



# Lavt presterende skriveres opplevelse av skriving

IRIS HANSSON MYRAN, RÅDGIVER VED NASJONALT SENTER FOR SKRIVEOPPLÆRING OG SKRIVEFORSKING

Hva utrykker elever når de får i oppdrag å formidle sine tanker om skriving? Med utgangspunkt i masterstudien<sup>1</sup> min presenterer jeg i denne artikkelen hvordan fire lavt presterende skrivere som går siste året på ungdomsskolen, ser på seg selv som skrivere, og hva de anser som viktig å tenke på når de skriver. Artikkelen vil også omhandle områder som motivasjon, mestring og funksjonell håndskrift. Disse emnene er valgt med utgangspunkt i det elevene selv vektlegger som sentralt.

## Lavt presterende skrivere

Graham og Perin (2007) definerer lavt presterende skrivere som de elevene som ikke har tilstrekkelige skriveferdigheter til å møte de faglige kravene som blir stilt i klasserommet. Dette kan være elever som er utredet for lærevansker. I forskningen til Graham og Perin blir betegnelsen også brukt om de elevene som har manglende skriveferdigheter, fordi de ikke har fått den opplæringen eller veiledningen de har hatt behov for (Graham & Perin, 2007). Lavt presterende skrivere er ikke på det skriveutviklingsnivået som kan forventes på deres klassetrinn, mens kravene og tilbakemeldingene som blir gitt, ofte er på dette nivået.

Elever som opplever skriving som vanskelig, mangler ofte motivasjon for å gjennomføre en

skriveprosess. Ifølge Boscolo (2009) er en motivert elev en elev som har lært hvordan han skal takle de utfordringene som dukker opp når han skriver. Det er en elev som vet hva han skal skrive om, og hvordan han kan anvende tilgjengelige og nødvendige ressurser. En motivert elev er ikke nødvendigvis en som liker å skrive, men det er en elev som er villig til å bruke de verktøyene eller strategiene som er nødvendige for å skape en tekst han blir fornøyd med. Boscolo framhever også at det er viktig at skriving oppleves som meningsfull for elevene, og at skrivingen må ha et tydelig formål (Boscolo, 2009).

## Skrivekompetanse og frafall

Å kunne skrive er nødvendig for å kunne mestre et stadig mer skriftliggjort samfunn. Skrivekompetanse kan defineres som det å kunne ytre seg skriftlig på en forståelig og hensiktsmessig måte, tilpasset ulike situasjoner og ulike formål. Denne definisjon bygger på en funksjonell forståelse av skriving og tar utgangspunkt i hva skriving brukes til i samfunnet (Evensen, 2010).

Det er dessverre slik at det finnes altfor mange elever som har fullført grunnskolen uten at de har oppnådd den skrivekompetansen som videre skolegang, yrkes- og samfunnsnivå krever. I Norge peker undersøkelser på en klar sammenheng mellom manglende grunnleggende ferdigheter og frafall i videregående skole. Elevene som faller ut av den videregående skolen, er i stor grad elever som mangler de lese- og skriveferdighetene som

kreves for at de skal mestre de kravene som stilles i skolen. Det er også slik at flere gutter enn jenter som faller fra (Kunnskapsdepartementet, 2012).

**En motivert elev er ikke nødvendigvis en som liker å skrive, men det er en elev som er villig til å bruke de verktøyene eller strategiene som er nødvendige for å skape en tekst han blir fornøyd med.**

## Datainnsamling

I min studie valgte jeg å ha fokus på fire gutter som skolen de gikk på definerte, som lavt presterende skrivere. Jeg valgte å gi disse guttene de fiktive navnene Roar, David, Ove og Are. For å få innblikk i hvordan disse guttene ser på seg selv som skrivere, og hva de anser som viktig å tenke på når de skriver, samlet jeg inn data gjennom gruppeintervju og ved at de skrev refleksjonstekster. I forkant av intervjuet gjennomførte informantene en individuell refleksjonsskriving, eller tenkeskriving. De fikk i oppdrag å skrive fritt om hva de tenker om skriving. Etter tenkeskrivingen svarte de også skriftlig på noen spørsmål. Jeg valgte å bruke tenkeskriving som en metode for datainnsamling, men også for å forberede informantene på gruppesamtalen. Gjennom skrivingen fikk de satt noen tanker ned på papiret før de startet med selve gruppesamtalen. Slik fikk de aktivert bakgrunnskunnskapen sin og reflektert over sitt eget forhold til skriving. Skriving er samtale med et papir, hevder Hoel (2000) i boka *Skrive og samtale*. Å skrive før en deler tankene sine med andre, kan sikre at deltagerne får lik mulighet til å delta muntlig (Hoel, 2000).

Under analysen av tenkeskrivingen, svarene på de skriftlige spørsmålene og intervjuene oppdaget jeg tre sentrale områder som utmerket seg. Disse tre kategoriene mener jeg kan illustrere hvilken opplevelse de fire guttene har av skriving, hva de synes er vanskelig med skriving og hva de vurderer som viktig med skriving. Jeg valgte å bruke sitater fra guttene for å beskrive de tre kategoriene fordi de så tydelig viser hva guttene mener:

1. *Skriving tar tid og humør*: Her beskrives elevenes forhold til skriving, og på bakgrunn av dette har jeg valgt å presentere teori om motivasjon og mestring.
2. *At det alltid skrives riktig, og at du alltid har rett på alle ordene*: Denne kategorien viser til hva de fire elevene vektlegger ved skriving. Her kom det tydelig fram at form og rettskriving var noe de mente var sentralt.
3. *Å skrive fint og tydelig*. Denne kategorien vektlegger at håndskrift også har betydning.

I denne artikkelen har jeg valgt å gå nærmere inn på kategori 1 og 3. Kategori 2 vil jeg kun beskrive i korte trekk.

## Skriving tar tid og humør

I tenkeskrivingsteksten skrev Roar ”at skriving tar tid og humør”. At skriving er kjedelig, uttrykker også de tre andre informantene både i intervjuet og tenkeskrivingen. Alle guttene hadde altså negative tanker om skriving. Her har jeg valgt å gjengi tenkeskrivingstekstene slik elevene skrev dem, noe som betyr at feil i tekstene ikke er rettet opp. Dette har jeg gjort for at leseren kan danne seg et mer helhetlig bilde av disse elevenes skriveutfordringer:

**Roar:** *Skriving er kjederlige saker, det er ikke noe artig å sitte og notere masse ræl du ikke kommer til å få bruke siden...at skriving tar tid og humør, så skriving sjenerelt er kjedelig.*

**David:** *Skriving er vanskelig å det blir bare teit når jeg skriver lange tekster. Skriving er også kjedelig.*

**Ove:** *SkrIVNG er kjeDeliG og DårliG MeN De kan være nyttig NoeN GanGer Skriving kan Være bra til å kommuNiSere MeD anDre foLk og anDre foLk i VerDen. SkriViNG er VelDiG kjeDeLiG.*

**Are:** *ikke artig ...skjedelig...dustat...Pc mye bedre...alltid rare setninger Det er alltid vanskelig med alle de setningene som vi har det er alltid rare ord som vi ikke forstår...*

Are og David skrev at de synes at skriving er vanskelig, og for Roar tar skrivingen både tid og humor. Roar skrev også at det ikke er artig å skrive noe du ikke får bruk for siden. Det er kun Ove som setter fokus på at skriving kan være nyttig for å kommunisere med andre.

Da jeg stilte spørsmålet om hva som er morsomt med skriving, svarte de dette:

**Are:** *ingen ting!!!*

**David:** *du kan skrive hva du vil og lage egne historier*

**Ove:** *De som er MorsoMT MeD Skriving er at MaN kaN komuNisere*

**Roar:** *INGEN TING! det er absolutt ingen ting!*

Are og Roar skriver at det ikke er noe som er morsomt med skriving. Roar understreker dette med å skrive det med store bokstaver og understrekning. Ove på sin side, peker nok en gang på at det er morsomt å bruke skriving for å kommunisere. David uttrykker at det å lage historier og skrive om hva man vil, kan oppleves som meningsfylt.

Hvorfor har disse fire ungdommene et så negativt syn på skriving? I denne sammenhengen kan nok ordet *kjedelig* være et uttrykk for at de ikke har troen på at de mestrer det å skrive, og at lav motivasjon opprettholdes på grunn av negative tanker. Under tenkeskrivingsoppgaven bekrefter både Are og David at de faktisk synes at skriving er vanskelig, og David sier også at det *blir bare teit når jeg skriver lange tekster*. Ifølge Bandura (1997) er det troen på egne ferdigheter som avgjør om eleven tror at han eller hun er i stand til å mestre en oppgave. Når elever opplever for store krav og tilbakemeldinger som har fokus på det eleven ikke mestrer, kan det føre til liten eller ingen motivasjon for skriving (jf. Boscolo, 2009).

I de første skoleårene kjennetegnes nok ofte skriveopplæringen av at elevene får skrive tekster om noe som står dem nært, samtidig som det er fokus på de formelle sidene ved lese- og skriveopplæringen. Etter hvert som elevene kommer høyere opp i trinnene, blir kravene stadig større, og det er kanskje mindre fokus på eksplisitt skriveopplæring. Noen har heller ikke tilegnet

seg de ferdighetene de trenger for å kunne skrive fagtekster. For mange fører det til at de får et negativt forhold til og manglende motivasjon for skriving.

## Kan guttenes fokus på skrivingens forside skyldes at den opplæringen og den responsen de har fått gjennom skoleløpet også i stor grad har vært rettet mot det samme?

Å ha tiltro til egne ferdigheter handler ifølge Bandura (1997) om hvor stor tro en har på om en er i stand til å gjennomføre en oppgave, eller om en kan mestre en bestemt situasjon. Dersom eleven har tro på at han er i stand til å mestre den aktuelle oppgaven, vil det kunne bidra til at eleven tar utfordringen. Jo mindre tro eleven har på at han kommer til å lykkes, jo større behov har han for eksplisitt og tilpasset veiledning og respons. Elever som har lav tiltro til seg selv, har behov for kortsiktige mål. Det vil også være hensiktsmessig at skriveprosessen deles opp i mindre deler, slik at arbeidsprosessen blir mer forutsigbar og mulig å mestre (Bandura, 1997, s. 217).

I gruppeintervjuet fikk guttene spørsmål om de blir veiledet gjennom skriveprosessen:

**David:** *Nei*

**Are:** *Rister på hodet*

**Roar:** *Nei*

**David:** *Lite ja*

**Forsker:** *Respons da? Underveis? Hvordan respons får dere?*

**David:** *Ka meine du?*

**Forsker:** *Vurdering fra læreren*

**David:** *Ja, det er liksom hvis du skriv feil*

**Roar:** *Får bare røde stræk*

Her kan det være vanskelig å tolke om det er begrepene jeg bruker som er ukjente for dem eller om det faktisk stemmer at de ikke får veiledning underveis i skriveprosessen. David forsto ikke hva jeg mente da jeg spurte om de fikk respons fra læreren. Jeg ser i ettertid at jeg burde ha stoppet opp her for å klargjøre hva det var han ikke forsto med dette spørsmålet. David

fortalte at den vurderingen de fikk omhandlet skrivefeil, og Roar sa at de bare fikk røde strek. Elevene har med andre ord en opplevelse av at tilbakemeldinger og respons har fokus på formsiden av skrivingen, og de har, slik jeg kan tolke det her, ikke en forståelse av at respons kan være en hjelp og støtte i skriveutviklingen. Det kan godt være at lærerne ville ha sagt noe annet dersom de hadde blitt stilt det samme spørsmålet, men uavhengig av hvilken intensjon lærerne har hatt, har ikke eleven en opplevelse av at vurderingen blir gitt for å utvikle dem som skrivere.

Hertzberg (1994) påpeker at en responskultur hvor læreren opptrer som korrekturleser ikke er spesielt læringsfremmende. Responsen må være selektiv og bør gis underveis i en skriveprosess. Responsen bør være i tråd med formålet med skriveoppgaven, og tilbakemeldingen må tilpasses det skriveutviklingsnivået eleven er på. Spørsmålene en kan stille seg, er om Are, Ove, David og Roar har fått den funksjonelle responsen som er nødvendig for å utvikle seg som skrivere. Eller har den responsen som elevene har fått, vært mer styrt av det lærerne mener en kan forvente av elever på ungdomstrinnet? Det de fire guttene forteller om sine opplevelser med tekstrespons, er at når de får tilbakemelding på noe de har produsert, er det med "negative" kommentarer på det de ikke har lyktes med. De opplever altså at læreren er mer en korrekturleser enn en veileder.

## At det skrives riktig og at du alltid har rett på alle ordene

Dette mente Are at det var viktig å huske på når man skal skrive. Både Are, Ove og Roar vektlegger at rettskriving og form er viktige sider ved skriving. Dette er samtidig sider ved skriving som de opplever som vanskelig. Elevene i denne studien bruker nok mye energi på den tekniske siden av skrivingen, noe som igjen kan gå på bekostning av den skapende siden. Kan guttenes fokus på skrivingens formside skyldes at den opplæringen og den responsen de har fått gjennom skoleløpet også i stor grad har vært rettet mot det samme? En kan også stille spørsmål ved om lærerne deres har vært gode nok til å skille mellom retting og veiledning?

## Håndskrift er fremdeles et grunnleggende kommunikasjonsmiddel i vårt samfunn.

Resultatene jeg kommer fram til i denne studien, er i samsvar med mye av det skriveforskningsmiljøet i Trondheim kom fram til da de gjennomførte forskningsprosjektet *Skriving som grunnleggende ferdighet og utfordring* (SKRIV). SKRIV-prosjektet satte seg som mål å skaffe kunnskap om sammenhengen mellom barn og unges skrivekompetanse og faglige kompetanse i flere fag og på ulike trinn. Forskerne observerte en skriveopplæring som i stor grad vektla skrivingens formside og innholdsside, og som i alt for liten grad har satt fokus på skrivingens formål (Smidt, 2010).

## Å skrive fint og tydelig så andre folk kan lese det

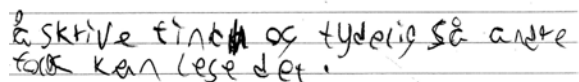
Sitatet i overskriften er hentet fra det David skriver er viktig å tenke på når man skriver. Også Ove vektlegger at det å skrive fint er viktig. I avisartikkelen "Punktum for håndskriften" (Mauren, 2006), uttalte førsteamanuensis Arne Trageton at det innen ti år kun vil være to prosent av ordene som blir skrevet for hånd, og at dette kommer til å bety slutten på skriveopplæring med blyant og papir. Denne spådommen har ikke blitt oppfylt. Håndskrift er fremdeles et grunnleggende kommunikasjonsmiddel i vårt samfunn, og det vil fortsatt være behov for at elevene lærer å utvikle en funksjonell håndskrift i tillegg til at de tar i bruk andre verktøy for kommunikasjon. En dårlig utviklet håndskrift kan også være med på å påvirke elevenes oppfatning av seg selv som skrivere. Elever som bruker mye energi på å forme bokstavene på papiret, har problemer med å fokusere på staving, planlegging og den kreative delen av skrivingen (Schlagal, 2007).

For at håndskriften skal være funksjonell, må den, ifølge Karlsdóttir og Stefansson (2005), oppfylle to krav. Det første kravet er at skriften bør kunne leses med normal lesehastighet og være i samsvar med den allment aksepterte standarden for håndskrift. Det andre kravet er at skriveren må kunne forme skriften så raskt at den ikke tar fokuset bort fra andre viktige elementer i en skriveprosess. Med andre ord, funksjonell

håndskrift handler om skrivekvalitet og skrivehastighet. Elevene må utvikle en skrift som er så automatisert at de ikke trenger å bruke energi på utforming, men det er også viktig at andre klarer å lese det skriveren prøver å kommunisere.

Karlsdóttir og Stefansson (2005) sier at årsaken til at noen utvikler en håndskrift som er dysfunksjonell, kan være at begynneropplæringen ikke har vært tilstrekkelig tilpasset den enkelte eleven. I tillegg kan det skyldes at tiden som har vært brukt på opplæringen, ikke har vært i samsvar med den tiden det tar for elevene å lære seg å forme og automatisere bokstavene. Observasjoner viser også at gutters evne til å fokusere oppmerksomheten under håndskriftsopplæring, er noe dårligere enn hos jenter. Årsaken til dysfunksjonell håndskrift kan med andre ord ligge hos eleven selv, i undervisningen eller i et samspill mellom disse. Det er også en forutsetning at eleven har tilstrekkelig utviklet motorikk, oppmerksomhet, persepsjon og kognitiv evne til å tolke de grafiske formene (Karlsdóttir, 2004, s. 145). Elevenes skrivekvalitet bør systematisk kartlegges for å sikre at håndskriften deres blir så funksjonell som mulig, og systematisk repetisjon er et viktig bidrag for å sikre god skrivekvalitet (Karlsdóttir & Stefansson, 2002).

Are omtaler ikke emnet håndskrift, og skriften hans er i stor grad leselig for andre. Han vil derfor ikke bli omtalt i denne delen av artikkelen. Tekstene som Ove, David og Roar skrev, bærer i motsetning til Ares tekster preg av at de ikke har tilegnet seg en funksjonell håndskrift. De blander små og store bokstaver, de er usikre på hvor de bør starte når de skriver bokstavene, og noen av ordene er nesten uleselige. David mener at det som er viktig å tenke på når man skriver er:

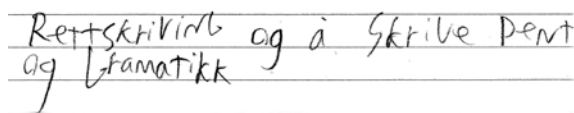


Utdrag av elevtekst.

David viser i denne teksten at håndskriften hans ikke er spesielt funksjonell. Han starter bokstavene på feil sted, og ordet *folk* kan være vanskelig å tyde. Han opplever håndskrift som en viktig faktor ved skriving, men mye tyder på at dette er

et område han selv behersker dårlig.

Både David og Ove uttrykker også at det å skrive pent er vanskelig. Her er et utdrag av det Ove skrev om det som var vanskelig med skriving:



Utdrag av elevtekst.

Ove sin håndskrift bærer også preg av å være lite funksjonell og han veksler mellom å bruke store og små bokstaver.

Opplæring i funksjonell håndskrift handler ikke om et dekorativt element ved skrivingen, men om at det å kunne forme bokstaver er en viktig del av selve skriveprosessen. Ifølge Schlagal kan en dårlig utviklet håndskrift være med på å påvirke elevenes oppfatning av seg selv som skrivere. Han peker også på at å neglisjere denne delen av skrivingen, kan føre til personlige, sosiale og utdanningsmessige konsekvenser (Schlagal, 2007). Det Schlagal beskriver her, kan være relevant både når det gjelder David, Roar og Ove, selv om Roar ikke har skrevet eller sagt noe om håndskrift. Alle tre har en håndskrift som bærer preg av å være lite funksjonell, og mye tyder på at de bruker mye energi på selve skriftutformingen når de må skrive for hånd. Dette tar kanskje energien og motivasjonen bort fra den kreative delen av skrivingen. Verken Ove eller David har en sammenhengende skrift, og begge vil nok ha problemer med å forme skriften så raskt at det ikke tar fokuset bort fra de andre viktige elementene i selve skriveprosessen. Ingen av dem oppfyller derfor kravet om god skrivekvalitet og god skrivehastighet.

### Lavt presterende skrivere har behov for mye støtte i alle deler av en skriveprosess.

En kan undre seg over hvorfor elever på 10. trinn ikke har en håndskrift som tilfredsstiller kravet om kvalitet og hastighet? Kan det skyldes at det ikke er jobbet systematisk nok fra starten av skoleløpet, og at den nødvendige repetisjonen ikke er iverksatt? Kanskje det heller ikke har blitt kartlagt om de faktisk hadde lært seg de boksta-



vene som klassen har jobbet med? Vil det være hensiktsmessig å jobbe med å utvikle en funksjonell håndskrift når elevene har kommet så langt som til 10. trinn? For to av guttene i denne studien er håndskrift et tema de selv vektlegger, og deres stemmer bør også tillegges verdi.

## Å lede gode skriveprosesser

Elevene i denne studien har en negativ opplevelse av skriving, og de opplever at skriving kan være vanskelig. Lavt presterende skrivere har behov for mye støtte i alle deler av en skriveprosess. Ved å bli ledet gjennom gode skriveprosesser som gir mestring og resultater, vil kanskje motivasjonen for å skrive øke.

En motivert skriver er en elev som er villig til å ta i bruk strategier som er nødvendige for å skape en tekst han blir fornøyd med. Derfor må elevene få opplæring i hva det vil si å skrive gode tekster. Skriveoppgavene som gis bør også oppleves som meningsfulle, ha tydelige kriterier og klare formål. Elevene må få opplæring i hva de bør gjøre før de begynner å skrive, hva de bør gjøre underveis, og hva som er mest hensiktsmessig å gjøre i slutføring av teksten.

Lavt presterende skrivere trenger med andre ord veiledning gjennom hele skriveprosessen, noe som i sin tur krever at skrivearbeidet først og fremst må foregå på skolen og ikke hjemme.

Selv for kompetente skrivere kan det å skrive være en krevende prosess, og årsakene til at elever strever med skriving kan være mange. Undervisningen har kanskje ikke vært systematisk eller godt nok tilpasset den enkelte elevens behov. En responskultur med for stort fokus på form og rettskriving kan nok også bidra til at enkelte elever gir opp. De har kanskje ikke forstått hensikten med å skrive og har opplevd lite mestring og mange "røde streker". Skrivesperre og angsten for det store hvite arket har hindret dem i å ta fatt på en skriveoppgave. At noen elever strever med skriving, kan også skyldes at de har en spesifikk språkvanske som dysleksi eller mer generelle lærevansker.

Masterstudien som jeg har omtalt i denne artikkelen, hadde som hensikt å beskrive hvilke opplevelser fire gutter på 10. trinn har av skri-

ving. Disse resultatene kan ikke generaliseres til å gjelde alle lavt presterende skrivere, men trolig kan flere lærere og elever kjenne seg igjen i noe av det jeg har løftet fram. En ting bør det likevel ikke være tvil om, og det er at alle elever må få tilegne seg den skrivekompetansen som kreves for å kunne gjennomføre videre utdanning og som gir dem mulighet til å være aktive deltakere i et demokratisk samfunn.

## Noter

- 1 Myran, I. H. (2013). "Skriving tar tid og humør" En kvalitativ studie av lavt presterende skrivere på 10. trinn. Masteroppgave i spesialpedagogikk. NTNU.

## Kildehenvisning

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.

Boscolo, P. (2009). Engaging and Motivating Children to Write. In R. Beard, D. Myhill, J. Riley & M. Nystrand, *The SAGE Handbook of Writing Development*. Los Angeles: SAGE, s. 300-312.

Evensen, L. S. (2010). En gyldig vurdering av elevers skrivekompetanse? I J. Smidt, I. Folkvord og A. J. Aasen (red), *Rammer for skriving: Om skriveutvikling i skole og yrkesliv*. Trondheim: Tapir akademisk forlag, s. 13-31.

Graham, S. & Perin, D. (2007). *Writing Next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high school- A Report to Carnegie Corporation of New York*.

Hertzberg, F. (1994). Lærerrespons. *Norsklæreren*, 1, s. 20-24.

Hoel, T. L. (2000). *Skrive og samtale. Responsgrupper som læringsfellesskap*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Karlsdóttir, R. & Stefansson, T. (2002). Problems in developing functional handwriting. *Perceptual and Motor Skills*, 94(2), s. 623-662. Monograph Supplement 1-V94.

Karlsdóttir, R. (2004). Funksjonell håndskrift. I: H. Sigmundsson og M. Haga (Red.). *Motorikk og samfunn. En samfunnsvitenskapelig tilnærming til motorisk atferd*. Sted: Sebu Forlag, s. 141–159.

Karlsdóttir, R. & Stefansson, T. (2005). Utvikling av håndskrift. I: H. Sigmundsson og M. Haga, *Ferdighetsutvikling. Utvikling av grunnleggende ferdigheter hos barn*. Oslo: Universitetsforlaget, s. 71-96.

Kunnskapsdepartementet: *Gjennomføringsbarometer 2012:1* (2012); Hentet 04.02.2012, fra [http://www.regjeringen.no/upload/KD/Kampanjer/Ny-Giv/Statistikkprosjektet/barometer2012\\_1.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Kampanjer/Ny-Giv/Statistikkprosjektet/barometer2012_1.pdf)

Mauren, A. (2006). *Punktum for håndskriften*. Aftenposten. 20.12.06. Hentet 21.02.2013 fra: <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Punktum-for-handskriften-6441613.html>

Myran, I. H. (2013). ”Skriving tar tid og humør” En kvalitativ studie av lavt presterende skrivere på 10. trinn. Masteroppgave i spesialpedagogikk. NTNU.

Schlagal, B. (2007). Best Practices in Spelling and Handwriting. I: S. Graham, C. A. MacArthur og J. Fitzgerald, J. (red). *Best Practices in Writing Instruction*: New York: The Guildford Press, s. 179-201.

Smidt, J. (2010). Skrivekulturer og skrivesituasjoner i bevegelse- fra beskrivelser til utvikling. I: J. Smidt (red), *Skriving i alle fag – innsyn og utspill*. Trondheim: Tapir akademiske forlag, s. 11-35.