgåve 7-01: 220114 (4) – 4 skjema	Oppgåve 7-01: 260103 (4) – 4 skjema

Strukturen i analysane følgjer rekkefølgja i oversynet ovanfor. Først blir styrkar trekte fram, deretter svakheiter og til slutt blir styrkar og svakheiter innanfor skrivemåten samla.

Forteljande tekst — styrkar frå sensor som gir karakteren 5 (oppg. 1-01)	
Kriterium	**070102**
Innhald	Velskrevet, engasjert, reflektert.
Oppbygging	Formidler godt. God struktur.
Språk	
Formelle ferdigheiter	Ingen spesielle problemer (litt rusk).
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer greit. Klart fokus. Følelser, opplevelser.
Fokus	

Forteljande tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5 (oppgåve 2-00)					
Kriterium	**070020**	**160005**	**450018**	**500003**	**620010**
Innhald	Originalt tema. Fokus på vendepunkt. Skildrer godt, reflektert, moden.	Engasjert, reflekterer, opplevelser og følelser. Kreativ. Kunnskaper. Troverdig.	Innsikt, kunnskap. Troverdig. Mening, følelser. Engasjement og kreativ.	Noe lang innledning. Overdrevet og sentimental avslutning (sies av flere). Stemning, følelser, innsikt.	Engasjert, kreativ, følelser, opplevelser. (antydning om litt langdrygt)
Oppbygging	God komposisjon. God balanse, passe lang. Virkemidler.	Virkemidler. God oppbygging. Vurderer, begrunner.	God oppbygging/ utradisjonell oppbygging. Gode skildringer.	God komposisjon, spenningstopp.	Uenighet om komposisjon (stram-lite stram). Relevante virkemidler, gode skildringer.
Språk	Godt, variert, lettlest. God flyt. Personlig ordforråd og variasjon.	Personlig, variert, stort ordforråd. God tekstbinding.	Stort sett bra. Personlig, variert.	Tydelig, lettlest, personlig, modent.	Godt, levende, nyansert, variert. God tekstbinding.
Formelle ferdigheiter	Nesten feilfritt, (litt kommafeil).	En del feil (trekkes fram av 4 av 5 sensorer)	Gode	Gode	Noen (små)feil
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer. Godt. Godt innhold og språk, ekte og personlig.	Fyldig, godt, budskap.	Meget godt. Engasjert, ekte fortellerstemme.	Kommuniserer. Godt. God oppbygging og språk.	Kommuniserer. Godt. Språklige bilder. Fokus
Fokus	Ja, på hovedpersonens prosess	ja	ja		

Forteljande tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5 (oppgåve 5-00)		
Kriterium	**020003**	**350022**
Innhald	Følelser og opplevelser,(men overdriver).	Opplevelser og følelser. Kreativ, engasjert. Beskriver og skildrer bra.
Oppbygging	Fine bilder og skildringer	Varierer fortellermåter. Troverdig. Har spenningstop.p
Språk	Godt, nyansert. God syntaks og tekstbinding. Stort ordtilfang.	Lett og godt, god tekstbinding.
Formelle ferdigheiter	gode	Uenighet mellom sensorene –særs lite feil/noko problem med ortografi.
Heilskaps-vurdering		Kommuniserer godt. Kunnskap, innsikt.
Fokus		

Forteljande tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5 (oppgåve 6-00)				
Kriterium	**030023**	**450005**	**550015**	**620013**
Innhald	Stort engasjement, innlevelse.	Innsikt, opplevelser, kunnskaper.	Sterk skildring. Innsikt, engasjerende.	Engasjerende, personlig,
Oppbygging	Virkemidler, ironi, åpen slutt.	Sjangertrekk, virkemidler. God oppbygging.		Virkemidler. God struktur.
Språk	Personlig, variert.	Personlig, god flyt	Godt språk, (uenighet om virkning av korte setn).	Variert, personlig, god set.binding.
Formelle ferdigheiter	Over middels.	Gode	Gode	Gode, (minus komma)
Heilskaps-vurdering	Spennende, engasjert, mottaker rives med	Tar tak i leseren,	Godt komposisjon. Gode form. ferdigheter	
Fokus				

Forteljande tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5 (oppgåve 6-01)						
Kriterium	**070105**	**200113**	**230128**	**280105**	**280108**	**340111**
Innhald	Svært kreativ, får fram redsel. Fin veksling handl-drøm.	Bra, engasjement og kreativitet.	Ganske engasjert. Formidler gjennom drøm og replikker	Formidler redsel, opplevelser og følelser	Intens, levende. Følelser, fengende, originalt.	Leservennlig. Følelser.
Oppbygging	Fine skildringer.	Fortelling med høydepunkt.	Variert skildr – savner mer skildr., bra komp.,	Novelle m/spennings-kurve. Beskriver, skildrer (for detaljert?)	Spenning, intens. Mange virkemidler. Flott komposisjon.	Spennende, fenger. Kronologisk. Grei avsnittsbruk.
Språk	Friskt, variert, (noe oppjaget)	Bra	Bra, korrekt ikke veldig spennende, ok synt/ tekstb	Bra, rikt, levende. Bra tekstbinding.	Levende, personlig, fargerikt. God tekstbinding.	God rettskriving. Flyt. Nyansert
Formelle ferdigheiter	God rettskriving.	Over middels	Bra, litt feil i tegns. og ortografi	Bra	Gode	Bra
Heilskaps-vurdering	Spesiell, (krever mye av mottaker.)	Original, over middels.	Spennde fort. – litt uferdig	Levende. Ok formelle ferdigheter.	Fantasifull. Stram struktur. Godt språk .	Spennende, fenger. (Svar på oppgaven?)
Fokus						

Forteljande tekstar — styrkar frå sensor som gir karakteren 5 (oppgåve 7-01**)**	
Kriterium	**220114**
Innhald	Godt eventyr med bevisst virkemiddelbruk. Godt innhold. Dyktighet og kreativitet. ”Eventyrskikkelsene” tegnes av handlingene.
Oppbygging	Mestrer godt sjangerkarakteristikkene, både innholdsmessig og språkmessig. Skikkelig komponert/god struktur. God/veldig bevisst bruk av virkemidler.
Språk	Godt språk. Gode ordval, spesielt etter direkte tale. Grei språkføring.
Formelle ferdigheiter	Få formelle feil/ Noen feil, men trekker ikke ned hovedinntrykket
Heilskapsvurdering	Meget godt komponert. Bevisst ordvalg. Fast struktur og god setningsbygning. Godt poeng. Selv om eleven bruker kjent ”oppskrift”, turnerer hun den greit og fortjener 5
Fokus	

Forteljande tekst — svakheiter frå sensor som gir karakteren 4 (oppgåve 2-00)	
Kriterium	**230019**
Innhald	For lang, uklar handling, noe usannsynlig, noe manglende kunnskaper..
Oppbygging	Burde vært strammet, en del unødvendig stoff.
Språk	Middels god språkføring
Formelle ferdigheiter	Mange formelle feil/ få formelle feil.
Heilskaps-vurdering	Periodevis langtekkelig, litt svak struktur
Fokus	

Forteljande tekstar — svakheiter frå sensor som gir karakteren 4 (oppgåve 5-00)	
Kriterium	**550008**
Innhald	Usannsynlig, lite troverdig, forutsigbart.
Oppbygging	Mestrer sjanger, bruker virkemidler.
Språk	Alminnelig bra/ litt ujevnt, kunne variert mer
Formelle ferdigheiter	Noen tegnsettingsfeil.
Heilskaps-vurdering	Noe klisjepreget og urealistisk,(mye positivt, skriveglede)
Fokus	

Forteljande tekstar — svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4 (oppgåve 6-00**)**					
Kriterium	**090013**	**540008**	**560011**	**620017**	**630019**
Innhald	Siste del for enkel i stoffutvalg.	Uenighet: flink å skildre/overflatisk ukebladfortelling.	Lang innledning, ufokusert.	Langtekkelig, lite originalt. (Engasjert), men overdriver og gjentar.	Ikke realistisk, mediapreget fortelling. Meningsløst innhold, overfladisk, lite refleksjon.
Oppbygging			Svak komposisjon, for utflytende.	Mye gjentakelser og oppramsing	Lite mottakerbevisst, fraværende forteller, utflytende.
Språk	Den svakeste delen av fortellingen. Setningsstruktur og tekstbinding ofte mangelfull.	Noe lange perioder uten punktum.	Uferdig språk. Ikke god syntaks, uklare avsnitt.	Litt lite variert språk.	For mye dialog.
Formelle ferdigheiter	En god del feil i tegnsetting.	For mange småfeil, tegnsettingsfeil.	En del formelle feil.	(Bra), men litt kommafeil.	Noen tegnsettingsfeil.
Heilskaps-vurdering	(Innhold bra), språket trekker ned.	(Innholdsmessig bra). Språk og det formelle trekker ned	Langdryg, (men godt sluttpoeng). Formelle svakheter.	Stillestående. Litt kjedelig og enkel.	Noe utflytende komposisjon.
Fokus					

Forteljande tekstar — svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4 (oppgåve 3-01)	
Kriterium	**340117**
Innhald	For langtekkelig, mye bla bla. Problemer med å få fram mening.
Oppbygging	Mye og-så-og-så
Språk	
Formelle ferdigheiter	
Heilskaps-vurdering	Lang, langtekkelig, på sida av oppgaven. (Skriveglede?).
Fokus	Mangelfull

Forteljande tekstar — svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4 (oppgåve 6-01)		
Kriterium	**200103**	**570107**
Innhald	Innholdet henger ikke helt sammen. Noe usannsynlig,	Uenighet: stort engasjement/spennende/kjedelig
Oppbygging	Fortelling uten spesielt høydepunkt. Noe springende, få virkemidler.	Litt lang start, uklar komposisjon. Avsnitt dårlig
Språk	Middels språkføring.	
Formelle ferdigheiter	Ganske bra	Viser litt usikkerhet.
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer rimelig bra. Noen løse tråder i sammenhengen hindrer den fra å få 5.	(Bra, god skildring), mindre troverdig som mareritt. Usikker på det formelle.
Fokus		

Forteljande tekstar — svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4 (oppgåve 7-01**)**	
Kriterium	**260113**
Innhald	Forutsigbart innhold. Oppgavenummer mangler.
Oppbygging	Får ikke helt fram problemet.. Litt utydelige avsnitt.
Språk	Kjempelange setninger. Syntaks- og tekstbindingsfeil.
Formelle ferdigheiter	Mangelfull tegnsetting. Da/når, og/å. Noen mangler i ortografi. Noen elementære feil/en del feil
Heilskapsvurdering	Setningslengden. Elementære syntaksfeil ødelegger for bedre karakter.
Fokus	

Forteljande tekstar. Samandrag av styrkar og svakheiter		
Kriterium	**Styrkar sensorane trekkjer fram**	**Svakheiter sensorane trekkjer fram**
Innhald	Opplevelser, følelser, engasjert, personlig, troverdig, skildrer, kreativ.	For lang(tekkelig), uklar handling, ufokusert. Usannsynlig, overdriver, lite troverdig.
Oppbygging	God komposisjon, troverdig, spenningstopp, virkemidler, fenger.	For lite stram, svak komposisjon, en del unødvendig stoff, for utflytende, springende. Mye gjentakelser og oppramsing, mye og-så. Få virkemidler..
Språk	Personlig, variert, levende, god tekstbinding.	Alminnelig/middels bra/noe ujevnt/ litt lite variasjon. Variende syntaks – tendens til for lange perioder. Noe uferdig språk.
Formelle ferdigheiter	Stort sett gode påpekes av de fleste, men kommafeil og formuleringer som ”nesten feilfritt” brukt ofte.	Varierer fra tekst til tekst, men følgende tendens: svakheter i tegnsetting, småplukk, og/å, da/når, eleven viser usikkerhet.
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godt, ekte fortellerstemme, kunnskap, innsikt, mottaker rives med.	Periodevis langtekkelig, noe svak struktur, noe urealistisk, stillestående. Språk og det formelle trekker ned.
Fokus	ja	Delvis, noe mangelfull

Vedlegg 12-2: Mellompersonlege tekstar og 23 tilgjengelege skjema (i parentes)

Mellompersonlege tekstar med karakter 5	Mellompersonlege tekstar med karakter 4
Oppgåve 1-01:	Oppgåve 1-01: 590105 (4) – 4 skjema
Oppgåve 2-01:	Oppgåve 2-01: 230112 (4), 580116 (3) – 7 skjema
Oppgåve 3-01:	Oppgåve 3-01: 030106 (4) – 4 skjema
Oppgåve 3-00:	Oppgåve 3-00: 560005 (4) – 4 skjema
Oppgåve 1-01:	Oppgåve 1-01: 460115 (4) – 4 skjema

Mellompersonleg tekst — svakheiter frå sensor som gir karakteren 4 (oppg. 1-01)	
Kriterium	**590105**
Innhald	Middels, relevant info. (Engasjert)/lite innleving
Oppbygging	Rimelig bra, noe oppramsing.
Språk	Ok, men litt uspennende. Lange perioder – kan tape fokus, svak syntaks.
Formelle ferdigheiter	Tegnfeil, noen ordfeil.
Heilskaps-Vurdering	Jevnt bra, men manglende innlevelse/engasjement, litt klønete uttrykksmåte.
Fokus	

Mellompersonlege tekstar — svakheiter frå sensorar som gir karakteren 4 (oppg. 2-01)		
Kriterium	**230112**	**580116**
Innhald	Tradisjonell reisefortelling, ikke levende skildringer, mer refererende.	For stort stoffutvalg, noe kunne vært utelatt, (skriveglede)
Oppbygging	Tradisjonell oppbygging. Noe fattig billedbruk.	Noe og-så-preg. Burde vært mer konsentrert om den spesielle opplevelsen.
Språk	Greit, nokså ordinært, skildrer en del.	Uenighet: god forteller/dårlig språk enkelte steder/ bra ordvalg/noe fattig språk.
Formelle Ferdigheiter		Noen ortografiske feil.
Heilskaps-vurdering	Langtekkelig og refererende til å få 5, skiller seg ikke ut.	Greier å formidle i gode partier.
Fokus	Ja, stort sett	

Mellompersonleg tekst — svakheiter frå sensor som gir karakteren 4 (oppg. 3-01)	
Kriterium	**030106**
Innhald	For langtekkelig, for mange detaljer, (god kunnskap om hest).
Oppbygging	Grei oppbygging, for detaljert og langtekkelig.
Språk	(Stort sett) bra,
Formelle Ferdigheiter	Noen formelle feil (tegnfeil, og/å, sammenskriving./særskriving).
Heilskaps-vurdering	(Fortellerglede), men langtekkelig innhold til å kunne få 5, fokus mangler i perioder, klarer ikke å holde på leserens interesse
Fokus	Ikke helt

Mellompersonleg tekst — svakheiter frå sensor som gir karakteren 4 (oppg. 3-00)	
Kriterium	**560005**
Innhald	Noe overfladisk, evner ikke å gå grundig inn i materien. Nokså umodent innhold.
Oppbygging	Mestrer til dels sjangeren, noe løs struktur. En annen sensor sier komposisjonen er spenstig, muntlig, noe humoristisk.
Språk	Enkelt, ikke særlig avansert, noen klønete formuleringer.
Formelle Ferdigheiter	Ingen store formelle feil, men noen.
Heilskaps-vurdering	For overfladisk, innhold på det jevne, taper seg mot slutten, klarer ikke å følge opp intensjonen.
Fokus	

Mellompersonleg tekst — svakheiter frå sensor som gir karakteren 4 (oppg. 1-01)	
Kriterium	**460115**
Innhald	En del unødvendige detaljer, (engasjement), litt ute av fokus.
Oppbygging	Mye handlingsreferat, kronologisk oppbygd, for mye utenompreik.
Språk	En del klisjeer, men stort sett personlig.
Formelle Ferdigheiter	En del elementære feil – noen sensorer sier at rettskrivingen er bra
Heilskaps-vurdering	(Engasjert), noe langdryg, delvis ute av fokus.
Fokus	

Mellompersonlege tekstar. Samandrag av svakheiter I denne analysen finst det ingen tekstar som er definerte som gode i denne gruppa.	
Kriterium	**Svakheiter**
Innhald	For lite innlevelse, ikke levende nok skildringer. For stort stoffutvalg, for mange detaljer, for langtekkelig, overfladisk, evner ikke å gå grundig nok inn i stoffet.
Oppbygging	Noe og-så-preg. Burde vært mer konsentrert. Tradisjonell oppbygging, noe oppramsende, langtekkelig, noe løs struktur, mye utenompreik, mye handlingsreferat.
Språk	Nokså ordinært, varierende partier, svak syntaks enkelte steder, for lange perioder, enkelt og ikke særlig avansert språk. Litt umodent og klossete formuleringer, klisjebruk.
Formelle ferdigheiter	Tegnfeil, ortografiske feil, og/å, elementære feil.
Heilskaps-vurdering	Manglende innlevelse og engasjement, langtekkelig og refererende, overfladisk, klarer ikke å følge opp intensjonen.
Fokus	Delvis ute av fokus

Vedlegg 12-3: Resonnerande tekstar og 51 tilgjengelege skjema (i parentes)

Resonnerande tekstar med karakter 5	Resonnerande tekstar med karakter 4
Oppgåve 7-00: 180017 (5) – 5 skjema	Oppgåve 7-00: 180013 (4) – 4 skjema
Oppgåve 5-01: 190128 (3), 260106 (3), 520113 (4) – 10 skjema	Oppgåve 5-01: 0 skjema
Oppgåve 4-00: 040007 (4), 330016 (4) – 8 skjema	Oppgåve 4-00: 130009 (4) – 4 skjema
Oppgåve 6-00: 400004 (5), 410008 (4), 440024 (4) – 13 skjema	Oppgåve 6-00: 230013 (4), 610029 (3) – 7 skjema

Resonnerande tekstar — styrkar frå sensor som gir karakteren 5 (oppg. 7-00)	
Kriterium	**180017**
Innhald	Glede, engasjement, kunnskap, innsikt, egne opplevelser og følelser.
Oppbygging	Henvender seg direkte til leser. God komposisjon, lekende, underholdende.
Språk	Nyansert, personlig, tilpasset teksten. Bra tekstbinding
Formelle ferdigheiter	
Heilskaps-vurdering	Gjennomarbeidet, friskt og originalt, underholdende, kommuniserer.
Fokus	

Resonnerande tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5 (oppg. 5-01)			
Kriterium	**520113**	**190128**	**260106**
Innhald	Innsikt, kunnskap, mange momenter, engasjert.	Engasjert, følelsesrikt, gode kunnskaper og innsikt.	Engasjement, fart og humor, samt alvor, innsikt i problemet.
Oppbygging	God komposisjon. Underbygt.	Humor, ironi, tar sidesprang – god bruk av virkemidler.	God komposisjon, virkemidler, argumentasjon og underbygging.
Språk	Variert, godt, presise uttrykk.	Personlig, godt.	Variert og flytende.
Formelle ferdigheiter	Gode	Gode,(men bør bruke punktum oftere).	Meget bra, feilfritt.
Heilskaps-vurdering	Gjennomarbeidet, reflektert, innholdsrik, gode formelle ferdigheter.	Både innhold, språk og formelle ferdigheter er godt over gjennomsnittet.	Treffer og er god å lese.
Fokus			

Resonnerande tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5 (oppg. 4-00)		
Kriterium	**040007**	**330016**
Innhald	Kunnskaper/innsikt om emnet. Engasjert, kreativ.	Modent språk og innhold. Stor kunnskap og innsikt. Solid evne til å resonnere og få fram mening.
Oppbygging	God komposisjon, fanger leseren. God underbygging og argumentasjon. Debattinnlegg. formet som brev til alle.	Poengtert og godt, god argumentasjon, god oppbygging.
Språk	Godt, nyansert, personlig, variert. God tekstbinding og syntaks.	Solid og god nynorsk, variert, lettlest, klart,(et par mindre gode setninger).
Formelle Ferdigheiter	Få feil i rettskriving og tegnsetting.	Langt over gjennomsnittet, (men noen ortografiske feil og noen feil i bruk av storliten bokstav).
Heilskaps-vurdering	God oppbygging, bra innhold, godt språk, fokus på det viktige.	Kommuniserer meget godt, kunnskapsrik, engasjert, god argumentasjon, god språkføring.
Fokus		

Resonnerande tekstar — styrkar frå sensorar som gir karakteren 5 (oppg. 6-00)			
Kriterium	**400004**	**410008**	**440024**
Innhald	Engasjert, temperamentsfull, kunnskap., innsikt, moden, rett på sak – kontakt med leser.	Mye relevant stoff.	Gode kunnskaper, reflektert, engasjert, kreativ, vekker leseren, får klart fram meningen sin.
Oppbygging	Velkomponert. Appellative innslag hever kvaliteten. God argumentasjon og underbygging**.**		God komposisjon, (svært) god argumentasjon, virkemidler. Kommuniserer godt.
Språk	Levende, engasjert, (litt tvilsomme komma).	Veldig bra, engasjert, god tekstbinding.	Godt, variert, lettflytende, jamnt over god setningsbygning.
Formelle ferdigheiter	Bra, (noe småplukk)	Meget gode/svært gode.	Gode
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godt, klart budskap, bredt og godt.	Godt språk, (men litt oppramsende skrevet).	Godt innhald og språk. Godt underbygd og oppbygt.
Fokus			Hele tiden

Resonnerande tekstar — svakheiter frå sensor som gir karakteren 4 (oppg. 7-00)	
Kriterium	**180013**
Innhald	Uenighet om gleden kommer godt nok fram.
Oppbygging	For brå avslutning,
Språk	Rimelig flyt, en del ufullstendige setninger.
Formelle ferdigheiter	Noen feil – komma og ortografi.
Heilskaps-vurdering	Klarer ikke helt å holde på leseren, for kort, brå avslutning.
Fokus	

Resonnerande tekstar — svakheiter frå sensor som gir karakteren 4 (oppg. 4-00)	
Kriterium	**130009**
Innhald	Kan en del om emnet, men noko av informasjonen er for omtrentleg, for lite refleksjon.
Oppbygging	Delvis lykkes med struktur. Argumentasjonen burde vært bedre underbygt, litt mange løse påstander.
Språk	Litt lite variasjon, for oppstykka, mangler flyt.
Formelle ferdigheiter	Litt problem med tegn, noen bøyningsformer og noe ortografi.
Heilskaps-vurdering	(Budskapet kommer fram), men språklig er teksten ikke over middels, for lite grundig i behandling av stoffet.
Fokus	

Resonnerande tekstar — svakheiter frå sensor som gir karakteren 4 (oppg. 6-00)		
Kriterium	**230013**	**610029**
Innhald	Mangler en del kunnskap, starter bra, men faller sammen.	(Ok kunnskap), bare delvis angående stoffutvalg,
Oppbygging	Litt omstendelig, litt kjedelig, liten framdrift.	(Ok komposisjon)., men avslutningen for brå, lite om årsaker
Språk	Relativt bra, utover blir det usikkert.	Noe uklar i formuleringene, mangler avsnitt.
Formelle ferdigheiter	En del kommafeil	Mangler avsnitt.
Heilskaps-vurdering	På det jevne, for lang i forhold til budskapet, faller i språk og innhold.	Litt enkel og tynn, mangler virkemidler.
Fokus		

Resonnerande tekstar. Samandrag styrkar og svakheiter		
Kriterium	**Styrkar**	**Svakheiter**
Innhald	Kunnskap om emnet – innsikt i problemet/emnet. Poengtert, engasjert, kreativ. Modent språk og innhold, får klart fram meningen sin, vekker leseren.	Kunnskap om emnet for omtrentlig, bare delvis.
Oppbygging	God komposisjon, god bruk av virkemidler, argumentasjon og underbygging, humor, ironi og sidesprang trekkes fram for noen av tekstene. Fenger leseren, appellative innslag hever kvaliteten.	Argumentasjon – for løse påstander, for lite underbygging. For lite om årsaker, for brå slutt.
Språk	Godt, nyansert, personlig, god tekstbinding og syntaks, lettlest, levende, engasjert, presist.	For oppstykka, mangler noe flyt, litt lite variasjon, noe uklart, mangler avsnitt, en del ufullstendige setninger.
Formelle ferdigheiter	Gode, (men kommafeil og småplukk trekkes ofte fram).	Tegnfeil, ortografi, avsnitt.
Heilskaps-vurdering	Kommuniserer godt, kunnskapsrik, engasjert, god språkføring, klart budskap, friskt og originalt.	For lite grundig behandling av stoffet. Språk og innhold faller gjennom, noe tynt, klarer ikke helt å holde på leseren, mangler flere virkemidler.
Fokus		

Vedlegg 13
Rettskrivingsfeil

Vedlegget viser først korleis talet på feil fordeler seg på dei tre kvalitetsnivåa (V13-1). Deretter blir feil for kvar tekst undersøkt og knytt til kvalitetsnivå og skrivemåte (V13-2-10). Feilindeksen er rekna ut for alle tekstane ut frå denne formelen:

$$\text{Feilindeks} = \frac{\text{Sum feil} \bullet 1000}{\text{Tekstlengde}}$$

Vedlegga blir systematiserte etter kvalitetsnivå slik[22]:

- V-13-2: Gode forteljande tekstar
- V-13-3: Gode resonnerande tekstar
- V-13-4: Grensesjikt – forteljande tekstar
- V-13-5: Grensesjikt – mellompersonlege tekstar
- V-13-6: Grensesjikt – resonnerande tekstar
- V-13-7: Middels gode forteljande tekstar
- V-13-8: Middels gode mellompersonlege tekstar
- V-13-9: Middels gode resonnerande tekstar

Vedlegg 13-1:Talet på feil i forhold til ord totalt i 58 tekstar

	Antall tekstar	Ord totalt	Antal feil	Feilindeks
Gode tekstar	28	23260	145	6,2
Grensesjikt	9	6774	51	7,5
Middels gode	21	19742	285	14,4

Vedlegg 13-2: Gode forteljande tekstar (middelverdi 4,8-5,2)

TEKSTNR	Ortografiske feil	Samskr/særskr	Morfologiske feil	Andre	Sum feil	Feilindeks
160005 NN Tl:607 Mv. 5,0 **Ort: 0** **Sam/sær: 0** **Morf: 7**			Verb: gleda (16), gledar (19), så (26), strøyk (27). si (46), reisar (80) Subst: skula (43), augene (70)	hvis (54)	9	14,8
350022 NN Tl: 797 Mv. 4,8 **Ort: 4** **Sam/sær: 2** **Morf: 3**	rekje (13), sittje (15), lykklegaste (61), vepna (65)	FN presten (39), fri dag (60)	Verb: skrevet (23), skraut (35), Subst: linjen (23)	ovanfor for overfor (15)	10	12,5

[22] Materialet inneheld ingen mellompersonlege tekstar som er definerte som gode ut frå middelverdi.

340111 NN Tl: 726 Mv 5,0 **Ort: 0** **Sam/sær: 3** **Morf: 5**		Vest Kysten (4), data industrien (5), lysvaken (32)	Verb: bestem (9), kolliderar (25), fortsatte (32), Subst: ein stilling (2), augene (20)	trøttheten (17), frem (46)	10	13,8
020003 BM Tl: 745 Mv. 5,0 **Ort: 1** **Sam/sær: 1** **Morf: 0**	blandt (23)	avgårde (5)		Engelsk (42),	3	4,0
030023 BM Tl: 851 Mv. 4,8) **Ort: 0** **Sam/sær: 0** **Morf: 0**					0	0,0
070020 BM Tl: 1079 Mv. 5,0 **Ort: 2** **Sam/sær: 3** **Morf: 1**	sjenker (9), forann (27)	kaffe koppen (5), forsåvidt (11), avgårde (66)	Adv: lengere (16)		6	5,6
450005 BM Tl: 636 Mv. 5,0 **Ort: 0** **Sam/sær: 0** **Morf: 0**					0	0,0
500003 BM Tl: 1212 Mv. 5,0 **Ort: 3** **Sam/sær: 6** **Morf: 0**	Desuten (12), atpåtil (15), bannte (17)	Etterhvert (6, 33, 53), iløpet (15), sjokolade kake (41), gjennom trukket (58), ambulanse legen (62), trappe oppgangen (75)			9	7,4
550015 BM Tl: 948 Mv. 4,8 **Ort: 0** **Sam/sær: 0** **Morf: 0**					0	0,0
620010 BM Tl: 1224 Mv. 4,8 **Ort: 3** **Sam/sær: 0** **Morf: 0**	nyskjerrig (4), ophovne (57), nerøs (35)				3	2,5
620013 BM Tl. 1405 Mv. 4,8 **Ort: 4** **Sam/sær: 3** **Morf: 0**	utsenet (17), vell (55), visker (74), steme (109)	trenings program (61), sleng kommentarer (112), brille glassa (117)			7	5,0

070102 BM Tl 1118 Mv. 4,8 **Ort: 1** **Sam/sær: 7** **Morf: 0**	presangtert (61)	engang (16, 72), daglig stue (30), gitar nummeret (68), gitar spillingen (69), konsert innslagene (73), kjempe flink (81), idag (85)			8	7,2
070105 BM Tl: 937 Mv. 4,8 **Ort: 1** **Sam/sær: 0** **Morf: 0**	akkilessenen (94)				1	1,1
200113 BM Tl: 578 Mv. 4,8 **Ort: 0** **Sam/sær: 1** **Morf: 0**		steinalder mann (21)			1	1,7
220114 BM Tl: 980 Mv. 4,8 **Ort: 0** **Sam/sær: 1** **Morf: 1**		i mot (18)	Adv: lengre for lenger (57)		2	2,0
230128 BM Tl: 965 Mv. 5,0 **Ort: 3** **Sam/sær: 0** **Morf: 1**	forran (29) 94), unskyldning (45), brudde (49)		Verb: latet for lot (49)		4	4,1
280105 BM Tl: 572 Mv. 4,8 **Ort: 0** **Sam/sær: 0** **Morf: 0**					0	0,0
280108 BM Tl: 510 Mv. 5,0 **Ort: 0** **Sam/sær: 2** **Morf: 1**		utfra (31), ihvertfall (32)	Verb: hang for hengte (39)		3	5,9
450018 BM Tl: 891 Mv. 4,8 **Ort: 1** **Sam/sær: 8** **Morf: 1**	randt (59)	Tilslutt (8), selv mord (8), alt for (14), igår (25), iallefall (34), idag (39), såpe seriene (45), istedetfor (64)	Adv: lengre for lenger (57)	ovenfor for overfor (33)	11	12,3
Sum feil **Tekstar totalt: 19** **Ord totalt: 16781**	**23**	**37**	**21**	**6**	**87**	**5,2**

Vedlegg 13-3: Gode resonnerande tekstar (middelverdi 4,8-5,2)

TEKSTNR	Ortografiske feil	Samskr/særskr	Morfologiske feil	Andre	Sum feil	Feilindeks
180017 NN Tl: 570 Mv. 4,8 **Ort: 4** **Sam/sær: 3** **Morf: 12**	trisk for triks (14), beere (44), innstillde (47), livstil (48)	hip-hop språket (7), snowboard parkane (11), "fish bones" bretta (28)	Verb: finnas pres (7), seiar (7), pleiar (27), trivast pres (48), nevnar (40), være (46), si (28) Subst: boardare (34), si/ei stil (32, 48), heim i flt (39), bileter (40), tilhengare (44)	hvis (16), alpane (7, 10) gjer for gir (48),	22	38,6
330016 NN Tl: 572 Mv. 5,0 **Ort: 3** **Sam/sær: 0** **Morf: 2**	utbyggjing (2, 27), gjordt (9, 23), finnst (29)		Verb: fyl (6), virka (21)	vestlandet (2), i gong (2), tross i (16), ovanfor for overfor (24)	9	15,7
400004 NN Tl: 910 Mv. 5,0 **Ort: 0** **Sam/sær: 1** **Morf: 1**		istaden (52)	Subst: pausa (18)	grobunn (11), åpenlyst (39)	4	4,4
410008 NN Tl: 843 Mv. 4,8 **Ort: 0** **Sam/sær: 1** **Morf: 3**		Modell og TV-bransjen (26)	Subst: moteverdenen (31), ei utøvar (60), guta (68)	nøyd (4), misnøyde (17)	6	7,1
190128 NN Tl: 778 Mv. 5,2 **Ort: 1** **Sam/sær: 0** **Morf: 2**	Skjukdommen (26)		Subst: fotografene (11), kilda (30)	stjeling (27), fra (28),	5	6,4
040007 BM Tl: 906 Mv. 4,8 **Ort: 4** **Sam/sær: 2** **Morf: 0**	temperamang (10), vannskjøtet (20), skjefter (38), enesten for nesten (43)	Mc Donalds kuene (22), idag (33)			6	6,6
440024 BM Tl: 590 Mv. 5,0 **Ort: 1** **Sam/sær: 0** **Morf: 0**	bønnfaler (18)				1	1,7
260106 BM Tl: 579 Mv. 5,0 **Ort: 1** **Sam/sær: 1** **Morf: 1**	En for enn (14)	ihvertfall (15, 28, 42)	Verb: synes for syntes (4)		3	5,2

520113 BM Tl: 731 Mv. 4,8 **Ort: 1** **Sam/sær: 1** **Morf: 0**	generellt (27)	bruk- og kast samfunn (53)			2	2,7
Sum feil **Tekstar totalt: 9** **Ord totalt: 6479**	**15**	**9**	**21**	**13**	**58**	**9,0**

Vedlegg 13-4: Grensesjiktet - forteljande tekstar (middelverdi 4,3-4,7)

TEKSTNR	Ortografiske feil	Samskr/særskr	Morfologiske feil	Andre	Sum feil	Feilindeks
130021 NN Tl: 540 Mv. 4,6 **Ort: 0** **Sam/sær: 0** **Morf: 2**			Verb: satt (8), fortjener (32)	Antageleg (7)	3	5,6
170016 BM Tl: 680 Mv. 4,6 **Ort: 3** **Sam/sær: 0** **Morf: 1**	lant for langt (28), svær for svært (29), utholdene (30)		Verb: slang for slengte (42)	Inni for inne i (49)	5	7,4
580009 BM Tl: 1113 Mv. 4,6 **Ort: 2** **Sam/sær: 1** **Morf: 3**	såvet (16), drømm (87)	avgårde (62)	Verb: skyndt deg (30), ver for vær (120) Adv: lengre for lenger (96)		6	5,4
020117 BM Tl: 1222 Mv. 4,4 **Ort: 1** **Sam/sær: 3** **Morf: 2**	sleskap (50)	Tvskjermen (17), i det (45), også for og så (93)	Subst: hjerte for hjertet (65) Adj: Komiskt (13)		6	4,9
Sum feil **Tekstar totalt: 4** **Ord totalt: 3555**	**6**	**4**	**8**	**2**	**20**	**5,6**

Vedlegg 13-5: Grensesjiktet - mellompersonlege tekstar (middelverdi 4,3-4,7)

TEKSTNR	Ortografiske feil	Samskr/særskr	Morfologiske feil	Andre	Sum feil	Feilindeks
260003 NN Tl: 537 Mv. 4,4 **Ort: 1** **Sam/sær: 3** **Morf: 8**	ungdomskulen (47),	åttande klassingane (3), handball og basketballbane (34), internett oppkopling (38)	Subst: områder (15), skula (45), Verb: truffet (18), satt (42), lekte (43), ledar (3), Pron: nokon ord (18) de for dei (28)	ved sidan av (33), ellers (39), handtverk (12)	15	27,9

610022 BM Tl: 882 Mv. 4,6 **Ort: 0** **Sam/sær: 2** **Morf: 1**		prosjekt fag (29), ilag (42),	Verb: syns for syntes (18)		3	3,4
020123 BM Tl: 580 Mv. 4,6 **Ort: 0** **Sam/sær: 2** **Morf: 0**		Fischer høyttalerne (11), syv-års alderen (17)			2	3,4
Sum feil **Tekstar totalt: 3** **Ord totalt: 1999**	**1**	**7**	**9**	**3**	**20**	**10,0**

Vedlegg 13-6: Grensesjiktet - resonnerande tekstar (middelverdi 4,3-4,7)

TEKSTNR	Ortografiske feil	Samskr/særskr	Morfologiske feil	Andre	Sum feil	Feilindeks
090016 BM Tl: 711 Mv. 4,4 **Ort: 0** **Sam/sær: 3** **Morf: 1**		i gjennom (8), engang (48), i fra (71),	Adv: lengere (50)		4	5,6
210101 BM Tl: 509 Mv. 4,4 **Ort: 0** **Sam/sær: 3** **Morf: 3**		Ekstra utstyr (26), million klassen (31), penge sluket (34),	Verb: handel for handler (15) Pron: de for det (6), hver for hvert (27)	Oppi for oppe i (31)	7	13,8
Sum feil **Tekstar totalt: 2** **Ord totalt: 1220**	**0**	**6**	**4**	**1**	**11**	**9,0**

Vedlegg 13-7: Middels forteljande tekstar (middelverdi 3,8-4,2)

TEKSTNR	Ortografiske feil	Samskr/særskr	Morfologiske feil	Andre	Sum feil	Feilindeks
540008 NN Tl: 825 Mv. 3,8 **Ort: 6** **Sam/sær: 0** **Morf: 14**	dekkte (3), lengje (4, 44), desuten (13), viste for visste (44), fyldt (53), opperasjonar (55)		Verb: fore for fare (17), minna (21),leste(21),grete (42),dro (60) ,spørr(41), spørre(34),være (34), Subst: jentane (21, 32), bladene (21), plakater (29), bryster (35), sidane (46), blader (53)	ovenfor for overfor (6), ikke (10), lindex (18), kine (21), dere (58), nest for nesten (11)	26	31,5

340117 NN Tl: 1375 Mv. 3,8 **Ort: 3** **Sam/sær: 0** **Morf: 9**	pratte (75, 110), rollegare (89), Brudde (38)		Verb: fulgte (35, 64), sei (52,80,121), satt (90, 97), har hende (135), Subst: følelsa (80), tiden (137) Adj: skikkeligt (115), koseligt (115),		11	8,0
570107 NN Tl: 923 Mv. 3,8 **Ort: 11** **Sam/sær: 12** **Morf: 17**	alltså (4, 7), igjenn (5, 52, 53), allt (6, 7, 13, 45, 46, 47, 48, 54, 58), båtten (10), byggde (19), settje (23), hær for her (25), eitt for eit (26), en for enn (26), nermare (31), gjennværande (50),	etterkvart (4), somsagt (6), ombord (12), diesel filter (17), meterologisk-institutt (20), idette (23), vind hastigheter (32), lyn nedslag (39), radio antenna (40), rorhus glasa (41), sjø vatnet (42), kjempe bølge (51),	Verb: vorte for vore (3), ligget (10), være (17), fortsatte (18), draumt (21), overlat for overlet (27), så (33), slå for slo (41), hugser (55), Subst: regler (10), område best.f (23), avgjerelsar (27), bølgane (36), rutane (50), ein bølge (52), augene (57), Adj: lurest (24)	kaldsvette (2), regna for rekna (54)	42	45,5
090013 BM Tl: 1013 Mv. 4,2 **Ort: 3** **Sam/sær: 5** **Morf: 4**	visket (30), fult (57), miskunte (76),	uke vis (4), for bi (29), allike vel (35), venninne rivalisering (77), skjønnhets operasjoner (80)	Subst: morgen i b.f (17), Verb: strakk for strekte (43) Adj: populæreste (75) Adv: lengere (19)		12	11,8
230013 BM Tl: 693 Mv. 3,8 **Ort: 0** **Sam/sær: 1** **Morf: 0**		modell jobb (33)			1	1,4
230019 BM Tl: 2531 Mv. 3,8 **Ort: 10** **Sam/sær: 6** **Morf: 5**	Kresj (2), viske (11), interesert (36), beroligge (44), romstrere (96), aldeles (149), kvaters (152), forbøuselse (155), konvelutt(157,186),trillte (162	iallefall (18, 25), tilslutt (44), kjempe søt (62), fordet (100), såvidt (163), gale hus (187)	Verb: satte for satt (191), spørr (144) Adj: roligt (29), febrilskt (115), logiskt (119)		21	8,3
550008 BM Tl: 1087 Mv. 3,8 **Ort: 1** **Sam/sær: 7** **Morf: 1**	hade for hadde (67)	butikk arbeider (3), imorgen (5), ilag (18, 88), idag (26, 73), også for og så (39), igang (45), jager flyene (103)	Adj: franskt (38),	tony (54), gud (81)	11	10,1

560011 BM Tl: 1357 Mv. 3,8 **Ort: 9** **Sam/sær: 7** **Morf: 3**	jenteteke (14), sjangsen (41), gjennomsjærende (22),), fult (49), forran (54), sjønte (66), sjult (69), sjønner (72),vell (74)	ned over (11), kritt hvite (14), halv full (19), kline film (20), der i mot (26), sommerfuggel følelse (64), ihjel (70)	Subst: blikke (54), Verb: hold for holdt (70) Adv: lengre for lenger (58)		19	14,0
620017 BM Tl: 1006 Mv. 3,8 **Ort: 1** **Sam/sær: 1** **Morf: 1**	vell (14)	iallefall (44)	Subst: utseende b.f. (84)		3	3,0
630019 BM Tl: 734 Mv. 3,8 **Ort: 2** **Sam/sær: 0** **Morf: 0**	hejm (60), sån (71)			inni for inn i (31)	3	4,1
200103 BM Tl: 611 Mv. 3,8 **Ort: 2** **Sam/sær: 3** **Morf: 1**	nermet (7), nermere (16)	I det (19, 26) militær lekene (27), leke butikken (35),	Subst: hjerte b.f (46, 49),		6	9,8
230112 BM Tl: 896 Mv. 3,8 **Ort: 1** **Sam/sær: 0** **Morf: 1**	Ett for et (24),		Subst: nattøye b.f (47),	inni for inn i (48), utpå for ut på (4),	4	4,5
260103 BM Tl: 587 Mv. 3,8 **Ort: 5** **Sam/sær: 5** **Morf: 0**	prinsesen (1), lekasje (13), sån (18), fortsat (27), hende for henne (31)	heste krefter (6, 8), avgårde (9, 19, 24), 90åra (18), nålenger (24), bensin tank (24)		Utpå for ute på (24)	11	18,7
580116 BM Tl: 978 Mv. 3,8 **Ort: 3** **Sam/sær: 2** **Morf: 3**	selfølgelig (26), gla (57), go (65)	kjempe fin (86), tilbake turen (89),	Verb: skjelvet (13), satt for satte (80) Adv: lengre for lenger (28)	utpå for ut på (60),	9	9,2
Sum feil **Tekstar totalt: 14** **Ord totalt: 14616**	**57**	**49**	**58**	**15**	**179**	**12,2**

Vedlegg 13-8: Middels mellompersonlege tekstar (middelverdi 3,8-4,2)

TEKSTNR	Ortografiske feil	Samskr/særskr	Morfologiske feil	Andre	Sum feil	Feilindeks
560005 BM Tl: 496 Mv. 3,8 **Ort: 3** **Sam/sær: 3** **Morf: 2**	Veli (28), veldi (32), mitt for midt (40)	i gjennom (12), moroskyld (28), i mellom (40)	Verb: har hadd (15, 35) Adv: lengre for lenger (4, 31),		8	16,1

030106 BM Tl: 1215 Mv. 3,8 **Ort: 4** **Sam/sær: 10** **Morf: 2**	oppereres (8), kroppspråket (62), kvitering (79), mottat (80),	trossalt (9), forstore (13), hverdag for hver dag (28), tilslutt (28), etterhvert (43), hadet (56, 73, 74), også for og så (74) , avgårde (69), i alle fall (72), fortida for for tida (82)	Verb: latt for lot (40), bindt (68),		16	13,2
460115 BM, Tl: 1055, Mv. 3,8 **Ort: 11** **Sam/sær: 10** **Morf: 4**	Stemmningen (25, 34, 72), blandt (25, 81), ligger ann (27), sendt for sent (33, 53), foresten (33), ett for et (51, 82), allikevell (57), diversje (59), att for at (65, 81), akkuratt (77), rommlet (78)	åpnings dagen (8), cruise skip (46), brann stasjonen (51), etter på (58), publikums rekord (72), gratis scenen (72), swing rytmer (78), trad vokalist (79), scene show (82), hade (87)	Verb: hadt (45), skjerte (62) Subst: selvpiner fl (62), sette bf (82),	dagbladet (40),	26	24,6
590105 BM Tl: 545 Mv. 3,8 **Ort: 8** **Sam/sær: 3** **Morf: 0**	gla (8, 26, 27), avslappning (9), vilket (13), sån (15), agresiv (15), vie for vide (19), Cabbare' (21), fådt (26),	Endel (10), trosalt (25), gla-heavy bandet (27)			11	20,2
Sum feil **Tekstar totalt: 4** **Ord totalt: 3311**	**26**	**26**	**8**	**1**	**61**	**18,4**

Vedlegg 13-9: Middels resonnerande tekstar (middelverdi 3,8-4,2)

TEKSTNR	Ortografiske feil	Samskr/særskr	Morfologiske feil	Andre	Sum feil	Feilindeks
130009 NN Tl: 899, Mv. 4,2 **Ort: 6** **Sam/sær: 9** **Morf: 13**	kemikaljer (3), missdanningar (22), milionar (26), standar (30), tykjer (27), døyde (20),	miljø skadelege (2), riktig nok (6), olje søl (7), stråle skader (20), vire fossar (35), vass mengden (39), miljø arbeidaren (48), medisin forskningen (51), eksos forgifta (56),	Subst: kilda (5), ein land (5), fordeler (12), mennesker (20), ein muligheit (45), medisiner (52), Verb: husker (18), brutt (25), spares inf (38), kommer (46), renser (50), regner (52), Pron: fleir (53),	Man (13), utenom (21), utsatt (23), sikkerhet (25, 30),	32	35,6
180013 NN Tl: 505 Mv. 3,8 **Ort: 1** **Sam/sær: 3** **Morf: 6**	alergi (30)	tilsaman (32), i mot (34), omlag (41),	Subst: vere bf (4), løype fl.t (17), botn bf. (19), årsakar (26), Verb: huskar (27), kjemper (41),	Bakkevær (2)	11	21,8

610029 BM Tl: 411 Mv. 3,8 **Ort: 0** **Sam/sær: 1** **Morf: 1**		Også for og så (27),	Subst: utseende bf (18),		2	4,9
Sum feil **Tekstar totalt: 3** **Ord totalt: 1815**	**7**	**13**	**20**	**5**	**45**	**24,8**

Vedlegg 13-10: Og/å-feil

	Og/å-feil	Sum feil
Gode tekstar	020003 (65, 67), 550015 (50), 620010 (13, 30, 80), 070102 (49, 54), 220114 (19), 450018 (40, 44, 71), 190128 (12, 15)	14
Grensesjikt	130021 (45), 170016 (9, 13, 54), 580009 (24, 99), 020117 (15, 73, 102), 020123 (12), 090016 (68),	11
Middels	340117 (45, 92, 97, 121), 090013 (6, 41, 44, 57, 57, 70, 79), 230019 (20, 84, 145), 550008 (91), 560011 (4, 7, 78), 630019 (54), 200103 (26, 37), 580116 (45, 63, 79, 80, 88, 90), 560005 (22), 030106 (29, 36, 57, 66, 76), 460115 (27), 180013 (22),	35

Dei 60 og/å-feila i materialet fordeler seg på 25 tekstar, frå ein til sju feil. Det betyr at meir enn halvparten av elevane meistrar reglane for og/å. Også blant dei middels gode tekstane har mest halvparten ingen slike feil (9 av 21).