

Innspill til utvalget for fremtidens fellesskole, ved Bjørn Haugstad

Landslaget for norskundervisning (LNU) er en interesseorganisasjon for norskfaget. Norskfaget er i timer skolens største fag, og norsklæreren forvalter et særlig ansvar for opplæringa i de grunnleggende ferdighetene lesing, skriving og muntlighet. Styret i LNU har diskutert spørsmålene utvalget har til oss. Dette er våre svar om lesing, skriving og norskfaget mer generelt.

* Hva er problemene slik dere ser det?

Når det gjelder leseferdigheter, erfarer vi at konsentrasjon og leseutholdenhet er under press. Studier viser at stadig færre leser bøker på fritida og den lesinga som det er mest av, er av korte og fragmenterte tekster med lite verbaltekst. Samtidig skal skolen fortsatt løse et oppdrag som handler om å gjøre barn og unge i stand til å lese hele bøker og lange fagtekster. Her hjelper det ikke at boksamlingene på skolene er blitt kraftig redusert. Dette gjelder lærebøker, skjønnlitteratur og sakprosa. Det var ikke nødvendig for det digitale skiftet å kaste ut bøkene, men det ble i stor grad gjort, selv om mye tekst forstås best av de fleste når den [også er tilgjengelig for lesing på papir](#). I denne sammenhengen har det vært gledelig at Kunnskapsministeren har framsnakket og øremerket midler til fysiske lærebøker samt foreslått å lovfeste rett til slike. Samtidig registrerer vi at elevene i videregående skole ikke har vært omfattet av lærebok-satsingene som var i 2023 og 2024. De er heller ikke med i forslag om lovfestet rett, ei heller utlyste midler til bibliotekinnkjøp. En illustrasjon på lærebok-mangelen i videregående, er at Utdanningsdirektoratet i forbindelse med et forslag om å fjerne elevers mulighet til å ta med seg papirbaserte hjelpemidler på skriftlig eksamen, begrunnet dette med at mange skoler ikke har råd til fysiske læremidler. Dette mener vi i LNU at fellesskolen ikke kan være bekjent av.

En konsekvens av at det går nedover med holdninger og lesevaner utenfor skolen (Roe, 2020), er det fort gjort at krav, for eksempel til å lese langt, også blir redusert i skolen (Frønes & Roe, 2020). Her tenker vi på krav til hvor mye elever faktisk skal lese, hvor vanskelig lesestoffet skal være og hvor kritiske elevene bør være til det de leser. I denne sammenhengen tenker vi nok at begreper som leseglede kan bidra til å senke ambisjonene eller tilsløre læreplanens krav til leseferdigheter elevene skal ha, i hvert fall om leseglede blir tolket så kortsiktig at en ikke tar høyde for at en del av gleden kanskje ikke blir utløst før elever har oppnådd den mestringa som også kan følge av å overvinne motstand mot lesing. Her er også progresjon et stikkord. Det er naturligvis slik at mens elever på småtrinnet jobber med avkoding og grunnleggende leseforståelse, så er appellerende lesestoff ekstra viktig. Samtidig trenger elevene en tydelig forventning om at leserepertoaret etter hvert skal utvides.

Det er naturlig at dette kravet kan møte motstand hos noen elever, men det kan likevel ligge leseglede i den andre enden av et krevende og ved første øyekast uinteressant leseoppdrag.

Slik også Skjermbrukutvalget har påpekt, er det mer krevende å lese lengre og komplekse tekster på skjerm enn på papir. Derfor er trykte bøker særlig viktig når elevene skal forholde seg til mye tekst. Skolene må derfor bli satt i stand til å tilby elevene et rikholdig utvalg av litteratur, ikke bare i enkeltteksemplarer på bibliotekene, men også klassesett med variert og oppdatert skjønnlitteratur og sakprosa, både på norsk og oversatt fra samisk og andre språk. I norskfaget er også dette læremidler.

* Hvilken rolle spiller bruk av iPad og lignende i skolen i å styrke eller svekke leseglede og leseferdigheter?

Vi er usikre på om nettbrett i skolen er et gode. Slik Skjermbrukutvalget også har påpekt, har de små skjermene, som gjerne mangler håndfaste tastatur, en ergonomisk slagside for elevene. Selv skjermene på bærbare pc'er er i mange sammenhenger for små til å kunne gi en god arbeidssituasjon for elever som skal jobbe digitalt med lesing og skriving, men i valget mellom de to alternativene, ser vi flere fordeler med PC. Dette handler blant annet om at PC gir bedre bruk av lese- og skrive støtteverktøy, bedre muligheter for å oppnå flyt når en skriver på tastatur, som i norskfaget er kompetansemål etter 4. og 7. trinn. PC som arbeidsverktøy gir også elevene digitale ferdigheter som er mer i tråd med forventninger senere i skoleløpet, i motsetning til nettbrettens ikon-, pek- og klikkbaserte grensesnitt.

Når det kommer til lesing av andre tekster enn de en søker seg fram til på internett, tror vi at papirbasert lesing er bedre enn digital lesing for de aller fleste elever. Dette handler blant annet om at papirbasert lesing gir færre forstyrrelser, slik lesing inviterer heller ikke til skrolling, og forskning viser at når en skal lese lange og vanskelige informative tekster, noe for eksempel lærebøker er, så går leseforståelsen ned når det blir lest digitalt.

Her ønsker vi også å rette oppmerksomheten mot en finsk studie som ble gjennomført etter at også Finland begynte å erfare nedgang i resultatene på PISA-prøvene. Her fant forskerne negativ sammenheng mellom bruk av IT-teknologi i klasserommene og nedgang i resultater på samtlige prøver, også den prøven som måler evne til samarbeidende problemløsning. Funnene viser også at det er elevene som oppgir seg som digitalt kompetente som får de dårligste resultatene (Saarinen mfl., 2021).

* I hvilken grad mener dere PISA-resultatene gjenspeiler situasjonen i klasserommene, slik den erfares av norsklærere?

Vi mener at siste års resultater på PISA, PIRLS og Nasjonale leseprøver i stor grad reflekterer norsklærernes erfaringer. I tillegg erfarer norsklærerne at undervisninga også består av de elevene som er fritatt fra å delta på disse prøvene.

Når leseferdigheter blir målt og diskutert, savner vi et perspektiv, nemlig hvilke implikasjoner resultatene har for skriveferdigheter. Elever som leser dårlig, skriver som oftest minst like dårlig. Det er også slik at de påpekte utfordringene knyttet til konsentrasjon som rammer leseopplæringen, rammer skriveopplæringen i vel så stor grad. I tillegg kommer at språkmodeller og skriveassistenter nå er integrert i svært mange programmer og plattformer, noe som kan forstyrre utvikling av selvstendig skrivekompetanse hos elevene. Her savner norsklærere mulighet til å bestemme når elevene skal skrive helt selv, også når de skriver digitalt. Det er helt avgjørende for at alle elever utvikler skrivekompetanse mens de går på skolen.

* Kompetansebasert læreplan har blitt problematisert av flere. Hvor utbredt er frustrasjonen? Er kritikken representativ?

Her svarer norsklærere ulikt. Dette skyldes flere faktorer, blant annet også norsklærere har ulik faglig bakgrunn og erfaring. I tillegg er norskplanen mer konkret enn mange av de andre fagenes planer. Dette skyldes nok at læreplangruppa i norsk ikke fulgte direktoratets relativt stramme mandat til punkt og prikke. Med dette sagt, stiller vi oss bak at også vår læreplan kan bli styrket av støttemateriell. En såpass åpen læreplan er en gavepakke til en erfaren og faglig sikker lærer, og kan være en potensiell fallgrube for en som for eksempel er fersk i skolen eller faget. I tillegg kommer at koplingen mellom læreplanen, formålsparagrafen og overordnet del langt fra er gitt for lærere. Slik vi har det i dag, blir det overlatt til hver enkelt hvordan en i faget skal innvie elever i felles referanser og verdigrunnlag i det norske samfunnet.

Frønes, T. S. og Roe, A. (2020). Hva skjer i norsktimene? Elevers oppfatning av norskundervisningen på skolen. I Frønes, Tove S. og Jensen, Fredrik (red.), *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA*. Universitetsforlaget.
<https://doi.org/10.18261/9788215040066-2020-08>

Roe, A. (2020). Elevenes lesevaner og holdninger til lesing, Frønes & Jensen (red.), *Like muligheter til god leseforståelse*. Universitetsforlaget.

Saarinen, A., Lipsanen, J., Hintsanen, M., Huotilainen, M. & Keltikangas-Järvinen, L. (2021). the use of digital technologies at school and cognitive learning outcomes: A population-based study in Finland. *International Journal of Education Psychology*, 10(1), 1-26.