Skrivning for læring og elevernes deltagelse

PETER HELLER LÜTZEN, KONSULENT, NATIONALT VIDENCENTER FOR LÆSNING
PERNILLE HARGBØL MADSEN, LEKTOR, PROFESSIONSHØJSKOLEN ABSALON
LISE OVERGAARD NIELSEN, LEKTOR, PROFESSIONSHØJSKOLEN ABSALON
BONNIE VITTRUP, PH.D.-STIPENDIAT, VIA UNIVERSITY COLLEGE OG SYDDANSK UNIVERSITET

I denne artikel skal vi på besøg i en 7. klasse. De har dansk og arbejder med intertekstualitet mellem et klassisk maleri og nyere reklamebilleder. Vi skal se, hvordan de arbejder med skrivning for læring på en måde, hvor eleverne bliver sprogligt aktive, arbejder sammen, arbejder undersøgende og integrerer mundtlige aktiviteter med skriftlige. Vi introducerer til skrivning for læring som et generelt greb, der kan skabe kognitiv aktivering, gode muligheder for tilpasset lærerstøtte og styrket klasseledelse.

Dansk i 7. klasse

Klassen er i gang med et forløb om reklamebilleder. I dag arbejder de med intertekstualitet mellem kunst og reklamer og skal se på, hvordan Edvard Munchs maleri *Skriget* er blevet citeret og fortolket. Eleverne sidder i bordgrupper, og læreren beder hver gruppe om at hente en tusch og gå ud ved "tavlerne". Det er whiteboards, som hænger rundtom i klassen, og som klassen tit bruger til små diskussions- og skriveøvelser, hvor eleverne taler og skriver om faglige emner i små grupper.

"Alle jer med tuschen rækker den op i luften. I skriver og må ikke sige noget. Man skal skrive det, de andre siger," siger læreren.

Munch-maleriet vises på det fælles smartboard, så alle kan se det. Eleverne skal sætte fem-otte ord på deres umiddelbare oplevelse af billedet. Eleverne taler sammen i grupperne, og eleven med tuschen i hver gruppe skriver. Efter nogle minutter skal tuschen skifte hænder, så en ny kan skrive. Der kommer nu en ny oplysning: Billedet hedder *Skriget*, og eleverne skal skrive ord, som de nu kommer til at tænke på. Sådan fortsætter de nogle gange med at skiftes til at skrive og få nye oplysninger og tænkeopgaver om fx farver og stemning i billedet. Efter nogle runder med sådanne små tænkeopgaver, som alle grupper har skrevet stikord til, beder læreren dem om at gå rundt og læse ordene på hinandens tavler og overveje, om de også vil bruge nogle af de andre gruppers ord. De fleste skriver til på deres tavler og får nye snakke om deres oplevelse af maleriet. Efter ca. et kvarter sidder alle ned igen, og læreren fortæller, at "det her, I lige har lavet, det er forforståelse. Det vil sige, at vi arbejder med noget, inden vi skal forstå det." Læreren perspektiverer det og nævner nogle andre gange, hvor de også har arbejdet med forforståelse. Læreren spørger hele klassen om, hvad de forstår ved ordet "depressiv". Mange elever byder ind, nogle taler om forskellen på at være ked af det og at være deprimeret, og nogle knytter det til egne erfaringer som at være ensom, ked af det eller at være alene hjemme. Til sidst skal alle vælge et reklamebillede fra det læremiddel, de arbejder med. Det er nyere reklamebilleder, som refererer til Munch, og de skal nu skrive hver for sig om fællestræk mellem Munchs billede og det billede, de hver især har valgt. Skriveordren ligger i læremidlet på elevernes pc'er. Alle elever skriver koncentreret, og nogle elever taler lavt sammen om, hvad de kan skrive.

> ”Det her, I lige har lavet, det er forforståelse. Det vil sige, at vi arbejder med noget, inden vi skal forstå det.”

Skriv for at lære …

Klassens lærer var med i udviklingsprojektet Lolland skriver, hvor vi arbejdede med, hvordan skrivning for læring kan være med til at skabe faglig deltagelse, samarbejde og gode læringsmiljøer for alle (se faktaboks sidst i artiklen). Vi har mest arbejdet med den del af skrivedidaktikken, som man også kan kalde ”skrivning for læring” (Sturk, 2022; Lützen & Nielsen, 2025). Den har elevernes tænkning, refleksion og egen bearbejdning af stoffet som mål – og i mindre grad elevens kommunikative ønsker om at meddele sig. Vi har i projektet arbejdet med mange forskellige aktiviteter, og eksemplet fra denne artikels indledning er inspireret af matematikdidaktikeren Peter Liljedahls bud på, hvordan skrivning i små grupper ved tavler kan understøtte udvikling af mere ”tænkende klasserum”, som han kalder det (Liljedahl, 2022; Havgaard et al., 2025). Eleverne samarbejder, taler og skriver og tænker sammen. Det handler ikke om selve teksten, for den viskes ud til sidst, det handler om elevernes fordybelse og engagement i stoffet og læreprocessen. Andre eksempler på skrivning for læring er arbejde med småtekster som udkast, noter, mindmaps, organisering af viden, post-its, resumeer af læst indhold, refleksioner under filmsening osv. I det hele taget procestekster, som ikke skal evalueres af nogen, men er ufarlige og trygge for eleverne at engagere sig i. Vi har samlet alle projektets forslag til læringsunderstøttende skriveaktiviteter i bogen *Alle skriver!* (Madsen et al., 2026).

> Eleverne samarbejder, taler og skriver og tænker sammen. Det handler ikke om selve teksten, for den viskes ud til sidst, det handler om elevernes fordybelse og engagement i stoffet og læreprocessen.

Man kan kalde det en slags ”low stakes writing” i modsætning til alle de opgaver og tekster, hvor eleverne enten skal evalueres eller overbevise eller formidle noget til nogen (Sorcinelli & Elbow, 2005; White et al., 2011). Undervejs har vi naturligvis også talt med eleverne, og de har ofte sagt, at skrivning er noget med at få skrevet et bestemt antal ord, og at jo ældre man bliver, jo mere betyder lærerens evaluering i form af karakterer (se også artiklen ”Den kæmpende, essayisten og den suveræne skriver” af Vittrup et al. i dette nummer af *Viden om Literacy*). Den utryghed ved skrivning i skolen har vi gerne villet modvirke ved at vise både lærere og elever, at skrivning ikke behøver være pres, ydre krav og korrekthed, men kan være en måde at engagere sig i verden og skolens fag på. Samtidig med at man også bliver bedre til at skrive.

I eksemplet fra dansktimen i 7. klasse får alle elever mulighed for på skrift at sætte ord på deres egen oplevelse, de får mulighed for at tale sammen, mens de skriver, og dele ideer med hinanden – inden de skriver individuelt om de to billeder, som de hver især skal arbejde med. Skrivningen bliver gjort fælles, undersøgende og giver deltagelsesmuligheder for alle. Denne måde at arbejde på giver også læreren mulighed for at kunne italesætte et metaniveau for eleverne: ”Det her, I lige har lavet, det er forforståelse.”

Forskningsstudier i skrivning for læring peger netop på, at den kan fremme elevers metakognitive forståelse af egne læringsstrategier, at den hjælper dem til at danne forbindelser mellem fagligt

stof og egen viden, at den ekspliciterer faglige indsigter og kan øge engagement i læringen (Graham & Hebert, 2011; Hertzberg & Roe, 2015; Ray et al., 2016). I eksemplet ser vi eleverne trække på egne erfaringer og knytte dem til det faglige stof. De både oplever og forstår, hvad intertekstualitet er, inden de skal skrive om det hver for sig. Når de skriver individuelt til sidst i timen, skriver alle elever ikke lige meget eller lige avanceret, og for nogle går det langsomt. Men alle skriver, hvad der ellers kan være en udfordring. I dette eksempel skriver eleverne det, de forstår, og på de måder, de kan. De tager det, som de kan bruge, med sig fra de indledende fællesøvelser ved tavlerne. Især for de lidt udfordrede skrivere er det vigtigt at opleve, at man ikke bare sætter sig og skriver derudad – der skal gå noget forud. Vi ser i eksemplet her, hvordan eleverne går fra enkeltord og samtaler ved tavlerne til sammenhængende sætninger i små afsnit i eget sprog, når de skal skrive hver for sig (vi skriver mere om overgangen fra enkeltord og ideer til sammenhængende tekster i artiklen "Skrivestrategier med SOUL-modellen" i dette nummer af *Viden om Literacy*).

... og skab bedre undervisning

I Lolland skriver har vi typisk samarbejdet med lærerne ved at observere undervisning og tale om den ved teammøder – enten klasse- og årgangsteams med flere fag eller ved fagteams på tværs af årgange. Her har vi talt om, hvordan man kan integrere skrivning for læring i undervisningens øvrige aktiviteter, sådan som vi så det i eksemplet. Vi har brugt situationer som denne til at tale med lærerne om, hvordan man kan skabe undervisning, hvor der både er faglig udfordring, hvor alle elever kan deltage, og der er et behageligt klassemiljø at være i. Vi har her støttet os til en model for høj kvalitet i undervisning, som peger på tre ingredienser: Der skal være kognitiv aktivering af eleverne, god klasseledelse og rig støtte til eleverne fra læreren (Klieme et al., 2009). Modellen er udviklet og afprøvet i matematik, men har vundet udbredelse i andre fag og har været hyppigt anvendt i studier på tværs af fag (fx Nilsen et al., 2020). Klieme og kolleger skriver, at man ofte har set klasseledelse og støtte til eleverne som noget relativt uafhængigt af det indhold, man arbejder med. Men i vores eksempel med dansk i 7. klasse ser det ud til, at den kognitive aktivering – altså det faglige indhold – spiller sammen med de andre to ingredienser, så det fagligt udfordrende styrker klasseledelsen og lærerens mulighed for at støtte eleverne der, hvor de er. Der er kognitiv aktivering, og udfordringerne gives i et tempo, som hele tiden holder eleverne til ilden, læreren kan støtte differentieret, der er høj deltagelse og et godt arbejdsklima. Konkret sker det ved, at læreren gradvist udvider opgaven ved at give nye oplysninger og nye udfordringer. I Liljedahls tænkende rum kaldes denne metode for "thin slicing", altså at man ikke stiller en hel, stor opgave på en gang, men gradvist udvider den ved at "skære den i skiver" for eleverne. På den måde kan opgaven differentieres og potentielt bevæge sig i mange forskellige retninger, hvor alle grupper ikke får de samme "slices", men får noget, som udvider det tankespor, de nu er i gang med.

> **Vi har brugt situationer som denne til at tale med lærerne om, hvordan man kan skabe undervisning, hvor der både er faglig udfordring, hvor alle elever kan deltage, og der er et behageligt klassemiljø at være i.**

En- og flerstrenget skrivning

Undervejs i projektet har vi skelnet mellem forskellige typer af skrivning, hvor noget er kognitivt aktiverende, mens andet ikke er – ikke i samme grad i hvert fald. Vi har kaldt det "enstrenget" og "flerstrenget" skrivning (Lützen & Nielsen, 2025), hvor den enstrengede har lukkede og få svar,

består af enkeltord og ikke inviterer til selvstændig undersøgelse, mens den flerstrengede er undersøgende og fordrer selvstændig formulering af større teksthelheder. I vores samtaler med lærerne har vi imidlertid også talt om, at skrivning for læring kan være svært. Som lærer kan man være nervøs for, at skrivning for læring kan virke lidt formålsløs for eleverne og måske skabe mere uro, og netop hensynet til arbejdsro i klassen er vigtigt for mange. Nogle lærere har undervejs peget på udfyldningsskrivning, kopiark og selvrettende digitale læremidler som måder at skabe ro og koncentration på. Klasserumsstudier i forbindelse med projektet Gramma3 viste noget lignende, nemlig at løsrevet grammatikundervisning i form af udfyldningsopgaver nogle gange bruges som disciplineringsstrategi (Christensen et al., 2019).

Den form for skrivning giver imidlertid ikke samme muligheder for kognitiv aktivering og giver heller ikke læreren tilstrækkelige muligheder for at støtte eleverne. Man får altså kun den ene af de tre ingredienser i undervisning af høj kvalitet – i den forstand, som vi har arbejdet med det. Den amerikanske skoleforsker Linda Darling-Hammond har kaldt en undervisningspraksis med stærkt fokus på klasseledelse, men ikke på de to andre ingredienser, for "dumbing down". Med det mener hun, at man for at opnå ro sætter forventningerne til kognitiv aktivering ned. Dermed gør man undervisningen "dummere", hvilket bekymrer hende, fordi hun især ser den praktiseret på skoler med mange udfordrede elever. De får mere "skill and drill", som hun kalder det, og mindre kognitiv aktivering (Darling-Hammond, 2015). Eller sagt med de termer, vi har brugt: De får mere enstrenget og mindre flerstrenget skrivning.

> **Enstrenget skrivning har lukkede og få svar, består af enkeltord og inviterer ikke til selvstændig undersøgelse, mens den flerstrengede er undersøgende og fordrer selvstændig formulering af større teksthelheder.**

Hertil kommer, at den enstrengede skrivning ikke altid giver bedre arbejdsro. Vi har i vores observationer af undervisning set mange eksempler på, at der kan være rigtig meget uro, når undervisningen bygger på udfyldningsskrivning, mens der som i eksemplet i denne artikel sagtens kan være både deltagelse og arbejdsro, når aktiviteterne er mere udfordrende – forudsat at læreren er støttende. De tre ingredienser i modellen for kvalitet i undervisning ser altså ud til at hænge sammen og forudsætte hinanden. Der er naturligvis mange andre måder at opnå høj kvalitet i undervisningen på, men flerstrenget skrivning for læring integreret i undervisningens øvrige aktiviteter ser ud til at være en af dem.

Projektet Lolland skriver

Lolland skriver er et kommunalt kompetenceudviklingsprojekt om udvikling af skrivedidaktisk praksis hos lærere på tværs af fag. Fra 2021 til 2025 har fire konsulenter fra Nationalt Videncenter for Læsning gennem workshops, teammøder og deltagelse i undervisning samarbejdet med alle Lolland Kommunes folkeskoler om projektet.

Læs mere om projektet her: https://videnomlaesning.dk/projekter/lolland-skriver/

Referencer

Christensen, M. V., Jacobsen, J. G. H., & Jørgensen, N. (2019). Grammatikkens disciplineringspotentiale: Kvadratisk, praktisk, god? I K. Kabel, M. V. Christensen & L. S. Brok (red.), *Hvordan praktiseres grammatikundervisning i dansk, engelsk og tysk?: Statusrapport Gramma3* (s. 111-125). Nationalt Videncenter for Læsning. https://www.videnomlaesning.dk/media/2767/grammat3-rapport-2019endelig.pdf

Darling-Hammond, L. (2015). *The Flat World and Education*. Teachers College Press.

Graham, S., & Hebert, M. (2011). Writing to read: A meta-analysis of the impact of writing and writing instruction on reading. *Harvard Educational Review, 81*(4), 710-744. https://doi.org/10.17763/haer.81.4.t2k0m13756113566

Havgaard, M. H., Jespersen, M. B., & Madsen, P. H. (2025). Tænkerum i dansk: elevers udforskende og dialogiske opgaveløsning: 35 aktiviteter. Gyldendal.

Hertzberg, F., & Roe, A. Writing in the content areas: a Norwegian case study. *Reading and Writing, 29*, 555-576, 2015. https://doi.org/10.1007/s11145-015-9607-7

Klieme, E., Pauli, C., & Reusser, K. (2009). The Pythagoras study: Investigating effects of teaching and learning in Swiss and German mathematics classrooms. I T. Janik & T. Seidel (red.), *The power of video studies in investigating teaching and learning in the classroom* (s. 137-160). Waxmann Publishing.

Liljedahl, P. (2022). *Det tænkende klasserum i matematik*. Akademisk Forlag.

Lützen, P. H., & Nielsen, L. O. (2025). Lolland skriver – et studie i læreres kompetenceudvikling. *Studier i læreruddannelse og -profession, 10*(1), 135-155. https://doi.org/10.7146/lup.v10i1.149478

Madsen, P. H., Lützen, P. H., Nielsen, L. O., & Vittrup, B. (2026). *Alle skriver! Ideer til skriveaktiviteter i alle fag*. Gyldendal.

Nilsen, T., Scherer, R., Gustafsson, J.-E., Teig, N., & Kaarstein, H. (2020). Teachers' Role in Enhancing Equity – A Multilevel Structural Equation Modelling with Mediated Moderation. I T. S. Frønes, A. Pettersen, J. Radisic, N. Buchholtz (red,) *Equity, Equality and Diversity in the Nordic Model of Education* (s. 173-196). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-61648-9_7

Ray, A., Graham, S., Houston, J., & Harris, K. (2016). Teachers' use of writing to support students' learning in middle school: A national survey in the United States. *Reading and Writing, 29*(5), 1039-1068. http://dx.doi.org/10.1007/s11145-015-9602-z

Sorcinelli, M., & Elbow, P. (2005). How to Enhance Learning by Using High-Stakes and Low-Stakes Writing. I *McKeanie's Teaching Tips* (192-212). Houghton Mifflin.

Sturk, E. (2022). *Writing across the Curriculum in Compulsory School in Sweden*. Umeå Universitet.

White, C. P., Reichelt, S., & Woods, B. (2011). Low stakes writing as an instructional strategy to engage students. *Family Science Review, 16*(1), 74-83. https://doi.org/10.26536/FSR.2011.16.01.06

Om forfatterne

Peter Heller Lützen er ph.d. og specialkonsulent ved Nationalt Videncenter for Læsning. Her arbejder han med udviklings- og forskningsprojekter om især skrivedidaktik og skrivning i fagene. Han var Nationalt Videncenter for Læsnings faglige leder af projektet Lolland skriver.

Pernille Hargbøl Madsen er uddannet cand.pæd. i didaktik (dansk) og lektor i dansk ved Professionshøjskolen Absalon. Her underviser hun både på læreruddannelsen og i efter- og videreuddannelse og deltager i forskning og udviklingsprojekter inden for dansk og teknologiforståelse. Hun var konsulent i projektet Lolland skriver.

Lise Overgaard Nielsen er cand.mag. og underviser i dansk på Professionshøjskolen Absalon. Hun arbejder med forsknings- og udviklingsprojekter om læsning, skrivning og inklusion. Hun var konsulent på projektet Lolland skriver.

Bonnie Vittrup er ph.d.-stipendiat ved VIA University College og Syddansk Universitet. Hun forsker i skriveudfordringer og skriveridentiteter og har arbejdet som konsulent på skrivedidaktiske udviklingsprojekter ved Nationalt Videncenter for Læsning.