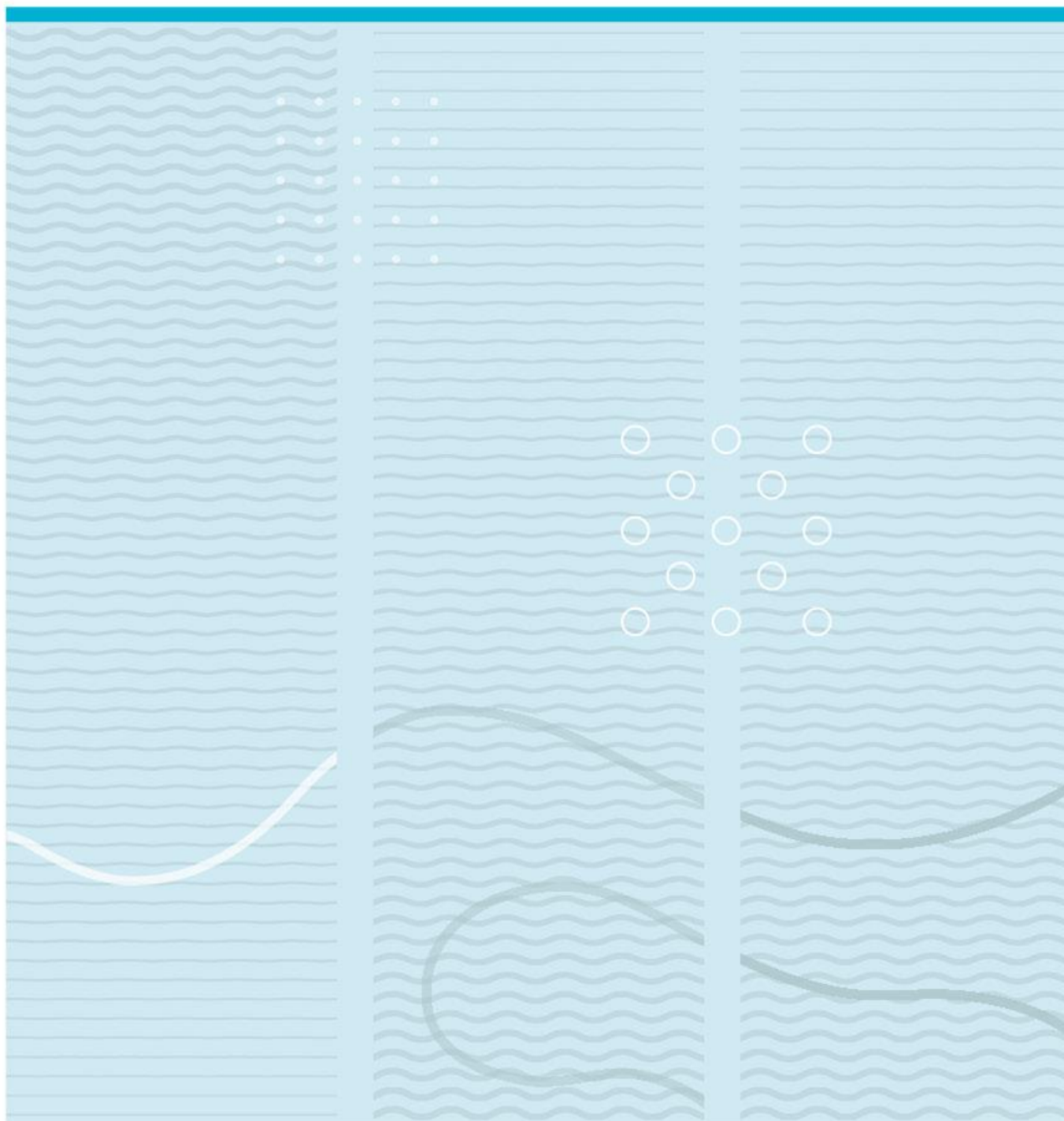


Tora Berg Hatlestad

# Hvem tar beslutningen? Å komme til enighet om karakter i vurdering av muntlig eksamen

En samtaleanalytisk casestudie av beslutningsprosessen i en vurderingssamtale etter muntlig eksamen i norsk på Vg3.





Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for Humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Institutt for Språk og litteratur  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2021 Tora Berg Hatlestad

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

## Sammendrag

Denne masteroppgaven er en samtaleanalytisk studie som tar for seg en vurderingssamtale etter en muntlig eksamen i norsk på tredje videregående. Gjennom beskrivelser av en faktisk vurderingssamtale ut fra transkribert videomateriale, belyses en side av muntlig eksamen som ikke har blitt forsket på tidligere. Oppgaven er et svar på manglende forskning på muntlig eksamen, og har som formål å belyse hvordan en vurderingssamtale kan utspille seg når partene er uenige, og hvordan vi kan benytte denne kunnskapen til fremtidig praksis. Studien tar utgangspunkt i en samtale med uenighet og forhandling, for å vise hvilke samtalestrategier som trekkes frem av deltakerne, hva som vektlegges i samtalen for å argumentere for karakteren kandidaten skal få, og hvilke roller sensor og eksaminator spiller i vurderingssamtalen.

*Hvordan håndterer eksaminator og sensor uenighet i en vurderingssamtale i norsk muntlig eksamen på Vg3?*

## **Abstract**

This master's thesis is a conversation analytical study that deals with an assessment interview after an oral exam in Norwegian at third upper secondary school. Through descriptions of an actual assessment conversation based on transcribed video material, a side of the oral examination that has not been researched before is highlighted. The thesis is a response to a lack of research on oral exams and aims to shed light on how an assessment interview can unfold and how this knowledge can be used in future assessment practices. The study is based on a conversation with disagreement and negotiation, to show which conversation strategies are being used by the participants, what is emphasized in the conversation to argue for the grade the candidate should receive, and what roles the internal and external examiner play in the assessment conversation.

*How do the external and internal examiner handle disagreement in an assessment conversation in an oral exam at the final year of high school?*

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag .....</b>	<b>2</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>3</b>
<b>Innholdsfortegnelse .....</b>	<b>4</b>
<b>Forord.....</b>	<b>6</b>
<b>1 Innledning .....</b>	<b>7</b>
1.1 Bakgrunn og problemstilling.....	7
<b>2 Tidligere forskning / Teori.....</b>	<b>10</b>
2.1 Tidligere forskning på muntlig eksamen og vurderingssamtalen .....	10
2.2 Tidligere forskning på beslutningstaking .....	11
2.3 Tidligere forskning på preferanseorganisering.....	13
<b>3 Materiale og metode .....</b>	<b>15</b>
3.1 Materiale .....	15
3.1.1 Beskrivelse av materiale .....	15
3.1.2 Begrunnelse for utvalg .....	16
3.1.3 Etikk.....	16
3.2 Metode.....	17
3.2.1 Samtaleanalyse som metode .....	17
3.2.2 Analyseredskaper .....	18
3.2.3 Transkripsjonssymboler.....	24
3.2.4 Framgangsmåte i analysen .....	26
3.2.5 Validitet og reliabilitet .....	27
<b>4 Analyse.....</b>	<b>30</b>
4.1 Aktivitetsfaser i vurderingssamtalen .....	30
4.2 Åpningsfase .....	32
4.3 Vurderingsfase.....	33
4.4 Forhandlingsfase .....	39
4.5 Tilbaketrekning (ettergivelse).....	45
4.6 Avslutning.....	52
<b>5 Konklusjon.....</b>	<b>55</b>
5.1 Oppsummering.....	55
5.1.1 Samtalen som helhet.....	55

5.1.2	Å nå en felles beslutning .....	58
5.1.3	Minimale responser og uenighetsmarkører .....	60
5.2	Diskusjon og konklusjon .....	60
5.2.1	Diskusjon .....	60
5.2.2	Konklusjon .....	62
<b>7</b>	<b>Litteratur .....</b>	<b>65</b>
<b>7</b>	<b>Vedlegg 1 Transkripsjon fulltekst .....</b>	<b>67</b>
<b>8</b>	<b>Vedlegg 2 Vurderingskriterier for muntlig eksamen .....</b>	<b>72</b>
<b>9</b>	<b>Vedlegg 3 Informasjonsskriv og samtykkeerklæring .....</b>	<b>73</b>
<b>10</b>	<b>Vedlegg 4 Avtale med CAiTE-prosjektet .....</b>	<b>76</b>

# Forord

Forutsetningene for å skrive denne oppgaven har endret seg voldsomt i flere omganger for meg som student, både innenfor husets fire vegger, hvor vi har gått fra en familie på to til tre og snart fire, men også å justere seg som student til en hverdag preget av stengte universiteter og biblioteker midt i en pandemi. Møtevirksomhet og veiledning på zoom, uten å møte «ekte» mennesker på noe punkt gjennom den tyngste fasen av skrivingen. Det har ikke vært slik jeg hadde ønsket, håpet eller trodd avslutningen på denne skolegangen skulle være.

Til tross for utfordringene har jeg med eminent hjelp fra min uvurderlige veileder kommet i mål med denne oppgaven. Tusen takk, Karianne.

Jeg ønsker også å rette en stor takk til familien min som har passet på at jeg har kommet meg ut av huset iblant, og holdt ut med meg når motivasjonen har vært sparsom. For ikke å glemme, tusen takk Marianne, for et friskt blikk på oppgaven helt på tampen! Tusen takk, dette hadde ikke gått uten dere!

Halden, september 2021

Tora Berg Hatlestad



# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn og problemstilling

Denne masteroppgaven er en samtaleanalytisk casestudie av en vurderingssamtale som foregår etter en muntlig eksamen i norsk på tredje videregående. Ved å se på hvordan ekstern sensor og intern eksaminator navigerer seg igjennom vurderingssamtalen søker jeg å finne svar på følgende problemstilling:

*Hvordan håndterer eksaminator og sensor uenighet i en vurderingssamtale i norsk muntlig eksamen på Vg3?*

For å svare på dette har jeg følgende to forskningsspørsmål:

1. Hvilke ulike aktivitetsfaser inneholder samtalen?
2. Hvilke samtalestrategier benytter eksaminator og sensor for å bli enige om karakter?

Ifølge Utdanningsdirektoratets retningslinjer for muntlig eksamen (Udir, 2020) har ekstern sensor siste ordet når en karakter skal settes etter gjennomført eksamen. Men hvordan foregår egentlig vurderingssamtalen, og er det alltid ekstern sensor som bestemmer karakteren? I denne oppgaven skal jeg undersøke hva som skjer i en vurderingssamtale etter norsk muntlig når sensor og eksaminator ikke er umiddelbart enige om karakter. Hvordan forhandler de seg frem til hvilken karakter eleven skal få? Oppgaven er en casestudie, som tar utgangspunkt i ett konkret eksempel på en vurderingssamtale, hvor eksaminator og sensor ikke umiddelbart er enige om hvilken karakter eleven skal få. Fokuset ligger på forløpet og forhandlingene som foregår i vurderingssamtalen, og skal belyse hvilke strategier som blir brukt, hva som diskuteres og hvordan deltakerne i samtalen kommer frem til en felles beslutning om karakter.

Rammene for muntlig eksamen er fastsatt av utdanningsdirektoratet (Udir, 2020). Kort fortalt er eksamenen lokalgitt, elevene har 24 timer med forberedelse så de kan lage en presentasjon som innleder eksamenen. Eksamineringen varer i 30 minutter og elevene skal etter presentasjonen delta i en fagsamtale med lærer og sensor hvor det skal legges til rette for at eleven får vist mest mulig bredde i sin kompetanse. Dette stiller krav til at den som stiller spørsmål gjør dette på en god måte, slik at elevene får vist hva de kan. Etter presentasjon og fagsamtale går eleven ut, og sensor(ene) og faglæreren(e) skal enes om hvilken karakter eleven skal få. Eleven får karakteren før neste kandidat skal inn, så vurderingssamtalen bør gå relativt fort. Det er ekstern sensor som har siste ordet dersom det er uenighet i vurderingssamtalen (Udir, 2019c). Det er på mange måter logisk at ekstern sensor skal ha siste ordet fordi ekstern sensor i de aller fleste tilfeller

ikke har møtt elevene før, og derfor ikke vil favorisere noen hverken bevisst eller ubevisst. Det er selvsagt ikke dermed sagt at faglærerne favoriserer noen, men for å sikre validitet i eksamenssituasjonen og til karakteren som gis, er det nødvendig å ha en så nøytral vurdering som mulig. Faglærer kjenner forhåpentligvis elevene sine, og vil ta med seg erfaringene sine inn i eksamenssituasjonen, uten at dette betyr at de ikke er profesjonelle. Det er også flere argumenter for at faglærer må være til stede under eksamineringen. Faglærer vet hva elevene har vært igjennom og kan dermed korrigere forventningene til ekstern sensor, både opp og ned. Faglærer kan omtales som elevens advokat fordi de skal kjempe for at elevene skal få best mulig karakter. I tillegg til dette, ligger det i eksamensforskriftene at det skal letes etter hva kandidaten kan og ikke hva kandidaten *ikke* kan (Udir, 2020). Eksamineringen gjennomføres derfor ved at eksaminator stiller spørsmål som de forventer at eleven kan svare på, basert på nevnte kunnskap om elevens erfaringsgrunnlag. Det hjelper også ofte på nervene at det ikke bare er ukjente fjes når eleven skal vurderes. Så man kan altså argumentere for at det kan være nødvendig å ha både en kjent faglærer og en ukjent sensor som skal eksaminere eleven for å få trygge rammer og et valid resultat. At eksamen er lokalgitt er også tenkt å bidra til validitet i vurderingen.

Generelt er det knyttet usikkerhet rundt kvaliteten på muntlig eksamen, noe som blant annet Eksamensgruppa har kommet frem til. Eksamengruppa er nedsatt av utdanningsdirektoratet for å undersøke nettopp kvaliteten ved eksamen, og de stiller spørsmål til eksamensformens validitet, reliabilitet og rettferdighet. De har kommet frem til at eksamensordningen må være pålitelig, håndterbar, gyldig og rettferdig, og at dagens ordning ikke oppfyller disse punktene. De konkluderer også med at eksamensordningen ikke har endret seg i takt med reformendringer i skolen, og dermed blir hengende etter som en lite fungerende og uaktuell vurderingsform (UDIR, 2019b). Videre ser vi fra nasjonale resultater på muntlig og skriftlig eksamen at karaktersnittet jevnt over er omtrent en karakter høyere for muntlig enn skriftlig eksamen (UDIR, 2020b), noe som kan bidra til å legitimere at man stiller spørsmål ved validitet og reliabiliteten til vurdering av muntlig eksamen.

For å svare på problemstillingen «hvordan håndterer eksaminator og sensor uenighet i en vurderingssamtale i norsk muntlig eksamen på Vg3?», bruker jeg samtaleanalyse som metode. Samtalen er delt inn i ulike aktivitetsfaser ut ifra hvilke hovedaktiviteter som foregår underveis både for å belyse de ulike aktivitetene og å gjøre analysearbeidet oversiktlig. Jeg søker å avdekke hvilke strategier som benyttes av deltakerne gjennom samtalens ulike faser, og belyse ulike problemstillinger som oppstår underveis i samtalen. Gjennom å avdekke de ulike aktivitetsfasene,

og belyse samtalestrategiene, leder analysen opp til en diskusjon av funn som kan påvirke fremtidens håndtering av vurderingssamtalen.

Oppgaven innledes med en oversikt over tidligere forskning og teori, før det gis en rask innføring i samtaleanalyse som metode. Deretter presenteres analysen med en oversikt over samtalens faser, og så en trinnvis analyse av disse. Funnene oppsummeres før en diskusjon og konklusjon avrunder oppgaven.

## 2 Tidligere forskning / Teori

### 2.1 Tidligere forskning på muntlig eksamen og vurderingssamtalen

Det er som nevnt innledningsvis lange tradisjoner for muntlig eksamen i norsk skole, uten at den har vært under lupen for empirisk forskning før nå. Karianne Skovholt (2020) finner at muntlig eksamen er et underprioritert felt i forskningen. Blant annet kan dette skyldes at det har vært vanskelig å få tilgang til et innblikk i autentiske eksamenssituasjoner for å observere dem systematisk (Dobson, 2007, s. 137). Når det mangler forskning på feltet, er det også knyttet usikkerhet til om muntlig eksamen måler det den skal måle, om den er valid, reliabel og rettferdig (Udir, 2019a). Dobson finner likevel i sine studier at vurdering av muntlig skiller seg ut fra vurdering av skriftlig, og måler evnen til å kommunisere, samt noen former for kognitiv tenking. Han sier videre at for å måle evnen til å gjenkalle fakta eller tolke, er henholdsvis flervalgseksamen og skriftlig eksamen vel så gode (Dobson, 2017). Dobson hevder altså at muntlig eksamen har en funksjon og nytte i skolen, samtidig som vi ser at forskningen er mangelfull på hvordan den gjennomføres. Dermed er det nødvendig å få en reell innsikt i muntlig eksamen og hvordan denne avholdes, også for å få mulighet til å vurdere hvordan læreplanen vektlegges og kommer til syne i selve eksamenssituasjonen.

Målet med, og funksjonen til, en eksamen som vurderingsform er å summativt fastslå elevenes kompetanse for å sortere og utvelge dem til videregående opplæring etter 10. klassetrinn eller høyere utdanning som avslutning på videregående opplæring (UDIR, 2019a). Det er med andre ord avgjørende hva eksaminator og sensor kommer frem til under vurderingssamtalen der karakteren skal fastsettes. Forskningen på muntlig eksamen er sparsommelig, og det finnes enda mindre om vurderingssamtalene, men Stephen Dobson (2017) har i sin forskning på muntlig eksamen i høyere utdanning allikevel noen funn som er aktuelle supplementer til denne oppgaven. Han viser blant annet at det er to måter å bedømme eksamenen på, analytisk eller konfigurasjonell. Den analytiske måten innebærer at sensorene bruker forhåndsspesifiserte kriterier som er klart avgrensede og bruker dem for å kategorisere kandidatens arbeid for å fastsette en karakter. Konfigurasjonell bedømmelse er helhetlig og henviser ikke til kriteriene før senere. Kriteriene fungerer som en taus gruppe potensielle målingspunkter som velges av sensorene når de passer til kandidatens arbeid, og blir dermed synlige kun når de blir tatt i bruk (Dobson, 2017). Funnene til Dobson kan være en forklaringsmodell for hvordan sensorene tar i bruk kriteriene for vurdering, noe vi skal se at vi også kan finne i vurderingssamtalene for eksamen på videregående. De sier

allikevel ikke så mye om hvordan partene diskuterer, kommer til enighet, formulerer argumenter og bruker dokumentene i samtalen for å legitimere sine vurderinger.

## 2.2 Tidligere forskning på beslutningstaking

Det å foreta en beslutning trenger åpenbart ikke å bety at partene er uenige med hverandre i utgangspunktet, og at det *må* foregå forhandlinger om uenighet. Samtaleforskeren Melisa Stevanovic (2012) påpeker at det å etablere enighet eller ta en felles beslutning, først og fremst handler om at en part må fremme et forslag, som en annen part må se seg skikket til å ta stilling til (Stevanovic, 2012, s. 780). Videre forklarer hun at det ser ut til å være tre faktorer som gjør en beslutning felles og gjeldende:

1. Etablerer *tilgang* til innholdet i forslaget
2. Uttrykker *enighet* med det forslagsstilleren foreslår
3. Viser *forpliktelse* til den foreslåtte fremtidshandlingen.

(Stevanovic, 2012, s. 781)

Stevanovic konkluderer videre med at disse tre kommer i rekkefølge, og at for at det skal forekomme en faktisk felles beslutning, må tilgang, enighet og forpliktelse være til stede. Hun påpeker i tråd med flere andre samtaleforskere, at enighet som regel kommer umiddelbart etter et forslag, og at tilbakehold eller utsettelse av respons på et forslag er en av grunnmekanismene i å avvise forslaget, og dermed vise uenighet. Det er med andre ord vanligere at dersom forslagene ikke blir eksplisitt godtatt, blir de heller ikke eksplisitt avslått, men avslaget ligger i tilbakeholdelse av aksept (Stevanovic, 2012, s. 799). Gjennom analysen vil vi se tydelige eksempler på hvordan deltakerne i samtalen går igjennom ulike prosesser for å komme til felles enighet om hvilken karakter eleven skal få, og se i hvilken grad de følger strukturen som er skissert her.

Ettersom uenighet er sosialt problematisk og bremser progresjonen i en samtale, er det flere måter å åpne og lukke for forhandlinger. Når en part skal legge frem en vurdering eller et argument kan de ifølge Derek Edwards og Jonathan Potter (2017) velge mellom å formulere det subjektivt eller objektivt. De objektive vurderingene sier noe ganske bestemt om kvaliteten eller egenskapene til det som vurderes og vanskeliggjør dermed forhandling gjennom å være bastant; «Det var godt jobbet» eller «Den er veldig fin å se på». De subjektive vurderingene åpner mer opp for forhandling og at det som vurderes kan være oppfattet ulikt mellom deltakerne i samtalen, og lyder oftere slik; «Jeg synes at det var fint» eller «jeg synes det var godt jobbet» (Edwards & Potter, 2017, s 1).

I tillegg til at ordlyden i seg selv legger opp til forhandling, kan fysiske handlinger påvirke samtalsforløp. Det er vanlig i vurderingssamtaler, og mange andre institusjonelle samtaler, at deltakerne forholde seg til dokumenter. I vurderingssamtalene er dokumentene som regel vurderingskriterier og notater fra eksamenen de har avholdt. Kimmo Svinhufvud og Sanna Vehviläinen (2013) har skrevet en artikkel om dokumenters rolle i samtalen, hvor de finner at det er lite forskning på temaet samtidig som dokumentene kan spille en svært stor rolle i interaksjon. De viser at det å innlede og føre samtale hvor deltakerne orienterer seg mot dokumentene, kan gjøre det enklere å tematisere samtalen og samles rundt en felles aktivitet i samtalen (Svinhufvud & Vehviläinen, 2013, s 141). De forklarer videre at visuelle representasjoner skaper en felles konkret referanseramme for deltakerne i samtalen, som dermed kan danne grunnlag for felles forståelse av det som beskrives (Svinhufvud & Vehviläinen, 2013, s 142). Et annet poeng er at gjennom å orientere seg mot dokumenter, slik som notater og vurderingskriterier i denne sammenheng, vil det være vanskeligere å avspore samtalen med noe annet, fordi dokumentet er fysisk tilstedeværende og partene henvender seg fysisk til det for å skape nevnte referanseramme for samtalen (Svinhufvud & Vehviläinen, 2013, s 150). Et problem som kan oppstå når og fordi dokumentet får «styre» samtalen, er at andre aspekter som kanskje burde eller kunne vært diskutert, ikke blir det. Dokumentene kan med andre ord legge føringer som både inkluderer og ekskluderer viktig tematikk fra samtalen, og det er verdt å nevne at det krever mye av deltakerne å bringe inn elementer i samtalen som er utenfor dokumentenes innhold når samtalen først er orientert mot dokumentet. Oppsummert ser det altså ut til at gjennom bruk av dokumenter i samtalen kan deltakerne etablere og fastholde en felles agenda, og henvende seg til papirene som en felles referanse til hva de snakker om og vurderer.

Videre kan det se ut til at dokumentene kan spille en rolle for deltakerne når de skal håndtere uenighet. I vurderingssamtalen som behandles i denne studien, ser vi at sensor lener seg på notatene sine når hun gjennomgår hva som har skjedd under eksamenen de vurderer. Når hun skal argumentere for hvilken karakter kandidaten skal få, ser vi at hun trekker inn fraser fra skjemaet med vurderingskriteriene (vedlegg 2). Dette gjør argumentene mindre personlige, og kan derfor sies å fjerne en del av den personlige risikoen ved å fremme argumenter når det er mistanke om uenighet. Skovholt (2017b) viser at blant annet Gill (1998) har kommet frem til det samme, altså at argumentet får mer autoritet, og større personlig distanse, dersom det henvises til et skrevet dokument i argumentet (Skovholt, 2017b, s. 147). Det er en kjent bevisførlingsprosedyre å vise til kilder for å underbygge det man mener, og det kan vi altså se foregå i diskusjonen her også.

## 2.3 Tidligere forskning på preferanseorganisering

Forskeren Anita Pomerantz skrev i 1984 en artikkel om hvordan vi foretrekker ulike typer responser i samtale, og at vi har en grunnleggende preferanse for å være enige. I sin teori viser hun hvordan enighetsmarkører kommer raskt, og uten å nøle, mens uenighet ofte krever mer arbeid av deltakerne i samtalen fordi de er uforetrukket, eller dispreferert. Blant annet ser vi at når deltakeren i en samtale skal si seg enig, inneholder hele turen enighetsmarkører som viser tydelig og utvilsomt at deltakeren er enig i det som er sagt. Dersom deltakeren skal fremvise uenighet, er dette ofte noe som kommer til syne gjennom forvarsler som tilbakeholdelse av respons, altså stillhet), pauser, forsinkelser og til og med svake enighetsmarkører. Det er heller sjelden at uenighet er eksplisitt og sterkt uttalt, slik enighet er. Pomerantz hevder at fravær av tydelig enighet i seg selv er et ganske sikkert tegn på uenighet (Pomerantz, 1984, s 65). Med andre ord kan vi si at enighet kommer raskt, er enkelt å legge merke til og er sjelden tvetydig, mens uenighetsmarkørene krever lenger tid og er mer subtile og implisitte. Det kan være verdt å nevne at det ikke alltid er foretrukket med enighet som andrevurdering/andrepardel i en turkonstruksjonsenhet, men eksemplene er svært få. Ett kan ifølge Pomerantz (1984, s. 77-78) være dersom førstetaleren kommer med en negativ vurdering av seg selv. Da vil det ikke være foretrukket at andretaleren sier seg enig.

Basert på Pomerantz' (1984) artikkel følger nå en kort oversikt over noen ulike uenighetsmarkører som danner bakteppe for den kommende analysen. Som jeg var inne på, kan stillhet, eller tilbakeholdelse av svar, være en uenighetsmarkør. Deltakeren unngår å svare dispreferert, og forespeiler dermed uenighet uten å direkte si seg uenig. Stillhet kan bety en rekke ulike ting, avhengig av situasjonen, aktiviteten og innholdet i samtalen som føres. Hvordan stillheten behandles av partene avgjør om det fungerer som preferert eller dispreferert (fravær av) respons fra en eller fler av partene. Det er tross alt flere situasjoner hvor det er helt nødvendig og helt passende å være stille og lyttende. Derimot kan det oppstå trøbbel dersom en av partene legger opp til at det trengs et svar, og den andre parten fortsatt er stille. I disse tilfellene kan stillheten antyde uenighet. Der det er forventet at en andrepardel inneholder en oppfølging, men parten heller avstår fra å svare, og dermed svarer med stillhet, kan være en indikasjon på «disalignment», at partene ikke deler ståsted.

Nedvurdering og svak enighet er andre markører som ifølge Pomerantz typisk viser uenighet. Det å ikke oppvurdere eller speile den andres vurdering gjennom å for eksempel svare «det var greit» i stedet for «ja, det var kjempebra!», gjør at man forespeiler uenighet ettersom responsen ikke oppfyller forventningene til foretrukket respons til det fulle. Det skal som regel mye

til før uenigheten kommer eksplisitt i form av «Nei det er jeg ikke enig med deg i». Ytringer som eksplisitt påpeker uenighet stiller høye krav til deltakernes relasjon, og det medfører stor risiko å komme med dem.

Når deltakerne forespeiler uenighet, gjør de det mulig for den de er uenig med å justere og designe turene sine slik at de legger opp til foretrukne responser i stedet for at samtalen går i lås fordi deltakerne er eksplisitt og tydelig uenige. På denne måten åpnes det for forhandlinger om å komme til enighet fremfor at samtalen stanser. Gjennom subtile tegn på uenighet kan deltakerne gi hverandre 'hint' om at de ikke har samme ståsted, slik at de kan unngå konflikt i samtalen.



## 3 Materiale og metode

### 3.1 Materiale

#### 3.1.1 Beskrivelse av materiale

Vurderingssamtalen som er analysert i denne oppgaven, er hentet fra et datamateriale bestående av 29 vurderingssamtaler etter muntlig eksamen, som omhandler elever som fikk middels til høy måloppnåelse, det vil si karakter fire, fem og seks. Eksamenene er fordelt mellom tiendeklasse (16) og 3. videregående (13). Datamaterialet er samlet inn på våren 2019 av forskergruppen CAiTE som er NFR-finansiert (Skovholt, 2017a). Materialet er grovtranskribert av det profesjonelle transkriberingsfirmaet Totaltekst. Det ble også gjort opptak av prøvemuntlig på tiende trinn, men disse er ikke regnet med i denne oppgaven.

CAiTE (Conversation analysis innovation in teacher education) er et forskningsprosjekt som startet opp våren 2018, med hovedmål å øke kvaliteten i lærerutdanningene ved å etablere en evidensbasert samtaleanalytisk database, som vil bidra til å underbygge og styrke opplæringen i tilbakemeldingsferdigheter hos lærerstudentene ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN). I tillegg til hovedprosjektet, som implementerer en samtaleanalytisk tilnærming til undervisningen av lærerstudenter, er det flere master og PhD-prosjekter tilknyttet CAiTE, som behandler både temaer i ungdomsskole, videregående og høyere utdanning (Skovholt, 2017a).

Det var flere eksamener som ble avholdt i perioden da datamaterialet ble samlet inn, men som ikke er med i materialet fordi deltakerne ikke har sagt ja til å være med i forskningen. Vi kan derfor ikke si noe generelt om prestasjoner i muntlig eksamen i norsk fra dette materialet. Det vi kan si noe om er hvordan intern og ekstern sensor håndterte karactersetting av relativt til svært høyt presterende elever. Dette er også interessant, spesielt siden vi ser at de ikke nødvendigvis er enige med hverandre. De raskeste vurderingssamtalene i materialet er de der kandidaten ender opp med toppkarakter. Det er ingen av faglærerne som initierer noen diskusjon dersom ekstern sensor foreslår karakter 6. Ved ett tilfelle er det faglærer som lanserer toppkarakter, og også da er det uten diskusjon fra ekstern sensor. Ingen av kandidatene i datamaterialet får lavere karakter enn 4. Karakterene i datamaterialet fordeler seg som følger:

Tabell 1 Karakterfordeling (Syverud, 2020).

Karakter 4	Karakter 5	Karakter 6
4	12	13

### 3.1.2 Begrunnelse for utvalg

Samtalen som er valgt til denne studien er fra muntlig eksamen i 3. videregående. Samtalen varer i 9:00 minutter, og kandidaten fikk karakter 5. Bakgrunnen for valget av den samtalen som analyseres i min oppgave, var at jeg ønsket å vise hvordan ekstern sensor og intern eksaminator går frem når de må håndtere uenighet, motstand til standpunktet sitt eller forhandlinger i samtalen. Det opptrer uenighet også i andre samtaler, men etter gjentatte gjennomganger av materialet falt valget på den samtalen som fremsto som mest interessant på bakgrunn av at den inneholdt et bredt spekter av samtalestrategier, reparasjonssekvenser, forhandlinger og uenighet. Uenigheten er særlig interessant fordi den kaster lys over sensor og eksaminators roller i den institusjonelle situasjonen generelt og i samtalen spesielt. Det var viktig å finne en samtale som viste hvordan dynamikken mellom sensor og eksaminator kan se ut når eksaminator er uenig med sensor, og de må forhandle om karaktersettingen. Det er også et poeng at denne samtalen ledet til at karakteren ble det eksaminator ønsket, til tross for at retningslinjene for muntlig eksamen sier at sensor er den som skal avgjøre ved uenighet (UDIR, 2020). Spørsmålet blir dermed hva i samtalen som gjør at eksaminator er den som får det siste ordet i denne casen. Hva muliggjør forhandlingene når retningslinjene er så klare?

### 3.1.3 Etikk

I forkant av at jeg fikk tilgang til datamaterialet til CAiTE-prosjektet, har jeg underskrevet en taushetserklæring på samme måte som transkriberingsfirmaet Totaltekst som har stått for grovtranskripsjonen av materialet (Vedlegg 4). Materialet har til enhver tid vært oppbevart på en passordbeskyttet ekstern harddisk, og aldri vært åpnet med uvedkommende til stede. Materialet som er anvendt i denne studien er en samtale plukket ut av totalt 32 vurderingssamtaler i det datamaterialet jeg har hatt tilgang på. Før materialet ble samlet inn, ble deltakerne i studien informert om både hva filmene skulle brukes til, og om CAiTE-prosjektet generelt. Det ble også informert om hvordan personvernet deres ivaretas i hele prosessen med både oppbevaring, behandling i forskningsøyemed og til slutt ved publisering av studiene. Alle deltakerne har signert

samtykkeerklæringer som tillater filmingen og bruken av datamaterialet i ettertid (Vedlegg 3). De står også fritt til å trekke sitt samtykke til enhver tid. CAiTE-prosjektet er meldt og godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Deltakerne i studien har fått sine navn erstattet med sine institusjonelle roller for å bevare anonymitet, og blir omtalt som for eksempel eksaminator, sensor, elev og kandidat. Geografiske indikasjoner som fylkesvåpen og lignende er redigert ut av vedlegg og illustrasjoner, for å bevare anonymitet og personvern.

## 3.2 Metode

### 3.2.1 Samtaleanalyse som metode

Samtaleanalyse, eller Conversation Analysis (CA) er en forskningsdisiplin som på tvers av vitenskapene tilbyr et system og en metode for å samle inn, transkribere og analysere sosial interaksjon. I skjæringspunktet mellom sosiologi, lingvistikk og sosialpsykologi brukes CA i dag som et verktøy for å analysere hvordan mennesker skaper sosial orden og utfører sosiale handlinger gjennom interaksjon (Skovholt et al. 2021, s 15). En av grunnsteinene i metoden er prinsippet om at det finnes «implisitte prosedyrer, normer, metoder og ressurser som deltakerne i interaksjon orienterer seg etter for å skape meningsfull kommunikasjon» (Skovholt et al. 2021, s. 15), så gjennom å gjenkjenne og beskrive disse strategiene for å oppnå meningsfull kommunikasjon, kan vi si noe om hvordan vi samhandler, og hvordan kommunikasjon mellom mennesker fungerer.

Det er ikke bare ordene som blir brukt i samtalen som analyseres, men heller det sosiale samspillet og interaksjonen som foregår med både ord, tonefall, lyder, kroppsspråk, blikk og gester som tas i bruk for å oppnå meningsfull kommunikasjon (Skovholt et al. 2021, s 15). Samtaleanalyse kan benyttes i analyse av alle typer sosial interaksjon, i både uformelle og institusjonelle settinger. Verdien i samtaleanalysen er at vi får anledning til å vurdere i hvor stor grad det institusjonelle målet ved samtalen nås på en tilstrekkelig god måte. Vi kan empirisk dokumentere hvordan samtalerne utføres, og dermed også uttale oss om hvilke samtalepraksiser som er mer eller mindre hensiktsmessige (Skovholt et al. 2021, s 27). Dette betyr at vi kan gå nåværende praksis i sømmene for å utarbeide bedre måter å samhandle på i fremtiden.

Et av hovedmålene for selve analysen i CA er å vise hvordan deltakerne samhandler, og hvordan de forstår hverandre gjennom å vise hvordan de behandler den foregående turen. Med andre ord bruker vi i CA den neste turen som bevis for hvordan vi forstår den foregående. Dette kalles «neste turs bevisføringsprosedyre» (Skovholt et al. 2021, s 79). På denne måten kan

forskeren distansere seg fra tolkningen, og analyserer dermed uten egne presupposisjoner fordi hen finner tolkningene induktivt *i materialet* og ikke i seg selv. Problemstillingene og funnene skal springe direkte ut fra en induktiv tilnærming til empirien (Skovholt et al. 2021, s 75). På grunn av den tette tilknytningen til empirien, må datamaterialet som brukes i CA være av autentiske situasjoner, som inneholder uttømmende informasjon om den sosiale interaksjonen som foregår. Derfor brukes det som regel videoopptak eller lydopptak i CA forskningen (Skovholt et al. 2021, s 76). Tilgangen til videoopptak gir gode muligheter for å beskrive situasjonene som analyseres med både fysiske og auditive detaljer i transkripsjonene. Lydopptak er også mye brukt, for eksempel med opptak av telefonsamtaler. På grunn av datamaterialets karakter stilles det store krav til forskeren på den etiske fronten, ettersom deltakere i forskningsprosjekter som regel skal sikres anonymitet og deres personvern må ivaretas. Derfor er det vanlig at videoer redigeres slik at både lyd og bilde blir forvrent, for å sikre anonymitet. Det er også god praksis å fjerne eller bytte ut navn og andre kjennetegn som kan gjøre det mulig å identifisere deltakerne i opptakene eller transkripsjonene.

Til tross for at det mangler forskning på muntlig eksamen (og vurderingssamtaler) spesielt, finnes det mye anvendbar forskning som kan muliggjøre gode analyser. Som nevnt har CA som mål å finne og beskrive de implisitte normene, ressursene, metodene og prosedyrene som ligger i språket vårt, og disse er i stor grad kontekstuavhengige eller har stort overføringspotensiale fordi de opptrer i de aller fleste samtaler uansett kontekst. I det videre følger en kort innføring i noen sentrale begreper som benyttes i transkripsjon og analyse av vurderingssamtalen denne oppgaven er bygget rundt.

### 3.2.2 Analyseredskaper

Samtaleanalysen er bygget opp rundt en grunntanke om at en samtale er som en interaksjonell veibane. Denne metaforen fungerer fordi deltakerne i samtalen kan sies å bevege seg langs en vei som har både hindringer og ulike prosjekter gående. Det er ulike delmål og sluttmaal i hver samtale, og gjennom samtaleanalysen følger vi deltakerne langs veien fra start til mål, og undersøker hvordan de håndterer de ulike samtaleaktivitetene som foregår underveis (Skovholt et al., 2021, s. 213). I vurderingssamtalen er for eksempel hoved- eller sluttmalet med samtalen å etablere hvilken karakter en elev skal få, og på veien mot dette malet kan ulike hindringer (humper i veien) og prosjekter (omkjøring) oppstå.

### 3.2.2.1 *Turer og turtaking*

En *tur* i en samtale er enkelt sagt det en samtaledeltaker sier fra hen starter til hen slutter å snakke (Steensig, 2001, i Skovholt et al., 2021, s. 31). I en samtale veksler deltakerne på å ta turer gjennom et system som kan ligne spillereglene i et brettspill. Det er en rekke faktorer som spiller inn på hvem som får snakke, hva som passer seg å si og hvor lenge det er tillatt å holde ordet. Brudd på disse systemene skaper trøbbel i samtalen, fordi det fungerer som juks i brettspillet. Det er primært to grunnkomponenter i dette regelverket, turtakingssystemet og turkonstruksjonsenheter (Skovholt, et al., 2021, s.31). Turtakingssystemet er det uskrevne regel- eller rammeverket som ligger til grunn for å sikre at en samtale går som den skal. Dette skjer blant annet ved at én samtaledeltaker snakker om gangen, at valg av språkhandling passer til formålet med samtalen, og at samtalen møter forventede krav om form og innhold for å kunne fungere godt kommunikativt. En turkonstruksjonsenhet kan forklares som en samling turer som utgjør en avsluttet handling (Skovholt, et al., 2021, s 38). Ved avsluttede turer kommer overgangsrelevante steder (ORS) i samtalen, hvor det åpner seg mulighet for andre deltakere å ta tur. Det finnes flere metoder og grunner for å produsere lengre turer som strekker seg over flere turkonstruksjonsenheter, og deltakerne kan gjennom prosodiske, syntaktiske og pragmatiske tegn vise både at de er ferdige med sin tur, og at de ønsker å holde turen over flere turkonstruksjonsenheter (Skovholt et al. 2021, s. 39). Overgangsrelevante steder produseres hver gang en tur kan sies å være ferdig. Det blir så opp til deltakerne i samtalen om de ønsker å behandle ORS som dette, og skifte taler, eller om den som har turen skal få fortsette.

### 3.2.2.2 *Sekvensorganisering*

Det er relevant å se på en samtale som en rekke sekvenser, fremfor en rekke enkeltytringer, fordi de fungerer, eksisterer og oppstår avhengig av hverandre. Dette kalles betinget relevans, og handler om at det ligger tydelige forventninger til hvilken respons en ytring skal få. Dersom noen for eksempel sier hei, er det nærliggende at den andre parten svarer med en hilsen, og ikke et spørsmål. Disse handlingene kalles nærhetspar, hvor førstepardelen legger føringer for andrepardelen (Skovholt et al. 2021, s. 41). En førstepardel må følges opp av en passende andrepardel for at sekvensen kan kalles fullstendig. Dersom dette ikke skjer, blir den andre pardelen merkbart savnet i samtalen, og deltakerne vil som regel forholde seg aktivt til den manglende responsen for å løse det interaksjonelle problemet som oppstår (Skovholt et al. 2021, s.

42) for eksempel ved å stille spørsmålet i førstepardelen på nytt for å se om problemet var at den andre ikke hørte hva som ble sagt.

I tillegg til nærhetsparene som opptrer ganske rett frem, er det tre andre sekvenstyper som opptrer i samtaler. Presekvens, innskuddssekvens og postekspansjon. Presekvensene legger opp til en hovedhandling i sekvensen, også kalt hovednærhetspar. En presekvens forekommer av ulike grunner, blant annet for å fange samtalepartnerens oppmerksomhet eller bygge opp forventning til hovednærhetsparets interesseverdi (Skovholt et al. 2021, s. 42). Innskuddssekvenser forekommer imellom førstepardelen og andrepardelen i et hovednærhetspar, fordi det iblant er noe som hindrer at hovednærhetsparet kan fullføres umiddelbart. Ofte handler dette om vansker i form av at den ene ikke har hørt hva den andre sa, men det kan også være på grunn av behov for reparasjoner før nærhetsparet kan fullføres (Skovholt et al. 2021, s. 43). Den tredje sekvensformen er postekspansjon, som skjer etter nærhetsparet er fullendt. Postekspansjoene fungerer ofte som tolkninger av nærhetsparet. De kan enten bekrefte det som er sagt, eller påpeke problemer i den foregående sekvensen som må tas tak i før deltakerne kan fortsette eller avslutte samtalen med en felles forståelse eller aksept (Skovholt et al. 2021, s. 45-46).

### *3.2.2.3 Epistemiske og deontiske rettigheter*

Etter en gjennomført muntlig eksamen, skal som kjent sensor og eksaminator holde en samtale hvor de blir enige om karakteren til kandidaten. I denne samtalen er det en maktbalanse som oppstår blant annet med utgangspunkt i hvilke epistemiske og deontiske rettigheter deltakerne har i samtalen. Muntlig eksamen som institusjonell samtale legger noen føringer for hvilke rettigheter deltakerne har for å ta beslutninger i samtalen. Sensor vil for eksempel forventes å ha kunnskap til å vurdere kandidaten, og rett til å beslutte karakteren til kandidaten (Skovholt, Landmark, Sikveland og Solem, 2021, s. 41). Dette handler om epistemikk og deontikk.

Kort sagt kan man presentere epistemiske og deontiske rettigheter slik: Deontiske rettigheter er erfaringsbaserte rettigheter til å ta en avgjørelse, mens epistemiske rettigheter er kunnskapsbaserte rettigheter til å ta avgjørelsen (Skovholt et al. 2021, s. 47). Disse rettighetene forhandles ofte fram og tilbake gjennom en samtale hvor en avgjørelse kan tas. Anne Marie Dalby Landmark, Pål Gulbrandsen og Jan Svennevig (2014) har skrevet en artikkel om lege-pasientsamtaler hvor det skal tas en avgjørelse om videre behandlingsforløp, hvor pasienten sitter på de deontiske rettighetene mens legen på generell basis kan sies å ha de epistemiske rettighetene på bakgrunn av sin medisinske utdanning.

Til tross for at lege-pasient samtaler ikke er det vi undersøker her, gir artikkelen et svært nyttig begrepsapparat, og jeg ønsker å tydeliggjøre mekanismene det deontiske og epistemiske tilfører i samtalen. Derfor vil jeg her forklare hvordan epistemisk og deontisk standpunkt og rettigheter ser ut, for å kunne bruke dem i analysen senere.

Forskjellen mellom de deontiske og epistemiske rettighetene deltakerne forhandler seg frem til er altså basert på hvem som har mest kunnskap og hvem som har mest erfaring på feltet som diskuteres. En deltaker kan gi rettigheter til en annen deltaker i samtalen gjennom å referere til kunnskap eller erfaring, samtidig som en deltaker kan motsette seg å ta imot rettighetene ved å henvise til egne manglende erfaringer eller kunnskaper.

Videre er det ulike grader av sikkerhet, altså hvor sterkt standpunkt man tar i fordelingen av avgjørelsen, og hvor sterkt man uttrykker rettighetene. Dersom en pasient har to eller flere alternativer å velge mellom, kan legen si «du kan» når hen tilbyr alternativene for pasienten. Prosessen er kompleks, og det er flere måter å signalisere styrken av de ulike epistemiske og deontiske standpunktene deltakerne kan ta. Fra å foreslå svakt til å uttrykke et påbud ved å for eksempel si «du må (...)». Det er sammenheng mellom hvor sterkt man kan oppfordre den andre til noe, og hvordan balansen er mellom deltakerne med tanke på deontisk og epistemisk rett. Den som er vurdert til å ha flest rettigheter i samtalen, kan dermed sies å stå sterkere når en avgjørelse skal tas.

#### *3.2.2.4 Preferanseorganisering*

Det er ifølge Schegloff (1968) slik at fordi samtale er en aktivitet som krever minst to deltakere for å kunne foregå, må samtalen som aktivitet innledes på en slik måte at man får avklart at mer enn en deltaker er tilgjengelig for å gjennomføre samtalen (Schegloff, 1968, s. 1089). Videre kan samtalen behandles på en av to måter, enten som en «Summons-Answer» interaksjon, eller som en «Question-Answer» interaksjon. I en SA-interaksjon vil det være forventet at den som åpner samtalen forventes å ta ordet igjen etter at deltakerne som blir invitert inn i samtalen har bekreftet at de er tilgjengelige. I en QA-interaksjon sier Schegloff at det derimot er andretaleren som forventes å holde ordet, etter at et innledende spørsmål har blitt stilt. SA-interaksjoner kan for eksempel være telefonsamtaler som oftest åpner som dette:

T: Hei, snakker jeg med Jon?

J: Hei, ja.

T: Ja, jeg er Trine og jeg ringer for å (...)

På den andre siden vil kanskje QA-interaksjoner se mer slik ut:

T: Hei, Jon! Hva har du drevet med i det siste?

J: Hei! Jeg har vært på hytta og gjort en del renovasjonsarbeid, du vet, det er (...)

Eksemplene viser hvordan konstruksjonen på de ulike interaksjonene kan se ut, og hvilke type responser det er forventet og foretrukket at deltakerne svarer med i interaksjonen. Gjennom å åpne en SA-interaksjon hvor den andre deltakeren følger «oppskriften», får den innledende parten ifølge Schegloff (1968, s. 1093) bevisført at den andre er tilgjengelig for interaksjon, og rollene blir fordelt til taler og lytter slik at samtalen kan begynne.

Som nevnt (jf. kapittel 2.3) kan vi si at det finnes prefererte og disprefererte responser til alt som blir sagt i en samtale. Ytringer legger opp til hva slags respons som er forventet, og avvik fra foretrukne responser skaper trøbbel eller ubehag for deltakerne i samtalen. Ser man på temaet enighet og uenighet, er det stort sett alltid å foretrekke at partene kommer med enighetsresponser fremfor uenighetsresponser. Det er sjelden ønsket eller forventet med uenighet, da dette synliggjør at deltakerne ikke er på linje med hverandre. Enighetsresponser kommer som regel umiddelbart etter en førstepardel, og er enkel å legge merke til fordi den kommer uten nøling (Pomerantz, 1984). Ofte kan vi se gjennom designet av førstepardelen at deltakeren legger opp til enighetsfraser for å unngå trøbbel. Se for eksempel dette utklippet:

```
148   S:   nt.hja syns du det er bedre enn en fire? ((Ser på E))
149       (.)
150   S:   at han er e::
151       (.)
152   E:   nt.h .hh ja æ syns kanskje det.
```

I tråd med Pomerantz beskrivelse av enighet og uenighet i samtale ser vi at sensor i linje 148 legger opp til et ja-svar, altså en preferert enighetsrespons. Hun kunne spurt om eksaminator syns kandidaten skulle få karakter fire, og dermed lagt opp til en eksplisitt uenighetsrespons, men ettersom det er dispreferert med eksplisitt uenighet, ser vi her hvordan hun legger opp til preferert respons for å avdekke hva eksaminator mener. Det er en del nøling og pauser i sekvensen, til tross for dette, noe som tyder på ubehag fordi de i samtalen har vist seg å være litt uenige med hverandre om karakterfastsettelsen. Eksaminator får allikevel mulighet til å si seg enig, eller bekrefte, førstepardelen til sensor med et ja, før hun demper litt med «syns kanskje», gjerne fordi den underliggende uenigheten er avdekket til tross for at sensor legger opp til et preferert svar. For å kunne uttrykke seg om en vurdering sier Pomerantz (1984, s 59) at det er nødvendig at deltakerne mener de har nok kunnskap til å uttale seg om temaet. Dette er første bud. Videre må deltakerne være delaktige i det som skal vurderes, slik at de har «rett» til å komme med sin vurdering. Så dersom deltaker A kommer med en vurdering, må deltaker B både hevde tilstrekkelig



kunnskap om temaet og være delaktige i samtalen og det som skal vurderes, før de får rett til å komme med en andrevurdering. Andrevurderingene er enkelt forklart en vurdering av den opprinnelige vurderingen. Videre kan vurderingene komme i ulike grader. De er ofte opp- eller nedvurderinger av førstepardelen (førstevurderingen). Andrepardelen bekrefter enten dempet eller forsterket gjennom enighet. Et eksempel på oppvurdering kan være

A: «Er det ikke fint?»

B: «Jo, det er helt fantastisk!»

På den annen side har vi nedvurdering av førstevurderingen:

A: «Er det ikke fint?»

B: «Joda, det er helt ok.»

Oppsummert sier Pomerantz at enighetsfraser har enighetsmarkører og enighetskomponenter gjennom hele turen, mens uenighet ofte er forespeilet. Enighet vises gjennom tydelige enighetsmarkører, mens uenighet ofte vises på flere ulike måter, på et spekter mellom uttalt til tydelig uttalt uenighet. Videre er ofte uenighet vist som svak enighet/uenighet, gjerne ikke eksplisitt og tydelig. Vanligvis kommer som nevnt enighetsrespons raskt og uten pause, mens uenighet ofte er forsinket enten i turen eller over flere turer, derav forespeiling. Og til sist; fravær av tydelig enighet eller uenighet i samtalen, er ofte et tegn på uenighet (Pomerantz, 1984, s 65). Det ser altså ut til at enighetsmarkørene er enkle å legge merke til, mens uenighetsmarkører kan være både subtile og mer implisitt. Vi ser altså at enighet kommer uten pause, uenighet er ikke å foretrekke, og kommer ofte forsinket i form av stillhet, svak enighet og forsinkelser.

Dersom en samtalepart sier seg uenig i en førstevurdering og det viser seg at denne vurderingen er riktig, vil den uenige parten være svar skyldig for hvorfor de ikke «visste bedre». Gjennom de institusjonelle rammene som ligger til grunn når for eksempel vurderingssamtalen mellom en ekstern sensor og en eksaminator skal foregå, ser vi også at maktbalansen mellom sensor og eksaminator har en del å si for hvem som har hvilke rettigheter i samtalen, og dermed hvordan det kan bli enda større risiko for den som *ikke* sitter med flest rettigheter.

### 3.2.2.5 *Reparasjon*

Et annet grunnleggende fenomen i samtaler er reparasjoner. Det skjer forholdsvis ofte at man for eksempel bruker feil ord, leter etter riktig ord, har problemer med å høre eller bli hørt, eller gjøre seg forstått (Skovholt et al., 2021, s. 64). Disse problemene stanser samtalen, enten svært kort eller over lengre tid, og må tas tak i for å gjenoppta fremgangen i samtalen. Det er det vi i dagligtale kan

kalle rettelser eller korreks. Reparasjoner oppstår hyppig, kommer i flere varianter, og er en naturlig del av de fleste samtaler. Som oftest opptrer en reparasjon inne i en tur, hvor taleren avbryter seg selv for å rette på noe som ble feil.

I følge blant andre grunnleggerne av samtaleanalyse, professorene Emanuel A. Schegloff, Gail Jefferson og Harvey Sacks (1977), er det først og fremst selvinitiert reparasjon som er foretrukket i samtale. Altså at den som sier feil, retter opp sin egen feil underveis i turen eller i påfølgende turer. Det er likevel enten slik at talere kan selv-initiere reparasjon av egen tale, initiere reparasjon av andres tale eller utføre reparasjonen *for* den andre taleren (Skovholt et al., 2021, s. 65). At det er foretrukket at reparasjonen er selvinitiert er i tråd med Pomerantz' (1984) sine funn som viser hvordan preferanse for enighet står sterkt i samtalenormene og at konfrontasjoner hvor andre påpeker at noe som er sagt er ukorrekt, derfor kan være svært problematisk. Reparasjoner kan, som vi også skal se, vare over flere turer, særlig dersom det er et omfattende feiltrinn som har blitt begått. Schegloff, Jefferson og Sacks fant også at korreksjon og reparasjon kan være selv-initiert eller 'andre'-initiert, og at det ikke alltid er åpenbart hva som er feilkilden (1977, s. 361-363). Det er heller ikke slik at den som initierer reparasjonen er den som fullfører reparasjonen, så dersom reparasjonen er andre-initiert, kan løsningen være selv-reparasjon. Det vil si at dersom noen i samtalen korrigerer en annen, kan den som blir korrigert være den som løser problemet som oppstår. Reparasjonen kan altså bli et samarbeidsprosjekt.

Det er ifølge Skovholt et al. (2021) fire typer reparasjon. Den første er selv-initiert selv-reparasjon, hvor taleren både produserer problemet, initierer en reparasjon og utfører en løsning på reparasjonen. Den andre varianten er selv-initiert andre-reparasjon, hvor taleren som produserer problemet initierer en løsning, som blir utført av den andre parten. Tredje type er andre-initiert selv-reparasjon, hvor den andre korrigerer noe som den som produserte problemkilden dermed løser. Og til sist har vi andre-initiert andre-reparasjon, hvor den som mottar det problematiske både initierer og løser reparasjonssekvensen (Skovholt et al., 2021, s. 66). Med andre ord kan alle parter i samtalen delta på ulike måter i reparasjonssekvensene, enten ved å initiere eller reparere, og fordelingen av reparasjonsarbeidet ser ulikt ut fra tilfelle til tilfelle.

### 3.2.3 Transkripsjonssymboler

Her følger en rekke av symbolene og fenomenene som er relevante å kjenne til for å forstå transkripsjonen som er presentert i analysen i studien. Disse er basert på en av de mest brukte

konvensjonene for transkripsjon, nemlig Jefferson-konvensjonen (Skovholt et al. 2021, s. 134-136).

Listen er ikke uttømmende, men innholdet er tilpasset relevans for denne studien.

ord.	Synkende intonasjon
ord?	Stigende intonasjon
ord_	Flat intonasjon
↑	Pitch – lyst tonefall
↓	Pitch – lavt tonefall
ORD	Høyere volum enn normalt i samtalen
°ord°	Lavere volum enn normalt i samtalen
<u>ord</u>	Markering av ekstra trykk på (deler av) ord
>ord<	Merkbart raskere tale
h	Utpust, antall h'er beskriver lengden av utpustet
.h	Innpust, antall h'er beskriver lengden av innpustet
ohhrd	Indikerer pust inni ord, som for eksempel ved latter
-	Avbrutt eller ufullstendig tale, plutselig stopp
#	Knirkende lyd/stemme
=	Sammenlenket tale, uten pause mellom turene
[ ]	Overlappende tale
(.)	Mikropause, mellom 0.2 og 0,8 sekunder
(1.8)	Pause målt i sekunder og hundredeler
(ord)	Usikker transkripsjon
((ord))	Beskrivelse av handling / Utelatt sensitiv informasjon
( )	Utelatt transkripsjon, umulig å høre hva som blir sagt i datamaterialet
:	Forlenget lyd. Antall kolon markerer graden av forlengelse

*Figur 1. Transkripsjonssymboler*

Merk også at transkripsjonen som vises i denne oppgaven i all hovedsak er skrevet ortografisk, og ikke fonetisk, for å sikre at teksten er tilgjengelig for leseren (Skovholt et al., 2021, s. 133). Dette avviker fra Jefferson-konvensjonen og er derfor verdt å bemerke.

### 3.2.4 Framgangsmåte i analysen

Analysen i denne oppgaven er delt i to hoveddeler. Vurderingssamtalen er delt i faser etter hva som er hovedaktiviteten i den delen av samtalen. Da jeg hadde valgt hvilken samtale som skulle være studieobjekt for oppgaven, begynte forskningsprosessen med å transkribere denne samtalen. Samtidig med transkripsjonsprosessen, observerte jeg samspillet mellom eksaminator og sensor. I denne prosessen bedrev jeg også umotivert observasjon. Jeg ble nysgjerrig på hvordan de samhandlet for å vise uenighet og komme til enighet. Ved å se igjennom samtalen flere ganger, delta på datasesjoner og diskutere med veileder, utkrystalliserte det seg noen kommunikative prosjekter som ble grunnlaget for en oppdeling av samtalen i faser. Hovedprosjektet i samtalen er å sette en karakter på en elev, men underveis holder deltakerne på med noen prosjekter for å komme til en beslutning, og disse prosjektene ligger til grunn for oppdelingen.

Da jeg hadde definert de ulike kommunikative prosjektene og fasene i samtalen, analyserte jeg hver fase med hovedvekt på den overordnede aktiviteten/prosjektet for fasen, og hvilke samtalestrategier eksaminator og sensor brukte.

Denne analysen resulterte i følgende fem faser som presenteres kort her.

#### 1: Åpningsfase

Den første fasen kaller vi her for åpningsfasen. Funksjonen til åpningsfasen er ifølge Schegloff (1968) å etablere hvem som skal snakke først, og dermed starte kjeden av turtaking i samtalen. Vi ser at hovedaktiviteten i fasen er at den skal føre til oppstart av aktiviteten «vurderingssamtale» og at de avklarer hvem som skal lede an i samtalen.

#### 2: Vurderingsfase

Den andre fasen har jeg valgt å kalle vurderingsfasen. Dette er på bakgrunn av at hovedaktiviteten i sekvensen er å vurdere den foregående eksamenen til eleven som nå skal få en karakter. Denne fasen er relativt lang, og presenteres derfor stykkevis, for å holde oversikt over detaljene underveis.

#### 3: Forhandlingsfase

I fase 3 i samtalen, er hovedaktiviteten at partene behandler uenigheten som oppstår i samtalen rundt karakterforslaget til sensor, og forhandler om å enes om det overordnede målet, nemlig å gi karakter til eleven.

#### 4: Tilbaketrekning eller Ettergivelse

For fase 5 ser vi i at hovedaktiviteten er å ettergi, eller trekke seg, for den ene parten. Dette innebærer en prosess for at ingen skal tape ansikt, og partene skal komme til målet om å gi eleven en karakter de begge er enige om.

#### 5: Avslutning

Den siste fasen er avslutningen. Her konkluderer partene med sin felles avgjørelse, avrunder og oppløser samtalen for å gjøre klar til neste aktivitet.

### 3.2.5 Validitet og reliabilitet

All forskning innebærer en del risikofaktorer for feilskjær underveis. Det er derfor viktig å forholde seg aktivt til hvordan metoden utføres i forskningen for å sikre at man for eksempel ikke påstår mer enn det er belegg for med utgangspunkt i de målingene man har gjort. Denne oppgaven er en casestudie som baserer seg på én samtale, og den vil derfor ikke være like generaliserbar som en større studie basert på et større antall samtaler, caser eller kvantifiserbare tall. Vi får innsyn i ett tilfelle fra én eksamen, og vi kan derfor ikke trekke noen større konklusjoner ut fra denne undersøkelsen. Det vi derimot kan gjøre er å bruke undersøkelsene som er gjort i denne oppgaven som grunnlag for diskusjoner og videre undersøkelser både nå og i fremtidig forskning.

Det samfunnsvitenskapelige målet sies å være at man produserer beskrivelser av vår sosiale verden som kan kontrolleres, og dermed sies å korrespondere med den verden man forsøker å beskrive. Det betyr med andre ord at man beskriver verden på en måte som kan testes empirisk (Peräkylä, 2011, 366). Å forsøke å fremme objektivitet, og dermed reliabilitet, i sin forskningspraksis innebærer blant annet å gjenspeile datamaterialet med nøyaktighet og å ikke utelate deler av opptak som for eksempel ikke underbygger hypotesen. Videre hevder blant annet forsker og sosiologen Anssi Peräkylä i sin artikkel om validitet i forskning på naturlig oppstått sosial interaksjon er det nødvendig å kunne etterprøve de analytiske påstandene, for å sikre validitet i undersøkelsen (Peräkylä, 2011, 366). Til tross for at det ikke finnes spesielt mye forskning på akkurat muntlig eksamen, finnes det mye samtaleanalytisk forskning med overføringsverdi til denne analysen, som dermed blir med på å underbygge funnene og påstandene som kommer frem i oppgaven. Samtaleanalysen baserer seg på en lang rekke utprøving av teorier som har ført til at vi kan foreta analyser med en felles forståelseshorisont. Analyseredskapene som er brukt i denne studien bygger på tidligere forskning hele veien fra transkripsjon til ferdig analyseprodukt. Avslutningsvis i sin artikkel oppsummerer Peräkylä (2011, s. 378) at validitet først og fremst kommer gjennom andreturs bevisføringsprosedyre, som enkelt forklart er at gjennom å se hvordan ytringer behandles

av de andre deltakerne i en samtale, kan man argumentere for hvilken funksjon de har. Med andre ord; dersom et spørsmål behandles som et spørsmål av den neste taleren, er det stor sannsynlighet for at det *er* et spørsmål.

Samtalen som analyseres i denne oppgaven er valgt ut av et datamateriale på 32 samtaler, og representerer kun én hendelse. Det kan derfor være problematisk å generalisere noen av funnene i denne oppgaven, men undersøkelsen er likevel nyttig. Gjennom å finne det generelle i det spesielle kan man finne både hypoteser og påstander som kan ha stor overføringsverdi til andre situasjoner, fordi man ikke ser på hva som blir sagt i den ene samtalen, men heller samtalestrategier, kroppsspråk og lignende, som kan anvendes inn i en mer generell sammenheng (Peräkylä, 2011, 375). Det er en samtidig faktor som muliggjør generalisering, og det er å se på resultatet som *muligheter i samtale*. Det er ikke mulig å lage en uttømmende liste med muligheter i en casestudie, fordi den bare belyser én samtale, men å vise hva som foregår i én samtale bidrar til å utvide kunnskapen om hvilke muligheter som *kan* eksistere og hva som *kan* forekomme i samtale (Peräkylä, 2011, 375-376).

For å fremme reliabilitet i denne oppgaven har jeg lagt mye arbeid i å fremlegge vurderingssamtalen så korrekt og komplett som mulig. Ved å studere tale og kroppsspråk gjentatte ganger, har transkripsjonene blitt grundig gjennomarbeidet for å representere videoopptaket og virkeligheten så nøyaktig som mulig. Peräkylä (2011, s. 366) påpeker at man ikke kan reprodusere virkeligheten, men bare beskrive den, noe som betyr at mine påstander om materialet er bundet til et perspektiv, og aldri kan reprodusere noen total sannhet. Desto viktigere har det vært for meg å få med detaljer som kroppsspråk og bevegelser, i tillegg til grundig gjennomgang av hva og hvordan deltakerne i samtalen snakker. I tillegg til å arbeide nøye med transkripsjonene selv, har jeg hatt datasesjoner med veilederen min, Karianne Skovholt, og også tatt med flere utdrag til forskergruppen NIA for å få tilbakemeldinger på spesielt utfordrende deler av samtalen fra CA-forskere med lang fartstid. Ingen deler av samtalen er utelatt i oppgaven eller analysen, for å gi leseren et godt overblikk over samtalen, og for å kunne etterprøve påstandene både underveis og i ettertid.

For å styrke validitet i oppgaven har jeg funnet frem til mye forskning som omtaler temaer innenfor samtaleanalyse (CA) som er relevant til oppgaven. Selv om ikke temaene for deres forskning er muntlig eksamen, kan jeg likevel lene meg på tidligere CA-forskning om blant annet vurdering, dokumenter, beslutningstaking, forhandling, uenighet og rettigheter. Som nevnt kan jeg ikke generalisere for mye fordi dette er en casestudie, men jeg har likevel mulighet til å påpeke

noen kjente trekk ved samtalen hvor deltakerne i en vurderingssamtale kommer frem til en karakter når det foreligger uenighet. Dette betyr altså at jeg baserer min oppgave på den etablerte teorien om at samtaler foregår innenfor ganske faste rammer, som kun med unntak avviker fra det vi kan kalle «normal praksis». Ettersom spillereglene er relativt klare, kan påstander og funn fra denne studien ha overføringsverdi til andre samtaler og dermed til en viss grad generaliseres.

## 4 Analyse

### 4.1 Aktivitetsfaser i vurderingssamtalen

En vurderingssamtale er i denne sammenheng en samtale som foregår mellom intern og ekstern sensor, hvor det overordnede målet er at de skal bli enige om hvilken karakter de skal sette på kandidatene etter muntlig eksamen. Gjennom sensors positive og svakt negative evalueringer av elevens prestasjoner rekonstrueres eksamensforløpet. Tidlig i samtalen blir det tydelig at sensors vurderinger peker mot en måloppnåelse som er svakere enn den høyeste. Dette kommer fram gjennom adjektivbruk som «en grei gjennomgang» (Linje 6 i transkripsjon) og hypotetiske formuleringer i preteritumsform «han kunne ha drøfta mye mer (...)» (Linje 41, 42 og 44 i transkripsjon). Eksaminator unnlater å respondere på sensors førstevurderinger med andrevurdering, ved å gi minimale responser som ikke gjør krav på turen. Dette kan høres som eksaminator holder igjen sine vurderinger, og framstår i tråd med Pomerantz teori om uenighet og preferanseorganisering (1984) som en indirekte motstand mot sensors vurdering av eleven. Mye av tiden i samtalen går med på sensors fremlegg av sine vurderinger, men uten at hun får noe gehør fra eksaminator i form av en eksplisitt andrevurdering, noe som ville være forventet dersom partene hadde samme oppfatning av elevens prestasjoner. Sensor får dermed en vanskelig oppgave. Hvordan kan hun lansere en karakter når hun ikke vet sikkert hvor hun har eksaminator? Å presentere en karakter som er for lav, er risikofyllt dersom spriket til eksaminators karakter er stort. Samtidig står hun i fare for å gå på akkord med sin egen faglige integritet, dersom hun gir en karakter som hun selv mener er for høy. I den følgende analysen skal vi se hvordan sensor føler seg fram og hvordan hun håndterer den indirekte motstanden og uenigheten som implisitt kommer til uttrykk. Samtalen er delt inn i fem aktivitetsfaser, som presentert i figuren under:



FASER:	Hovedprosjekt i utdragene:
Fase 1: Åpningsfase	<i>Utdrag 1: Åpning, deltakerne etablerer hvem som skal styre ordet.</i>
Fase 2: Vurderingsfase	<p><i>Utdrag 2. Vurdering: Sensor leverer positive og negative vurderinger. Eksaminator gir minimale responser</i></p> <p><i>Utdrag 3. Vurdering: Sensor leverer negative evalueringer. Eksaminator gir minimale responser</i></p> <p><i>Utdrag 4. Vurdering: Sensor leverer negative vurderinger. Eksaminator initierer reparasjon</i></p>
Fase 3: Forhandlingsfase	<p><i>Utdrag 5. Karakterlansering: Sensor foreslår karakter (i dispreferert format). Eksaminator gir minimal respons</i></p> <p><i>Utdrag 6. Vurdering: Sensor viser til vurderingskriterier. Eksaminator gir minimale responser</i></p> <p><i>Utdrag 7. Forhandlingsfase. Sensor gjentar karakterforslag, inviterer eksaminator eksplisitt om hennes vurdering. Eksaminator viser tegn på uenighet (gir dispreferert respons)</i></p> <p><i>Utdrag 8. Forhandling: Eksaminator gir en positiv vurdering av kandidaten. Sensor gir en oppgradert andrevurdering. Gir negativ vurdering med henvisning til kriteriene. Eksaminator unnlater å gi responser, og det oppstår en pause på 1.0</i></p>
Fase 4: Tilbaketrekning / ettergivelse	<i>Utdrag 9. Tilbaketrekning: Sensor ber eksplisitt om eksaminator synes karakteren er</i>

	<p><i>høyere enn 4. Eksaminator bekrefter. Sensor gir positive vurderinger.</i></p> <p><i>Utdrag 10. Tilbaketrekning: Sensor leverer forsinkede positive vurderinger, konfronterer eksaminator. Eksaminator svarer.</i></p> <p><i>Utdrag 11. Tilbaketrekning: Sensor gir positive vurderinger. Eksaminator gir (negative og) positive vurderinger</i></p>
Fase 5: Avslutning	<p><i>Utdrag 12. Avslutning: Redegjørelser som dekker over/minimaliserer eller forklarer/rasjonaliserer uenigheten)</i></p>

*Tabell 2: oversikt over fasene og hovedaktivitetene i samtalen*

## 4.2 Åpningsfase

Vi skal nå se hvordan samtalen mellom eksaminator (E) og eksternt sensor (S) utfolder seg etter at kandidaten har forlatt rommet. Det følgende utdraget er fra åpningssekvensen, det vil si fra de aller første turene som utveksles i vurderingssamtalen. Døren har nettopp lukket seg bak kandidaten som har gått ut, og sensor er den som først tar tur:

*Utdrag 1: Åpning, deltakerne etablerer hvem som skal styre ordet*

```

1  S:   nt.h ja:?
2  E:   ↑ja?
3  S:   Hva skal vi si: da? ((Sitter vendt mot papirene sine med en penn))
4      (0.4)
5      ((E forandrer posisjon i stolen, vender seg fra papirene sine på
6      bordet og mot sensor med overkroppen))

```

I den første sekvensen er det kommunikative prosjektet at sensor og eksaminator etablerer hvem som skal styre ordet i samtalen, altså hvem som skal lede an. Sekvensen innledes med at sensor avleverer et «ja» med turfinal stigende intonasjon i linje 1. Intonasjonen gir «ja»-et en spørrende kvalitet, og ytringen utgjør en prosodisk og pragmatisk fullstendig turkonstruksjonsenhet. Den har dermed status som en førstepardel, og spørreintonasjonen skaper et overgangsrelevant sted. Den indikerer at sensor ikke skal ta noen lengre tur, men åpner for at eksaminator kan ta turen. Eksaminator svarer med et «ja» i linje 2, med lys pitch som matcher turfinalen til sensor.

Eksaminator viser ingen tegn til å skulle ta en lengre tur. Sensor fortsetter i linje 3 med å si «hva skal vi si da?», etterfulgt av en kort pause på 0.4 sekunder. I forbindelse med pausen i linje 4 flytter eksaminator litt på seg og lener den ene albuen på bordet slik at hun blir sittende i retning sensor med overkroppen. Sensor sitter lett bøyd over papirene sine, med en penn i hånden.

Den minimale sekvensen i linje 1 og 2, med minimale turkonstruksjonsenheter i form av «ja», samt sensors spørsmål i linje 3 («hva skal vi si da?») viser hvordan sensor og eksaminator i fellesskap etablerer en åpningssekvens. Sensor åpner med en kort tur, med turfinal stigende intonasjon, så det er åpent for at eksaminator også kan snakke. Ved å vende seg mot sensor, legge vekk papirene sine og sitte i ro med blikket rettet mot sensor, ser vi at eksaminator tydelig avstår fra å ta tur. Eksaminator og sensor forhandler her om hvem som skal ta turen og åpningen av samtalen. Framfor å gå rett på vurderingen, gir sensor eksaminator mulighet til å ta turen, noe som også potensielt kan gi henne en indikator om eksaminators vurdering av elevene. Her kommer det ikke noen vurdering fra eksaminator, som kun svarer minimalt og skaper et nytt overgangsrelevant sted, og gir turen til sensor.

Ifølge Schegloff (1968, s. 1090) er det forventet at den som åpner samtalen er den som fortsetter den, etter at det er etablert at deltaker nummer to (i en dialog med to deltakere) har bekreftet sin tilgjengelighet for å delta i samtalen. Det kan derfor argumenteres for at det ikke egentlig er rom for at eksaminator tar forlenget tur, til tross for at det kan se ut som at sensor åpner for det gjennom å si «ja?» med spørrende kvalitet, og gjennom å spørre «Hva skal vi si da?». I stedet for å svare på spørsmål nummer to ser vi i linje 5 og 6 at eksaminator behandler spørsmålet som retorisk eller innledende, og vender seg bort fra notatene sine og mot sensor, uten å si noe. Det gjøres altså tydelig at det er sensor som får de epistemiske og deontiske rettighetene til å lede samtalen og at eksaminator aksepterer at «Nå skal vi si noe [om denne kandidaten]». Sensor har i løpet av denne korte oppstartssekvensen gitt eksaminator to anledninger til å ta forlenget tur og starte vurderingssamtalen, men eksaminator har avstått fra dette. Nå er hovedaktiviteten i gang, deltakerne har avklart hvem som leder an, og vurderingssamtalen kan begynne.

### **4.3 Vurderingsfase**

Etter å ha etablert hvem som skal lede an, skal vi nå se hvordan sensor følger opp innledningssekvensen ved å ta en forlenget tur, og begynne på hovedaktiviteten for samtalen, nemlig vurdering av eksamensprestasjonen de har observert.

## Utdrag 2. Vurdering: Sensor leverer positive og negative vurderinger. Eksaminator gir minimale responser

6 S: e:m: en grei gjennomgang av e: noen av e: de tingene  
7 som skiller norrønt fra moderne norsk?=e: hadde e::# m: e: jeg  
8 syns jo flere steder at han kunne sagt litt mer? ((veksler  
9 mellom å se på E og papiret på bordet))  
10 E: [mm,]  
11 S: [e:] for eksempel når han snakker om person og tall, .h e: i  
12 verb, så: kunne han jo snakka om ti(h)d for eksempel også  
13 [(hh)] at] det er noe felles her,=  
14 E: [mm ja,]  
15 E: =mm,=  
16 S: =e::m og han var vel inne på litt på slutten atte nt.h e:# at  
17 monoftongeringa ikke har slått gjennom helt på: på [ny]norsk?=  
18 E: [mm]  
19 S: så det var fint at han fikk med det,=  
20 E: =mm,=  
21 S: =e::m litt om- men har forklarte om ordstilling og sånn så det  
22 var jo: .hh e: greit og ryddig. ((Peker med pennen på arket))  
23 (.)  
24 S: .hh Em:: (0.8) ha:n kunne ikke helt svare på noen av spørsmålene  
25 som du hadde som oppfølgingsspørsmål?  
26 ((E ser på papirene hun har foran seg))  
27 S: hvordan e:: nt.h det norrøne forsvant?=han snakka litt om e:  
28 .h svartedauden? Og litt om andre::: språk som påvirker?=men han  
29 va'kke helt sikker på konsekvensene av unionen hvordan det (.)  
30 spilte inn. ((E kikker bort på papirene foran S, og tilbake på sine  
31 egne))  
32 (.)  
33 E: mm,

Den andre aktivitetsfasen innebærer det kommunikative prosjektet rekonstruksjon og vurdering. Gjennom å legge frem sine vurderinger av kandidaten, rekonstruerer sensor et hendelsesforløp som oppsummerer hva som har skjedd under eksamineringen av kandidaten. Sensor åpner i linje 6 med en fylt pause før hun kommer med sin første vurdering som er svakt positiv (en grei gjennomgang av e: noen av e: de tingene som (...)), og fortsetter med en negativ vurdering hvor hun påpeker mangler («e::# m: e: jeg syns jo flere steder at han kunne sagt litt mer»). Den negative vurderingen leveres med forsinkelser som fylte pauser og selvavbrudd («Hadde e::# m: e: jeg (...)») i linje 7, noe som forespeiler at det kommer en dispreferert handling. Eksaminator responderer på sensor sine vurderinger med minimale responser («mm») og avstår fra å ta lengre turer gjennom hele utdraget. Minimale responser fungerer som fortsettelsesmarkører og fremviser at hun ikke gjør krav på turen. En forventet respons etter en førstevurdering, er som regel en andrevurdering som enten er lik, oppgraderer eller nedgraderer vurderingen (jf. Pomerantz, 1986, s. 65-69) men eksaminator unnlater å gi en andrevurdering, noe som kan høres som uenighet (Pomerantz, 1984, s. 65). Vi ser allerede i samtalens første turer at det ikke ligger an til at sensor mener at kandidaten ikke skal få toppkarakter, fordi hun stort sett leverer svakt positive eller tydelig negative vurderinger av kandidaten, og at eksaminator ikke nødvendigvis er helt enig med sensor fordi hun ikke tar tur og sier seg tydelig enig.

Schegloff viser i sin forskning at den som starter opp eller tar ansvar for samtalen i oppstarten, også er den som forventes å fortsette idét samtalen er i gang (Schegloff, 1968, s. 1090). I tråd med at partene innledningsvis har etablert at sensor skal lede an, er det også hun som leverer de første vurderingene av kandidaten. Eksaminator viser at hun følger det sensor sier gjennom minimale responser, kroppen vendt mot sensor og ved å forholde seg til papirene til sensor med blikket når sensor viser med pennen hvor hun henter vurderingene fra. Det ser ut til å være typisk for eksaminator sine minimale responser både kroppslig og verbalt, at de kommer som respons på blikk fra sensor, men ikke nødvendigvis som overgangsrelevante steder. Dette ser vi for eksempel i linje 10, 14 og 18. Sensor leverer flere forlengede turer som utelukkende inneholder positive og negative vurderinger av kandidaten, og forholder seg tydelig til arkene sine som inneholder notater som er gjort under eksamenen. Gjennom hele utdraget, både ved levering av positiv og negativ vurdering av eleven ser sensor vekselvis på papirene sine og eksaminator. Eksaminator forholder seg ikke til papirene før sensor leverer en negativ vurdering i linje 30-31, hvor hun ser over på papirene til sensor i forbindelse med den negative vurderingen.

Så langt har deltakerne etablert at sensor skal lede an, og eksaminator tilbakeholder andrevurderinger ved å levere minimale responser i form av «mm», og signaliserer med dette at de ikke er helt på linje. Sensor har begynt vurderingsarbeidet med svakt positive vurderinger, og en forsinket negativ vurdering. Sensor fortsetter å påpeke hva eleven har fått til, men tydeliggjør også mangler:

### *Utdrag 3. Vurdering: Sensor leverer negative evalueringer. Eksaminator gir minimale responser*

```

34   S:  .h em:: .nt.h (0.5) ha:n kunne forklare: (.) fornorskninga? ((S snur
35       arket))
36       Wergeland o:g (.) Knudsen? Og Aasen? skal vi se::, ((E ser bort fra
37       egne papirer og over på S sine))
38       ( )((S løfter opp arket og peker med pennen)) e::m (1.5)
39       ((kremt)) (3.0)
40       han hadde noe når han snakket om utfordringer i samfunnet så
41       snakkan litt om misforståelse,=men her og tror jeg og at han
42       kunne ha drøfta
43   E:  mm,=
44   S:  =mye mer, og sett på ulike både: (.) e positive sider o:g
45       og utfordringer?
46       (1.0)
47   S:  .hh når det gjelder litteraturen så syns je:g (.) atte:: nt.h
48       han (.) snakka om det norrøne ikkesant,=og hva som var idealet
49       i luren,
50   E:  mm,
51   S:  .h men han sa ikke noe egentlig om hvorfor, ((Kikker bort på E))
52   E:  mm,

```

Sensor fortsetter å rekonstruere hva som har skjedd under eksamineringen ved å redegjøre for sterke og svake sider ved elevens prestasjon. Hun leverer en positiv vurdering i dispreferert format,

med forsinkelser og pauser i linje 34 («h em:: .nt.h (0.5) ha:n kunne forklare (...)»), før hun peker på mangler i linje 42 («Men her tror jeg at han kunne ha drøfta mye mer»). De negative vurderingene ser ut til å komme etter de svakere positive vurderingene, og de positive vurderingene utsetter dermed de negative, og gjør formatet på de negative vurderingene mindre sosialt problematiske (Skovholt et al., 2021, s. 57). De positive vurderingene leveres med dempende adjektiver som «noe» og «litt», mens de negative leveres som hypotetiske utsagn for eksempel i linje 42 «kunne ha (...)», og forsterkes med forsterkende adjektiver som «mye mer» i linje 44, noe som peker i retning av at vi ikke har med høy måloppnåelse å gjøre. Samtidig er også pausene naturlige uttrykk for sensors tenking, så det er ikke alle pausene som er hverken interaksjonelt problematiske eller blir behandlet som overgangsrelevante steder (Skovholt et al., 2021, s 116-117. Sensor leser fra papirene sine, peker med pennen, viser eksaminator, tenker, og produserer vurderinger. Pausene kan derfor ha dobbel funksjon, både projiserende for negative og disprefererte handlinger, og tenking.

Det kommunikative prosjektet i utdrag 3 er å vurdere kandidaten. Sensor er den som fører ordet, og leverer vurderinger av kandidaten som stort sett påpeker hva kandidaten har vært innom og hva mer som burde vært sagt. Eksaminator fortsetter å respondere med minimale responser når sensor leverer førstevurderinger, og tilbakeholder de normativt forventede andresresponsene. Mangelen på andrevurderinger styrker teorien om uenighet (jf. Pomerantz, 1984, s. 65), og gjør det nærliggende å anta at eksaminator ikke er enig i vurderingene til sensor. Uenigheten er risikabel fordi den setter både faglig integritet og sosial relasjon på spill for eksaminator og sensor, og blir derfor behandlet som et delikat sosialt problem gjennom implisitte signaler fremfor eksplisitte markører.

Så langt i samtalen har vi sett at sensor gjennomgår hendelsesforløpet i eksamineringen gjennom å legge frem hva kandidaten mestrer og ikke mestrer, og vurderer dette. Eksaminator responderer med minimale responser, men lar også være å produsere andrevurderinger når sensor leverer negative vurderinger i form av å påpeke mangler. Kan dette være et tegn på stille motstand fra eksaminatorens side og et tegn på at hun ikke deler sensors vurderinger? I det videre skal vi se at eksaminator gjennom en korrigerende av sensor eksplisitt fremviser uenighet med sensors vurdering:

#### Utdrag 4. Vurdering: Sensor leverer negative vurderinger. Eksaminator initierer reparasjon

53 S: hva er det i den som e: eller hva var det som var e:: idealet  
54 eller (.) hvorfor var bonden- hvorfor var dette som var (.)  
55 e: så der syns jeg også det mangla litt?  
56 E: mm,  
57 S: e[:m]  
58 E: [det] sa han vel egentlig når han snakka om språk- historia.=  
59 S: =han sa mer om det [der ja.] det er sant.  
60 E: [ja, mm,]  
61 E: ja,  
62 (.)  
63 E: ((bare sånn/kanskje han)) følte at han hadde sagt det.= ((Snur seg  
64 med hele kroppen mot papirene sine og kikker på dem))  
65 S: =ja, det kan [he]nde det,=  
66 E: [ja,]  
67 E: =ja,

Sensor fortsetter turen sin etter eksaminator sin minimale respons «mm» i forrige utdrag. I linje 53 til 55 påpeker hun mangler ved elevens prestasjon, og sier «der syns jeg også det mangla litt», med stigende intonasjon i turfinal. Gjennom å påpeke at dette *også* er en mangel, legger hun til argumentet på listen over negative vurderinger, og viser at det ikke er den eneste gangen kandidaten har vist manglende kunnskap. Eksaminator sier «mm» i linje 56, og sensor fortsetter med «e:m» i linje 57, før eksaminator bryter inn med en andreinitiert andreparasjon, med overlappende tale og sier «det sa han vel egentlig når han snakka om språkhistoria» i linje 58. Sensor svarer umiddelbart «Han sa mer om det der ja, det er sant» i linje 59, med overlappende «Ja, mm» fra eksaminator midt i turen. Etter som det er foretrukket med selvinitierte korrekser og reparasjoner (jf. Schegloff, Jefferson & Sacks, 1977), ser vi her hvordan sensor umiddelbart selv-reparerer etter eksaminators andreinitierte korreksjon gjennom å si seg enig. Eksaminator legger her opp til at sensor skal kunne reparere selv, etter korrigeringen sin, ved å dempe utsagnet med «vel egentlig» i linje 58, og å levere turen med noe forsinkelse i form av «språk-historia». Hun signaliserer altså et forslag til korrigering, og sensor selv-reparerer umiddelbart i linje 59 med «=han sa mer om det der ja. Det er sant». Eksaminator sier «ja» i linje 61 før det oppstår en mikropause og en fortsettelse av turen hvor hun sier at eleven kanskje følte han hadde sagt det sensor påpekte som mangel i linje 63. Her henvender hun seg også med kroppen mot papirene sine. Sensor svarer umiddelbart «ja, det kan hende det» i linje 65, og i 66 og 67 sier eksaminator «ja», først overlappende og så rett etter turen til sensor er ferdig.

Ifølge (Schegloff, Jefferson & Sacks, 1977) er selvreparasjoner foretrukket over andreparasjoner. Når eksaminator påpeker at det sensor sier kan være feil i linje 58, sier sensor seg umiddelbart enig, og reparerer på denne måten problemet som har oppstått. Eksaminator forklarer «(Bare sånn/kanskje han) følte han hadde sagt det», i linje 63, hvor sensor nok en gang

svarer raskt og bekreftende på korrigeringen «ja det kan hende det», i linje 65. Disse to hendelsene underbygger også hvor sterkt det er preferanse for enighet i samtalen (jf. Pomerantz, 1964).

Ved at eksaminator korrigerer sensor, utfordrer hun sensors epistemiske autoritet. Sensor har ikke gitt fra seg rettighetene i samtalen ved å for eksempel spørre eksaminator om hennes mening, derimot har eksaminator brutt den pågående aktiviteten til sensor for å korrigere noe ved sensors vurdering. Formuleringen med «vel egentlig» har en dempende funksjon, hvor eksaminator uttrykker seg med lav grad av epistemisk modalitet. I stedet for å komme med en andrevurdering i linje 56, leverer eksaminator en minimal respons, før hun korrigerer. Mangel på andrevurdering kan se ut som at eksaminator uttrykker svak uenighet, et inntrykk som forsterkes i linje 58 der eksaminator leverer en eksplisitt korrigerende av sensors vurdering, noe som bidrar til å sette kandidaten i et bedre lys enn det sensor gjør med sine negative vurderinger. Ved å ta kandidaten i forsvar posisjonerer eksaminator seg på kandidatens side og markerer avstand til sensors vurdering. Det kommer her tydelig fram at eksaminator og sensors syn på elevens prestasjon divergerer.

Det vi har sett til nå, er at sensor har initiert vurderingen av kandidaten med en rekke negative og delvis positive evalueringer. Det at eksaminator ikke responderer på sensors førstevurderinger med tydelige andrevurderinger, gjør at sensor får et dilemma. Hun har lite informasjon om eksaminators syn, og det kan bli risikabelt å foreslå karakter dersom avviket er stort fra eksaminators vurdering. Hun velger nå å fortsette å gi sine vurderinger.



## 4.4 Forhandlingsfase

Etter at reparasjonssekvensen i linje 58-65, initierer sensor positive vurderinger og lanserer et første forslag til hvilket nivå kandidaten ligger på karaktermessig:

*Utdrag 5. Karakterlansering: Sensor foreslår karakter (i dispreferert format). Eksaminator gir minimal respons*

```
68 S: .hh e: når han snakka om e:: en middag, så syns jeg han e:
69 snakka seg opp. ((E vender seg delvis mot S, S ser på E som nikker
70 ved turfinal))
71 E: mm,
72 S: den syns jeg han beskrev godt, hvordan hva som var temaene,
73 problemer under debatt, og e: jeg syns det var e: (0.5) .hh e:n
74 det var en god e: (0.8) for så vidt analyse av e av teksten.
75 (.)
76 S: .hh e: ↑og e: også e modernismen? Snakka litt om hva de:t-
77 innholdet? Og form? (1.5) e::m ((snur papiret og lener seg tilbake))
78 så- (2.0)
79 han e: m (1.0) mt.h hva skal vi si (1.5) jeg syns at han e: ((Lener
80 seg frem og løfter arket, peker med pennen)) har
81 noe som er på e: på femmernivå, og noe som er på firernivå.
82 E: °mm°,
83 S: e::m (1.5) jeg syns (0.5) nok kanskje at det (.) e: norrøne,
84 forklaringa på det, språkhistoria, (1.5) # ligger mere på at han
85 i noen grad drøfter, ((Ser kort på E, E nikker kort))
```

I linje 68 åpner sensor med innpust og e:, før hun kommer med en rekke positive og negative vurderinger av kandidaten frem til linje 80. I linje 81 kommer hun med sitt første forslag til karakter ved å si at kandidaten har «Noe som er på femmernivå og noe som er på firernivå». Turen som leder opp til sensors karakterlansering er preget av pauser, smatting i linje 79 og 80, samt nedsatt hastighet i turleveringen med «e:» i linje 81. Gjennom å fylle pausene med lyder, signaliserer hun at turen ikke er over, og hun holder ordet, samtidig som hun muligens projiserer dispreferert ytring gjennom pauser og nøling (Pomerantz, 1984). Eksaminator svarer med en dempet minimal respons «mm» i linje 82, og tilbakeholder her andrevurdering samtidig som hun ikke tar turen selv om sensor har produsert en komplett turkonstruksjonsenhet som er ferdig i linje 81.

Sensor lanserer karakterforslag i disprefert format og framviser dermed handlingen som sosialt problematisk. Det står noe relasjonelt på spill dersom det viser seg at eksaminator ikke er enig. Ettersom eksaminators respons er dempet og minimal, behandler hun også karakterforslaget som sosialt problematisk, og utsetter responsen sin. Det følger ingen andrevurdering eller eksplisitt enighet etter sensors forslag om karakter, og dette kan være forespeiling av uenighet, noe som er et potensielt problem for relasjonen (Pomerantz, 1984). Videre kan det hende at fordi negativ vurdering er dispreferert, kommer det egentlige forslaget til sist. Hun sier «noe på femmernivå, og

noe på firernivå», og fordi det ser ut til å være typisk å utsette den negative vurderingen fordi den er problematisk (Asmuß, 2008, s 420) kan dette muligens være et konkret signal på karakter fire siden det er karakteren hun nevner sist i turen. Ved å holde tilbake e andrevurdering og ved å gi en minimal respons, kan responsen høres som tilbakeholdt uenighet, og ved at hun unnlater å ta tur, behandler hun sensor som den som fører ordet. Det gjør det maktpåliggende for sensor å fortsette turen, selv om hun fortsatt ikke har fått noe støtte til sine vurderinger av eksaminator.

I dette utdraget har vi sett at det oppstår et dilemma. Hvordan skal sensor gå videre herfra? Hun har foreslått et karakternivå, men ikke fått noen eksplisitt bekreftelse på forslaget sitt, snarere tvert imot. Eksaminator har synliggjort en uenighet, som sensor må behandle fordi eksaminator ikke tar turen. Sensor velger nølende å fortsette å presentere argumenter. Vi skal videre se hvordan sensor løser dilemmaet ved å finne argumenter for sitt karakterforslag. Hun fortsetter med å gi vurderinger som respons på eksaminators minimale respons, og når det ikke fører frem, etterspør hun eksplisitt eksaminators mening.

#### *Utdrag 6. Vurdering: Sensor viser til vurderingskriterier. Eksaminator gir minimale responser*

```

83   S:   e::m (1.5) jeg syns (0.5) nok kanskje at det (.) e: norrøne,
84       forklaringa på det, språkhistoria, (1.5) # ligger mere på at han
85       i noen grad drøfter, ((Ser kort på E, E nikker kort))
86   E:   [mm,]
87   S:   [så] han er mere: der?
88   E:   mm,=
89   S:   =e:m når det gjelder å analysere og tolke på en nyansert måte-
90       jeg syns jo han han var litt inne på det på den kiellandteksten,
91       men kanskje på de andre en mere en enkel relevant måte. ((Ser kort
92       på E, E nikker kort))
93   E:   mm,
94   S:   em: (1.0) han e: setter det inn i en sjangermessig historisk
95       e:m måte, men det er også noen spørsmål på slutten som han
96       ikke# svarte helt på, ((Vender/søker i arket hun holder i hånden))
97       de::t (3.5) ((Snur arket tilbake igjen)) jeg føler kanskje at-
98       eller jeg syns kanskje at (0.3) hoveddelen av det han viser
99       ligger på fire,
100      (.)
101   E:   mm,

```

Sensor fortsetter å levere negative vurderinger, og hun gjør det i preferert format, altså med utsettelse og pauser. Ved å se på formuleringene som «i noen grad drøfter» i linje 85, «analysere og tolke på en nyansert måte-» i linje 89 og «sjangermessig historisk e:m måte» i linje 94, kan vi finne igjen disse ordene i vurderingskriteriene (vedlegg 2), og det er sannsynlig at hun henviser til disse når hun her argumenterer for hvorfor kandidaten skal få karakter fire, som hun konkluderer med i linje 97-99 («Jeg føler kanskje at- eller jeg syns kanskje at (0.3) hoveddelen av det han viser ligger på fire»). Det kommunikative prosjektet til sensor kan her sies å legitimere en konklusjon om karakter fire gjennom flere mildt negative vurderinger, ettersom hun har oppdaget at eksaminator ikke er enig med henne. Et konkret eksempel er fra vurderingskriterier for muntlig eksamen

(vedlegg 2) hvor det står «Analysere, tolke, vurdere eller sammenligne tekster på en enkel, men relevant måte» under karakter 3-4, mens det for karakter 5-6 står «analysere, tolke, vurdere eller sammenligne tekster på en nyansert måte». Disse formuleringene sett opp mot ordvalg sensor gjør i utdraget som «i noen grad drøfter» i linje 85 og «analysere og tolke på en nyansert måte» i linje 89, gir belegg for å anta både at sensor styrker argumentene sine ved å aktivt bruke dokumentet, og at hun argumenterer for karakter fire fremfor fem. Dokumentet fungerer som en nøytral tredjepart som legitimerer vurderingen fra utsiden og distanserer vurderingens personlige aspekt fra sensor (Skovholt, 2017b, s 147). Denne typen argumenter fortsetter sensor med gjennom sekvensen, mens eksaminator iblant svarer «mm», gjerne når sensor ser på henne, som for eksempel i linje 91 og 92 hvor sensor kikker på eksaminator, eksaminator ser tilbake på henne, nikker og sier «mm». Eksaminator fortsetter altså med de minimale responsene som både fungerer som svake uenighetsmarkører og fortsettelsesmarkører, så sensor fortsatt har ordet.

De mange pausene i turen til sensor som varer hele dette utklippet, kan ha flere funksjoner. Gjennom hele sekvensen sitter hun vendt mot arket hun holder i hånden, eller har foran seg på bordet. Pausene kan derfor være naturlige opphold i tale mens hun leter igjennom arket for å fortsette listen sin. Hun ser bort på eksaminator et par ganger, får et bekreftende nikk og «mm» før hun fortsetter med oppramsingen av notatene sine. Eksaminator sitter rolig og vendt mot sensor og gjør ikke krav på ordet.

Rekken av evalueringer fra sensor i linje 83-91, kan forstås som at hun forsvarer standpunktet sitt ytterligere, ettersom hun i forrige utdrag fra samtalen presenterte et vagt karakterforslag som ikke fikk noen eksplisitt aksept fra eksaminator. Gjennom hyppig bruk av det som her antas å være «vurderingskriterier for muntlig eksamen» (vedlegg 2), og egne notater, viser hun hva hun mener gjennom å henvise til kriteriene samtidig som hun forteller eksaminator hva hun «syns». Ved å bruke «jeg syns», «jeg føler» og «kanskje» demper hun det epistemiske standpunktet så det ikke blir kategorisk, men åpent for diskusjon fra eksaminator (jf. Potter & Edwards, 2017, s. 511-512).

Til nå har vi sett hvordan sensor har rekonstruert og evaluert elevens prestasjoner der det har framkommet mangler, hvor eksaminator stort sett har forholdt seg til minimale responser. Vi har også sett at eksaminator innledet reparasjon og korrigerende sensors vurdering. I det følgende skal vi se hvordan partene forhandler seg imellom for å komme til en felles beslutning, og at sensor til slutt etter flere vurderinger som ikke har fått noen eksplisitt andrevurdering i respons fra eksaminator til slutt konfronterer eksaminator direkte.

*Utdrag 7. Forhandlingsfase. Sensor gjentar karakterforslag, inviterer eksaminator eksplisitt om hennes vurdering. Eksaminator viser tegn på uenighet (gir dispreferert respons)*

102 S: selv om han er (.) e:: (hh)toucher opp på femmern noen ganger  
103 syns jeg,= men e kanskje ikke hovedinntrykket, ((Ser på E og papiret  
104 vekselvis))=hva (.) [syns]du,  
105 E : [mm,]  
106 E: nt.h nei jeg kan være enig i det, e::m mt.h men e syns jo og han er  
107 ganske lik ((annet elevnavn)) som var den første [kandidaten]  
108 S: [.hh ja vi] skal jo  
109 ikke [sammenligne da(hh)] HHh  
110 E: [hhh nei hh]  
111 S: men det er veldig vanskelig å la [være] såklart,  
112 E: [ja,]  
113 E: ja,  
114 S: e::m=  
115 E: =mm,  
116 (1.5)  
117 E: .hh nei men eg e helt enig med deg at det e enkelte ting som e  
118 kunne ha vært utdypa. ((Begge ser mot arket til S))

Sensor har nå presentert et karakterforslag, som ikke har fått noen tydelig enighetsmarkør fra eksaminator. Sensor har videre redegjort for sin vurdering gjennom egne rekonstruksjoner fra notater og minne, og supplert argumentene ved å henvise til vurderingskriteriene (vedlegg 2). Sensor mangler fremdeles utfyllende respons fra eksaminator, og det er et problem ettersom prosjektet for samtalen er å komme til enighet om en karakter. Til tross for at sensor har de deontiske og epistemiske rettighetene i kraft av den institusjonelle samtalen «muntlig eksamen», etterlyser hun eksplisitt i linje 104 («hva (.) syns du»). I linje 102 til 103 gir sensor en kort oppsummering av vurderingene hun leverte i forrige sekvens ved å si «selv om han er (.) e:: (hh) toucher opp på femmern noen ganger syns jeg= men e kanskje ikke hovedinntrykket». Gjennom turen veksler hun mellom å se på arket og eksaminator. Hun leverer denne turen med lav epistemisk sikkerhet, med tomme og fylte pauser, samt selvavbrytelser. Ved å gjøre dette, fremstår hun mindre sikker i sin sak, og signaliserer at uenigheten som ligger implisitt i samtalen kan dreie seg om at eksaminator ønsker en femmer. Så avslutter hun sin førstepardel i linje 104 med et «Hva syns du?» som tydelig etterlyser en andrepardel i form av et svar fra eksaminator.

Eksaminator følger opp i linje 106 med en andrepardel som ikke har preferert format selv om hun uttrykker enighet. Hun nøler litt og sier «nt.h nei jeg kan være enig i det, e::m mt.h men e syns jo at han er ganske lik ((annet elevnavn)) (...)», som sannsynligvis fikk høyere karakter enn fire ettersom hun bruker dette som argument. Turen leveres med en del fylte pauser som igjen forespeiler disprefererte handlinger, og uenighet, til tross for at eksaminator sier «jeg kan være enig i det». Hun fremviser altså ikke uenigheten direkte, siden hun viser en delvis enighet men også delvis uenighet i det hun sier. Sensor korrigerer eksaminator i linje 108 og 109 («.hh ja vi skal jo ikke sammenligne da hhh HHh»), som følges opp av eksaminator som kommer med en preferert selv-

reparasjon i form av latter og enighet i linje 110 («hhh nei hh»). Sensor unnskylder eksaminator i linje 111 («men det er veldig vanskelig å la være såklart»). Eksaminator kommer med en preferert enighetsrespons uten nøling i linje 113, som avslutter reparasjonssekvensen. Eksaminator kan sies å ha tatt en sjanse ved å utfordre retningslinjene som ligger til grunn for vurdering av eksamen, og disse blir hun også korrigerert på av sensor. Her kommer det frem en balansegang mellom å være sosialt trygg nok til å si noe som kanskje er utenfor rammene, og å ikke risikere sin faglige integritet ved å gjøre nettopp dette.

De korte «e::m» og «mm» i linje 114 og 115, samt den 1,5 sekunder lange pausen i 116 kan være en måte å kalibrere seg tilbake til temaet på. Partene gikk utenfor hovedaktiviteten i samtalen, på grunn av reparasjonssekvensen som oppsto. Eksaminator henter opp igjen tråden i linje 117 og 118, og leverer altså en preferert enighetsrespons til sensor, som likevel ikke helt besvarer det sensor etterlyser, og dermed signaliserer at de fremdeles ikke er på linje (Pomerantz, 1984)

Det er kommet frem at sensor og eksaminator vurderer kandidaten ulikt, selv om ingen har sagt tydelig at «dette er jeg ikke enig i», kan vi se gjennom fraværet av andrevurderinger fra eksaminator, at sensor og eksaminator ikke er på linje med hverandre i vurderingen av kandidaten. Det er tydelig at de sammen forsøker å rekonstruere hva som har foregått, og presenterer hver sine oppfattelser av hva som har skjedd, for å forhandle seg frem til en felles forståelse. Videre skal vi se hvordan eksaminator og sensor fortsetter å forhandle/diskutere seg fram til en beslutning.

Utdrag 8. Forhandling: Eksaminator gir en positiv vurdering av kandidaten. Sensor gir en oppgradert andrevurdering. Gir negativ vurdering med henvisning til kriteriene. Eksaminator unnlater å gi responser.

119 S: [mm]  
120 E: [e::m] (0.4) †så e han god på noen ting.  
121 S: ja, han er [abs]olutt det, [han] er god på e: .h på noen  
122 E: [ja,] [ja,]  
123 S: ting som han e: .H asså han ((S gestikulerer med hånden)) må må  
124 vente litt på spørsmåla dine,=  
125 E: =mm,=  
126 S: =han kunne jo helt klart >hvis vi ser på den med å ta initiativ  
127 for å drive samtalen framover< ((Peker med pennen på arket))  
128 E: mm,  
129 S: det kunnen gjort mye mer ((Gestikulerer med hånden))  
130 E: ja,=  
131 S: =jeg tror han sitter med mere [kunn]skap enn det han lissom=  
132 E: [mm,]  
133 E: =ja,  
134 S: får fram,=for [det] at ha:n venter [lit]t på hva du skal  
135 E: [mm,] [mm,] ((Nikker))  
136 S: spørre om.  
137 E: mm,=  
138 S: =men så plukker han jo opp det du spør om og svarer (jo) †for så  
139 vidt greit- riktig på det. ((Snur arket))  
140 E: mm,  
141 S: så det er ikke det at han ikke kan det, men han (1.5)  
142 ((håndbevegelse))  
143 han kom- han (h) tilbyr de på en måte ikke det på egen  
144 hånd (.) e: hele veien vertfall.

Eksaminator overlapper sensors minimale respons med en fylt pause, og jobber derfor for å holde på turen, mens hun fortsetter å vurdere kandidaten positivt. Sensor leverer en oppgradert andrevurdering etterfulgt av en ny negativ evaluering som støtter hennes egen sak, som svar på eksaminators vurdering i linje 121 og 123 («Ja han er absolutt det, han er god på e: .h noen ting som han e: .H asså han må må vente litt på spørsmåla dine»), og tar med dette over vurderingsarbeidet igjen, med en rekke nye negative vurderinger. Hun bruker arket sitt i linje 127, og peker for å vise eksaminator hva hun mener, noe som kan fungere legitimerende på argumentasjonen ettersom dokumentet som nevnt tidligere er en slags nøytral tredjepart i samtalen. Flere av vurderingene er hypotetiske påstander om kandidaten, som i linje 129 hvor sensor sier «det kunnen gjort mye mer», og dermed påstår at kandidaten kunne, selv om han ikke gjorde det. Det kommunikative prosjektet til sensor ser fremdeles ut til å være at hun argumenterer for sitt syn og styrke sin sak, nemlig at kandidaten skal ha karakter fire. At hun leverer negative vurderinger som hypotetiske påstander om at eleven kunne gjort mer, gjør at de fremstår mildere enn om hun hadde sagt «det har han ikke gjort».

Sensor lager et hypotetisk scenario hvor hun sier at hun tror at kandidaten kan mer enn han viser, og at et problem er at han ikke tilbyr det han kan på egenhånd, men må vente på

spørsmålene til eksaminator. Dette kobler hun opp mot vurderingskriteriene i linje 126 og 127 hvor hun leser raskt fra arket («hvis vi ser på den med å ta initiativ for å drive samtalen fremover»). Dette gjør at hun både får levert turene i preferert format, fjerner seg deontisk fra argumentet gjennom å bruke vurderingskriteriene (vedlegg 2), og samtidig åpner hun for at det er mulig å diskutere med henne fordi hun sier «jeg tror» i linje 131, noe som reduserer den epistemiske sikkerheten i det hun sier. Eksaminator velger likevel å avstå fra tur gjennom sekvensen, og sensor holder ordet mens eksaminator leverer minimale responser. Vi kan fremdeles forstå de minimale responsene som både mild uenighet og fortsettelsesmarkører. Eksaminator sier seg ikke eksplisitt og sterkt enig, men signaliserer med de minimale responsene at sensor kan fortsette å snakke.

Selv om hyppigheten på de minimale responsene har økt fra tidligere i samtalen, kan vi forstå dette som at eksaminator aksepterer vurderingene, men fremdeles ikke sier seg enig i den underliggende diskusjonen som foregår i samtalen. Sensor argumenterer fremdeles for at kandidaten skal få en karakter fire, og eksaminator tilbakeholder respons som vi dermed kan forstå som uenighet. Denne tolkningen blir underbygget i den neste fasen, som jeg har valgt å kalle tilbaketrekningssfasen.

## **4.5 Tilbaketrekning (ettergivelse)**

Til nå har vi sett hvordan samtaledeltakerne konstruerer og vurderer elevens prestasjon. Vi har sett hvordan ulike posisjoner kommer fram gjennom sensors karakterforslag og eksaminators minimale responser i form og fravær av andrevurderinger. Vi har sett at hun har innledet reparasjon i form av korreksjon og hun unngår å uttrykke uenighet direkte. Nå skal vi se hvordan dilemmaet løses og hvordan beslutningsprosessen går videre. Den følgende sekvensen markerer en overgang fra forhandling til at noen må gi seg. Etter at sensor har avsluttet sin tur med en konklusjon om elevens manglende initiativ i samtalen, følger denne sekvensen, hvor sensor tydeliggjør at hun har oppfattet uenigheten som ligger implisitt i samtalen:

*Utdrag 9. Tilbaketrekning: Sensor ber eksplisitt om eksaminator synes karakteren er høyere enn 4. Eksaminator bekrefter. Sensor gir positive vurderinger.*

142 S: så det er ikke det at han ikke kan det, men han (1.5)  
143 ((håndbevegelse))  
144 han kom- han (h) tilbyr de på en måte ikke det på egen  
145 hånd (.) e: hele veien vertfall.  
146 (1.0)  
147 S: .hh gm ((svelgelyd))  
148 (2.0)  
149 S: nt.hja syns du det er bedre enn en fire? ((Ser på E))  
150 (.)  
151 S: at han er e::  
152 (.)  
153 E: nt.h .hh ja æ syns kanskje det.  
154 S: [mm,]  
155 E: [med] tanke på det han si om litteratur,=  
156 S: =ja,  
157 E: e:=  
158 S: =ja, her sånn ((Peker på ark med penn)) så var jeg på en måte  
159 [helt] klar på (at det var)  
160 E: [ja,]  
161 S: e det[te] er bra.  
162 E: [m,]  
163 S: det er [bå]de:: .h e: klart og tydelig framlagt, og det er e::  
164 E: [mm,]  
165 S: [jeg] syns han e: fikk fram essensen i teksten og [hen]sikten  
166 E: [mm,] [mm,]  
167 S: med teksten veldi:g godt.  
168 E: mm,  
169 S: så de::t, (1.2) em:: (1.0) og det han sier om e- han fikk jo'ke  
170 sagt så mye om om ((setter en strek på arket med pennen)) e >regn i  
171 hiros~~hima~~<, men e men det er jo essensen i det ikke sant,=  
172 E: =mm,  
173 S: med meningsløsheten og  
174 E: mm,  
175 S: og mangel på e det faste, >selv om han sier< ja,  
176 E: mm,  
177 S: em: strøm av tanker- han kunne jo: (.) det e(h)r my(h)e mer å  
178 si(hh) [om det så klart, men det] er tidsbegrensa,  
179 E: [ mm, jaja ]

Sensor har altså her en hypotese om at kandidaten ikke tilbyr selv, men hun sier også implisitt at hun tror at han kan mer enn han sier. Vurderingen er likevel negativ, fordi det i kriteriene hun henviser til (vedlegg 2) står skrevet at kandidaten skal ta initiativ og føre samtalen videre. Etter vurderingen følger en lang pause, på omtrent 3.5 sekunder, noe som kan indikere en dispreferert handling. Så spør sensor i linje 149, «nt.hja syns du det er bedre enn en fire?» og ser på eksaminator. Dette er konfronterende og sosialt problematisk fordi hun krever en konkret andrepardel, men sensor legger samtidig opp til et preferert svar. Sensor viser her at hun har forstått at eksaminator mener kandidaten skal få bedre enn karakter fire, og åpner for preferert svarrespons i form av «ja». Det følger en mikropause, før hun fortsetter med en ufullstendig tur i linje 151 hvor hun sier «at han er e::», igjen etterfulgt av en mikropause. Eksaminator svarer med



en andrepardel i form av smattelyd, innpust og «ja jeg syns kanskje det» i linje 153, hvor sensor sier «mm» overlappende med eksaminators fortsatte tur «Med tanke på det han sier om litteratur» i linje 155.

Turen med svaret til eksaminator er dempet med utsatt respons i form av smatting og innpust, før hun sier «jeg syns» og «kanskje» som også demper den epistemiske sikkerheten i turen. Så underbygger hun responsen sin med et argument fra eksamensprestasjonen til kandidaten om litteratur. Sensor bekrefter umiddelbart enighet i linje 156 med et «ja», og fortsetter til tross for eksaminators mulige forsøk på å ta tur i linje 156 med å si at hun var «på en måte helt klar på at det var, at dette er bra», frem til linje 160. Sensor fortsetter en lengre tur hvor hun vurderer eleven positivt, og bruker ord som «bra», «veldig godt», «klart og tydelig». Eksaminator kommer med minimale responser gjennom turen til sensor. At eksaminator ikke tar ordet nå er sannsynligvis fordi sensor jobber med å holde turen sin over lengre tid. Sensor fyller pausene med forlengede vokaler og snakker iblant raskere enn normalt, i linje 170-171 og 175, noe som også kan være en strategi for å ikke gi plass til at eksaminator skal få tur. Hun bruker også her arket aktivt når hun snakker. I linje 176 til 177 ler sensor mens hun leverer en negativ vurdering «Det er mye mer å si om det så klart», før hun sier «men det er jo tidsbegrensa», og unnskylder dermed mangelen hun har påpekt hos kandidaten.

Sensor sin avsluttede tur i forrige sekvens følges av en lang pause, hvor hun svelger og puster, og pausen varer totalt i omtrent 4 sekunder. Pomerantz viser i sin artikkel (1984) at tilbakeholdelse av respons fungerer som en markør for dispreferert handling, som her er uenighet. De lange pausene kan derfor være indikator på at noe ubehagelig kommer, og at de disprefererte responsene blir utsatt og signalisert tydelig før de blir lagt på bordet. Så «konfronterer» eksaminator hvor hun antar uenighet og etterlyser klarhet. Eksaminator tar ikke ordet, og venter såpass lenge at sensor eksplisitt spør i linje 148: «Syns du det er bedre enn fire?», hvor det kan se ut til at sensor har tolket fraværet av turtaking fra eksaminator som en markør for uenighet i sensor sin vurdering, noe som altså er helt i tråd med for eksempel Pomerantz' (1984) teori om uenighet. Det at hun spør slik, kan også vurderes som at hun åpner for å være påvirkelig ovenfor eksaminator. Hun åpner for at vurderingen kan være «bedre enn fire» fordi hun legger opp til en preferert respons, altså «ja».

Det er interessant at sensor i linje 162 først trekker frem et argument som handler om den samtale tekniske presentasjonen til eleven «klart og tydelig fremlagt», før hun leder over til mer innholdsbeskrivende argumentasjon om blant annet «essensen i teksten» og «hensikten». I linje

168 til 171 påpeker hun at eleven ikke har snakket spesielt utfyllende om «regn i Hiroshima», men dette følges opp med et «men» og hun peker igjen på at eleven har fått frem essensen. I linje 176 til 177 påstår hun at det er mer som kunne blitt sagt, men unnskylder faktum at det ikke ble sagt med at det er begrenset med tid. Det kan se ut til at hun demper de negative og fremhever de positive vurderingene sine i denne sekvensen. Overordnet kan vi se en overgang fra at sensor har argumentert for sitt syn, til å slippe til eksaminator fordi hun har fått inntrykk av at eksaminator ikke er enig, til å at hun nå argumenterer for de mer positive sidene av kandidatens prestasjon.

Det kan hende sensor har presentert de negative vurderingene sine i såpass utstrakt grad nettopp for å forsøke å justere eksaminator ned til sitt standpunkt om karakter 4. På grunn tilbakeholdelse av andrevurderinger fra eksaminator har sensor sin holdning om karakter fire blitt utfordret, og sensor må lete etter argumenter som støtter eget synspunkt. Når hun har kommet til slutten av listen sin, og eksaminator fremdeles gir uttrykk for uenighet, konfronterer hun eksaminator direkte og ber eksplisitt om hennes vurdering. Da det er kommet frem at eksaminator har et divergerende syn. Sensor endrer argumentasjonsinnholdet sitt for å møte eksaminator sitt ståsted. Den foregående sekvensen markerer altså en overgang fra forhandling eller overbevisning til ettergivelse fra sensor sin side.

*Utdrag 10. Tilbaketrekning: Sensor leverer forsinkede positive vurderinger, konfronterer eksaminator. Eksaminator svarer.*

179 E: ja, ((lener seg tilbake i stolen))  
180 S: .hh ↑e:m (2.5) nei så det er ((vender arkene)) igjen hva: leggern  
181 mest vekt på (.) når en ligger (.) her o::g (2.5) han snakka  
182 mest om om e kiellandteksten ((lager ringer/markerer på arket)), og  
183 der syns jeg han han er (op)på femmern,  
184 E: mm,=  
185 S: =e:m: (1.0) når det gjelder drøfte:: (0.5) språk så: ((ringer på  
186 arket med pennen)) som jeg  
187 sier så [sy](h)ns jeg han er litt mer på fi(h)rern  
188 E: [mm,]  
189 E: mm,  
190 S: så:  
191 (0.5)  
192 S: m.  
193 (1.5)  
194 S: mnt.h men jeg syns (1.0) d'ekke no: (1.0) han han setter det inn  
195 i: (.) historisk (1.0)((markerer på arket)) ( ) .hh e:m (5.0) .h  
196 ↑ja,  
197 (2.5) ((knirkete stol, S legger ned pennen og lener seg tilbake))  
198 S: du syns at vi skal [gi'n e:n femmer? hhh] ((Ser på E))  
199 E: [HHhhhh]hhh  
200 E: ei æ skjønne godt anke:punkta dine.=  
201 S: =mm,  
202 E: æ e veldig enig i den e: vurderinga du: (.) gjør,  
203 (2.0)  
204 E: det er jo spørsmål da ka som skal veie tyngst [(hh)]  
205 S: [mm,] mm,  
206 E: ja,  
207 (1.0)

Sensor har i utdrag 9 konkludert avslutningsvis med at eksamen er en tidsbegrenset situasjon. Eksaminator leverer enighetsfraser underveis i forrige utdrag og sier i linje 179 «ja» før hun lener seg tilbake i stolen. Dette kan være signal for at sensor skal få ta over styringen igjen. Sensor leverer i linje 180-181 et deklarativ designet som et interrogativ. Spørsmålet «hva: legger'n mest vekt på» utfører en påstand, nemlig at det her ikke finnes noe fasitsvar, men at det er et spørsmål om hva en legger vekt på, altså er karakteren åpen for forhandling. Så gir hun flere positive vurderinger, som legger tyngde til kategorien 5. Sensor fortsetter her å endre strategi, og legge frem positive vurderinger som nå fremmer eksaminator sin sak og underminerer sin egen. Hun kommer eksaminator i møte ved å åpne for at vurderingene hennes kan diskuteres.

I denne sekvensen kan vi se hvordan sensor gjennom hyppig bruk av papirene sine (linje 182, 185-186 og 195), pauser, som gjerne er svært lange, og ufullstendige setninger med selvbrytelser signaliserer dispreferert handling gjennom utsettelse og forsinkelser, hvor vi kan argumentere for at det kommunikative prosjektet er å ettergi uten å tape ansikt. Det kan være sosialt problematisk å gi seg fordi dilemmaet som oppstår er om sensor skal ivareta den sosiale relasjonen eller standpunktet hun har argumentert så grundig for frem til nå, og fordi hennes faglige autoritet blir utfordret.

I stedet for å si «da gir vi ham en femmer», utfordrer sensor igjen eksaminator. Eksaminator har frem til nå tilbakeholdt andrevurderinger, og latt sensor prate uforstyrret til tross for de mange pausene og vurderingene hun har kommet med. Sensor stiller eksaminator et spørsmål, designet i deklarativt format «du syns vi skal gi'n en femmer? Hhh» i linje 198. Innbakt i dette spørsmålet er det en påstand om at eksaminator synes kandidaten skal ha karakteren fem («du (eksaminator) syns det er en femmer, men det syns ikke jeg (sensor)»). Eksaminator ler sammen med sensor i linje 199 før hun sier «[n]ei æ skjønne godt anke:punkta dine» i linje 200, og sensor skyter inn en minimal respons «mm» før eksaminator fortsetter «æ e veldig enig i den e: vurderinga du: (.) gjør». Disse to turkonstruksjonsenheter svarer ikke på konfrontasjonen til sensor om at eksaminator vil ha karakter fem. Det kan se ut til at eksaminator behandler proposisjonen til sensor som en avgjørelse, og at hun derfor ler. Latteren kan fungere både avvæpnende og lettende på ubehaget ved uenigheten, og signalisere at de nærmer seg et felles ståsted. Latteren kan virke konkluderende på sensors presupposisjon.

«Du syns» er et deklarativ – en påstand, som igjen tyder på høy grad av sikkerhet i at sensor har identifisert helt konkret hva eksaminator tenker men ikke sier. Det er ikke vi som skal syns og

mene, men saken som skal diskuteres. Videre er eksaminator «veldig enig», noe som er en ganske sterk oppgradering. Eksaminator er ikke bare litt enig i sensor sine vurderinger. Så går det to sekunder med pause, før hun fjerner pronomen og påpeker at vurderingen kan gjøres annerledes, ved å si at det er spørsmål om hva som skal veie tyngst i vurderingen. Dermed sier hun at det som til nå har veid tyngst i sensors vurdering kanskje ikke er det som bør veie tyngst, selv om vurderingen i seg selv er riktig.

At eksaminator sier «det er spørsmål om hva som skal veie tyngst», gjør at hun henter opp igjen det sensor sier innledningsvis i denne sekvensen, nemlig «hva leggern mest vekt på». Hva som vektlegges i samtalen, og at dette er grunnen til problemene vises også av at eksaminator sier seg «enig i ankepunktene» og vurderingene til sensor i linje 200 og 202, men fremdeles ikke har sagt seg enig i karakter fire. Nå kommer altså kjernen av uenigheten til overflaten. Eksaminator sier her at det er vektleggingen i vurderingen som er problemet, ikke vurderingene i seg selv. Eksaminator henter opp igjen påstanden til sensor om vektlegging, og gjør dermed at de kan være enige om omstendighetene til tross for at de har ulik konklusjon om karakter. Sensor får anledning til å svare preferert på påstanden til eksaminator, som har valgt en formulering som sensor allerede har foreslått tidligere, angående at spørsmålet er vektlegging. Dermed kan de unngå disprefererte responser til tross for at uenigheten fremdeles er gjeldende.

Vi ser her hvordan sensor arbeider med å både ivareta sin egen tildelte rolle som sensor, med det ansvaret som hører med det, og i tillegg opprettholde et godt samarbeid med eksaminator, ettersom de skal vurdere flere kandidater og samarbeide både nå og fremover. Nå er partene enige i at det er spørsmål om hva som skal veie tyngst, og sensor har dermed fått beskjed om at dette er roten til uenigheten vi har sett tegn til gjennom samtalen. I det videre skal vi se hvordan ettergivelsen fullbyrdes.

*Utdrag 11. Tilbaketrekning: Sensor gir positive vurderinger. Eksaminator gir (negative og) positive vurderinger*

208 S: .HH (.) ja jeg syns jo for så vidt- selv om man: det går an å  
209 si mer om norrønt så er det jo det vi snakka om at det er jo  
210 det vi kan for[ven]te  
211 E: [mm, ]  
212 S: at de kan?=  
213 E: =mm,  
214 S: e::m forklarte om ordstilling og forskjeller på det og sånn,=så  
215 det syns jeg er e: (.) det syns jeg er greit,  
216 (1.5) ((S vender papiret, begge ser på arket))  
217 S: og så- (1.0) han har jo::: (.) kontroll på de viktigste e:: .h  
218 både personene i språkstrid, hva de sto for, (.) e:: hva de  
219 ville, (.) det hva som ble (.) resultatet, n.hh de:t (2.0)  
220 E: det går jo ikke så veldig i: i [dybden. det gjør han ikke men han]  
221 S: [han gjør'kke det (d)e::]  
222 E: har de store linjan=  
223 S: =han e:  
224 E: ja,  
225 S: han har det.  
226 E: ja,

I linje 208 til 212 leverer sensor en forlenget tur, hvor hun sier at kandidaten har sagt det de kan forvente at de (elevene) kan. Turfinalen er med stigende intonasjon, men eksaminator behandler det ikke som et spørsmål, kommer med en minimal respons i linje 213. Sensor fortsetter i 214 til 219 med å se på arket sitt og liste opp temaer og positive vurderinger. Det er flere pauser i løpet av turen, og disse behandles ikke som overgangsrelevante steder fordi de fylles med at sensor leter og blar i arkene sine, mens eksaminator følger med. I linje 219 oppstår en to sekunder pause, og eksaminator tar ordet i 220 med en negativ vurdering av kandidaten, hvor hun sier at det ikke går så veldig i dybden. Sensor overlapper med «han gjør ikke det» i linje 220, og eksaminator fortsetter «men han har de store linjene», i linje 220 og 222. Sensor svarer umiddelbart i linje 223 og linje 225 at «han e: han har det», med et inneklemt «ja» fra eksaminator i linje 224. Eksaminator bekrefter igjen med «ja» i linje 226.

Sensor tar påstanden til eksaminator fra forrige utklipp om at det er usikkert hva som skal veie tyngst i vurderingen til eksaminator på alvor. Samtidig virker det underforstått at eksaminator fremdeles ikke er enig i en firer. Sensor fortsetter å argumentere med positive evalueringer av eleven, og vi ser at overgangen fra negative til positive vurderinger går svært gradvis. Dette kan være for å ikke tape ansikt, fordi dersom sensor snur for fort i en meningsutveksling kan hun risikere å fremstå som ustødig, og dermed taper ansikt, integriteten blir satt på prøve. Eksaminator hjelper kanskje sensor i dette omstillingsprosjektet, ved å levere den negative vurderingen i linje 220, hvor hun sier «Han går jo ikke så veldig i: i dybden, den gjør han ikke». Ved å tilnærme seg henne slik, ivaretar hun det sosiale ved å nærme seg sensor, før hun sier «men han har de store

linjan» i linje 220 og 222. Overlappende med dette sier sensor seg enig i linje 221, og de får med dette justert seg nærmere hverandre uten at eksaminator har gitt seg på sitt ståsted.

Det er viktig for partene i en samtale at vendingen bort fra et standpunkt går gradvis og fungerer mer som en prosess enn et brått vendepunkt. Vurderingene fra sensor er derfor ikke utelukkende sterkt positive, men konkluderer likevel positivt. Som i linje 208 til 212 sier hun at selv om det går an å si mer om norrønt, er det eleven har sagt «det vi kan forvente at de kan». Sensor fortsetter å oppsummere, og kommer i linje 214 til 219 med positive vurderinger som «det [han sa om temaet] syns jeg er greit», «han har jo kontroll på de viktigste (...)», og med flere eksempler på temaer eleven har vært innom i presentasjonen.

Det ligger i kortene at partene begynner å nærme seg et felles ståsted nå som argumentene ligner hverandre mer, sensor vurderer kandidaten mer positivt enn da hun argumenterte for karakter fire, og det kan se ut til at hun justerer seg mot ståstedet til eksaminator. Hvordan de avrunder og konkluderer dette, skal vi se i neste fase, nemlig avslutningen.

## 4.6 Avslutning

Frem til nå har sensor og eksaminator forhandlet, avdekket uenighet og begynt prosessen mot enighet. I det følgende skal vi se hvordan samtalen avsluttes før kandidaten blir hentet inn for å motta karakteren han har fått.

*Utdrag 12. Avslutning: Redegjørelser som dekker over/minimaliserer eller forklarer/rasjonaliserer uenigheten)*

```
227          (4.5)
228   S:      [nei jeg] er jo litt sånn e:# tendens til å gå opp=hvis man er
229   E:      [( )]
230   S:      i tvil?=((ser på E))
231   E:      mm,
232   S:      man skal liksom komme dem til gode ath
233   E:      mm,
234   S:      det er en situasjon hvor e (.) du har begrensa tid og det er
235          [sp]enning i e:
236   E:      [mm,]
237   E:      mm,
238   S:      så hvis vi: sier at han e: han gjorde det godt på litteraturen
239          [så] ((ser på E)) skal det få trekke'n opp,
240   E:      [mm,]
241   E:      mm,
242   S:      mm,
243   E:      ja,
244          (1.5)
```

245 E: .hh da e æ enig i det [ hHHHhhhhh ] .hh hh  
 246 S: [HhhHhhHhhHhh]  
 247 S: da: sier vi det.  
 248 ((Vender seg mot hver sin papirbunke og flytter litt på dem))  
 249 S: så (nn) .  
 250 (0.5)  
 251 S: det andre og var bra, [det] er jo'ke på noen måte  
 252 E: [ja,]  
 253 S: dårlig, [så] det er bare småting ((L, og så E begynner å reise seg))  
 254 E: [nei,]  
 255 S: alltid som en ønsker litt mer av ( hh )  
 256 E: ja, det e sant, ((E går mot døren for å hente kandidaten))  
 257 ((03:54 END))

I linje 222 har eksaminator sagt at eleven har de store linjene og sensor har sagt seg enig i dette. Eksaminator sier igjen ja i linje 226, etterfulgt av en pause på 4,5 sekunder i linje 227. Her ser det ut til at det foregår store omjusteringer for sensor. Sensor og eksaminator tar turen samtidig i linje 228 og 229, men det er ikke mulig å høre hva eksaminator sier. Etter et par ord med overlappende tale sier sensor «nei jeg er jo litt sånn e:# tendens til å gå opp=hvis man er i tvil», med stigende intonasjon i turfinal. Hun påpeker med dette at den aktuelle kandidaten er et tvilstilfelle.

Eksaminator leverer minimal respons «mm» i linje 231, og sensor fortsetter i linje 232 til 239 med en tur hvor hun sier «man skal liksom komme dem til gode ath det er en situasjon hvor e (.) du har begrensa tid og det er spenning i e:» før hun avbryter seg selv og eksaminator kommer med minimale responser i form av «mm» i linje 236 og 237. Videre sier sensor at «så hvis vi: sier han e: han gjorde det godt på litteraturen så skal det få trekke'n opp [fra karakter fire til fem]. Det oppstår en veksling av «mm» og fylt pause, før en helt stille pause på 1,5 sekunder, før eksaminator puster inn og sier «da er jeg enig i det», etterfulgt av overlappende latter fra begge parter. Sensor sier i linje 247 og 249 «da sier vi det sånn» mens eksaminator snur papirene sine. At de pakker bort arkene sine fungerer konkluderende på samtalen.

Sensor konkluderer med sterk epistemisk og deontisk sikkerhet, gjennom å ikke dempe uttalelsen sin med hverken spørrende intonasjon eller dempende ord når hun proklamerer «da sier vi det sånn» i linje 247. Hun påstår, uten rom for diskusjon at 'dette er det vi skal si'. Sensor signaliserer at hun er sikker på at eksaminator er enig, og at de kan konkludere med enighet om saken, nemlig at kandidaten skal få karakter fem. Karakter fem blir ikke nevnt eksplisitt, men det ser ut til å være underforstått på bakgrunn av forhandlingene og ettergivelsen at eksaminator mener at eleven bør få karakter fem, og at sensor nå går med på premissene til eksaminator.

Mens eksaminator går mot døren for å hente inn kandidaten, fortsetter sensor å rasjonalisere eller forsvare konklusjonen de har sluttet, ved å si «det andre var bra, det er jo ikke på noen måte dårlig, så det er bare småting, alltid, som en ønsker litt mer av» fra linje 251 til 255, mens eksaminator kommer med små og prefererte enighetsfraser som «ja» og «nei» overlappende i

turen til sensor. Eksaminator sier seg umiddelbart enig i sensors avsluttende kommentarer, og samtalen avsluttes med «Ja det er sant» fra eksaminator i linje 256. Gjennom fysiske gester som å pakke sammen papirer og reise seg fra bordet, signaliserer partene at de anser samtalen som ferdig.

Sensor lister opp en lang rekke temaer fra kompetansemålene i norsk, som kandidaten har snakket om i større eller mindre grad under eksamineringen. Gjennom å bruke formuleringer som «grei gjennomgang», «han var vel innom på slutten at (...)», «litt om [tema]», «var ikke helt sikker på» for å beskrive kandidatens prestasjoner viser hun at kandidaten er innom mange, kanskje til og med de fleste, temaene, men at han ikke strekker helt opp til toppen. Disse formuleringene er hentet fra linje 6 til 29 i transkripsjonen, så vi kan si at hun kommer med tidlige tegn på at kandidaten var helt «grei» men ikke når opp til toppkarakter.

Kort oppsummert kan vi si at samtalen har båret preg av implisitt uenighet, et par reparasjonssekvenser hvor det har oppstått eksplisitt uenighet, og vi har sett hvordan partene har justert seg gradvis for å komme til enighet. Denne gangen var det sensor som ga slipp på sitt ståsted om karakter fire, og eksaminator som fikk gjennomslag for sitt ønske om karakter fem til kandidaten. Det videre spørsmålet som vil bli tatt opp i neste kapittel, er hvordan vi skal forstå beslutningsprosessen i lys av samtalenormer og de begrensningene som preferansesystemet i samtaler kan sette for slike diskusjoner, og i lys av de eksisterende retningslinjene for eksaminator og sensors adferd under vurdering av muntlig eksamen.



## 5 Konklusjon

### 5.1 Oppsummering

#### 5.1.1 Samtalen som helhet

I det videre vil jeg oppsummere og diskutere samtalen som helhet, før jeg trekker frem noen hovedfunn som er interessante fra samtalen. Først presenteres fasene på nytt, for oversiktens del.

FASER:	Hovedprosjekt i utdragene:
Fase 1: Åpningsfase	<i>Utdrag 1. Åpning, deltakerne etablerer hvem som skal styre ordet.</i>
Fase 2: Vurderingsfase	<i>Utdrag 2. Vurdering: Sensor leverer positive og negative vurderinger. Eksaminator gir minimale responser</i> <i>Utdrag 3. Vurdering: Sensor leverer negative evalueringer. Eksaminator gir minimale responser</i> <i>Utdrag 4. Vurdering: Sensor leverer negative vurderinger. Eksaminator initierer reparasjon</i>
Fase 3: Forhandlingsfase	<i>Utdrag 5. Karakterlansering: Sensor foreslår karakter (i dispreferert format). Eksaminator gir minimal respons</i> <i>Utdrag 6. Vurdering: Sensor viser til vurderingskriterier. Eksaminator gir minimale responser</i> <i>Utdrag 7. Forhandlingsfase. Sensor gjentar karakterforslag, inviterer eksaminator eksplisitt om hennes vurdering. Eksaminator viser tegn på uenighet (gir dispreferert respons)</i> <i>Utdrag 8. Forhandling: Eksaminator gir en positiv vurdering av kandidaten. Sensor gir en oppgradert andrevurdering. Gir negativ vurdering med henvisning til kriteriene. Eksaminator unnlater å gi responser, og det oppstår en pause på 1.0</i>

Fase 4: Tilbaketrekning / ettergivelse	<p><i>Utdrag 9. Tilbaketrekning: Sensor ber eksplisitt om eksaminator synes karakteren er høyere enn 4. Eksaminator bekrefter. Sensor gir positive vurderinger.</i></p> <p><i>Utdrag 10. Tilbaketrekning: Sensor leverer forsinkede positive vurderinger, konfronterer eksaminator. Eksaminator svarer.</i></p> <p><i>Utdrag 11. Tilbaketrekning: Sensor gir positive vurderinger. Eksaminator gir (negative og) positive vurderinger</i></p>
Fase 5: Avslutning	<p><i>Utdrag 12. Avslutning: Redegjørelser som dekker over/minimaliserer eller forklarer/rasjonaliserer uenigheten)</i></p>

*Tabell 3: oversikt over fasene og hovedaktivitetene i samtalen*

I denne oppgaven har jeg analysert en vurderingssamtale etter muntlig eksamen i norsk, der eksaminator og sensors vurdering av kandidatens prestasjoner viste seg ikke å samsvare. Gjennom en samtaleanalytisk tilnærming har jeg demonstrert hvordan eksaminator, ved å holde igjen andrevurderinger, indirekte påvirker sensors beslutning om å sette karakteren høyere enn hun opprinnelig foreslår. Samtalen kan deles inn i 5 aktivitetsfaser, der partene gjennom åpningsfasen etablerer at sensor styrer ordet. I vurderingsfasen rekonstrueres elevens eksamensprestasjoner gjennom sensors positive og negative evalueringer. Eksaminator responderer gjennomgående på sensor førstevurderinger med minimale responser og unnlater dermed å gi en andrevurdering som kan være lik, oppgradere eller nedgradere sensors vurdering. Når eksaminator unnlater å styrke sensors vurdering, kan dette høres som en skjult uenighet. Når sensor i fase 3, forhandlingsfasen, lanserer karakter, responderer eksaminator med minimal respons der det ville være normativt forventet at hun responderte med en andrevurdering. Når eksaminator unnlater å avgi en andrevurdering, kan det høres som en underliggende uenighet. Sensor fortsetter å presentere sine vurderinger som peker i retning av å plassere kandidaten på karakteren fire. Ved en anledning innleder eksaminator en andreinitiert andreparasjon og korrigerer sensors vurdering. Eksaminator presenterer både problemkilde og løsning på problemet. Ved at eksaminator tar eleven i forsvar og korrigerer sensor, uttrykker hun indirekte at hennes vurdering av kandidaten

divergerer fra sensors. Sensor avgir en bekreftende respons på løsningen, men fortsetter å argumentere for sitt syn. Når sensor etter flere serier med førstevurderinger ikke får noen andrevurdering fra eksaminator, og dermed heller ikke får eksplisitt tilgang på hennes vurdering, konfronterer hun eksaminator direkte og etterspør hennes synspunkt. Da det blir synlig at deres vurdering er noe divergerende, leverer sensor positive vurderinger, som kan fungere som belegg for å gi kandidaten karakteren fem.

Vi har altså sett at det kommer frem en uenighet, og hvordan eksaminator og sensor håndterer denne. Denne uenigheten fremkommer ikke eksplisitt i samtalen før sensor konfronterer eksaminator. Og også her så vi hvordan eksaminator håndterer situasjonen ved å tone ned uenigheten og med dette gjøre den mindre konfronterende. Analysen har vist at partene orienterer seg etter preferanse for enighet. Framfor å initiere en faglig diskusjon, velger sensor å finne argumenter som styrker beslutningen om å gi kandidaten en femmer. Spørsmålet er om dette er en rettferdig eller riktig vurdering av kandidaten, eller om sensor ga etter for press.

Vi har sett at deltakerne bruker ulike strategier i samtalen for å få frem hva de mener. Først og fremst forklares turdesignene til deltakerne gjennom preferanseorganisering (Pomerantz, 1984), hvor et av hovedpoengene er at det er foretrukket å unngå uenighet, og at de derfor designer turene etter dette prinsippet. Sensor legger frem kandidatens prestasjoner mens hun støtter seg til egne notater og kriteriearket som er eksternt utarbeidet. Eksaminator responderer med minimale responser, og kan dermed sies å tilbakeholde sine vurderinger fordi det normativt er forventet at hun kommer med oppgradert, likevektet eller nedgradert andrevurdering (Pomerantz, 1984, s. 65-69). Dette fortsetter hun med også når sensor foreslår karakternivå på kandidaten første gang. At eksaminator tilbakeholder responsen sin, vil gjennom teori for preferanseorganisering kunne sies å være en forespeiling av uenigheten som de ønsker å unngå. Eksaminator unngår nemlig å uttrykke uenighet, selv om hun heller ikke sier seg eksplisitt enig. Når eksaminator ikke kommer med noen enighetsrespons, fortsetter sensor med sine vurderinger, og argumenterer for sitt ståsted. Etter to forsøk på å lansere karakter, må hun til slutt eksplisitt konfrontere eksaminator og be om hennes synspunkt. Da blir det etablert klarhet i at eksaminator mener at kandidaten skal få karakter fem, og sensor blir stående i et dilemma. Enten kan hun fortsette å argumentere for sitt ståsted, eller gi seg ovenfor eksaminators ønske. Dersom hun ikke gir seg, risikerer hun å skade den sosiale relasjonen mellom dem, mens hvis hun gir seg for lett står hun i fare for å skade sin faglige integritet som sensor (Nilsberth og Sandlund, 2020, s 13-14). Først begynner sensor å finne flere argumenter for

karakter fire, men eksaminator gir fremdeles ikke uttrykk for enighet med sensor. Deretter finner hun argumenter for karakter fem, og etterkommer eksaminator sin vurdering.

I vurderingssamtalene etter muntlig eksamen er det sensor og eksaminators institusjonelle oppgave å bli enige med hverandre. Men hvordan skal de håndtere en eventuell uenighet? Som nevnt innledningsvis instruerer retningslinjene for muntlig eksamen sensor til å ha siste ordet dersom partene ikke blir enige, men det er enda ikke mulig å si hvordan dette håndteres i praksis. Er det slik at en av partene gir seg for at de skal kunne nå målet for samtalen, nemlig å gi en karakter til kandidaten? Eller innledes det en faglig diskusjon der de ulike synene blir vurdert og begrunnet? Denne oppgaven har belyst én av måtene vurderingssamtalene med sine diskusjoner og forhandlinger kan foregå. Vi har sett hvordan sensor prøver seg frem, legger frem vurderinger både basert på egne notater og med forankring i de eksterne vurderingskriteriene. På grunn av at det ikke er foretrukket å uttrykke eksplisitt uenighet, har ikke eksaminator gitt sterkt uttrykk for meningene sine gjennom samtalen, med noen få unntak. Sensor merker denne uenigheten, og når hun da skal lansere karakterforslag, gjør hun dette i et dispreferert format med pauser, forsinkelser og nøling. Eksaminator unnlater å formulere uenigheten direkte fordi det er dispreferert respons i samtalen, og sier at hun er enig i deler av det sensor sier, samtidig som vi forstår at hun enda ikke er enig med selve karakterkonklusjonen. Uenigheten skaper et dilemma for sensor, hvor løsningen ligger i å følge prinsippene for preferanseorganisering i samtalen. Preferansen for enighet blir altså tungtveiende i sensors valg, som til slutt gir seg for eksaminators ståsted. Sensor tilsidesetter sin rett på siste ordet i avgjørelsen, for å bevare relasjonen mellom partene og ivareta preferanse for enighet i samtalen. Samtidig bruker hun sin rett på siste ord i samtalen ved å konkludere samtalen for dem gjennom å la eksaminator få det som hun vil, og konkluderer samtalen for dem.

### 5.1.2 Å nå en felles beslutning

Som nevnt tidligere er det tre faktorer som skal til for å komme til en felles beslutning. Først på partene etablere *tilgang* til innholdet i forslaget, uttrykker *enighet* med det forslagsstilleren foreslår og vise *forpliktelse* til den foreslåtte fremtidshandlingen (Stevanovic, 2012, s. 781). På mange måter kan vi si at begge partene har tilgang til å vurdere og komme til en felles beslutningstaking gjennom vurderingssamtalen som institusjonell samtale og i kraft av deres roller som konstituerte fagpersoner i situasjonen. Tilgangen kan forstås som billetten inn i samtalen på bakgrunn av deltakernes epistemiske og deontiske rett, blant annet. Begge deltakerne i samtalen har disse rettighetene, til tross for at sensor har de sterkeste rettighetene til å ta beslutningene. Fordi

sensorrollen innebærer å ha «krav» på det siste ordet (Udir, 2020) er det tydelig at eksaminator er med i beslutningstakingen og at begge partene behandler det som en nødvendighet å være enige. Sensor viser tydelig at hun ønsker innspill fra eksaminator ved flere anledninger gjennom vurderingssamtalen og dermed at det er viktig for henne at de begge er enige om beslutningen som skal tas. Eksaminator viser gjennom minimale responser, korreks og argumenter hvordan hun tenker annerledes enn sensor, og sensor justerer seg mot dette og aksepterer eksaminator sine argumenter. Til slutt gir sensor etter for eksaminator sine vurderinger, og lar tvilen komme kandidaten til gode. Gjennom at de begge kommer med en rekke enighetsfraser som «da er jeg enig i det» (linje 245) og bekreftende «ja», og latter, viser de at de er enige og senere at de forplikter seg til beslutningen gjennom at de reiser seg for å hente kandidaten og anser samtalen som fullendt.

Når det oppstår uenighet som må løses, krever det at en eller flere av partene i samtalen gir etter og imøtekommer et meningsalternativ de i utgangspunktet ikke ønsket å vedstå. Dersom partene står hardt mot hardt og ingen gir seg, risikerer de å skade relasjonen seg imellom. Dette medfører altså at minst én må skifte standpunkt, og det innebærer også en viss risiko. Når sensor som fagperson i dette tilfellet har brukt store ressurser på å forsvare sitt ståsted med karakter fire, vil det være problematisk for henne å plutselig skifte ståsted fra fire til fem, uten å ta med prosessen i omstillingen. Dersom hun bare hadde gitt seg og sagt seg enig med eksaminator med det samme, ville hennes faglige integritet og identitet stått på spill. Hun ville kanskje fremstått som en som snur kappen etter vinden, og dermed ville argumentasjonen hennes mistet tyngde. Derfor skjer ettergivelsen gradvis for å bevare den epistemiske autoriteten. Sensor argumenterer først for karakter fire, før hun gradvis omstiller seg til å finne argumenter for karakter fem, og gir seg for å la tvilen komme kandidaten til gode, i linje 228 og 230. Vi ser at til tross for at det blir eksaminators forslag som vinner frem, har sensor bevart sine epistemiske og deontiske rettigheter ettersom det er hun som konkluderer med at «da sier vi det» i linje 247, og dermed lukker diskusjonen. Det er en slags dragkamp om de epistemiske rettigheter og autoritet. Hvem får ta avgjørelsen, og hvem vinner? Vi har sett at sensor og eksaminator har to vidt forskjellige strategier for å få frem hva de mener, og det kan argumenteres for at strategiene stammer fra hvilke epistemiske og deontiske rettigheter de har i utgangspunktet. Sensor går inn i samtalen med flest rettigheter, fordi hun ifølge reglene for muntlig eksamen er den som skal ha siste ordet (Udir, 2019a), så det er ingen overraskelse når hun (får) tar styringen i samtalen. Eksaminator må dermed velge andre strategier for å få gjennomslag når det oppstår uenighet. Hun velger dermed å tilbakeholde sine vurderinger

for å signalisere dispreferert respons, og viser dermed sensor at hun er uenig uten å eksplisitt kjempe om de epistemiske rettighetene i samtalen.

### 5.1.3 Minimale responser og uenighetsmarkører

Helt fra oppstarten av samtalen er det avgjort at sensor er den som fører ordet. Sensor har deontiske og epistemiske rettigheter både fordi hun er fagperson, og fordi den institusjonelle samtalen gir henne det siste ordet, dersom de skulle være uenige. Til tross for dette, er det flere ganger rom for at eksaminator, som på sin side har epistemiske rettigheter i kraft av å være faglærer og kjenne eleven, skal komme med innspill og si hva hun mener.

Gjennom tilbakeholdelse av andrevurderinger signaliserer eksaminator tydelig nok uenighet til at sensor fanger det opp og for eksempel antar at «syns du det er bedre enn en fire?» i linje 148. Gjennom å tilbakeholde andrevurderinger, avstå fra å ta tur, og komme med minimale responser, uttrykker eksaminator motstand gjennom stillheten sin. Hun signaliserer dispreferert handling, som her er uenighet, gjennom disprefererte responser, når hun tilbakeholder andrevurderinger. Med dette projiserer hun uenighet, og gjør det tydelig for sensor at de ikke er på linje. Det kan diskuteres om den tilbakeholdte responsen er med på å presse karakteren opp, fordi sensor ikke får gehør for sine vurderinger. Tausheten til eksaminator spiller en stor rolle i opptakten til diskusjonen og forhandlingene gjennom å være en sterk markør for uenighet. Vi ser hvordan sensor arbeider for å gi belegg for sin vurdering av karakteren hun ønsker at kandidaten skal få, og hvordan dette arbeidet ikke stopper opp kanskje nettopp fordi hun ikke får responsen hun trenger fra eksaminator til å avslutte begrunnelsen og ta fatt på neste oppgave. Tilbakeholdelsesstrategien til eksaminator bærer frem, og karakteren blir presset opp fra fire til fem.

## 5.2 Diskusjon og konklusjon

### 5.2.1 Diskusjon

Som vi har sett i denne oppgaven løser sensor og eksaminator i denne casen uenighet gjennom at sensor ettergir eksaminators gjentatte tilbakeholdelse av respons og andrevurderinger til sensors førstevurderinger. Med andre ord blir *ikke* uenigheten løst gjennom eksplisitt diskusjon mellom partene, men heller gjennom implisitt motstand mot vurderingene som gjøres av den ene parten. Gjennom analysen kan vi argumentere for at samtalen i stor grad blir styrt av samtalenormer og preferanseorganisering, herunder preferanse for enighet (Jf. Pomerantz, 1984). Når uenigheten

oppstår ser vi at intensjonene for retningslinjene som ligger til grunn for vurderingssamtalen blir overstyrt fordi deltakerne står i fare for å tape ansikt dersom de går i eksplisitt diskusjon med hverandre. Sensor og eksaminator etablerer et felles tolkningsrom og samarbeid, hvor de posisjonerer seg både sosialt og faglig. Fellesskapet de danner sammen må bevares for at partene skal fungere i både daværende og fremtidig samarbeid, og dette gjør situasjonen sosialt delikat og risikofyllt. Vurderingssamtalen er betegnet som en institusjonell samtale, som kanskje kan oversettes til upersonlig og faglig, men vi har her sett at det er delikate sosiale og personlige aspekter ved samtalen som kan se ut til å komme i veien for den faglige eksplisitte diskusjonen. Dette understøttes av Nilsberth og Sandlund (2020), som i sin forskning har kommet frem til at vurderingene ikke er nøytrale, men risikable å fremvise i vurderingssamtalene, og at det å for eksempel foreslå en karakter er en profesjonell vurdering med tilhørende risiko. Ved å lansere en karakter hevder Nilsberth og Sandlund (2020, s. 15) at både epistemisk autoritet og profesjonell identitet står i fare for å bli svekket for den som presenterer forslaget. På grunn av risikoene deltakerne tar når de utviser vurderinger i form av førstevurderinger, andrevurderinger, enighet og uenighet, blir samtalenormene og preferanseorganiseringen gjeldende også i de institusjonelle samtalene.

Det kan se ut til at samtalenormene og herunder preferanse for enighet på denne måten kan komme i veien for den faglige diskusjonen, og at det er behov for mer bevissthet rundt hvilke interaksjonelle begrensninger som fungerer under overflaten i slike samtaler (Nilsberth & Sandlund, s. 15). I den foregående analysen har vi sett at deltakerne har brukt store ressurser og mye tid på å manøvrere seg igjennom det jeg velger å kalle normative prosesser i samtalen, altså forespeiling av uenighet, tilbakeholdelse av normativt forventede andrevurderinger og implisitt motstand mot vurderingene som er gjort. Det må diskuteres hvorvidt denne ressursbruken kan rettfærdiggjøres opp mot utfallet av samtalen, og om samtalen kan sies å fungere slik den er tiltenkt.

Til tross for at undersøkelsen som gjøres i denne oppgaven kun kan sies å være en stikkprøve, og dermed ikke en generell omtale av trender i vurderingssamtaler generelt, ser vi de samme tendensene her som vi kan finne i annen forskning på vurderingspraksiser andre steder (Jf. Nilsberth og Sandlund). Kan det hende vi trenger flere eller bedre retningslinjer for hvordan vurderingssamtalen skal gjennomføres? Det ligger lite informasjon ute til sensorene i forbindelse med muntlig eksamen, og det er uvisst hvor mye opplæring sensor har, trenger og får, før hen skal ut og sensurere eksamen. Muntlig eksamen er lokalgitt, og det vil blant annet si at det kan være eksaminator som har utformet alle delene av eksamenen (UDIR, 2020). At eksamen er såpass

lokalgitt at det kan være variasjoner selv innenfor ett kull på en skole, gjør situasjonen uforutsigbar og vanskelig å forberede seg til. Et annet problem med dette er at det ikke er mulig å skape et tolkningsfellesskap for sensorene på tvers av skolene og kullene. Ved skriftlig eksamen ser vi at sensorene kurses av statsforvalteren (Udir, 2016) for å skape dette felles tolkningsrommet, mens under muntlig eksamen vil tolkningsfellesskapet måtte oppstå sammen med eksaminator(ene) de skal vurdere sammen med i løpet av den uken som er satt av til å klargjøre eksamen før den gjennomføres.

## 5.2.2 Konklusjon

Min problemstilling er «Hvordan håndterer eksaminator og sensor uenighet i en vurderingssamtale i norsk muntlig eksamen på Vg3?» og for å svare på dette stilte jeg følgende to forskningsspørsmål:

1. Hvilke ulike aktivitetsfaser inneholder samtalen?
2. Hvilke samtalestrategier benytter eksaminator og sensor for å bli enige om karakter?

Det ville vært interessant å fortsette denne oppgaven ut i det mer kvantitative domenet. Ved å se om det finnes likhetstrekk i vurderingssamtalene, om strategiene som vi har sett i denne casen brukes går igjen hos andre sensorer og eksaminatorer, og om utfallet i de ulike samtalene ligner hverandre ut ifra hvilke strategier som tas i bruk underveis for å komme til enighet. I denne oppgaven har jeg vist hvordan en vurderingssamtale kan foregå etter muntlig eksamen i norsk på 3. videregående. Samtalen ble delt i fem faser fra start til slutt, og hovedmålet for samtalen som helhet var å bli enige om hvilken karakter kandidaten skulle få. Eksaminator og sensor åpnet samtalen med å etablere hvem som skulle lede an før vurderingsfasen startet og sensor fremla sine begrunnelser og refleksjoner. Så kom en overgangsfase hvor sensor foreslo hvilken karakter kandidaten skulle få, og det dukket opp tegn til uenighet mellom partene. Uenigheten førte til en forhandlingsfase hvor sensor og eksaminator forhandlet om karakteren for å komme til enighet. Etter forhandlingene fulgte en fase for ettergivelse eller tilbaketrekning, hvor partene sammen justerte seg mot en felles beslutning. Avslutningsvis i samtalen konkluderte de med enighet og rundet av for å hente inn kandidaten. Underveis i samtalen oppsto det uenighet, og vi har sett hvordan sensor har forholdt seg til eksaminators uenighet og hvordan de sammen har argumentert og justert seg mot hverandre for å nå en felles beslutning om hvilken karakter kandidaten skulle få.

Deltakerne brukte samtalestrategier som vi kan kjenne igjen fra forskning på preferanseorganisering, som i denne oppgaven har vært tuftet spesielt på Anita Pomerantz'



forskning på feltet. Eksaminator bruker stillhet og unnvikelse og implisitte strategier gjør at de ikke kommer til en faglig diskusjon, men sensor blir dermed indirekte «presset» til å justere opp karakteren. Vi har sett at eksaminator bruker disse strategiene for å uttrykke uenighet, og at sensor dermed har arbeidet med å grunnlegge sine vurderinger gjennom store deler av samtalen. Sensor bruker vurderingsskjemaet ganske nøye, hun trekker frem sider ved elevens prestasjon og plasserer ham i kategorier i skjemaet, men eksaminator yter en implisitt motstand mot dette. Sensor får ikke andrevurderinger av eksaminator, og dette gjør at sensor til slutt ettergir det indirekte presset fra eksaminator. Det er implisitt, den faglige diskusjonen er ikke der.

Det er vanskelig å si ut fra én samtale om dette er en trend, men fordi denne casestudien så tydelig underbygger allerede eksisterende teorier om preferanseorganisering og uenighet i samtale kan vi likevel betegne funnene fra samtalen her som relevante for blant annet lærerutdanning, skoleforskning og vurderingspraksis. Å ha innblikk fra utsiden gjennom video- eller taleopptak i hvordan vi faktisk snakker sammen, gjør at vi kan bli bevisst våre egne strategier i samtaler. Ved å belyse hvilke temaer som trekkes frem og vektlegges i vurderingssamtalen kan vi i lærerutdanningene og i lærerfellesskapene diskutere hvordan muntlig eksamen, og herunder vurderingssamtalene, kan gjennomføres på en bedre måte. Den manglende forskningen på muntlig eksamen gjør at vi ikke har et reelt bilde på hva som foregår bak de lukkede dørene, og selv om målet aldri skal være å svekke tilliten til fagpersonene som holder muntlig eksamen, er det ikke skadelig å ha et metablikk på hvordan man driver egen praksis. Skolen har vært igjennom store faglige endringer opp gjennom tidene, med flere revisjoner av fagplaner og innhold, men eksamen har aldri vært under lupen på samme måte. Til dette bør det knyttes en usikkerhet som gjør oss interessert i å få mer kunnskap, uten at det betyr at dagens eksaminatorer og sensorer ikke gjør en god jobb.

I tillegg har dette innsynet stor betydning for å vurdere viktigheten av at det både er en intern og en ekstern part i vurderingen av eksamen. Til tross for at sensor har den institusjonelle retten til å ta beslutningen på vegne av dem begge, ser vi tydelig i vurderingssamtalen som er presentert i denne oppgaven at eksaminators tilstedeværelse var helt avgjørende for hvilken karakter som ble satt. Selv om denne oppgaven innbefatter kun en vurderingssamtale, vil det sannsynligvis være nyttig å bruke slike casestudier og samtaleanalyser inn i utarbeidelsen av fremtidige retningslinjer for både eksamen, vurderingssamtaler og lærerutdanningene. Med dette som grunnlag vil man skape grobunn for aktuelle diskusjoner og revisjoner rundt muntlig eksamen og vurderingspraksis i både yrkesutøvelse og i utdanningsøyemed.

Videre kan denne oppgaven være en indikator på at det kan være nødvendig å vurdere om det bør oppøves og utvikles et bedre tolkningsfellesskap og trening i vurdering gjennom evidensbaserte og forskningsbaserte sensorskoleringer, basert på samtaleanalytisk forskning på muntlig eksamen.

## 7 Litteratur

- Asmuß, B. (2008) Performance appraisal interviews, preference organisation in assessment sequences. I *Journal of Business Communication*, (45, 4). S 408-429
- Dobson, S. (2007). *Teoretisering rundt muntlig eksamenen*. Hentet 06.07.21 fra [https://www-idunn-no.ezproxy2.usn.no/npt/2007/02/teoretisering\\_rundt\\_muntlig\\_eksamen\\_-\\_en\\_kvalitativ\\_tilnerming](https://www-idunn-no.ezproxy2.usn.no/npt/2007/02/teoretisering_rundt_muntlig_eksamen_-_en_kvalitativ_tilnerming)
- Edwards, D. & Potter, J. (2017) Some uses of subject-side assessments, i *Discourse studies* (19/5) pp. 497-514. London: Sage
- Landmark, A. M. D., Guldbrandsen, P. & Svennevig, J. (2014) Whose decision? Negotiating epistemic and deontic rights in medical treatment decisions. *Journal of Pragmatics* 54(69)
- Nilsberth, M. & Sandlund, E. (2020) On the interactional challenges of revealing summative assessments: Collaborative scoring talk among teachers and students in Swedish national tests. *Linguistics and Education*. 61(2021)100899
- Utdanningsdirektoratet [Udir] (2020) *Muntlig eksamen*. Hentet 12.02.2021 i: <https://www.udir.no/eksamen-og-prover/eksamen/muntlig-eksamen/> Sist endret 10.12.2020
- Utdanningsdirektoratet [Udir] (2020b) *Karakterstatistikk for videregående*. Hentet 05.07.2021 i: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/karakterer-vgs/>
- Utdanningsdirektoratet [Udir] (2019a) *Eksamensgruppa Kunnskapsgrunnlag for evaluering av eksamensordningen* hentet 13.04.2021 i: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/Kunnskapsgrunnlag-for-evaluering-av-eksamensordningen/del-2/>
- Utdanningsdirektoratet [Udir] (2019b) *Vurderinger og anbefalinger – fremtidens eksamen* hentet 13.04.2021 i <https://www.udir.no/eksamen-og-prover/eksamen/vurderinger-og-anbefalinger-fremtidens-eksamen/>
- Utdanningsdirektoratet [Udir] (2019c) *Merknader Sensorene*. Hentet 13.02.21 i: <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/eksamen/Udir-2-2014/Grunnskolen/Merknader/#Sensorene>
- Utdanningsdirektoratet [Udir] (20116) *Sensurere eksamen*. Hentet 30.06.2021 i: <https://www.udir.no/eksamen-og-prover/eksamen/sensurere-eksamen/>
- Peräkylä, A. (2011). "Validity in Research on Naturally Occurring Social Interaction." I Silverman, D. (Red.) *Qualitative Research: Issues of Theory, Method and Practice*. (3. utg.) 365–382. London: Sage.

- Pomerantz, A. (1984) Agreeing and Disagreeing with assessments: some features of preferred/dispreferred turn shapes, in Atkinson, J. M. & Heritage, J. (1984) *Structures of social action*. Cambridge: Cambridge University Press
- Svennevig, J. (2001) Ja, jo and nei initiating responses to wh-questions in Norwegian, in H. Vater & O. Letnes (eds.) *Modality and more* (pp.143–165.) Wissenschaftlicher Verlag Trier
- Syverud, M. S. (2021). *How oral exams in Norwegian secondary schools are carried out and implications for validity* [Under utarbeidelse]. Institutt for språk og litteratur, Universitetet i Sørøst-Norge.
- Skovholt, K. (2017a). *Conversation Analytic Innovation for Teacher Education (CAiTE) - Research-based Training for Enhancing Assessment and Feedback Quality*. [Søknad til NFR]
- Skovholt, K. (2017b). Anatomy of a teacher-student feedback encounter. *Teaching and teacher education* 69 (2018), 142-153. Elsevier Ltd.
- Skovholt, K., Landmark, A. M. D., Sikveland, R. O. & Solem, M. S. (2021) *Samtaleanalyse, en praktisk innføring*. Oslo: Cappelen Damm
- Stevanovic, M. (2012) Establishing joint decisions in a dyad. *Discourse studies* 4(6) 779-803, Sage publishings
- Stevanovic, M. & Peräkylä, A. (2012) Deontic Authority in Interaction: The Right to Announce, Propose and Decide. *Research on Language and Social Interaction*, 45(3), 297-321.
- Svinhufvud, K. & Vehviläinen, S. (2013) Papers, documents and the opening of an academic supervision encounter. *Text and Talk*, 33(1): 139-166.
- Schegloff, E. A. (1968) Sequencing in Conversational Openings, in *American Anthropologist* (70/6) s. 1075-1095 Hentet fra [www.jstor.org/stable/669510](http://www.jstor.org/stable/669510)
- Schegloff, E. A., Jefferson, G. & Sacks, H. (1977) The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation, i *Language* (53/2), pp. 361-382. Hentet fra: <https://www.jstor.org/stable/413107>

## 7 Vedlegg 1 Transkripsjon fulltekst

1 S: nt.h ja:?  
2 E: ↑ja?  
3 S: Hva skal vi si: da? ((Sitter vendt mot papirene sine med en penn))  
4 (0.4)  
5 ((E forandrer posisjon i stolen, vender seg fra papirene sine og  
6 mot sensor med overkroppen))  
7 S: e:m: en grei gjennomgang av e: noen av e: de tingene  
8 som skiller norrønt fra moderne norsk? e: hadde e::# m: e: jeg  
9 syns jo flere steder at han kunne sagt litt mer? ((ser på E))=  
10 E: [mm,]  
11 S: [e:] for eksempel når han snakker om person og tall, .h e: i  
12 verb, så: kunne han jo snakka om ti(h)d for eksempel også  
13 [(hh)] at] det er noe felles her,=  
14 E: [mm ja,]  
15 E: =mm,=  
16 S: =e::m og han var vel inne på litt på slutten atte nt.h e:# at  
17 monoftongeringa ikke har slått gjennom helt på: på [ny]norsk?=  
18 E: [mm]  
19 S: så det var fint at han fikk med det,=  
20 E: =mm,=  
21 S: =e::m litt om- men har forklarte om ordstilling og sånn så det  
22 var jo: .hh e: greit og ryddig. ((Peker med pennen på arket))  
23 (.)  
24 S: .hh Em:: (0.8) ha:n kunne ikke helt svare på noen av spørsmålene  
25 som du hadde som oppfølgingsspørsmål?  
26 ((E ser på papirene hun har foran seg))  
27 S: hvordan e:: nt.h det norrøne forsvant? han snakka litt om e:  
28 .h svartedauden? Og litt om andre::: språk som påvirker? men han  
29 va'kke helt sikker på konsekvensene av unionen hvordan det (.)  
30 spilte inn. ((E kikker bort på papirene foran S, og tilbake på sine  
31 egne))  
32 (.)  
33 E: mm,  
34 S: .h em:: .nt.h (0.5) ha:n kunne forklare: (.) fornorskninga? ((S snur  
35 arket))  
36 Wergeland o:g (.) Knudsen? Og Aasen? skal vi se::, ((E ser bort fra  
37 egne papirer og over på S sine))  
38 ( )((S løfter opp arket og peker med pennen)) e::m (1.5)  
39 ((kremt)) (3.0)  
40 han hadde noe når han snakket om utfordringer i samfunnet så  
41 snakkan litt om misforståelse, men her og tror jeg og at han  
42 kunne ha drøfta  
43 E: mm,=  
44 S: =nye mer, og sett på ulike både: (.) e positive sider o:g  
45 og utfordringer?  
46 (1.0)  
47 S: .hh når det gjelder litteraturen så syns je:g (.) atte:: nt.h  
48 han (.) snakka om det norrøne ikkesant, og hva som var idealet  
49 i luren,  
50 E: mm,  
51 S: .h men han sa ikke noe egentlig om hvorfor, ((Kikker bort på E))  
52 E: mm,  
53 S: hva er det i den som e: eller hva var det som var e:: idealet  
54 eller (.) hvorfor var bonden- hvorfor var dette som var (.)  
55 e: så der syns jeg også det mangla litt?  
56 E: mm,  
57 S: e[:m]  
58 E: [det] sa han vel egentlig når han snakka om språk- historia.=  
59 S: =han sa mer om det [der ja.] det er sant.  
60 E: [ja, mm,]  
61 E: ja,

62 (.)

63 E: ((bare sånn/kanskje han)) følte at han hadde sagt det.= ((Snur seg  
64 med hele kroppen mot papirene sine og kikker på dem))

65 S: =ja, det kan [he]nde det,=  
66 E: [ja,]

67 E: =ja,  
68 S: .hh e: når han snakka om e:: en middag, så syns jeg han e:  
69 snakka seg opp. ((E vender seg delvis mot S, S ser på E som nikker  
70 ved turfinal))

71 E: mm,  
72 S: den syns jeg han beskrev godt, hvordan hva som var temaene,  
73 problemer under debatt, og e: jeg syns det var e: (0.5) .hh e:n  
74 det var en god e: (0.8) for så vidt analyse av e av teksten.  
75 (.)

76 S: .hh e: ↑og e: også e modernismen? Snakka litt om hva de:t-  
77 innholdet? Og form? (1.5) e::m ((snur papiret og lener seg tilbake))  
78 så- (2.0)

79 han e: m (1.0) mt.h hva skal vi si (1.5) jeg syns at han e: ((Lener  
80 seg frem og løfter arket, peker med pennen)) har  
81 noe som er på e: på femmernivå, og noe som er på firernivå.

82 E: °mm°,  
83 S: e::m (1.5) jeg syns (0.5) nok kanskje at det (.) e: norrøne,  
84 forklaringa på det, språkhistoria, (1.5) # ligger mere på at han  
85 i noen grad drøfter, ((Ser kort på E, E nikker kort))

86 E: [mm,]  
87 S: [så] han er mere: der?  
88 E: mm,=  
89 S: =e:m når det gjelder å analysere og tolke på en nyansert måte-  
90 jeg syns jo han han var litt inne på det på den kiellandteksten,  
91 men kanskje på de andre en mere en enkel relevant måte. ((Ser kort  
92 på E, E nikker kort))

93 E: mm,  
94 S: em: (1.0) han e: setter det inn i en sjangermessig historisk  
95 e:m måte, men det er også noen spørsmål på slutten som han  
96 ikke# svarte helt på, ((Vender/søker i arket hun holder i hånden))  
97 de:t (3.5) ((Snur arket tilbake igjen)) jeg føler kanskje at-  
98 eller jeg syns kanskje at (0.3) hoveddelen av det han viser  
99 ligger på fire,  
100 (.)

101 E: mm,  
102 S: selv om han er (.) e:: (hh)toucher opp på femmern noen ganger  
103 syns jeg,= men e kanskje ikke hovedinntrykket, ((Ser på E og papiret  
104 vekselvis))=hva (.) [syns]du,  
105 E : [mm,]

106 E: nt.h nei jeg kan være enig i det, e::m mt.h men e syns jo og han er  
107 ganske lik ((annet elevnavn)) som var den første [kandidaten]

108 S: [hh ja vi] skal jo  
109 ikke [sammenligne da(hh)] HHh  
110 E: [hhh nei hh]

111 S: men det er veldig vanskelig å la [være] såklart,  
112 E: [ja,]

113 E: ja,  
114 S: e::m=  
115 E: =mm,  
116 (1.5)

117 E: .hh nei men eg e helt enig med deg at det e enkelte ting som e  
118 kunne ha vært utdypa. ((Begge ser mot arket til S))

119 S: [mm]

120 E: [e::m] (0.4) ↑så e han god på noen ting.  
121 S: ja, han er [abs]olutt det, [han] er god på e: .h på noen  
122 E: [ja,] [ja,]

123 S: ting som han e: .H asså han ((S gestikulerer med hånden)) må må  
124 vente litt på spørsmåla dine,=  
125 E: =mm,=  
126 S: =han kunne jo helt klart >hvis vi ser på den med å ta initiativ  
127 for å drive samtalen framover< ((Peker med pennen på arket))  
128 E: mm,  
129 S: det kunnen gjort mye mer ((Gestikulerer med hånden))  
130 E: ja,=  
131 S: =jeg tror han sitter med mere [kunn]skap enn det han lissom=  
132 E: [mm,]  
133 E: =ja,  
134 S: får fram,=for [det] at ha:n venter [lit]t på hva du skal  
135 E: [mm,] [mm,] ((Nikker))  
136 S: spørre om.  
137 E: mm,=  
138 S: =men så plukker han jo opp det du spør om og svarer (jo) †for så  
139 vidt greit- riktig på det. ((Snur arket))  
140 E: mm,  
141 S: så det er ikke det at han ikke kan det, men han (1.5)  
142 ((håndbevegelse))  
143 han kom- han (h) tilbyr de på en måte ikke det på egen  
144 hånd (.) e: hele veien vertfall.  
145 (1.0)  
146 S: .hh gm ((svelgelyd))  
147 (2.0)  
148 S: nt.hja syns du det er bedre enn en fire? ((Ser på E))  
149 (.)  
150 S: at han er e::  
151 (.)  
152 E: nt.h .hh ja æ syns kanskje det.  
153 S: [mm,]  
154 E: [med] tanke på det han si om litteratur,=  
155 S: =ja,  
156 E: e:=  
157 S: =ja, her sånn ((Peker på ark med penn)) så var jeg på en måte  
158 [helt] klar på (at det var)  
159 E: [ja,]  
160 S: e det[te] er bra.  
161 E: [m,]  
162 S: det er [bå]de:: .h e: klart og tydelig framlagt, og det er e::  
163 E: [mm,]  
164 S: [jeg] syns han e: fikk fram essensen i teksten og [hen]sikten  
165 E: [mm,] [mm,]  
166 S: med teksten veldi:g godt.  
167 E: mm,  
168 S: så de::t, (1.2) em:: (1.0) og det han sier om e- han fikk jo'ke  
169 sagt så mye om om ((setter en strek på arket med pennen)) e >regn i  
170 hirosjima<, men e men det er jo essensen i det ikke sant,=  
171 E: =mm,  
172 S: med meningsløsheten og  
173 E: mm,  
174 S: og mangel på e det faste, >selv om han sier< ja,  
175 E: mm,  
176 S: em: strøm av tanker- han kunne jo: (.) det e(h)r my(h)e mer å  
177 si(hh) [om det så klart, men det] er tidsbegrensa,  
178 E: [ mm, jaja ]  
179 E: ja, ((lener seg tilbake i stolen))  
180 S: .hh †e:m (2.5) nei så det er ((vender arkene)) igjen hva: leggern  
181 mest vekt på (.) når en ligger (.) her o::g (2.5) han snakka  
182 mest om om e kiellandteksten ((lager ringer/markerer på arket)), og  
183 der syns jeg han han er (op)på femmern,

184 E: mm,=  
185 S: =e:m: (1.0) når det gjelder drøfte:: (0.5) språk så: ((ringer på  
186 arket med pennen)) som jeg  
187 sier så [sy](h)ns jeg han er litt mer på fi(h)rern  
188 E: [mm,]  
189 E: mm,  
190 S: så:  
191 (0.5)  
192 S: m.  
193 (1.5)  
194 S: mnt.h men jeg syns (1.0) d'ekke no: (1.0) han han setter det inn  
195 i: (.) historisk (1.0) ((markerer på arket)) ( ) .hh e:m (5.0) .h  
196 ja,  
197 (2.5) ((knirkete stol, S legger ned pennen og lener seg tilbake))  
198 S: du syns at vi skal [gi'n e:n femmer? hhh] ((Ser på E))  
199 E: [HHhhhh]hhh  
200 E: ei æ skjønne godt anke:punkta dine.=  
201 S: =mm,  
202 E: æ e veldig enig i den e: vurderinga du: (.) gjør,  
203 (2.0)  
204 E: det er jo spørsmål da ka som skal veie tyngst [(hh)]  
205 S: [mm,] mm,  
206 E: ja,  
207 (1.0)  
208 S: .HH (.) ja jeg syns jo for så vidt- selv om man: det går an å  
209 si mer om norrønt så er det jo det vi snakka om at det er jo  
210 det vi kan for[ven]te  
211 E: [mm,]  
212 S: at de kan?=  
213 E: =mm,  
214 S: e::m forklarte om ordstilling og forskjeller på det og sånn,=så  
215 det syns jeg er e: (.) det syns jeg er greit,  
216 (1.5) ((S vender papiret, begge ser på arket))  
217 S: og så- (1.0) han har jo::: (.) kontroll på de viktigste e:: .h  
218 både personene i språkstrid, hva de sto for, (.) e:: hva de  
219 ville, (.) det hva som ble (.) resultatet, n.hh de:t (2.0)  
220 E: det går jo ikke så veldig i: i [dybden. det gjør han ikke men han]  
221 S: [han gjø'kke det (d)e::]  
222 E: har de store linjan=  
223 S: =han e:  
224 E: ja,  
225 S: han har det.  
226 E: ja,  
227 (4.5)  
228 S: [nei jeg] er jo litt sånn e:# tendens til å gå opp=hvis man er  
229 E: [( )]  
230 S: i tvil?=((ser på E))  
231 E: mm,  
232 S: man skal liksom komme dem til gode ath  
233 E: mm,  
234 S: det er en situasjon hvor e (.) du har begrensa tid og det er  
235 [sp]enning i e:  
236 E: [mm,]  
237 E: mm,  
238 S: så hvis vi: sier at han e: han gjorde det godt på litteraturen  
239 [så] ((ser på E)) skal det få trekke'n opp,  
240 E: [mm,]  
241 E: mm,  
242 S: mm,  
243 E: ja,  
244 (1.5)



245 E: .hh da e æ enig i det [ hHHHhhhhh ] .hh hh  
246 S: [HhhHhhHhhHhh]  
247 S: da: sier vi det.  
248 ((Vender seg mot hver sin papirbunke og flytter litt på dem))  
249 S: så(nn).  
250 (0.5)  
251 S: det andre og var bra, [det] er jo'ke på noen måte  
252 E: [ja,]  
253 S: dårlig, [så] det er bare småting ((L, og så E begynner å reise seg))  
254 E: [nei,]  
255 S: alltid som en ønsker litt mer av ( hh )  
256 E: ja, det e sant, ((E går mot døren for å hente kandidaten))  
257 ((03:54 END))

# 8 Vedlegg 2 Vurderingskriterier for muntlig eksamen<sup>1</sup>

Vurderingsskjema med kjennetegn på måloppnåelse – muntlig eksamen i norsk  
Vg3 studieforberedende utdanningsprogram og påbygging til generell studiekompetanse (NOR1213 og NOR1233)

Svaret viser at eleven kan/har

Karakter	1	2	3–4	5–6	Egne kommentarer
<b>FORM</b>	svært lav/ingen mål-oppnåelse	tilfeldig bruk av muntlige og digitale virkemidler er avhengig av manus usammenhengende og springende tilpasse stemmebruk og kroppsspråk i noen grad til kommunikasjonssituasjonen må inviteres med i samtalen	nokså god eller god bruk av digitale og muntlige virkemidler frigjøre seg fra manus i stor grad stort sett sammenheng og struktur i formidlinga tilpasse stemmebruk og kroppsspråk godt til kommunikasjonssituasjonen bidra til å drive samtalen framover ved å ta initiativ	vellykket og bevisst bruk av muntlige og digitale virkemidler frigjøre seg fra manus meget god sammenheng og struktur i formidlinga tilpasse stemmebruk og kroppsspråk svært godt til kommunikasjonssituasjonen aktivt ta initiativ for å drive samtalen framover	
<b>INNHold</b> Bruk av tekster for å belyse/svare på problemstillingen	svært lav/ingen mål-oppnåelse	analysere og peke på noen sider ved innhold og form i tekster lite bruk av fagspråk presentere, men i liten grad drøfte det aktuelle stoffet sette tekstene inn i en sjangermessig eller historisk eller annen faglig sammenheng på en enkel måte i liten grad bruke kilder på en relevant måte	analysere, tolke, vurdere eller sammenligne tekster på en enkel, men relevant måte noe bruk av fagspråk i noen grad drøfte det aktuelle stoffet sette tekstene inn i en sjangermessig eller historisk eller annen faglig sammenheng og kunne forklare dette på en oversiktlig og stort sett relevant måte bruke kilder på en relevant måte	analysere, tolke, vurdere eller sammenligne tekster på en nyansert måte et presist fagspråk drøfte og vurdere det aktuelle stoffet sette tekstene inn i en sjangermessig eller historisk eller annen faglig sammenheng og kunne forklare dette på en svært oversiktlig relevant måte bruke kilder på en relevant og kritisk måte	

Revidert: 05.02.19

<sup>1</sup> Skjemaet har blitt redigert for å utelate informasjon om geografisk plassering av skolen som har deltatt i studien, men er ellers gjengitt i sin helhet.

## 9 Vedlegg 3 Informasjonsskriv og samtykkeerklæring



### Vil du delta i forskningsprosjektet "CAiTE (Conversation Analytic innovation for Teacher Education)"?

Dette er spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forbedre læreres vurderingspraksiser gjennom å filme, transkribere og analysere interaksjon mellom elev, eksaminator og sensor ved muntlig eksamen. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Forskning på avgangseksamen i norsk har i de siste tiårene dreid seg om skriftlig eksamen. Blant annet har det nasjonale Normprosjektet bidratt til at vi i dag har solid kunnskap om skrivekompetanse, elevtekster og elevtekstvurdering. Resultater fra skriveforskning ligger til grunn for sensorskolering til skriftlig eksamen. Når det gjelder vurdering av norsk muntlig, vet vi derimot svært lite, og det finnes lite forskningsbasert og autentisk materiale å basere sensorskoleringer på. Derfor ser vi et stort behov for videobasert forskning på gjennomføring (eksaminering og vurdering) av muntlig eksamen i ungdomsskolen og den videregående skolen. Prosjektet tar sikte på å samle inn rundt 100 timer videomateriale fra 5-10 skoler med god geografisk spredning. Hele eksamineringen filmes, fra den forberedte presentasjonen til eleven, til eleven har fått sin vurdering (karakter).

Forskningsprosjektet CAiTE er et innovasjonsprosjekt som har som hovedmål å skape forskningsbasert kunnskap om muntlig eksamen. Et eksplisitt uttalt mål med prosjektet er å lage instruksjonsmateriell for lærerutdanningene og for sensorskolering til fylkeskommunene. Skolene som er med i prosjektet, vil få tilbud om en kursdag der resultater fra prosjektet presenteres etterfulgt av en workshop som er basert på funnene. Målet er at både elever og lærere skal nyttiggjøre seg av forskningen. Ved å legge til rette for at muntlig eksamen i framtiden gjennomføres med forskningsbasert kunnskap, vil det kunne øke elevenes muligheter til å vise sin kompetanse og få en valid vurdering.

I prosjektet utforskes problemstillinger knyttet til vurderingsvaliditet og samtalestrategier i muntlig eksamen. Prosjektet vil frambringe kunnskap om hva som kjennetegner de gode fagsamtalene, hva slags kompetanse elevene fremviser og hvilken kompetanse eksaminator og sensorer krediterer i sin vurdering. Prosjektet CAiTE er støttet av Norges forskningsråd og har fem seniorforskere i forskergruppen. I tillegg involveres 1-2 doktorgradsstudenter og 3-4 masterstudenter i prosjektet. Forskningsresultatene skal omdannes til anonymisert, videobasert instruksjonsmateriell som skal brukes til undervisning av lærerstudenter, til etterutdanning av lærere og sensorskoleringer.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet. Prosjektleder er førsteamanuensis Karianne Skovholt (USN). Prosjektgruppa består av førsteamanuensis Marit Skarbø Solem (USN), stipendiat Maria Njølstad Vonen (USN), professor Thomas Moser (USN), førsteamanuensis Rein-Ove Sikveland (Loughborough University) og professor Elizabeth Stokoe (Loughborough University).

#### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Skolen du er elev eller lærer ved, har takket ja til å delta i prosjektet. Skolen er forespurt fordi norsklektorer ved denne skolen tidligere har samarbeidet med USN, har tatt mastergrad ved USN, eller på annen måte er i kontaktnett til forskergruppa. Utvalget er også planlagt med tanke på geografisk spredning.

**Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du er elev og velger å delta i prosjektet, innebærer det at du blir videofilmet under muntlig eksamen. En forsker fra forskergruppen vil også be deg gi noen opplysninger om din erfaring med eksamineringen. Videofilmene blir transkribert og fullstendig anonymisert. Du vil få lese mer om anonymisering og personvern i teksten under.

Som elev signerer du på at filming ikke skal kunne gjelde som klagegrunnlag ('formell feil') etter endt eksaminering (jf. I § 5.10 i Forskrift til Opplæringsloven, der det heter at elevene kun kan klage på formelle feil som kan ha noe å si for resultatet). Filmingen er frivillig, og du som elev, kan når som helst trekke seg fra å bli filmet.

Hvis du er lærer (eksaminator og/eller sensor) og deltar i prosjektet, innebærer det at du blir videofilmet under muntlig eksamen og under vurderingssamtalen i etterkant. Videofilmene blir transkribert og fullstendig anonymisert. En forsker fra forskergruppen vil også be deg gi noen opplysninger om planlegging og utføring av muntlig eksamen i et intervju. Forskeren vil ta lydopptak og notater fra intervjuet.

**Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Det vil ikke påvirke ditt forhold til skolen, eller til din lærer.

**Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er bare forskergruppas medlemmer som vil ha tilgang til materialet. Originalmaterialet blir lagret på en forskningsserver som kun forskningsmedlemmene har tilgang til. Anonymisert materiale samt transkripsjoner kan bli oppbevart på eksterne, passordbeskyttede harddisker. Anonymisert videomateriale vil bli fremvist ved konferanser (også utenfor EU) og som skoleringsmaterieell som nevnt over. Navnet og kontaktopplysningene dine vil anonymiseres. Materialet vil bli transkribert av firmaet Totaltekst. Dette tekstbehandlingsbyrået signerer kontrakt om personvern og taushetsplikt.

Alle deltakere (elever, eksaminator og sensor) blir lovet konfidensialitet i all håndtering, analyse og publisering av materiale av alle som er i befatning med dataene. Anonymitet vil sikres ved at alle deltakere får pseudonymer i transkripsjonene og i tekster som skal skrives, både i transkripsjoner og i endelig tekst. Ved fremvisning av videomateriale under konferanser og under opplæring vil lyd og bilde anonymiseres. Bildefremvisningen får et tegneserieformat som gjør det umulig å gjenkjenne informantene. Lyden vil anonymiseres ved at grunnfrekvensen i lydopptaket skrues opp eller ned. På denne måten blir stemmene ugjenkjennelige. Datainnsamling og behandling av data vil gjøres i henhold til kravene i personopplysningsloven og etter forskningsetiske prinsipper. Dette stiller krav om varsomhet i håndtering av materiale og alle som er involverte i prosjektet, er omfattet av taushetsplikt. Alle personopplysninger i materialet blir anonymisert. Dette gjelder navn på skole, navn på elever og lærere og alle referanser som kommer frem i interaksjonen som kan spores tilbake til enkeltpersoner eller skoler. Vi vil sørge for en lav detaljeringsgrad på data, for eksempel ved at eksemplene som brukes opplyses å være del av et større materiale. Studien fokuserer ikke på enkeltlærere, eller enkeltskoler, og målet er ikke å kontrastere ulike lærere eller skoler. Du vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner eller i instruksjonsmaterialet.

### Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes ved 31.12. 2021. Materialet vil arkiveres for etterprøvbarehet og videre forskning. Det er da kun prosjektleder og prosjektgruppa ved USN som har tilgang til materialet. Endelig tidspunkt for sletting av originalmaterialet er 31.12. 2028.

### Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Sørøst-Norge ved Karianne Skovholt
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personvernombudet@nsd.no](mailto:personvernombudet@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
Karianne Skovholt

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet CAiTE og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i videoopptak
- å delta i intervju og spørreskjema
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til etterprøvbarehet og videre forskning

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 2028.

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

# 10 Vedlegg 4 Avtale med CAiTE-prosjektet



## Avtale om taushetsplikt og forskriftsmessig behandling av forskningsdata i prosjektet CAiTE – for masterstudenter

Jeg bekrefter herved at jeg er tilsluttet forskergruppen CAiTE under arbeidet med min masteroppgave. Jeg bekrefter også at jeg med dette har lest og forstått de gjeldende forskningsetiske retningslinjene om behandling av personvern, slik de er lagt fram for informantene i prosjektet CAiTE i brev om informert samtykke, gitt alle elever og lærere som er filmet i prosjektet. De viktigste punktene er gjengitt i det følgende:

### *Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger*

*Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er bare forskergruppes medlemmer som vil ha tilgang til materialet. Originalmaterialet blir lagret på en forskningsserver som kun forskningsmedlemmene har tilgang til. Anonymisert materiale samt transkripsjoner kan bli oppbevart på eksterne, passordbeskyttede harddisker. Anonymisert videomateriale vil bli fremvist ved konferanser (også utenfor EU) og som skoleringsmateriell som nevnt over. Navnet og kontaktopplysningene dine vil anonymiseres. Materialet vil bli transkribert av firmaet Totaltekst. Dette tekstbehandlingsbyrået signerer kontrakt om personvern og taushetsplikt.*

*Alle deltakere (elever, eksaminator og sensor) blir lovet konfidensialitet i all håndtering, analyse og publisering av materiale av alle som er i befattning med dataene. Anonymitet vil sikres ved at alle deltakere får pseudonymer i transkripsjonene og i tekster som skal skrives, både i transkripsjoner og i endelig tekst. Ved fremvisning av videomateriale under konferanser og under opplæring vil lyd og bilde anonymiseres. Bildefremvisningen får et tegneserieformat som gjør det umulig å gjenkjenne informantene. Lyden vil anonymiseres ved at grunnfrekvensen i lydopptaket skrur opp eller ned. På denne måten blir stemmene ugjenkjennelige. Datainnsamling og behandling av data vil gjøres i henhold til kravene i personopplysningsloven og etter forskningsetiske prinsipper. Dette stiller krav om varsomhet i håndtering av materiale og alle som er involverte i prosjektet, er omfattet av taushetsplikt. Alle personopplysninger i materialet blir anonymisert. Dette gjelder navn på skole, navn på elever og lærere og alle referanser som kommer frem i interaksjonen som kan spores tilbake til enkeltpersoner eller skoler. Vi vil sørge for en lav detaljeringsgrad på data, for eksempel ved at eksemplene som brukes opplyses å være del av et større materiale. Studien fokuserer ikke på enkeltlærere, eller enkeltskoler, og målet er ikke å kontrastere ulike lærere eller skoler. Du vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner eller i instruksjonsmaterialet.*

Som masterstudent er jeg tilsluttet prosjektet CAiTE så lenge masterperioden foregår, og maksimum ett år fra signeringsdato. Ved forsinket progresjon og innlevering må et nytt avtaledokument signeres. **Som masterstudent med masteroppgaveprosjekt i CAiTE forplikter jeg meg til følgende:**

- oppbevare materialet på en passordbeskyttet ekstern harddisk der ingen andre enn jeg og prosjektleder kjenner passordet til harddisken
- levere inn harddisken til prosjektleder Karianne Skovholt etter innlevert oppgave
- ikke kopiere eller overføre materiale fra harddisken til andre lagringsområder
- ikke spille av lyd eller bilde til noen andre enn CAiTE's medlemmer
- ikke snakke om innholdet til andre på en måte som tilkjenner persondata (navn på personer, skoler eller kommuner eller fylker der materialet er samlet inn)

- fullanonymisere personers identiteter ved å bruke pseudonymer for skoler og personer
- ikke på noen måte fremstille informantene på en måte som gjør at de kan gjenkjennes

Overtredelse av disse reglene er svært alvorlig og vil føre til utestengelse fra prosjektet.

Bakkenteigen

Dato

Signatur masterstudent

Bakkenteigen

Dato

Signatur prosjektleder Karianne Skovholt