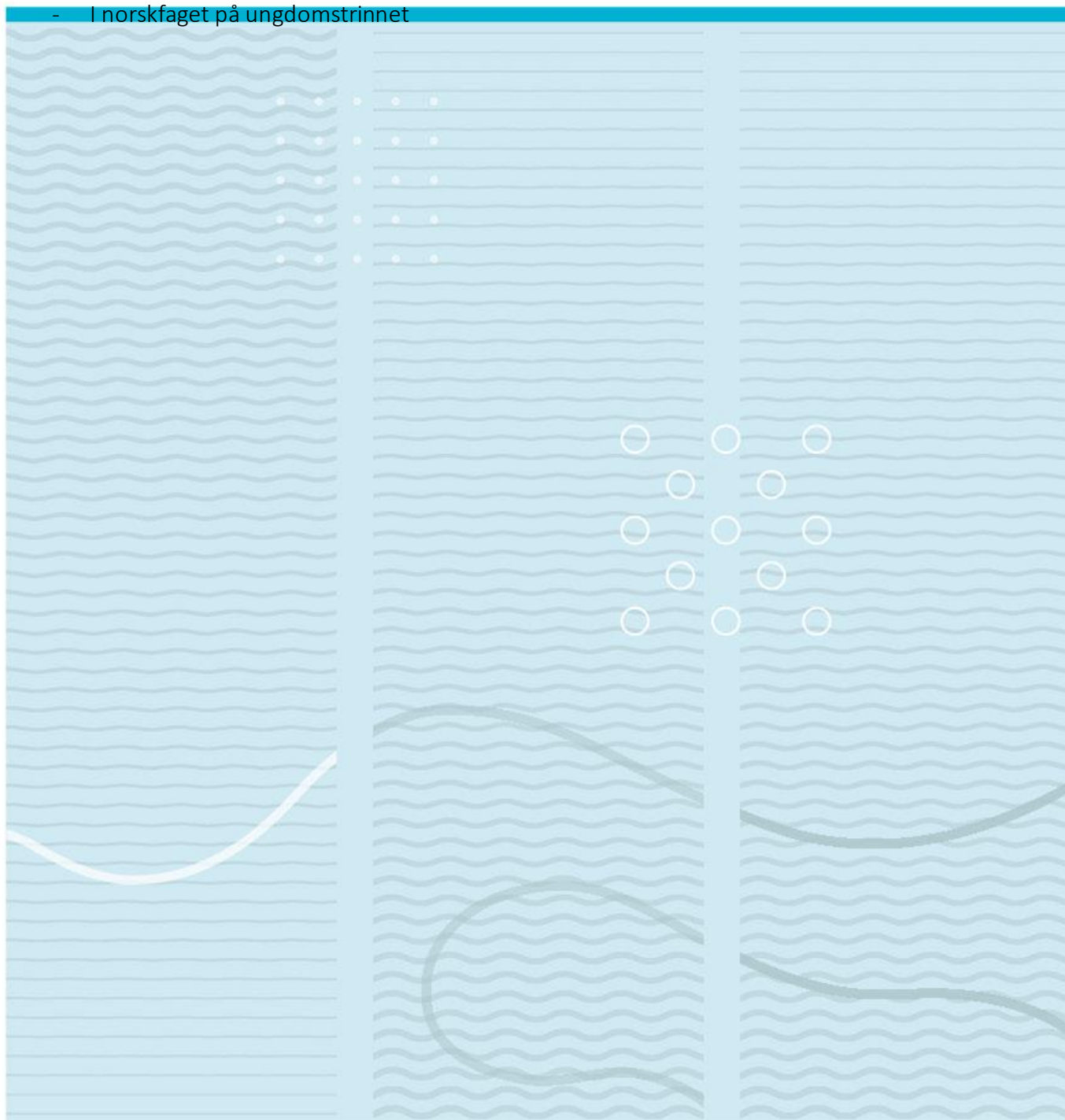


Martine Hansen Skogstad

# Arbeid med muntlige ferdigheter i læringsunivers

- I norskfaget på ungdomstrinnet





Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Martine Hansen Skogstad

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

# Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven har vært å undersøke hvordan to utvalgte læringsunivers, Skolen fra Cappelen Damm og Skolestudio fra Gyldendal, kan støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet. Utgangspunktet for oppgaven ligger i at egen erfaring baserer seg på at læringsunivers er mye brukt i undervisning og at muntlige ferdigheter får lite fokus. I tillegg er det gjort lite forskning opp mot arbeid med muntlige ferdigheter, og spesielt opp mot bruk av læringsunivers i undervisningen. Denne oppgaven er da tenkt som et utgangspunkt for videre forskning på dette område med følgende problemstilling: *Hvordan kan bruk av læringsunivers i norskundervisningen bidra til å støtte elevens arbeid med muntlige ferdigheter, og hvilke implikasjoner kan dette ha for lærerens praksis?* Ved hjelp av følgende forskningsspørsmål har jeg prøvd å besvare problemstillingen:

- Hvilke delferdigheter innenfor muntlige ferdigheter blir det eksplisitt lagt opp til at elevene skal arbeide med i norskfaget i læringsuniversene?
- Hvordan blir arbeid med muntlige ferdigheter generelt realisert i norskfaget i læringsuniversene?
- Hvilke oppgavetyper er valgt til arbeidet med muntlige ferdigheter i læringsuniversene?

For å få dypere innsikt ved hjelp av forskningsspørsmålene har jeg tatt utgangspunkt i forskning på muntlige ferdigheter (Aksnes, 2016; Bakken, 2020; Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2019; Otnes, 1999; Penne, Hertzberg og Solem, 2020) for å gi et tydeligere teoretisk bakteppe for kategoriene jeg har delt funnene etter i analysen. Analysen viser at det i varierende grad er lagt opp til arbeid med muntlige ferdigheter og at dette arbeidet realiserer ulikt i læringsuniversene.

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>2</b>
<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	<b>3</b>
<b>Forord</b> .....	<b>5</b>
<b>1 Tema og bakgrunn</b> .....	<b>6</b>
1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål .....	8
1.2 Oppgavens oppbygging .....	9
<b>2 Teori og forskning</b> .....	<b>10</b>
2.1 Muntlighet som grunnleggende ferdighet .....	10
2.1.1 Muntlighet i norskfaget på ungdomstrinnet i LK20 .....	11
2.2 Forskning på muntlige ferdigheter .....	12
2.2.1 Framføring som dominerende arbeidsform .....	12
2.2.2 Lite undervisning i muntlighet .....	13
2.2.3 Vurdering av muntlig arbeid .....	14
2.3 Muntlige ferdighetsområder – delferdigheter .....	14
2.3.1 Samtale .....	15
2.3.2 Lytting .....	15
2.3.3 Argumentasjon .....	17
2.3.4 Retorikk .....	17
2.3.5 Framføring .....	18
2.4 Digitalisering i skolen .....	18
2.5 Digitale ferdigheter .....	19
2.5.1 Digitale ferdigheter i norskfaget .....	20
2.6 Overordnet blikk på muntlige og digitale ferdigheter .....	21
2.6.1 Sosiokulturell læringsteori .....	21
2.7 Presentasjon av læringsuniversene .....	22
2.8 Oppsummering teorikapittel .....	26
<b>3 Metode</b> .....	<b>27</b>
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring .....	27
3.2 Valg av metode .....	28
3.3 Dataanalyse .....	29
3.3.1 Sortering av data og analysekategorier .....	29

3.4	Etiske betraktninger .....	30
3.4.1	Reliabilitet og validitet.....	30
<b>4</b>	<b>Resultater.....</b>	<b>32</b>
4.1	Arbeid med muntlige ferdigheter gjennom tematikk og oppgaver.....	32
4.1.1	Samtale og diskusjon.....	32
4.1.2	Lytting.....	33
4.1.3	Argumentasjon.....	35
4.1.4	Retorikk.....	36
4.1.5	Framføring.....	37
4.1.6	Sammenlikning av læringsuniversene .....	40
4.2	Arbeid med muntlige ferdigheter generelt i læringsuniversene .....	41
4.2.1	Samtale og diskusjon.....	41
4.2.2	Argumentasjon.....	44
4.2.3	Retorikk.....	46
4.2.4	Framføring.....	49
4.2.5	Sammenlikning av læringsuniversene .....	52
4.3	Oppgavetyper valgt til arbeidet med muntlige ferdigheter .....	53
4.3.1	Samtale- og diskusjonsoppgaver .....	53
4.3.2	Argumentasjonsoppgaver .....	54
4.3.3	Framføring.....	55
4.3.4	Sammenlikning av læringsuniversene .....	56
<b>5</b>	<b>Drøfting .....</b>	<b>57</b>
5.1	Læringsuniversene opp mot forskning på muntlige ferdigheter .....	57
5.2	Teoretisk forståelse av muntlige ferdigheter i læringsuniversene .....	60
5.3	Hvordan kan læringsuniversene støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter? .....	62
5.4	Implikasjoner for læreres praksis .....	64
5.5	Oppsummering.....	67
<b>6</b>	<b>Konklusjon .....</b>	<b>68</b>
<b>7</b>	<b>Referanser/litteraturliste .....</b>	<b>69</b>
	<b>Oversikt over tabeller og figurer.....</b>	<b>71</b>

# Forord

Når arbeidet med denne oppgaven startet i fjor høst, hadde jeg ikke forventet at jeg skulle bli så engasjert i egen oppgave. Utgangspunktet var en vag tanke om at muntlige ferdigheter burde få en tydeligere plass i skolen og at læringsunivers er mye brukt i undervisningen. Gjennom dette arbeidet har jeg blitt bedre kjent med verktøy jeg mest sannsynlig kommer til å bruke i egen undervisning og har blitt mer bevisst hvor ukritisk man kan være til at disse læremidlene er «god fisk». Jeg kommer til å fortsette å være nysgjerrig, men håper at jeg har vett til å ta litt sommerferie.

Først og fremst vil jeg takke veilederen min, Åshild Viken Wåle, for tålmodighet og god støtte gjennom dette arbeidet. Dette arbeidet hadde vært mye tyngre uten deg som sparringspartner. Jeg vil også takke mine medstudenter for gode diskusjoner, uten dere hadde disse årene gått trått. Også takk til venner og familie som har holdt ut de siste fem årene med mas og kjas fra en til tider veldig sliten student.

Til deg som leser: jeg håper denne oppgaven åpner noen dører og at du finner interessante momenter som du tar med deg videre, muligens som utgangspunkt for eget arbeid.

Stokke, 31.05.23

Martine Hansen Skogstad

# 1 Tema og bakgrunn

Språk er en grunnleggende ferdighet som er avgjørende både for læring, sosiale relasjoner og interaksjon. Bruk av språket er noe vi utvikler allerede fra vi er spedbarn og gjennom hele livsløpet. Gjennom bruk av ord, stemme og kroppsspråk danner vi fellesskap hvor vi gir uttrykk for tanker og følelser. Det vi mennesker vil med språket er stort sett det samme, selv om kommunikasjonsformer og uttrykksformer forandrer seg. Vi ønsker å bli sett og hørt og kjenne på at det vi har å si er av betydning. Svenkerud, Klette og Hertzberg (2012) utdyper dette med å skrive at «Muntlige ferdigheter er viktig. Det å ha trening i å stå frem og å kunne uttrykke seg presist, å kunne delta i samtaler som likeverdig partner og å kunne lytte og respondere på andres synspunkter er forutsetninger for aktiv deltakelse på alle områder i samfunnslivet» (Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012, s. 35). De understreker at muntlige ferdigheter handler om mer enn å kunne uttrykke egne meninger i samtaler. Det handler også om å kunne samhandle med andre for å kunne delta aktivt i samfunnet. Det er dermed nødvendig at man tilegner seg evner til å formulere seg strategisk og hensiktsmessig i talesituasjonen, slik at man unngår misforståelser og når fram med sitt budskap. Da trenger man hjelp og veiledning av kompetente lærere (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Arbeid med muntlige ferdigheter er viktig for at elevene utvikler gode tale- og lytteevner og dermed er i stand til å både uttrykke seg forståelig og tydelig i privatlivet, men også utøve egne rettigheter i samfunnet for øvrig. Slik det står i læreplanen er dette noe elevene skal lære gjennom undervisning i og arbeid med muntlige ferdigheter. Til tross for hva det står i læreplanen, viser forskningen fra norske klasserom at rammene for dette arbeidet ikke nødvendigvis er på plass (Hertzberg, 2003; Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012; Blikstad-Balas og Roe, 2020; Penne, Hertzberg og Skarbø Solem, 2020).

I forskningssammenheng er muntlige ferdigheter en ferdighet det tilsynelatende har vært lite fokus på, sammenliknet med lesing og skriving. De studiene som er gjennomført i norsk skolekontekst de siste 20 årene viser til flere av de samme tendensene med tanke på arbeid med muntlige ferdigheter i skolen (Hertzberg, 2003; Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012; Penne, Hertzberg og Skarbø Solem, 2020). Forskerne i disse studiene viser til mulige forbedringsområder innen arbeid med muntlige ferdigheter og hvordan undervisningen kan foregå for at elevene videreutvikler sine muntlige ferdigheter. Det arbeides lite eksplisitt med muntlige ferdigheter, elevene får lite veiledning underveis i arbeidet og tilbakemeldingene de får er støttende, vage og ukritiske. Dette har jeg også selv erfart gjennom praksis og som lærervikar at arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget er lite systematisert, ofte implisitt og at vurderingen av disse ferdighetene er utfordrende for flere lærere. Elevene er ofte ikke bevisst at de arbeider med muntlige ferdigheter, samtidig som



at de ikke nødvendigvis vet hva disse ferdighetene egentlig innebærer. Forskningen tar også for seg ulike delferdigheter som muntlige ferdigheter er delt inn i. Delferdighetene jeg har valgt å dele inn i er samtale, lytting, argumentasjon, retorikk og framføring. Disse delferdighetene viser både et bredere og dypere perspektiv på hva muntlige ferdigheter er.

Et annen viktig tema i skolen er stadig økt digitalisering av skolehverdagen hvor teknologien får stadig større plass. På generelt grunnlag kan man se for seg at elever ofte har en egen mobil enhet i form av iPad eller PC allerede fra 1. trinn. Teknologien er ikke lenger bare en stor del av fritiden, men brukes ofte som en stor del av læringsarbeidet i skolen. Da trenger elevene veiledning i hvordan de kan utvikle de digitale ferdighetene slik at de mestrer læringsarbeidet på best mulig måte, og hvordan de skal forholde seg til den stadig økende digitaliseringen av samfunnet. Skolene må kunne utnytte de mulighetene digitaliseringen gir til nye arbeidsmåter og oppgaveløsninger som tidligere ikke har vært mulig, og som samtidig fører til mer effektiv læring (Skaftun, Igland, Husebø, Nome & Nygard, 2018).

Overordnet er muntlige ferdigheter og digitalisering knyttet til ulike former for samhandling og kan kobles til sosiokulturell læringsteori. Sosiokulturell læringsteori vektlegger sosial interaksjon som utgangspunktet for læring og ikke bare rammen rundt (Vygotskij, 1978). Vygotskij's teorier hevder at språklig interaksjon er vesentlig for å utvikle tenkning og dermed læring (Vygotskij, 2001). Vi tenker gjennom å tale og skrive hvor disse tankene og erfaringene først blir tilgjengelige for andre gjennom interaksjon slik at andre kan reagere på dem og bruke dem som utgangspunkt for å utvikle egne tanker videre (Dysthe, 2020, s. 87-88).

Dette er bakgrunnen for at jeg ønsker å undersøke hvordan to ulike læringsunivers legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet. I litteraturen er flere begreper brukt om hverandre: digitale læreverk, digitale læremidler, digitale læringsressurser og læringsunivers. Jeg har valgt å bruke UDIRs begrep læringsunivers som de definerer slik: «Noen læremiddelprodusenter leverer pakker av læremidler som dekker en større del av læreplanverket; typisk for ett eller flere fag over flere årstrinn. Tradisjonelt omtales grupper av trykte læremidler som læreverk. Digitale læreverk omtales som læringsunivers, digitale univers eller portaler for læremidler» (Utdanningsdirektoratet, 2021)

## 1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

Bakgrunnen for valg av problemstilling er at jeg selv har erfart og får bekreftet gjennom forskning at muntlige ferdigheter er et mulig neglisjert område i skolen. Muntlige ferdigheter er ikke bare viktig i undervisningssammenheng og utvikling av elevenes læring, men også i framtidig samfunnsliv. I tillegg har jeg erfart at læringsunivers ofte brukes i norskundervisningen og har derfor kommet fram til følgende problemstilling:

*Hvordan kan bruk av læringsunivers i norskundervisningen bidra til å støtte elevens arbeid med muntlige ferdigheter, og hvilke implikasjoner kan dette ha for lærerens praksis?*

Problemstillingen begrenser seg til at jeg skal undersøke norskfaget for ungdomstrinnet i to utvalgte læringsunivers: Skolestudio av Gyldendal og Skolen av Cappelen Damm. For å besvare problemstillingen min har jeg valgt følgende forskningsspørsmål:

- Hvilke delferdigheter innenfor muntlige ferdigheter blir det eksplisitt lagt opp til at elevene skal arbeide med i norskfaget i læringsuniversene?
- Hvordan blir arbeid med muntlige ferdigheter generelt realisert i norskfaget i læringsuniversene?
- Hvilke oppgavetyper er valgt til arbeidet med muntlige ferdigheter i læringsuniversene?

Ved hjelp av første forskningsspørsmål vil jeg på generelt grunnlag undersøke hvilke delferdigheter og tematikk innenfor muntlige ferdigheter det eksplisitt blir lagt opp til at elevene skal arbeide med i norskfaget i læringsuniversene. Dette er uavhengig om kapitlene eller læringsstiene eksplisitt omhandler arbeid med muntlig ferdigheter. Dette kan for eksempel skje gjennom ulike typer oppgaver hvor elevene skal lytte, reflektere, diskutere, framføre eller tematikk og sjangre som retorikk, debatt og tale.

Gjennom å undersøke andre forskningsspørsmål vil jeg se etter hvordan læringsuniversene på generelt grunnlag realiserer arbeid med muntlige ferdigheter i norskfaget. Dette kan innebære at andre temaer som ikke eksplisitt tar for seg arbeid innenfor muntlige ferdigheter, realiserer arbeid med muntlige ferdigheter gjennom for eksempel oppgaver. Dette forskningsspørsmålet omfavner også hvordan relevant tematikk får plass i læringsuniversene.

Ved hjelp av tredje forskningsspørsmål vil jeg prøve å få oversikt over hvilke oppgavetyper læringsuniversene bruker i arbeid med muntlige ferdigheter. Eksempler på oppgavetyper er

refleksjonsoppgaver, lytteoppgaver og diskusjonsoppgaver. I tillegg vil jeg se om dette er typiske åpne eller lukkede oppgaver. Åpne oppgaver definerer jeg som oppgaver hvor elevene kan bruke ulike tekstsjangere og velge ulike temaer for å besvare oppgaven. Lukkede oppgaver definerer jeg som oppgaver hvor det er oppgitt hvordan elevene skal besvare spørsmålet og at svaret er fastgitt på forhånd.

## **1.2 Oppgavens oppbygging**

Videre vil jeg i kapittel to gjøre rede for muntlige ferdigheter, digitale ferdigheter og se disse begrepene i et overordnet perspektiv knyttet til sosiokulturell læringsteori. Deretter vil jeg gjøre rede for metodiske og etiske betraktninger i kapittel tre. Kapittel 4 er analysekapittelet hvor jeg bruker forskningsspørsmålene for å trekke ut relevante aspekter fra læringsuniversene som videre skal drøftes opp mot teori fra kapittel to i kapittel fem. I kapittel seks oppsummerer jeg funn og drøftinger fra tidligere kapitler og svarer på problemstillingen. Helt til slutt skisserer jeg mulige veier videre for å inspirere til videre arbeid med dette temaet.

## 2 Teori og forskning

Først vil jeg gjøre rede for teori og forskning som tar for seg muntlige ferdigheter. Deretter vil jeg gjøre rede for teori og forskning om digitalisering i skolen. Til slutt vil jeg koble teorien og forskningen til sosiokulturell læringsteori. Dette vil være den teoretiske bakgrunnen for analysen og drøftingen.

### 2.1 Muntlighet som grunnleggende ferdighet

De fem grunnleggende ferdighetene er lesing, skriving, regning, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter og kom inn i læreplanen med LK06. I Overordnet del av læreplanen står det at de grunnleggende ferdighetene «er del av den faglige kompetansen og nødvendige redskaper for læring og faglig forståelse. De er også viktige for utviklingen av elevenes identitet og sosiale relasjoner, og for å kunne delta i utdanning, arbeid og samfunnsliv.» (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 7). Disse ferdighetene skal arbeides med i alle fag og utvikles gjennom hele utdanningsløpet. Muntlige ferdigheter er den grunnleggende ferdigheten som er relevant for denne oppgaven. I læreplanen for norskfaget er muntlige ferdigheter

«å kunne samhandle med andre gjennom å lytte, fortelle og samtale. Det innebærer å bruke retoriske ferdigheter og å uttrykke seg hensiktsmessig i ulike spontane og forberedte kommunikasjonssituasjoner, inkludert å kunne planlegge og framføre ulike typer muntlige presentasjoner tilpasset mottakerne. Norsk har et særlig ansvar for utviklingen av muntlige ferdigheter. Utviklingen av muntlige ferdigheter i norsk går fra tidlig samhandling i lek og faglige aktiviteter til å bruke det muntlige språket stadig mer presist og nyansert i ulike norskfaglige samtaler og presentasjoner.» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4).

Muntlige ferdigheter innebærer å ta for seg hele kommunikasjonssituasjonen. Elevene skal uttrykke egne meninger, samtale, fortelle og lytte i spontane og forberedte situasjoner. Det er en helhet mellom tanke, innhold, form og tale slik denne ferdigheten er fremstilt i læreplanen. Elevene skal utvikle bevissthet for hele arbeidsprosessen, fra tanker og ideer til selve kommunikasjonssituasjonen. Ved å se nærmere på læreplanen i norskfaget viser de totalt seks kjerneelementene til det viktigste faglige innholdet elevene skal arbeide med i opplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Under kjerneelementet «Muntlig kommunikasjon» står det at

«Elevene skal få positive opplevelser ved å uttrykke og utfolde seg muntlig. De skal lytte til og bygge på andres innspill i faglige samtaler. De skal presentere, fortelle og diskutere på hensiktsmessige måter både spontant og planlagt, foran et publikum og med bruk av digitale ressurser.» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3)

Muntlige ferdigheter innebærer mer enn å kun uttrykke egen kunnskap og egne meninger. Elevene skal også gjennom å lytte, bygge på andres innspill og diskusjon vise at de kan samhandle med andre. Dette bidrar til at de rustes til å delta i demokratiske prosesser og forberedes på et arbeidsliv som stiller krav om variert kompetanse, slik det står i «fagets relevans og sentrale verdier» at norskfaget skal bidra til (Kunnskapsdepartementet, 2019). Muntlige ferdigheter i norskfaget er altså sammensatt av flere delferdigheter som skal bidra til økt læringsutbytte med utgangspunkt i både egne prestasjoner alene og gjennom samhandling på ulike måter med andre elever.

### **2.1.1 Muntlighet i norskfaget på ungdomstrinnet i LK20**

Nesten samtlige kompetansemål etter 10. trinn kan kobles til utvikling av muntlige ferdigheter. Kompetansemålene viser til hvilke kompetanser elevene skal sitte igjen med etter utgangen av 10. trinn. Følgende kompetansemål viser til utvikling av og arbeid med muntlige ferdigheter:

- lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk, og *reflektere* over tekstenes formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler
- *lytte til* og lese tekster på svensk og dansk og *gjøre rede for* innhold og språklige trekk
- *utforske* og *reflektere* over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon
- *gjenkjenne* og *bruke* språklige virkemidler og retoriske appellformer
- *utforske* og *vurdere* hvordan digitale medier påvirker og endrer språk og kommunikasjon
- *bruke* fagspråk og *argumentere* saklig i diskusjoner, samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om norskfaglige og tverrfaglige temaer
- *informere, fortelle, argumentere* og *reflektere* i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium
- *bruke* fagspråk og kunnskap om grammatikk, tekststruktur og sjanger i samtale om og bearbeiding av tekster
- *uttrykke seg* i ulike sjangre og eksperimentere med sjangre på kreative måter

(Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9, min kursivering)

Som kompetansemålene etter 10. trinn ovenfor viser, omfavner muntlige ferdigheter altså mange delferdigheter, som for eksempel å lytte, bruke fagspråk og reflektere. Selv om ikke alle disse kompetansemålene viser direkte til arbeid med muntlige ferdigheter, viser de til at de kan brukes som utgangspunkt for arbeid med muntlige ferdigheter. Refleksjon og utforskning trenger ikke nødvendigvis å kun skje skriftlig i form av artikler eller skriveoppgaver, men kan like godt skje gjennom diskusjon og samtaler eller ulike former for presentasjoner.

## **2.2 Forskning på muntlige ferdigheter**

Det er lite nyere forskning på muntlige ferdigheter, men jeg har tatt utgangspunkt i norske studier fra de siste 20 årene. Mye av forskningen på muntlige ferdigheter i norsk skolekontekst viser til at framføring er den dominerende arbeidsformen, lite eksplisitt undervisning i muntlige ferdigheter og tilbakemeldinger som viser støtte, men som også er vage og ukritiske. Studiene viser at disse tendensene fortsatt er gjennomgående i skolen, selv om det er nesten 20 år mellom første og siste studie jeg viser til.

### **2.2.1 Framføring som dominerende arbeidsform**

Flere norske studier viser at framføring er dominerende arbeidsform når det gjelder muntlige ferdigheter (Hertzberg, 2003; Klette, 2003; Penne, Hertzberg og Solem, 2020; Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012). Penne, Hertzberg og Solem (2020) refererer til tidligere undersøkelser av norsk muntlig som oppsummert viser at «arbeidet med muntlig så å si utelukkende dreide seg om framføringer, «det faglige» fikk ikke nok plass i forberedelsene, elevene hadde ikke utviklet noen kompetanse for å vurdere egne og andres framføringer» (Penne, Hertzberg og Solem, 2020, s. 10).

Hertzberg (2003) sin studie hvor hun observerte 30 klasserom på 4 ulike klassetrinn i en uke viser til like funn. I løpet av denne observasjonsperioden ble det observert 21 sekvenser hun definerte som muntlige. 17 av disse sekvensene var framføringer på ulike vis. Forberedelsene til disse framføringene baserte seg mest på innhold og mindre på selve framføringssituasjonen. I disse framføringene var opplesning av manus dominerende framføringsform. Framføringen består av at læreren introduserer framføringen og avrunder når eleven er ferdig. Publikum er i varierende grad aktive gjennom spørsmål til elevene som framfører.

Svenkerud, Klette og Hertzberg (2012) registrerte i sin studie arbeid med muntlige ferdigheter i 12 av 43 registrerte norsktimer. De viser til Pisa+-materialet hvor arbeid med muntlige ferdigheter tar

ca. 20% av tiden i norsk-timene (466 minutter av totalt 2228). De fordeler arbeidet med muntlige ferdigheter etter følgende kategorier og prosentvis tid brukt:

- Framføringer og verksted: 84%
- Diskusjon/debatt: 4,3%
- Metaundervisning: 5,3%
- Annet: 6,4%

De registrerte fem framføringssekvenser hvorav det var en diktdeklamasjon, en dramatisering og tre foredrag eller prosjektpresentasjoner. Framføringen er dermed den mest dominerende arbeidsformen i deres undersøkelse. Det vi da ser er at framføringer og verksted til sammen utgjør i overkant av 80% av tiden brukt på muntlige ferdigheter. Registreringene tegner et bilde som i hovedtrekk bekrefter Hertzbergs (2003) og Penne, Hertzberg og Solems (2012) undersøkelser. Framføringer er den overlegent mest dominerende arbeidsformen også i deres undersøkelser.

### **2.2.2 Lite undervisning i muntlighet**

Framføringer er en dominerende arbeidsform i arbeidet med muntlige ferdigheter. Dette kan føre til at det dermed blir brukt mindre tid på undervisning i muntlighet. Materialet til Svenkerud, Klette og Hertzberg (2012) viser få eller ingen eksempler på undervisning i muntlighet. De få eksemplene det vises til er så kortvarige at de nok ikke kvalifiserer for en slik betegnelse. De har med kategorien «metaundervisning» prøvd å fange opp teoriundervisning som har muntlig som tema, for eksempel om stemmebruk og kroppsspråk, hva som skiller muntlige og skriftlige sjangre eller om dialekter og sosiolekter. De har registrert tre tilfeller av slik undervisning, eller ca. 5% av tiden, der elevene arbeider med muntlig (Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012, s. 42).

Blikstad-Balas og Roe (2020) har gjort en av de nyere studiene på feltet muntlige ferdigheter. De har skrevet et kapittel om muntlighet hvor de gjør rede for hvordan muntlighet hos elevene utarter seg og hvordan et utvalg lærere underviser i muntlighet. I undervisningstimene de har observert finner de et spenningsforhold mellom muntlighet i undervisningen og undervisning i muntlighet (Mats Haugsted, 1999 i Blikstad-Balas og Roe, 2020, s, 73). Selv om det var mye muntlig aktivitet i klasserommet, var det få uttalte eller implisitte forventninger til elevenes muntlige deltagelse (Blikstad-Balas og Roe, 2020, s. 73).

### 2.2.3 Vurdering og veiledning av muntlig arbeid

Svenkerud, Klette og Hertzberg (2012, s. 23) har i sitt materiale registrert følgende når det gjelder læreres veiledning av elever i arbeid med framføringer:

Allmenngjøring av spørsmål: 0%

Individuell veiledning: 12 %

Gruppeveiledning: 46 %

Ikke interaksjon: 6 %

Går ut av rommet: 36 %

Det som faller utenfor disse kategoriene, er når læreren gir korte tilbakemeldinger på elevenes spørsmål. Når elevene er ferdige med å planlegge framføringene, tar læreren plass som tilhører sammen med resten av elevene. Tilbakemeldingene lærerne gir er mer en vurdering enn veiledning med en kort positiv, ukonkret kommentar, uavhengig av hvordan de har prestert (Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012, s. 43).

Når det gjelder annet muntlig arbeid finner de liknende resultater. Under kategorien «debatt» har de registrert en sekvens. Hensikten med denne sekvensen var at elevene skulle lære forskjellen på saklig og usaklige argumenter, men i klasserommet denne debatten fant sted får formen og ikke innholdet i debattene oppmerksomheten og debatten blir dermed oppfattet som lit useriøs av elevene (Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012, s. 45).

## 2.3 Muntlige ferdighetsområder – delferdigheter

Under muntlige ferdigheter er det flere delferdigheter elevene skal tilegne seg på ulikt vis: samtale, lytting, argumentasjon, retorikk og framføring. Disse delferdighetene viser både et bredere og dypere perspektiv på hva muntlige ferdigheter er. De ferdighetsområdene jeg har valgt ut og skal bruke i analysen av læringsuniversene for å besvare problemstillingen min har bakgrunn i både læreplanen og tidligere forskning (Aksnes, 2016; Bakken, 2020; Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2019; Otnes, 1999; Penne, Hertzberg og Solem, 2020). Disse ferdighetsområdene viser til både muntlige kompetanser, muntlige sjangere og tematikk som elevene skal tilegne seg kunnskap om og viser samlet sett til hva muntlige ferdigheter innebærer.



### 2.3.1 Samtale

Det står eksplisitt i læreplanen for norskfaget under definisjonen av muntlige ferdigheter at elevene blant annet skal kunne samhandle med andre gjennom samtale og at dette innebærer å bruke retoriske ferdigheter og at de kan uttrykke seg hensiktsmessig i både spontane og forberedte kommunikasjonssituasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Aksnes (2016) beskriver at å delta i en samtale «er å konsentrere seg, lytte intenst og reflektere over det en hører, for å kunne ta stilling og gi respons. Det er å utvikle egne resonnement, men også å utveksle kunnskaper og meninger og lære av hverandre» (Aksnes, 2016, s. 24). Samtaler i klasserommet handler altså om mer enn å kun vise til egen kunnskap. Det handler om å tilegne seg kunnskap, reflektere over eget og andres perspektiv, gi respons og lære av hverandre. Disse samtalene kommer fram og blir brukt i form av for eksempel helklassesamtaler, fagsamtaler eller diskusjoner.

Samtalen er muligens den viktigste kommunikasjonsformen og læringsveien i skolearbeid som krever samarbeid. For at elevene skal utvikle gode samtaleferdigheter og få størst mulig utbytte av samtalene trenger de undervisning. Her er læreren en viktig støttespiller og rollemodell. Ikke bare må læreren gi tid og rom for samtaler, men samtalene burde stimulere elevene til å prøve ut tanker og resonnement, stille egne spørsmål og argumentere for egne meninger og synspunktet. Som rollemodell må læreren også formidle verdien av bruk av fagspråk og skape bevissthet rundt at ulike samtalsituasjoner stiller ulike krav til språket de bruker. Elevene kan ikke ta med seg det uformelle hverdagspråket sitt inn i alle typer samtaler (Aksnes, 2016, s. 24-25).

Samtaler er sentralt i Fagfornyelsen (Kunnskapsdepartementet, 2019). Elevene skal samtale med læreren og med hverandre og for å kunne ha gode samtaler må elevene kunne lytte. Å høre og forstå det som blir sagt, er nødvendig for å kunne utvikle ideen videre eller for å kunne klargjøre eller komme med innvendinger. Hvis alle snakker ut fra egne tanker og ideer uten å forholde seg til hva de andre sier, har vi ingen samtale, men en samling monologer.

### 2.3.2 Lytting

I skolesammenheng og samfunnet for øvrig er det viktig å skille på det å høre og å lytte. Hørsel er en fysiologisk prosess som består i å ta imot lydsignaler, å lytte er en del av kommunikasjonen hvor man skaper mening og tar stilling til det som høres. Lytting krever evne til å forlate egne tanker og synspunkter, at man evner å se noe fra andres synsvinkel og er åpen for å forandre egen mening og lære noe nytt. Lytteren er dermed ikke bare mottaker i en samtale, men også deltaker. Gjennom å lytte bruker man den andres ord til å utvikle egen forståelse og man hjelper hverandre med å utvikle

ideer og tanker (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 78). Lytting er altså en vesentlig delferdighet innenfor muntlige ferdigheter. I for eksempel en samtale er det å lytte like nødvendig som å snakke. Det gjelder samtalen man har med seg selv, i like stor grad som den man har med andre. Det å ha evne til å lytte til seg selv, for eksempel gjennom å se svakheter i egen argumentasjon og å vite at man trenger andre for å forstå bedre, går hånd i hånd med evnen til å lytte til andre (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 81). Å kunne lytte er også viktig sosialt. En som bare snakker og ikke lytter, er vanskelig å være sammen med. Det å være en god lytter er et godt utgangspunkt for å bygge vennskap og relasjoner til andre. For den som snakker, kan det å bli lyttet til være sentralt for utvikling av et positivt selv bilde. Det er rett og slett godt å bli lyttet til og få tilbakemeldinger, uavhengig av om den som lytter er enig eller ikke. Ved å lytte til det folk sier i stedet for å basere oppfatningene sine på fordommer, kan man få ny kunnskap og forståelse av de andre. (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 81-82).

I skolesammenheng hører man ofte om det å være «en god lytter». Det handler blant annet om å vite hvilken respons man skal gi. Om man bare skal nikke eller smile, gi en kort tilbakemelding, om det er passende å engasjere seg i det den andre sier eller om man kan ta egne initiativ i samtalen. Å lytte handler om å møte en samtalepartner på en oppmerksom måte slik at oppmerksomheten markeres eller vises. Hildegunn Otnes (1999) beskriver en god lytter som en talende lytter. Det vil si at den som lytter, gir tegn på at det lyttes med både kroppsspråk og verbale respons signaler. Det er ikke uten videre lett å avgjøre hvem som lytter eller ikke bare ut fra tegn med kropp og stemme. Hildegunn Otnes viser til at det går an å være oppmerksom og følge med uten å vise det. (Otnes, 1999, s. 80). At lytteren markerer oppmerksomheten er også viktige i andre muntlige sjangre som ikke er dialogiske, for eksempel når andre holder et framlegg av ulik art. Innholdet i for eksempel en muntlig framføring påvirkes av publikums respons og er avgjørende for om den blir vellykket. Men hvorfor skal vi lytte? Utgangspunktet for at vi skal lytte, er at vi kan høre noe som er viktig. Hvis vi ikke har tro på at vi kan lære eller forstå gjennom å høre etter hva andre sier, vil vi heller ikke ha vilje eller ønske om å lytte. Evnen til å lytte krever altså at man vet eller tror at man har noe å lære av det som sies. (Otnes, 1999, s. 80). Forskere viser også til ulike former for lytting, for eksempel kognitiv og sosial lytting. Kognitiv lytting vil si å kunne forstå og tolke det en hører, mens sosial lytting innebærer å leve seg inn i og signalisere med stemme og kroppsspråk at man lytter (Aksnes, 2016, s. 24).

### 2.3.3 Argumentasjon

Å argumentere er noe annet enn å presentere og utveksle meninger. Ordene argumentasjon, argumentere og argument er avledet av det latinske ordet *arguere* som betyr å klarlegge eller bevise. Poenget med argumentasjon er enten å overbevise om at noe er på en bestemt måte, eller å bidra til å finne ut av hvordan noe forholder seg. Argumentasjon innebærer å ta stilling til noe og invitere til andres vurdering. Man finner fram til og viser den beste løsningen på et problem, eller hvordan noe er sant eller riktig. Når vi argumenterer, kommer vi først med en påstand om hvordan noe og støtter deretter dette med å vise hvordan eller hvorfor det forholder seg slik gjennom argumenter og begrunnelser. Argumentene og begrunnelsene kan basere seg på fakta, ekspertuttalelser, eksempler, forklaringer, logiske slutninger og lignende. En begrunnelse må inneholde fakta eller erfaringer som alle som lytter kan kjenne igjen, undersøke eller forholde seg til, fordi spørsmål om hva som er sant ikke handler om hver enkelt. Det handler om at man sammen gjennom påstander, begrunnelser, argumenter og motargumenter, kommer fram til noe som er sant, bedre eller sikrere enn det man starter med (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 115)

I undervisning handler argumentasjon om at elevene ikke kun skal kunne komme med rett svar, de skal også kunne begrunne hvorfor det er riktig, eller eventuelt hvorfor noe annet er feil.

Kompetansemålene etter 10. trinn tilsier at elevene skal kunne «*argumentere* saklig i diskusjoner, samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om norskfaglige og tverrfaglige temaer» og «informere, fortelle, *argumentere* og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Det er altså i mange undervisningssituasjoner elevene skal argumentere for et standpunkt. Det er derfor viktig at elevene får forståelse for hva argumentasjon er og hvordan man argumenterer på en god måte. Her har læreren et ansvar for å vise til og modellere gode eksempler, både i form av tekster og autentiske situasjoner.

### 2.3.4 Retorikk

Retorikk handler om overtalende språkbruk og det er her de retoriske ferdighetene kommer inn. Retorikk dreier seg om måter å bruke språket på som endrer andre menneskers måte å tenke på og handle på (Bakken, 2020, s. 17). I norskfaget har retorikken to primære bruksområder: Det første er analytisk bruk hvor elevene skal bruke retorikk til å analysere, tolke og reflektere over ulike typer tekster. Dette starter elevene med allerede på ungdomstrinnet og fortsetter med fram til Vg3 hvor retorisk analyse ofte er gitt som oppgave til skriftlig eksamen. Det andre er at elevene skal bruke

kunnskap om retorikk når de selv skal overbevise andre gjennom språket, blant annet i diskusjoner og når de holder muntlige presentasjoner (Bakken, 2020, s. 11-12).

I læreplanen for norskfaget står det at elevene etter 10. trinn skal ha lært å *«bruke retoriske ferdigheter og å uttrykke seg hensiktsmessig i ulike spontane og forberedte kommunikasjonsituasjoner, inkludert å kunne planlegge og framføre ulike typer muntlige presentasjoner tilpasset mottakerne»* (Kunnskapsdepartementet, 2019). Elevene må derfor få innføring i hva retoriske ferdigheter er og hva de innebærer, men også lære seg at ulike kommunikasjonsituasjoner krever ulike tilnærminger.

### **2.3.5 Framføring**

Å holde en framføring innebærer å legge fram et emne i form av tale, fortelling, foredrag eller rollespill og er forberedt på forhånd. Elevene øver systematisk på ulike delferdigheter gjennom å arbeide med framføringer, for eksempel gjenfortelling, vurdere, improvisere, lytte, tilpasse seg ulike lyttere, samt å øve på selve framføringen (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 231). Det er altså flere av delferdighetene som er gjort rede for ovenfor som også er relevante når elevene skal holde framføringer. Dette tilsier at det er mye elevene skal tilegne seg av kunnskap og utvikle av ferdigheter for å få til gode framføringer.

## **2.4 Digitalisering i skolen**

Skolen har gått fra å på mange områder være lærebokorientert til å bli læremiddelorientert. Nå når elevene som oftest har hver sin mobile enhet i form av en iPad eller datamaskin, skaper dette både nye muligheter og utfordringer i undervisningen. Det digitale knyttes ofte til å være framtidsrettet slik at man *«henger med i samfunnsutviklingen»* og er en forutsetning for å utvikle *21st Century skills* som fremtidige arbeidstakere og medborgere vil være avhengige av (Blikstad-Balas, 2020, s. 51). Denne utviklingen er skolen en stor del av ved at blant annet digitale ferdigheter er en del av de fem grunnleggende ferdighetene. Dermed er utvikling av digitale ferdigheter alle læreres ansvar, uavhengig av fag.

Det er stor tro at ved å øke digitaliseringen i skolen bidrar dette til økt og bedre læring. Blikstad-Balas (2020, s. 52) drar fram et viktig poeng i denne debatten. Vi må dra diskusjonen videre fra å diskutere konkrete verktøy og plattformer til å diskutere undervisning og fag. Hva læreren gjør og hvordan, er helt avgjørende for elevenes læringsutbytte. I tillegg er det alltid måten teknologien blir brukt på, som avgjør om den bidrar til økt faglig forståelse. Digitale verktøy kan fremme læring i

fagene, dersom de brukes riktig (Blikstad-Balas, 2020, s. 52). Blikstad-Balas, Kornhall og Nilsson (2020, s. 150) refererer til at et argument for teknologi er at den er overalt og at digitale løsninger gir bedre læring og kompetanse. Likevel skriver de også at «å stadig tilføre digital teknologi kan med et litt kritisk blick ses som et stort eksperiment med en av samfunnets viktigste institusjoner. Spesielt hvis det blir opp til elevene selv hva som er relevant faglig bruk av tilgangen til verden utenfor skolen (Blikstad-Balas, Kornhall og Nilsson, 2020, s. 151). Det er altså viktig at man ikke ukritisk tar inn digital teknologi i skolen uten å tenke over hvilke konsekvenser det får for elevenes læring og om det er det beste for elevenes læring.

Når det digitale skal integreres i skolehverdagen, krever dette en annen kompetanse av både elever og lærere enn læreboken gjør (Erstad, 2010, s. 124). «Brukeren må kunne forholde seg til ulike tekstformer, en kombinasjon av bilder, lyd og skrift. I motsetning til bøkens lineære struktur må brukeren orientere seg multilineært i den typer tekster. Slike ressurser er heller ikke avgrensede enheter, som læreboken. De kan lettere manipuleres og endres, og lærere og elever kan i større grad selv delta i videreutviklingen og bearbeidingen» (Erstad, 2010, s. 124-125). Slik Erstad skriver endres kravene til digital kompetanse seg. Dette ser vi også i læreplanen hvor digitale ferdigheter har ble en del av de grunnleggende ferdighetene i 2006 (NOU 2013:2, s. 100) og ytterligere forsterket i Fagfornyelsen (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 30).

## **2.5 Digitale ferdigheter**

Både digitale ferdigheter og digital kompetanse blir brukt i litteraturen. Jeg har valgt å bruke digitale ferdigheter, ettersom dette begrepet brukes i læreplanen. I læreplanen blir digitale ferdigheter definert slik:

«Digitale ferdigheter vil si å innhente og behandle informasjon, være kreativ og skapende med digitale ressurser, og å kommunisere og samhandle med andre i digitale omgivelser. Det innebærer å kunne bruke digitale ressurser hensiktsmessig og forsvarlig for å løse praktiske oppgaver. Digitale ferdigheter innebærer også å utvikle digital dømmekraft ved å tilegne seg kunnskap og gode strategier for nettbruk. Digitale ferdigheter er en viktig forutsetning for videre læring og for aktiv deltakelse i et arbeidsliv og et samfunn i stadig endring. Den digitale utviklingen har endret mange av premissene for lesing, skriving, regning og muntlige uttrykksformer. Derfor er digitale ferdigheter en naturlig del av grunnlaget for læringsarbeid både i og på tvers av faglige emner.

«Dette gir muligheter for nye og endrede læringsprosesser og arbeidsmetoder, men stiller også økte krav til dømmekraft.» (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

At elevene skal tilegne seg og utvikle digitale ferdigheter er altså mye mer enn å kun kunne manøvrere seg på internett og beherske ulike programmer og digitale verktøy. Et viktig aspekt som ofte blir trukket fram i litteraturen er digital dømmekraft og kritisk tenkning. Dette gjelder også arbeidet elevene gjør i læringsuniversene i undervisningen. Elevene skal ikke ta for gitt at informasjonen de blir «servert» er riktig, men også lære seg å ha et kritisk blikk på informasjonen de får (Erstad, 2010).

### **2.5.1 Digitale ferdigheter i norskfaget**

I norskfaget er digitale ferdigheter

«å kunne finne, vurdere og bruke digitale kilder i arbeid med tekst. Det innebærer å bruke digitale ressurser kreativt til å skape sammensatte tekster og å utvikle kritisk og etisk bevissthet om det å framstille seg selv og andre digitalt. Utviklingen av digitale ferdigheter i norsk går fra å lage enkle sammensatte tekster til å planlegge, utvikle og redigere sammensatte tekster basert på kunnskap om hvordan de forskjellige uttrykksformene virker sammen. Utviklingen innebærer også å vise en stadig større grad av selvstendighet og dømmekraft i valg og bruk av digitale kilder» (Kunnskapsdepartementet, 2019).

I norskfaget innebærer altså digitale ferdigheter at elevene ikke bare skal kunne finne og bruke digitale kilder, men også vurdere disse i arbeid med ulike tekster. De skal utvikle dømmekraft i valg og bruk av digitale kilder. Samtidig er det å skape sammensatte tekster og utvikle kunnskap om hvordan ulike uttrykksformer viktig. Dette er muligens noe som det blir satt noe fokus på gjennom at elever ofte bruker digitale hjelpemidler når de holder for eksempel framføringer (Hertzberg, 2012; Blikstad-Balas og Roe, 2020) som er en av de mest brukte formene for muntlig aktivitet i klasserommet (Hertzberg, 2003; Penne, Hertzberg og Solem, 2020; Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012).

## 2.6 Overordnet blikk på muntlige og digitale ferdigheter

Både muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter innebærer å samhandle med andre og er viktige ferdigheter å utvikle for å kunne delta aktivt i arbeidslivet og samfunnslivet generelt. Fokuset på samhandling for å øke læringsutbytte finner vi i sosiokulturell læringsteori.

### 2.6.1 Sosiokulturell læringsteori

Gode relasjoner viktig for elevenes læring noe vi ser på tvers av læringstradisjoner, men som Dysthe (2020, s. 87) skriver går skille på hvorvidt man ser på relasjoner som essensielt for læring, eller som en av mange omliggende læringsmiljøfaktorer. Sosiokulturelt læringsperspektiv ser på relasjoner og samspill som essensielt for læring. I følge Vygotskij (1978) er sosial interaksjon *utgangspunktet* for læring, ikke bare rammen rundt. Hans teorier om forholdet mellom språk og læring i boka *Tenkning og tale* (2001) hevder at språklig interaksjon er vesentlig for å utvikle tenkning, og dermed læring. Gjennom å tale og skrive tenker vi, og tanker og erfaringer blir tilgjengelige for andre gjennom interaksjon, slik at andre kan reagere på dem og bruke dem som utgangspunkt for å utvikle tankene videre (Dysthe, 2020, s. 87-88). Gjennom samspill med andre videreutvikler vi vår kunnskap om begreper og fenomener. Vygotskij bruker begrepet den *proksimale* (eller nærmeste) utviklingssone for å vise til denne sammenhengen (Säljö, 2020, s. 78). Vi er avhengig av en mer kapabel partner for å greie noe, hvor denne partneren veileder og støtter individets tenkning videre. I denne sammenheng blir begrepet stillasbygging brukt i litteraturen for å illustrere hvordan denne støtten skjer (Wood, Bruner og Ross, 1976, i Säljö, 2020, s. 79). Underveis i utviklingen vil barnet ha mindre behov for et stillas (støtte) hvor det til slutt ikke er behov for støtte lenger.

I et sosiokulturelt læringsperspektiv er også språket viktig. Vi bruker språket som et redskap for å utvikle tankeevnen, og dermed også kognitiv utvikling. «Den nære forbindelsen mellom språk og tenkning gir oss grunn til å vektlegge språk og samhandling også i undervisningen» (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012). Vygotskij så altså kommunikasjon som et bindeledd mellom den indre tenkningen og den ytre interaksjonen.

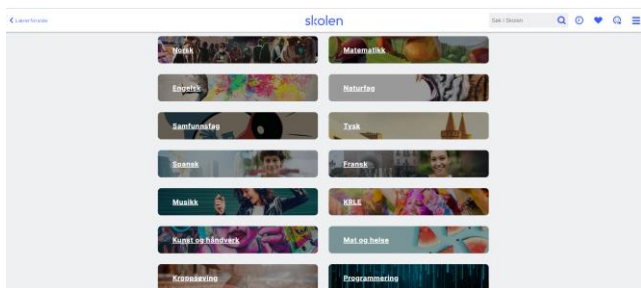
Sosiokulturell læringsteori har også en kobling til digitale ferdigheter. Erstad (2010) hevder at læringssyn henger tett sammen med teknologisynd og kommunikasjon. Hvordan mennesker tenker, lærer og utvikler seg er avhengig av de redskapene vi har til rådighet i vår kultur og kunnskapen som er nedfelt i kulturelle redskaper. Derfor burde digital kompetanse basere seg på et sosiokulturelt syn på læring (Erstad, 2010, s. 177).

## 2.7 Presentasjon av læringsuniversene

Digitale læreverk omtales blant annet som læringsunivers og er det begrepet som vil bli brukt i denne oppgaven (Utdanningsdirektoratet, 2021). Læringsuniversene som skal analyseres i denne oppgaven er Skolen min CDU fra Cappelen Damm Undervisning og Skolestudio fra Gyldendal. I påfølgende underkapittel vil jeg gjøre rede for hvordan disse læringsuniversene er bygd opp, og spesifikt opp mot norskfaget på ungdomstrinnet.

### 2.7.1.1 Skolen

Skolen er utviklet av Cappelen Damm Undervisning og foruten norskfaget er flere fag inkludert i læringsuniverset (Figur 1).



Figur 1: Oversikt over fagene i Skolen

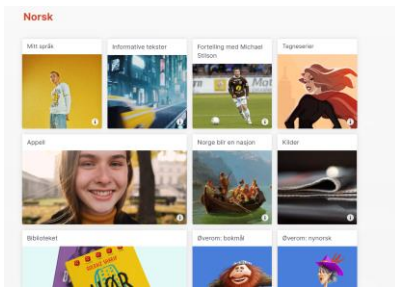
Hentet fra: Skjermdump <https://skolenmin.cdu.no/fagstruktur/aarstrinn8/>, 02.01.2023

Skolen er tilpasset 1.-10. trinn og antall fag varierer med trinnene. Figur 1 viser til fagene som tilbys på ungdomstrinnet (8.-10- trinn). Skolene må kjøpe lisens for at lærere og elever får tilgang til dette læringsuniverset gjennom brukernavn og passord.

Hvert fag har en fagforside med ulike temapakker som inneholder ulike læringsstier. Læringsstiene inneholder både klasseaktiviteter, artikler, oppfølgings spørsmål til artiklene og utforskningsoppgaver. Dette skal dette skal dekke alle kompetansemål i faget. Kompetansemålene er knyttet til de enkelte læringsstiene og oppgavene. Disse finner du i lærerveiledningen som er knyttet både til temaene og hver enkelt læringssti.

Selve norskfaget i Skolen er bygd opp av ulike temapakker med ulike læringsstier, bibliotek og øvingsrom.

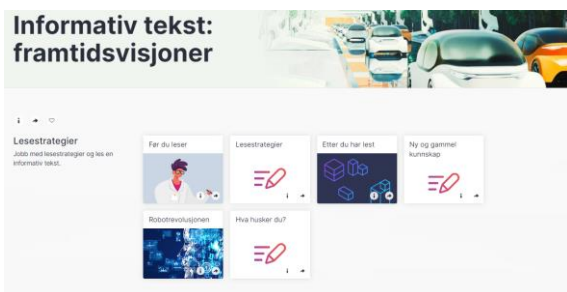




Figur 2: Oversikt over norskfaget 8. trinn

Hentet fra: Skjermdump fra skolenmin.cdu.no, <https://skolenmin.cdu.no/ /8-trinn/norsk-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122>, 02.01.23

Temapakkene er bygd opp av ulike læringsstier som inneholder klasseaktiviteter, artikler og oppgaver til artiklene.



Figur 3: Temapakke «informative tekster» og en læringssti.

Hentet fra skolenmin.cdu.no, <https://skolenmin.cdu.no/ /8-trinn/norsk-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122>, 02.01.23

«Norskfaget gir elevene muligheten til å gå i dybden og lære på ulike og spennende måter. Med oppdatert og aktuelt innhold som engasjerer, kan elevene utforske faget på nye, kreative måter gjennom tekster, filmer og podkaster.» (Cappelen Damm, u.å.).

### 2.7.1.2 Skolestudio

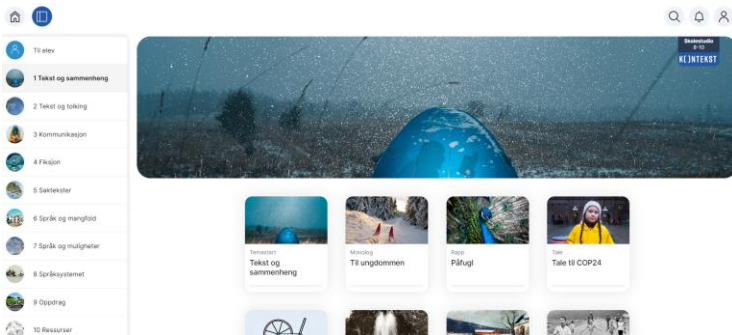
Skolestudio er utviklet av Gyldendal Undervisning og foruten norskfaget er flere fag inkludert i læringsuniverset (Figur 4).



Figur 4: Oversikt over fag i Skolestudio. Hentet fra skolestudio.no, <https://www.skolestudio.no/>, 02.01.23

Skolestudio er tilpasset 1.-13. trinn og antall fag varierer med trinnene. Figur 4 viser til fagene som tilbys på ungdomstrinnet (8.-10- trinn). Skolene må kjøpe lisens for at lærere og elever får tilgang til dette læringsuniverset gjennom brukernavn og passord.

Hvert fag har en fagforside med ulike rom, for eksempel fagrom, ferdigheter, smartbok og tverrfaglige temaer (Figur 4). Fagrommene inneholder ulike temaer med tilhørende tekster og oppgaver av ulike typer. I tillegg er det blant annet tilhørende ressurser, ekstra oppgaver, oppsummeringer, tips og øveoppgaver.



Figur 5: Oversikt over struktur for fagrom i norskfaget. Hentet fra skolestudio.no (02.01.2023)

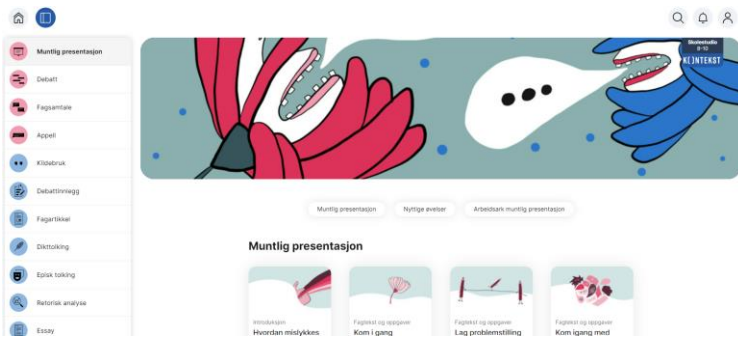
<https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng>

Selve norskfaget i Skolestudio er bygd opp av fagrom, ferdigheter, smart bok, tverrfaglige temaer og skolebibliotek (Figur 6).



Figur 6: Oversikt over struktur norskfaget. Hentet fra skolestudio.no (02.01.2023) <https://www.skolestudio.no/>

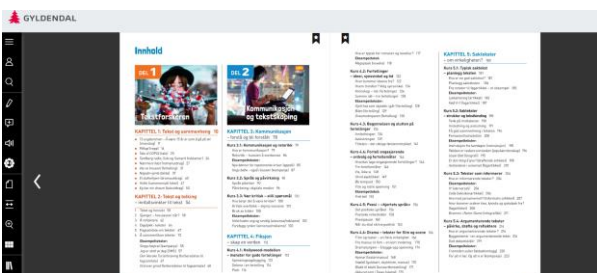
Figur 5 viser hvordan fagrommet er bygd opp av ulike temaer med tilhørende tekster og oppgaver. Videre vil man under «ferdigheter» kunne arbeide med blant annet ulike sjangere, lesestrategier, skrivestrategier og rettskriving (Figur 7).



Figur 7: Ferdigheter under norskfaget Hentet fra; Skjermdump fra skolestudio.no

<https://www.skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3--fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3>, 02.01.23

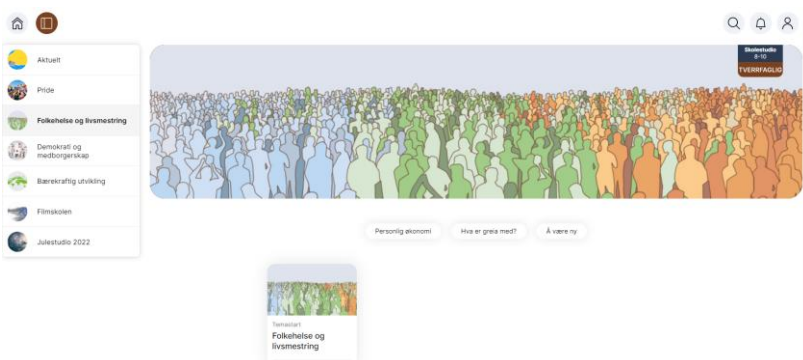
Smart bok er en digital utgave av Kontekst 8-10 basisbok (Figur 8).



Figur 8: Innholdsfortegnelse smart bok Kontekst 8-10 Basis. Hentet fra; Skjermdump fra bok2.smartbok.no

<https://bok2.smartbok.no/reader/smartbok-reader/index.html>, 02.01.23

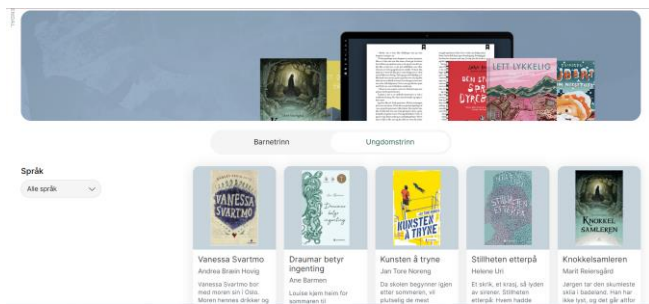
Tverrfaglige temaer inneholder ulike tverrfaglige temaer med blant annet tilhørende tekster, filmer og oppgaver (Figur 9).



Figur 9: Tverrfaglige temaer – folkehelse og livsmestring – Skolestudio, norskfaget

Hentet fra; Skjermdump fra skolestudio.no (02.01.2023) <https://www.skolestudio.no/Tverrfaglig--Tverrfagligetemaer--8-10/0f1477d7-7d91-40e5-958e-d4709fa57f78--Folkehelse%20og%20livsmestring>

Skolebiblioteket inneholder et utvalg av skjønnlitteratur med lyd støtte (figur 10).



Figur 10: Skolebibliotek for ungdomstrinnet. Hentet fra: Skjermdump fra skolestudio.no (02.01.2023)

<https://www.skolestudio.no/skolebibliotek>

I denne oppgaven vil jeg ta utgangspunkt i fagrom og ferdigheter i Skolestudio for å best kunne sammenlikne med Skolen.

## 2.8 Oppsummering teorikapittel

Muntlige ferdigheter er en av de fem grunnleggende ferdighetene elevene skal tilegne seg gjennom skolegangen og er den ferdigheten jeg fokuserer på i denne oppgaven. Muntlige ferdigheter innebærer flere delferdigheter, alt fra å samtale og lytte til å argumentere og bruke retoriske virkemidler i ulike kommunikasjonssituasjoner. Læreplanen legger visse føringer for hva muntlige ferdigheter innebærer og hvordan disse skal arbeides med. Samtidig viser forskning på feltet at dette ikke nødvendigvis kommer tydelig fram i undervisningen. Ved hjelp av teori og forskning som teoretisk bakgrunn for dette prosjektet vil jeg i neste kapittel gjøre rede for metodiske valg.

### 3 Metode

Jeg har valgt å undersøke følgende problemstilling: *Hvordan kan bruk av læringsunivers i norskundervisningen bidra til å støtte elevens arbeid med muntlige ferdigheter, og hvilke implikasjoner kan dette ha for lærerens praksis?* Som problemstillingen tilsier, vil jeg undersøke læringsunivers opp mot å støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter. Som metodisk rammeverk har jeg derfor valgt å anvende innholdsanalyse. Innholdsanalyse som begrep og metode blir formulert og brukt på forskjellige måter, hvor jeg tar utgangspunkt i Bakken og Andersson-Bakken (2021) sin forståelse av metoden (Bakken og Andersson-Bakken, 2021, s. 305-324). Dette utdyper jeg videre i kapittel 3.2. Videre vil dette kapitlet gjøre rede for metodiske valg gjort underveis i prosessen. Først vil jeg gjøre rede for min vitenskapsteoretiske forankring som danner et bakteppe for valgene jeg har gjort i dette prosjektet. Deretter vil jeg gjøre rede for valg av metodisk framgangsmåte og presentere utvalget av læringsunivers. Og etter det vil jeg gjøre rede for prosessen rundt dataanalyse og analysekategorier. Til slutt i dette kapitlet vil jeg gjøre rede for etiske betraktninger knyttet til arbeidet med studien.

#### 3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Hermeneutikk er ofte omtalt som fortolkningslære (Nyeng, 2012, s. 45). Denne tradisjonen ser forskning og vitenskap som systematisk arbeid med fortolkninger. Dette arbeidet systematiseres ved hjelp av begrepet *den hermeneutiske sirkel*, som viser til en stadig pågående fortolkningsprosess (Nyeng, 2012, s. 48). Mennesker har subjektive oppfatninger av fenomener og situasjoner som synliggjøres gjennom handling. Oppfatningene av fenomener og situasjoner er formet av kulturelle størrelser. Handlingene vi gjør basert på oppfatningene blir videre fortolket av andre. I denne fortolkningsprosessen er kontekst en viktig faktor, fordi vi må ta den aktuelle kulturen i betraktning for å forstå bakgrunnen for en persons handlinger. Den hermeneutiske sirkel viser til denne fortolkningsprosessen hvor fortolkningen beveger seg mellom del og helhet og tilbake til del, altså fra personens handlinger til kulturell kontekst og deretter tilbake til personens handlinger. Ved å pendle mellom del og helhet vil fortolkningsprosessen gradvis avdekke en dypere mening eller sammenheng i handlingene (Anker, 2020, s. 50). Denne formen for fortolkningsprosess har vært utgangspunktet for mitt arbeid. Konteksten i denne sammenheng er norskundervisning på ungdomstrinnet. I tillegg er det viktig å ta hensyn til samfunnet som kontekst. Det er fordi elevene skal utvikle ferdigheter de senere skal bruke i arbeids- og samfunnsliv. Handlingene som skal fortolkes er i denne oppgaven valg av temaer og oppgaver knyttet til arbeid med muntlige ferdigheter i læringsuniversene. Dermed har fortolkningsprosessen bestått av å se på oppgaver og

temaer koblet til muntlige ferdigheter for seg selv, for å videre se dette i lys av læringsuniverset som helhet og tilbake til oppgaver og temaer. Gjennom dette har jeg fått dypere forståelse av hvordan læringsuniversene legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter og hvordan disse kan støtte elevenes utvikling av muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet.

Forskerrollen er også viktig i denne vitenskapsteoretiske posisjonen, fordi forskeren tar stor del i fortolkningsprosessen. Forskeren må være bevisst sin egen fortolkningsprosess og erkjenne at hen bringer med seg et sett av forkunnskaper og forventninger inn i forskningsprosessen. Forskeren har altså ikke et nøytralt og uavhengig ståsted i fortolkningsprosessen (Nyeng, 2020, s. 50). Ettersom denne oppgaven baserer seg på at jeg som forsker tolker og kategoriserer funnene, er det derfor viktig at jeg reflekterer over eget perspektiv og egne tanker opp mot tolkninger av teori og funn. Hvis dette ikke tas hensyn til kan tolkningene raskt bli subjektive og lite pålitelige (Anker, 2020, s. 111).

### **3.2 Valg av metode**

Bakgrunnen for metodevalget ligger i at jeg har valgt ut å se nærmere på læringsunivers og hvordan disse kan støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter. Dette innebærer at jeg har analysert både aktuelle styringsdokumenter og litteratur for å både definere viktige relevante begreper, men også for å finne en god framgangsmåte for å finne svarene jeg søker. Jeg valgte å bruke innholdsanalyse som innebærer å kategorisere og tolke innholdet i læringsuniversene (Bakken og Andersson-Bakken, 2021, s. 307). Metoden kan bidra til å gi en systematisk oversikt over meningsinnholdet i et tekstmateriale. Denne metoden fordrer at forskeren skal følge en bestemt framgangsmåte i analysen og denne skal være så tydelig beskrevet at andre forskere kan gjenta analysen og komme fram til samme resultater. Resultatene skal altså være reproduerbare (Bakken og Andersson-Bakken, 2021, s. 305). Problemstillingen og forskningsspørsmålene ble førende for analysen og tolkningen av læringsuniversene. Forskningsspørsmålene bidrar til å spesifisere aspekter ved læringsuniversene jeg vil undersøke for å besvare problemstillingen. I tillegg har jeg valgt ut analysekategorier for å kategorisere funnene ytterligere.

Når jeg undersøkte hvilken metode jeg ville bruke, valgte jeg også bort andre metoder. For å finne svar på problemstillingen ville det vært lite hensiktsmessig å velge for eksempel intervju eller observasjon. Ved å velge intervju eller observasjon ville datamaterialet basert seg på enten elevs og lærers erfaringer med eller bruk av læringsuniversene, og ikke læringsuniversenes potensiale til

å støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter. Likevel kunne intervju med elever og lærere gi et bredere og dypere perspektiv på funnene jeg finner ved å analysere læringsuniversene gjennom å enten bekrefte eller avkrefte mine tolkninger. På grunn av begrenset tid på dette prosjektet og begrensning av problemstilling ble dette valgt bort.

### **3.3 Dataanalyse**

Før jeg analyserte dataene mine, undersøkte jeg litteratur og teori om muntlige ferdigheter for å komme fram til forskningsspørsmål som fungerer som overordnede kategorier for datainnsamlingen. I tillegg har jeg lagt til flere underkategorier tilhørende forskningsspørsmålene underveis i analysearbeidet for å få en bredere oversikt over hvilke funn som tilhører hvilke forskningsspørsmål. Som første forskningsspørsmål tilsier startet jeg analysearbeidet med å undersøke norskfaget for ungdomstrinnet på generelt grunnlag i læringsuniversene. Jeg ville finne ut av hvilke delferdigheter innenfor muntlige ferdigheter det ble eksplisitt lagt opp til at elevene skal arbeide med i norskfaget. Da så jeg på læringsuniversene som helhet, både oppgaver og tematikk som legger opp til arbeid med de muntlige delferdighetene: lytting, samtale, argumentasjon, metaspråklig kompetanse, retorikk og framføring.

Videre så jeg på hvordan arbeid med muntlige ferdigheter generelt blir realisert i norskfaget i læringsuniversene som andre forskningsspørsmål tilsier. Med dette mener jeg hvordan læringsuniversene legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter i læringsuniverset som helhet. Her så jeg både på oppgaver og temaer som læringsuniversene presenterer, uavhengig om de eksplisitt omhandler relevante områder innenfor muntlige ferdigheter.

I tredje og siste del av analysearbeidet ville jeg gå dypere inn i hvilke oppgavetyper læringsuniversene har valgt til arbeid med muntlige ferdigheter. Dette forskningsspørsmålet skal bidra til å gi oversikt over hvilke formuleringer læringsuniversene bruker, altså hva de vil at elevene faktisk skal arbeide med. I tillegg vil jeg med dette forskningsspørsmålet få fram om oppgavene er typisk åpne, lukkede eller en kombinasjon.

#### **3.3.1 Sortering av data og analysekategorier**

Analysekategoriene er generert med utgangspunkt i hvilke områder utvalgt litteratur og forskning og læreplanen skriver om muntlige ferdigheter og hva dette innebærer. De overordnede analysekategoriene er forskningsspørsmålene jeg innledet i kapittel 1.1. Disse spørsmålene fungerer

som overordnede tematiske kategorier hvor jeg undersøker ulike aspekter av læringsuniversene.

Forskningsspørsmålene er:

- Hvilke områder/delferdigheter innenfor muntlige ferdigheter blir det eksplisitt lagt opp til at elevene skal arbeide med i læringsuniversene?
- Hvordan blir arbeid med muntlige ferdigheter generelt realisert i norskfaget i læringsuniversene?
- Hvilke oppgavetyper er valgt til arbeidet med muntlige ferdigheter i læringsuniversene?

Videre brukes ulike kategorier til hvert forskningsspørsmål for å kategorisere funnene ytterligere.

Disse kategoriene er valgt med utgangspunkt i hva ulike forskere beskriver som muntlige ferdigheter og hva læreplanen sier om dette (Aksnes, 2016; Bakken, 2020; Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2019; Otnes, 1999; Penne, Hertzberg og Solem, 2020).

Kategoriene er som følgende:

- Lytting
- Samtale
- Argumentasjon
- Metaspråklig kompetanse
- Retorikk
- Framføring

Disse kategoriene skal være til hjelp for å vise hvilke delferdigheter innenfor muntlige ferdigheter læringsuniversene tilegner plass og fokus. Kategoriene er også til hjelp for å undersøke hvilken teoretisk forståelse læringsuniversene uttrykker ovenfor disse delferdighetene.

### **3.4 Etske betraktninger**

I et forskningsprosjekt vil det være etiske betraktninger som kan påvirke både reliabilitet og validitet. Dette delkapitlet vil gjøre rede for forhold i mitt prosjekt som kan påvirke validitet og reliabilitet.

#### **3.4.1 Reliabilitet og validitet**

I forskningsprosjekt er det flere aspekter som kan påvirke validitet og reliabilitet. I denne studien er blant annet forskningen jeg baserer meg på en mulig begrensning. Omfanget av forskningen jeg baserer denne oppgaven på er relativt lite og det er få nyere studier. Likevel vil jeg påstå at disse



studiene til en viss grad viser tendenser på hvordan utviklingen av arbeid med muntlige ferdigheter i skolen foregår. Dermed er det ikke utviklingen av muntlige ferdigheter jeg skal undersøke, men jeg bruker forskningen som bakgrunn for å forstå relevante begreper i min oppgave. Altså kan forskningen gi et bredere perspektiv på hva muntlige ferdigheter faktisk innebærer og hvordan begrepet kan forstås og forklares med ulike innfallsvinkler.

Det er også knyttet begrensninger til metoden jeg har valgt. Som Bakken og Andersson-Bakken (2021, s. 305-324) skriver, har innholdsanalyse som metode både fordeler og ulemper. I sin redegjørelse av to eksempelstudier tar de for seg mulige utfordringer ved bruk av innholdsanalyse som metode. Definerings av analyseenheter kan gjøres på flere ulike måter og vil dermed kunne påvirke påliteligheten til prosjektet (Bakken og Andersson-Bakken, 2021, s. 309-312). Jeg har i utgangspunktet valgt å bruke en deduktiv tilnærming hvor jeg har brukt teori og forskning for å kategorisere dataene. Noen ulemper med en deduktiv tilnærming er at den kan være vanskelig å bruke, fordi det fins for lite tidligere forskning og eksisterende kategorier bygge på (Bakken og Andersson-Bakken, 2021, s. 313). Dette er en utfordring jeg møtte på når jeg skulle utlede analysekategorier og valgte dermed å også utvikle kategoriene delvis induktivt, ved å utvikle kategorier fra læringsuniversene. Dette ble gjort ved å gå undersøke læringsuniversene gjentatte ganger for å se om det var andre analysekategorier som jeg kunne legge til. Utfordringen med dette var at det var mer tidkrevende, men jeg fikk et forsterket inntrykk av at de analysekategoriene jeg hadde valgt var gode nok. En annen begrensning med denne oppgaven er at kodingen av materialet ikke er kontrollert av andre (Bakken og Andersson-Bakken, 2021, s. 315-320). Resultatene er altså ikke kvalitetssikret i den form av at andre har sett over materialet og at jeg har hatt mulighet til å sammenlikne resultatene. Tolkning av resultatene er også en begrensning i denne oppgaven (Bakken og Andersson-Bakken, 2021, s. 320-322). Hvis man tolker resultatene med utgangspunkt i annen teori og forskning, er det mulig at man kommer fram til andre resultater.

Forskerrollen er også viktig å ta hensyn til i denne oppgaven. Det er jeg som forsker som både velger ut analyseenheter, analyserer datamaterialet og tolker funnene. Derfor er det viktig at jeg som forsker er bevisst på eget standpunkt i tolkningene av dataene, slik at jeg ikke drar slutninger som er upålitelige.

## 4 Resultater

Dette kapitlet vil gjøre rede for analysearbeidet og resultater. Resultatene er strukturert etter de tre forskningsspørsmålene jeg har tatt utgangspunkt i som tilsvarer tre underkapitler og delferdighetene jeg gjorde rede for i kapittel 2.7. Analysen viser hvordan jeg har undersøkt ulike områder i læringsuniversene og resultatene jeg har funnet for å komme nærmere et svar på problemstillingen.

### 4.1 Arbeid med muntlige ferdigheter gjennom tematikk og oppgaver

Det første jeg undersøkte i læringsuniversene var hvordan de eksplisitt legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter. Jeg undersøkte alle temaene og oppgaver i læringsuniversene og valgte ut de som omtalte muntlige ferdigheter. Temaer kan for eksempel være delferdighetene samtale, lytting, argumentasjon, retorikk og framføring. Samtale innebærer å utveksle meninger og kunnskap i samhandling med andre hvor man både kommer med egne utspill og respons på andres innspill. Lytting er å evne å forlate eget synspunkt og ta andres perspektiver for å utvikle egne tanker og meninger. Argumentasjon vil si å ta et standpunkt og invitere til andres vurdering. Man kommer med en påstand og begrunner denne med for eksempel faktaopplysninger, eksempler eller forklaringer. Retorikk handler om overtalende språkbruk og elevene skal kunne bruke og gjenkjenne de retoriske appellformene i egne tekster. Framføring er en sammensatt kompetanse som innebærer at elevene skal presentere et innhold på ulike måter, bruke språket hensiktsmessig og være bevisst mottakere. Oppgavene som er valgt ut er de som legger opp til arbeid med delferdighetene. I læringsuniverset Skolen fra Cappelen Damm har jeg undersøkt alle trinnene under ett, fordi mange av temapakkene og læringsstiene går igjen på flere trinn. I Skolestudio har jeg undersøkt alle temaene og tilhørende oppgaver i fagrommet.

#### 4.1.1 Samtale og diskusjon

De fleste av oppgavene i både Skolen og Skolestudio som eksplisitt legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter, består som oftest av å samtale eller diskutere med en annen elev. Et eksempel fra Skolen er denne oppgaven:

#### **Snakk om språk**

I denne oppgaven skal dere snakke om språk. Jobb sammen med en læringspartner eller i grupper.


På de neste sidene skal én person i gruppen snakke i 30 sekunder om temaet som er gitt.

Resten skal lytte og hjelpe til hvis personen står fast.

*Figur 11: Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/komponent/sprakhistorien-skravle-om-sprak-6228965ec66082222ba31f28?\\_af=10-trinn/norsk/sprak-i-endring-62bed57d69d47f199fe72046-60ddabc71213020caf9fe9fe-620f64b964b7f785004e6d29](https://skolenmin.cdu.no/komponent/sprakhistorien-skravle-om-sprak-6228965ec66082222ba31f28?_af=10-trinn/norsk/sprak-i-endring-62bed57d69d47f199fe72046-60ddabc71213020caf9fe9fe-620f64b964b7f785004e6d29), 27.03.23*

Dette er formen på de fleste oppgavene som innebærer samtale eller diskusjon. Oppgaven over består av at elevene skal snakke om språk. De skal jobbe sammen med en læringspartner eller i gruppe. Elevene skal snakke om temaet i 30 sekunder hver hvor resten av gruppa skal lytte og hjelpe til hvis nødvendig. Slike typer oppgaver innebærer som oftest at de får en viss tid til å snakke om temaet de har blitt introdusert for gjennom filmsnutt eller tekst i læringsstier. Disse oppgavene er ofte lagt som fellesaktivitet uten tilknytning til noen læringssti, slik at læreren selv må legge opp til arbeid med disse oppgavene. Slike typer oppgaver legger ikke nødvendigvis opp til samtaler som fører til læring slik forskning og læreplanen legger opp til (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4; Aksnes, 2016, s. 24). Samtaler i undervisningssammenheng skal bidra til at elevene tilegner seg kunnskap gjennom å lytte til andre og utforske egne og andres tanker rundt temaet.

Liknende oppgaver finner man også i Skolestudio, men med en litt annen utforming. Disse oppgavene er ofte i større grad knyttet til konkrete tekster og temaer med hjelpespørsmål slik at elevene har et annet utgangspunkt enn bare et tema for samtalen. Her er et eksempel:

 b Snakk sammen om diktet: Hva og hvem handler diktet om? Hva skjer? Hva har skjedd? Hva mener dere er svaret på det siste spørsmålet i diktet? Forklar hvorfor dere tenker som dere gjør.

Figur 12: Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/ffa4a8c8-0724-472a-8e86-14c2c25f19ab--4%20Fiksjon/view--podium--0e7b2f3c-3891-421a-8e63-8dde5b7129cf/>, 28.03.23

Oppgaven uttrykker at elevene skal snakke sammen om et dikt de har lest i kurset. Det er satt opp noen hjelpespørsmål slik at de har et utgangspunkt og retning for samtalen. I tillegg er det eksplisitt skrevet at de skal «forklare» hvorfor de tenker som de gjør. Slike typer oppgaver er i tråd med det teori og læreplanen sier om samtaler (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4; Aksnes, 2016, s. 24). Her blir elevene utfordret til å forklare hva de tenker og kan dermed utfordre egne synspunkter i samtale med andre.

#### 4.1.2 Lytting

Lytting er en annen delferdighet som det er viktig at elevene arbeider med. Jeg fant ett eksempel på oppgaver som legger opp til arbeid med lytting i Skolen. Oppgaven innebærer at elevene skal skrive om hva de ulike personene snakker om på ulike dialekter. Dette er det eneste eksempelet som eksplisitt tar utgangspunkt i delferdigheten å lytte. Oppgaven ser slik ut:



Hva snakket personen om?

Jeg fikk med meg at ...

Figur 13 Hentet fra

[https://skolenmin.cdu.no/komponent/621e2d2fa913ec421fcca1c2/0?\\_norsk/spraklig-mangfold-60ddaaa84330943721d9955d-620f63bfcba815c5728eef](https://skolenmin.cdu.no/komponent/621e2d2fa913ec421fcca1c2/0?_norsk/spraklig-mangfold-60ddaaa84330943721d9955d-620f63bfcba815c5728eef), 27.03.23

Disse lyttøvelsene gir elevene mulighet til å trene opp «dialektøret» hvor man gjenkjenner ulike dialekter, men gir muligens ikke like mye øving i hva lytting egentlig innebærer. Lytting handler om mer enn å kun kunne trekke ut innhold, det handler også om å evne å se noe fra andres synsvinkel og være åpen for å forandre egen mening og lære noe nytt (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 78). Lytting handler om å få innsikt i andres perspektiver, utfordre og utvikle sine egne tanker og meninger.

Situasjonen er annerledes i Skolestudio hvor lytting også har fått plass, slik som i følgende oppgave:



#### Bli en god lytter

Arbeid i par og fortell i to minutter om noe dere liker å holde på med. Fortell to ganger. Første gang skal mottakeren være en dårlig lytter, neste gang en god lytter. Samtal etterpå om hvordan det oppleves når noen ikke lytter, og hva som kjennetegner en god lytter. Del lyttetipsene med hverandre i klassen.

Figur 14: Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--99ac889f-0f7f-4d66-9550-41f4a01534ed/c3082c2d-bd85-4f98-a980-9c5c89f06f0e>, 30.04.23

Denne oppgaven tar eksplisitt for seg lytting og legger opp til at elevene selv skal få føle på og oppleve forskjellen på en dårlig og god lytter. Deretter skal de samtale om opplevelsen, kjennetegn på en god lytter og dele lyttetips med resten av klassen. Slike typer oppgaver gir elevene mulighet til å selv oppleve hvordan ulike situasjoner er og dermed gi tips til hva en god lytter er. De lærer seg hva lytting innebærer, slik forskning og teori forklarer begrepet (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 78). Det er ellers få oppgaver i Skolestudio som eksplisitt tar for seg lytting, foruten denne oppgaven:



Figur 15: «Lytt til dialekter – lytteprøver». Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/e13b50fc-d47f-4f55-bdf9-df10cbdacf07--6%20Spr%C3%A5k%20og%20mangfold/view--podium--0cc0cb3a-2866-4979-9552-46cde1ad90a9/>, 30.04.23

Elevene skal lytte til ulike dialekter og svare på tilhørende spørsmål. Elevene tilegner seg ferdigheter innenfor å hente ut informasjon, men de lærer lite om hvordan man kan bruke informasjonen de får til å utvikle og utfordre egne synspunkter som lytting innebærer (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 78).

### 4.1.3 Argumentasjon

Argumentasjon er en annen delferdighet elevene skal arbeide med. Slike oppgaver er oftest basert på at elevene skal argumentere for ulike saker, slik som denne oppgaven i Skolen:

Ulike typer tekst: Skriv argumenterende

## Mitt innlegg


Skriv et innlegg i et sosialt medium om klima, røyking eller noe du selv vil skrive om.

Figur 16: Oppgave: skriv argumenterende. Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/komponent/ulike-typer-tekst-skriv-argumenterende-60d9bc3b54d6df0465aa968e?\\_trinn=norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464](https://skolenmin.cdu.no/komponent/ulike-typer-tekst-skriv-argumenterende-60d9bc3b54d6df0465aa968e?_trinn=norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464), 10.05.23

I forkant av denne oppgaven har elevene lest et avsnitt om hva argumenterende tekster er, og hva de skal inneholde. Oppgaven legger opp til at elevene selv velger hva de skal skrive om, men at det skal være et innlegg i et sosialt medium. I tittelen til oppgaven står det at de skal skrive argumenterende som gir føringer for hvordan de strukturerer tekstens innhold. Denne oppgaven

tilstreber tilsynelatende at elevene skal jobbe med kompetansemålene «argumentere saklig i diskusjoner, samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om norskfaglige og tverrfaglige temaer» og «informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

I Skolestudio er oppgavene hvor argumentasjon skal arbeides med lagt opp på varierende måter. Generelt sett skal elevene på ulike måter bygge opp argumenter for ulike påstander, både som korte og lengre tekster. Her er et eksempel:

 **Bygg argumenter**

Lag begrunnelser til påstandene nedenfor. Bruk gjerne begrunnelsene til påstanden Vi bør spise mindre kjøtt som modell. Forsøk å beskrive, forklare, komme med eksempler og vise til fakta eller forskning.

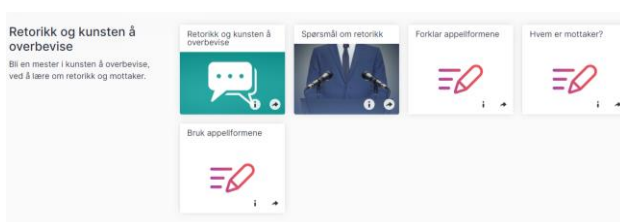
- Alle ungdommer bør ha en time fysisk aktivitet hver dag.
- Aldersgrense for å kjøre bil bør være 20 år.
- Sosiale medier forsterker utseendepresset hos ungdom.
- Vi trenger strenge regler for hvem som kan eie et skytevåpen.

Figur 17: Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b7be6782-9531-48ce-9537-a2f7a20eb983--5%20Saktekster/view--podium--684dafe5-f81d-4613-b1b4-9ddba85fdc47/d0e1c4fe-9571-4b33-b083-e642484bb873>, 28.03.23

Oppgaven ovenfor er hentet fra kurset om argumenterende tekster. Oppgaven uttrykker at elevene skal begrunne ulike påstander som er oppgitt hvor de kan bruke et eksempel som modell for skrivingen. Videre skal elevene «forsøke» å beskrive, forklare, komme med eksempler og vise til fakta eller forskning. Dette er i tråd med hva læreplanen og forskere sier at argumentasjon er (Kunnskapsdepartementet, 2019; Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 115). Argumentasjon handler nettopp om å begrunne egne synspunkter med utgangspunkt i ulike kilder for å underbygge troverdigheten av egne påstander.

#### 4.1.4 Retorikk

Retorikk er en annen delferdighet som læringsuniverset eksplisitt legger opp til at elevene skal arbeide med. Oppgavene som omhandler arbeid med retorikk tar for seg blant annet at elevene skal kunne forklare appellformene og bruke disse i egne eksempler, som i denne læringsstien fra Skolen:



Figur 18: Læringssti om retorikk med informerende tekster og påfølgende oppgaver. Hentet fra <https://skolenmin.cdu.no/norsk/argumenterende-tekster-60ddaaa84330943721d9955d-608953203e6c640fde6e3611>, 05.05.23

I denne læringsstien skal elevene først bli kjent med og tilegne seg kunnskap om hva retorikk er. Deretter skal de i oppgavene bruke denne kunnskapen på ulike måter, for eksempel gjennom å forklare og bruke de retoriske appellformene. Oppgavene er i tråd med kompetansemålet «gjenkjenne og bruke språklige virkemidler og retoriske appellformer» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9) og hva Bakken (2020) skriver om retorikk.

Opgavene som omhandler arbeid med retorikk i Skolestudio tar for seg blant annet hvordan ulike tekster vekker følelser og hvilke følelser som vekkes, slik som i følgende oppgave:



#### 1. Studer bildene i kampanjen

Hvordan kan de to bildene vekke følelser? Hvilke følelser?



#### 2. Bruk stemmen til å formidle budskapet i kampanjen

Samarbeid og prøv ut forskjellige måter å lese teksten på (innlevelse, stemmeleie, tempo og pauser). Gjør flere opptak, lytt og diskuter hva som overbeviser best, og hvorfor.

Figur 19: Hentet fra

<https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--d47137a5-ae43-4d12-aa67-93bafefcae57/a18e0b3b-c041-42e7-b147-2330d0463d37>, 05.05.23

Eksempelet over viser en oppgave hvor elevene først skal studere bilder fra en kampanje og svare på hvordan og hvilke følelser bildene kan vekke. Deretter skal de gjennom samarbeid prøve ut forskjellige måter å lese teksten på og ta opptak. Til slutt skal de diskutere hva som overbeviser best og hvorfor. Slike typer oppgaver legger eksplisitt opp til at elevene skal bruke kunnskap om de retoriske appellformene til å gjenkjenne disse og diskutere virkning, slik det står i læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). I tillegg får de mulighet til å utforske hvordan stemmebruk kan påvirke mulig overbevisning (Bakken, 2020).

### 4.1.5 Framføring

Andre typer oppgaver legger opp til at elevene skal presentere ulike temaer i form av framføringer. Disse oppgavene kommer i Skolen ofte i etterkant av at elevene har lest tekster, sett korte videosnutter og svart på spørsmål eller skrevet kort om temaet. Disse kan se slik ut:

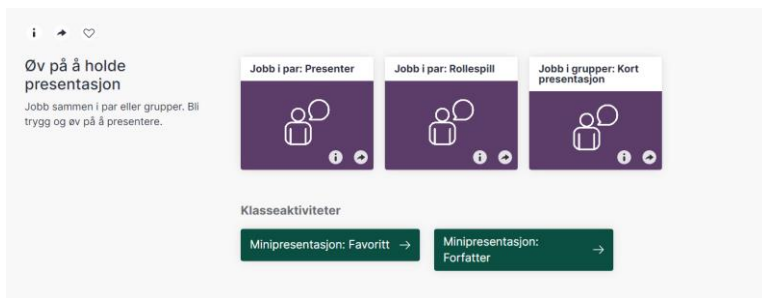
Figur 20: Hentet fra

[https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aefe9f2564/0?\\_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77](https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77), 05.05.23



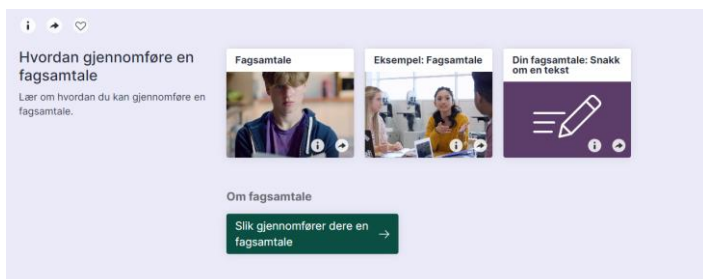






Figur 24: Læringssti og tilhørende oppgaver. Hentet fra

<https://skolenmin.cdu.no/ /norsk/presentation-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5>, 30.04.23



Figur 25: Læringssti og tilhørende tekster og oppgaver. Hentet fra

<https://skolenmin.cdu.no/ /norsk/presentation-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5>, 30.04.23

Temapakken inneholder seks ulike læringsstier hvor hver læringssti tar for seg et steg i presentasjonsprosessen. Elevene får mulighet til å opparbeide seg bevissthet rundt arbeidsprosessen med presentasjonssituasjoner.

Flere av oppgavene i Skolestudio innebærer også ulike typer framføringer eller presentasjoner. Disse oppgavene tilsier at elevene skal forberede en presentasjon av ulike temaer og viser til hva de burde ha med i presentasjonen. Et eksempel er:

**Klassens poesipause**

Velg et dikt som engasjerer deg, slampoesi, en pop- eller rapptekst, et dikt fra en diktsamling e.l. Samarbeid gjerne!

**a** Undersøk diktet: Finn motivet, hva du mener diktet vil fortelle, og hvilke poetiske virkemidler som er brukt.


**b** Forbered en framføring av teksten der du bruker virkemidler som understreker stemningen i diktet. Det kan være bilder, film eller lyd, og du kan vise teksten eller et utdrag av den visuelt.

Figur 26: Framføringsoppgave. Hentet fra

<https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%939310/ffa4a8c8-0724-472a-8e86-14c2c25f19ab--4%20Fiksjon/view--podium--4fbd3b33-3560-4db4-ad96-e9216da05e411>, 23.05.23


Denne oppgaven har fokus på å få fram innholdet, men gjennom gjennomtenkt bruk av virkemidler som understreker budskap og tolkning av diktet. Dette er også noe læreplanen legger opp til at elevene skal lære gjennom kompetansemålet «informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9)

Et annet eksempel viser en annen type oppgave hvor elevene skal lage en presentasjon om et selvvalgt tema:


 **Nå fram med budskapet ditt!**

Skriv og lag en tekst med retoriske appellformer.

- Velg et tema som interesserer deg, og som du vil dele med andre. Bruk gjerne innholdet i talene «[Tale til COP24](#)» og «[Eg har ein draum](#)» fra temaet «[Tekst og sammenheng](#)» som inspirasjon.

 • Velg presentasjonsform. Det kan være en tale, et videoforedrag, en artikkel, en sammensatt tekst osv.

- Skriv og lag teksten. Tenk på hvordan du raskt kan skape tillit hos publikum (etos), hvordan du skal legge fram saken (logos), og hvordan du kan få til engasjement (patos).

 • Presenter tekstene for hverandre, og hjelp hverandre med å gjøre dem bedre.

- Videovurder: Ta skjermopptak av teksten din mens du forklarer og viser på skjermen hvordan du har brukt appellformene i teksten. Bruk tipsene «[Når du skal gjenkjenne eller bruke retoriske appellformer](#)» som hjelp.

*Figur 27: Framføringsoppgave. Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--e4841002-ecaf-4f81-a66b-e49eb6b7bdd8/>, 23.05.23*

Denne oppgaven er i motsetning til den forrige friere med tanke på tema, og har et annet fokus på innholdet. Her er det bruk av appellformene som er i fokus. I en slik oppgave får elevene trening i å «gjenkjenne og bruke språklige virkemidler og retoriske appellformer» og «informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

#### 4.1.6 Sammenlikning av læringsuniversene

Læringsuniversene legger i ulik grad opp til eksplisitt arbeid med muntlige ferdigheter. Dette gjelder både omfang og de ulike delferdighetene. Læringsuniverset Skolen tar for seg relativt få delferdigheter: samtale, framføring og lytting. Disse delferdighetene har fått relativt lite plass og fokus i læringsuniverset generelt. I tillegg er ikke nødvendigvis oppgavene hvor elevene skal arbeide med disse ferdighetene utformet i tråd med hva det står i læreplanen at elevene skal kunne. Skolestudio legger derimot eksplisitt opp til arbeid med flere delferdigheter: samtale, framføring, argumentasjon, lytting og retorikk. Disse delferdighetene har i ulikt omfang fått plass i læringsuniverset gjennom både tematikk og oppgaver. I motsetning til oppgavene i Skolen stemmer disse i større grad overens med det elevene skal kunne etter 10. trinn i norskfaget. Samlet sett viser dataene at delferdighetene samtale og framføring var mest framtrødende i begge læringsuniversene. Læringsuniversene legger også opp til arbeid med lytting, argumentasjon og retorikk, men i ulik grad. Det er lagt opp til at delferdighetene skal arbeides med gjennom ulike typer oppgaver.

## 4.2 Arbeid med muntlige ferdigheter generelt i læringsuniversene

I andre omgang undersøkte jeg hvordan læringsuniversene generelt realiserer arbeid med muntlige ferdigheter. Da så jeg på hvilke måter arbeid med muntlige ferdigheter ble realisert, for eksempel gjennom oppgaver, tematikk, tekster og informasjonsvideoer.

### 4.2.1 Samtale og diskusjon

Læringsuniverset Skolen består i stor grad av introduksjonsvideoer og skriveoppgaver. Oppgaver som *tydelig* legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter er som oftest lagt som «klasseaktivitet» eller «fellesaktivitet» og er ikke en del av læringsstiene som kan deles med elevene. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i fordelingen av temaer og læringsstier på hvert trinn slik læringsuniverset legger opp til. Ved å gjøre dette er det muligens enklere å se en tenkt progresjon i arbeidet med muntlige ferdigheter gjennom ungdomstrinnet.

På 8. trinn blir arbeid med muntlige ferdigheter generelt realisert gjennom oppgaver. De fleste temapakken har oppgaver hvor elevene skal arbeide med muntlige delferdigheter, men de er som oftest lagt som fellesaktivitet utenfor læringsstiene, slik at læreren må presentere oppgaven i fellesskap. Fellesaktivitetene omhandlet stort sett at elevene skal snakke om et tema de har jobbet med, som dette eksempelet:

## Skravle om: språklig identitet

Hva er din språklige identitet? Utforsk sammen med klassekameratene dine.

Gå sammen i grupper på cirka fire. På hver side skal én person i gruppen snakke om temaet som står der, i 30 sekunder.

Resten av gruppa kan lytte og stille spørsmål hvis personen sitter fast. Målet er å prate til tida går ut. Lykke til!

*Figur 28: Fellesaktivitet, snakk om: språklig identitet. Hentet fra*

[https://skolenmin.cdu.no/komponent/mitt-sprak-skravle-](https://skolenmin.cdu.no/komponent/mitt-sprak-skravle-6285e980d5f2d582178b6396?_norsk/mitt-sprak-60dd7f1653fe6e977c339122-627cfd6252b94c0e031ca0f)

[6285e980d5f2d582178b6396?\\_norsk/mitt-sprak-](https://skolenmin.cdu.no/komponent/mitt-sprak-6285e980d5f2d582178b6396?_norsk/mitt-sprak-60dd7f1653fe6e977c339122-627cfd6252b94c0e031ca0f)

[60dd7f1653fe6e977c339122-627cfd6252b94c0e031ca0f](https://skolenmin.cdu.no/komponent/mitt-sprak-6285e980d5f2d582178b6396?_norsk/mitt-sprak-60dd7f1653fe6e977c339122-627cfd6252b94c0e031ca0f), 03.05.23

Slike fellesaktiviteter legger opp til at elevene sammen i grupper skal utforske ulike temaer. I tråd med sosiokulturell læringsteori kan samarbeid være en god måte å videreutvikle kunnskap og ferdigheter (Vygotskij, 1978). Samtale er en viktig læringsvei og gjennom samtale og diskusjon kan elevene utvikle egne resonnement og lære av hverandre (Aksnes, 2016, s. 24)

På 10. trinn er det flere temapakker og læringsstier som inneholder oppgaver som legger opp til arbeid med eller tar for seg relevant tematikk innenfor muntlige ferdigheter. Generelt er det flest

fellesaktiviteter hvor elevene skal snakke sammen om et tema, som eksempelet jeg viste fra 8. trinn (Fellesaktivitet, snakk om: språklig identitet). Forskjellen fra slike oppgaver på 8. trinn er at disse diskusjons- og samtaleoppgavene tar opp andre temaer. Som eksempelet under, hvor elevene skal snakke om aktualitet for tematikk i en eldre roman:

## Snakk om sitatet

Knut Hamsuns roman *Victoria* er en kjærlighetsfortelling om to som elsker hverandre, men som ikke kan få hverandre. Victoria tilhører overklassen, Johannes er sønn av en arbeider.

Følgende sitat er hentet fra romanen: «Jeg elsker Dem, jeg løi ikke i forgårs og leg lyver ikke nu; men det er så meget som skiller os».

**Er dette sitatet aktuelt i dag? Finnes det hindringer som gjør at to som elsker hverandre, ikke kan bli sammen i dag?**



Figur 29: Snakk om sitatet. Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/komponent/kjarlighet-og-forelskelse-snakk-om-sitatet-63c7bf5431f543addf89b73d?\\_=10-trinn/norsk/seksualitet-og-identitet-i-litteratur-62bed57d69d47f199fe72046-60ddabc71213020caf9fe9fe-63b556548cf26f308b534d7f](https://skolenmin.cdu.no/komponent/kjarlighet-og-forelskelse-snakk-om-sitatet-63c7bf5431f543addf89b73d?_=10-trinn/norsk/seksualitet-og-identitet-i-litteratur-62bed57d69d47f199fe72046-60ddabc71213020caf9fe9fe-63b556548cf26f308b534d7f), 05.05.23

Disse oppgavene tar for seg flere aktuelle temaer hvor elevene får mulighet til å reflektere og samtale om ulike tekster og norskfaglige temaer med utgangspunkt i kunnskap og ferdigheter de har tilegnet seg på tidligere trinn.

Fagsamtaler har også fått plass i læringsuniverset gjennom temapakken «Presenter!». Her er det en læringssti som tar for seg hva en fagsamtale er, et eksempel på en fagsamtale og en oppgave hvor elevene skal forberede seg på en mulig fagsamtale. Slik ser denne læringsstien ut:

Hvordan gjennomføre en fagsamtale  
Lær om hvordan du kan gjennomføre en fagsamtale.

Fagsamtale

Eksempel: Fagsamtale

Din fagsamtale: Snakk om en tekst

Om fagsamtale

Slik gjennomfører dere en fagsamtale →

Figur 30: Læringssti fra temapakke «Presenter!». Hentet fra <https://skolenmin.cdu.no/ /norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true>, 05.05.23

Gjennom disse oppgavene vil elevene få mulighet til å lære seg hvordan man gjennomfører en fagsamtale på en god måte, slik at de er forberedt på hvordan man skal forholde seg til slike samtaler. Elevene får først innføring i hva en fagsamtale er, et eksempel på en fagsamtale og skal deretter forberede seg til en fagsamtale ved å skrive notater til en tekst. Læringsstien legger opp til at elevene kan få trening i samtale- og argumentasjonsferdigheter slik at de kan tilpasse seg ulike samtalsituasjoner slik læreplanen legger opp til at de skal kunne (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Skolestudio er oppdelt etter tematikk og ferdigheter og det var derfor interessant å se hvordan de ulike temaene vektlegger arbeid med muntlige ferdigheter. Generelt bruker læringsuniverset flere metoder for å realisere både arbeid med muntlige ferdigheter og relevant tematikk. På grunn av store likheter og mange temaer har jeg valgt å se temaene sammenlagt og trekker fram noen relevante eksempler for å vise hvordan læringsuniverset realiserer muntlige ferdigheter.

Temaene i fagrommet har blant annet flere diskusjonsoppgaver hvor elevene med utgangspunkt i ulike spørsmål skal diskutere ulike tekster. Her er en oppgave fra «Tekst og sammenheng» hvor elevene skal diskutere ulike spørsmål med utgangspunkt i et romanutdrag fra «Til ungdommen»:



#### 4. Diskuter:

- Hvordan reagerer jeg-personen på personene vedkommende møter? Forklar med eksempler fra teksten.
- I hvilke situasjoner kan man føle at man blir dratt i flere retninger?
- Diskuter den siste replikken: Hva mener dere om valget? Hva om svaret hadde vært «ja takk»?
- Diskuter overskriften, og forklar hvordan dere synes den passer til innholdet.

*Figur 31: Oppgave tilhørende et romanutdrag fra «Til ungdommen». Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/> 30.04.23*

Denne oppgaven viser til hvordan typiske diskusjonsoppgaver er lagt opp i læringsuniverset. Disse oppgavene tar utgangspunkt i at elevene leser ulike tekster før de svarer på oppgavene. Spørsmålene tar for seg viktige hendelser og replikker i tekstene. På denne måten får elevene muligheten til å for eksempel «utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon» og «informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

Fagsamtaler er et annet tema som læringsuniverset legger opp til at elevene skal arbeide med. Tilsynelatende er fokuset i dette temaet å tolke modelltekster og skrive egne tekster med utgangspunkt i modelltekstene for å forberede seg til å ha fagsamtaler om liknende tekster. Det er

lagt opp til at elevene skal forberede seg på å ha fagsamtaler, for eksempel ved hjelp av denne oppgaven:



#### Kommunikasjon og samspill

1. Fordel roller og herm etter fagsamtalen i filmen. Lag deretter en ny variant der alle blir aktive og er inkludert.

2. **Diskuter:** Hvordan inkluderer vi hverandre i en samtale? Hvordan kan en ta ordet selv om det kan være vanskelig å slippe til? Lag ei tipsliste!

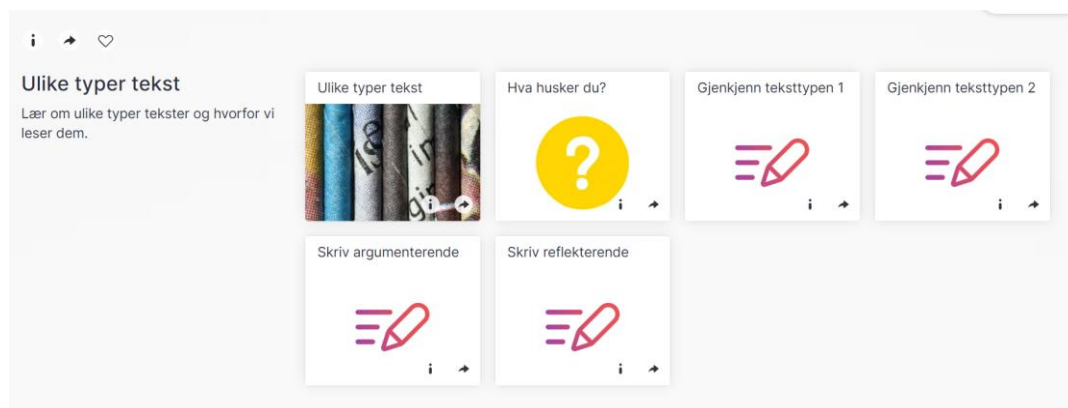
Figur 32: Oppgave hentet fra «Fagsamtale om tekster».

Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/bec6f941-3420-4135-8d2a-ffb6db120439--2%20Tekst%20og%20tolking/view--podium--b363f4d2-a88e-424d-b0a2-833b10a0cc2b/081c0a03-9f32-46d3-969c-563a611217a5>, 01.05.23

Elevene skal gjennomføre to ulike typer fagsamtaler og deretter diskutere hvordan man kan gjennomføre en fagsamtale på en god måte. Gjennom disse oppgavene vil elevene få mulighet til å lære seg hvordan man gjennomfører en fagsamtale på en god måte, slik at de er forberedt på hvordan man skal forholde seg til slike samtaler. Elevene får trening i å «lytte til og bygge på andres innspill i faglige samtaler» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3) og utvikler sine samtale- og argumentasjonsferdigheter slik at de kan tilpasse seg ulike samtalsituasjoner.

## 4.2.2 Argumentasjon

Argumentasjon som delferdighet får plass på 8. trinn i Skolen gjennom denne læringsstien:



Figur 33: Læringssti under informative tekster, 8. trinn. Hentet fra <https://skolenmin.cdu.no/-/8-trinn/norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464>, 10.05.23

Læringsstien tar for seg ulike typer tekster, blant annet argumenterende tekster. Elevene skal først lese om hva blant annet argumenterende tekster er, deretter gjenkjenne en slik type tekst og til slutt skrive en egen tekst. Dette arbeidet underbygger kompetansemålene hvor elevene skal kunne «argumentere saklig i diskusjoner, samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om



norskfaglige og tverrfaglige temaer» og «informere, fortelle, *argumentere* og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9) og hva Børresen, Grimnes og Svenkerud (2012, s. 115) skriver at argumentasjon er.

På 9. trinn i Skolen er det også lagt opp en læringssti hvor elevene skal arbeide med argumentasjon:



Figur 34: Læringssti om argumentasjon med informerende tekst og påfølgende oppgaver. Hentet fra <https://skolenmin.cdu.no/ /norsk/argumenterende-tekster-60ddaaa84330943721d9955d-608953203e6c640fde6e3611>, 05.05.23

Læringsstien som er på bildet over realiserer arbeid med ulike kompetansemål i læreplanen og er i tråd med tidligere referert teoretisk forståelse av begrepet argumentasjon (Bakken, 2020, s. 17; Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 115; Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

I Skolestudio har argumentasjon fått plass, spesielt gjennom kurs 5.4 – Argumenterende tekster. I dette kurset lærer elevene om hva argumenterende tekster er, hva et argument er, ulike oppgaver til eksempeltekster og oppgaver hvor de skal skrive egne argumenter. Her er et eksempel:

#### Skriv en argumenterende tekst

Velg om teksten skal ha til hensikt å overbevise eller å drøfte. Bestem mottaker og hvor teksten skal publiseres. Samarbeid først om å lage lister med argumenter og motargumenter før dere skriver teksten. Planlegg og innhent informasjon. Sorter notatene, og bruk gjerne femavsnittsmodellen når du lager disposisjonen, og skriv teksten. Velg ett av temaene:

- Bør vi forby unødvendig snøskuterkjøring?
- Er det er viktig å lære å skille mellom fakta og meninger?
- Bør rettskriving bli vektlagt sterkere i norskfaget?
- Er fiksjonstekster egentlig så viktige for mennesker?

Figur 35: Oppgave argumenterende tekster. Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b7be6782-9531-48ce-9537-a2f7a20eb983--5%20Saktekster/view--podium--c919617b-488e-4a48-86e7-5bb9a20f0dfc/>, 11.05.23

I oppgaven over skal elevene etter å ha arbeidet med argumenterende tekster gjennom å lese om argumentasjon og eksempeltekster, skrive sin egen argumenterende tekst. Slike typer oppgaver realiserer arbeidet med kompetansemålene «argumentere saklig i diskusjoner, samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om norskfaglige og tverrfaglige temaer» og «informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Sett bort fra disse typiske og eksplisitte argumentasjonsoppgavene finner man flere eksempler ellers i Skolestudio hvor elevene må begrunne sine standpunkt med utgangspunkt i ulike temaer.

### 4.2.3 Retorikk

8. trinn i Skolen har en temapakke kalt «Appell». Elevene skal lytte til og lese modelltekster og deretter skrive egne tekster. I temapakken skal elevene også lære om språkets makt og hva retorikk er. Selv om det i denne temapakken er få muntlige oppgaver, er retorikk i seg selv en delferdighet under muntlige ferdigheter. Det elevene lærer om retorikk fra å skrive og gjennom både muntlige og skriftlige tekster kan ha overføringsverdi til muntlig bruk av retoriske virkemidler. Her er noen eksempler fra temapakken:



Figur 36: Eksempeltekst appell. Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/komponent/kjare-du-som-ser-pa-6103bb630022f02dd2fe66aa?\\_norsk/appell-60dd7f1653fe6e977c339122-60e70585c71a3f1a9ba4140c](https://skolenmin.cdu.no/komponent/kjare-du-som-ser-pa-6103bb630022f02dd2fe66aa?_norsk/appell-60dd7f1653fe6e977c339122-60e70585c71a3f1a9ba4140c), 05.05.23

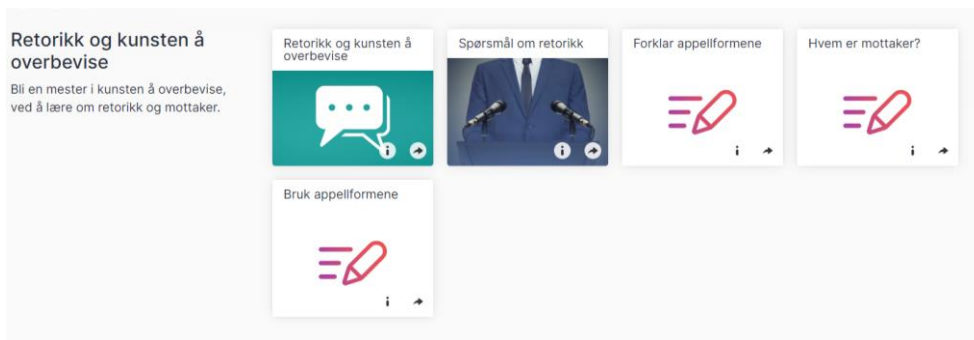


Figur 37: Tekst om språkets makt. Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/komponent/appell-sprakets-makt-60b635db40b82d3bbceb2623?\\_norsk/appell-60dd7f1653fe6e977c339122-60e70585c71a3f1a9ba4140c](https://skolenmin.cdu.no/komponent/appell-sprakets-makt-60b635db40b82d3bbceb2623?_norsk/appell-60dd7f1653fe6e977c339122-60e70585c71a3f1a9ba4140c), 05.05.23



Læreplanen sier at elevene skal «bruke retoriske ferdigheter og å uttrykke seg hensiktsmessig» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4) og et kompetansemål i norskfaget etter 10. trinn sier at elevene skal «*gjenkjenne og bruke språklige virkemidler og retoriske appellformer*» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Dette er noe elevene arbeider med i denne temapakken.

På 9. trinn er det lagt opp en læringssti under temapakken «Argumenterende tekster» hvor elevene skal arbeide med temaet retorikk:



Figur 38: Læringssti om retorikk med informerende tekster og påfølgende oppgaver. Hentet fra <https://skolenmin.cdu.no/ /norsk/argumenterende-tekster-60ddaaa84330943721d9955d-608953203e6c640fde6e3611>, 05.05.23

Læringsstien over realiserer ulike kompetansemål i læreplanen og er i tråd med tidligere referert teoretisk forståelse av begrepet retorikk (Bakken, 2020, s. 17; Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 115; Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

Skolestudio har også flere ulike oppgaver hvor elevene skal arbeide med retorikk. I oppgaven under skal de diskutere hvordan gjentakelse i en tale virker på mottakerne.



Figur 39: Oppgave tilhørende «Tale til COP24». Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--52d4dd37-5a8f-4f2c-a088-56ebd2591e25/>, 30.04.23

Oppgaven legger ikke eksplisitt opp til arbeid med retorikk, men omhandler retorikk ved at elevene skal undersøke hvordan deler av teksten kan virke på mottakerne og lærer dermed å «gjenkjenne språklige virkemidler» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

Et annet eksempel på arbeid med retorikk er oppgaven under. Elevene skal diskutere påvirkningen av den kjente talen til Martin Luther King jr.



2. Talen er også kalt et retorisk mesterverk. Det betyr at måten den ble framført på, var svært overbevisende og traff publikum godt. Diskuter punktene under:

- Hvorfor lyttet så mange til det Martin Luther King jr. sa, tror dere? Forklar med eksempler fra teksten, framføringen eller situasjonen rundt.
- Hvilke deler av teksten tenker dere treffer spesielt godt? Det kan være formuleringer, noe som appellerer til følelser (patos) eller fornuft (logos), eller at du bare tror på taleren (etos).

Figur 40: Oppgave tilhørende «Eg har ein draum». Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--40340a6a-661c-495e-bb72-e110ccff4163/a105e3a1-3910-4793-b1c6-6e2bcd4cba38>, 30.04.23

Oppgaven legger opp til at elevene skal diskutere hvorfor og hvordan denne talen påvirket folket slik den gjorde. Elevene får da gjennom å vise til eksempler fra både selve teksten, framføringen og situasjonen kjennskap til ulike språklige virkemidler og retoriske appellformer. De får også kjennskap til hvordan dette kan påvirke tilhørere rundt. Dette er en oppgave i tråd med kompetansemålet «gjenkjenne og bruke språklige virkemidler og retoriske appellformer» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

Kurs 7.2 Språklige virkemidler i Skolestudio tar for seg en kort intro om formelt og uformelt språk før elevene skal lese og undersøke to konfirmasjonstaler. Deretter får elevene en innføring i ulike språklige virkemidler hvor de så skal bruke denne kunnskapen for å undersøke et dikt. Her er noen eksempler fra kurset:

#### Språk og situasjon

Skal du sende en melding eller ringe en venn, er situasjonen uformell, og du tenker ikke så nøye over hvordan du uttrykker deg. Snakker du med voksne du ikke kjenner, blir du mest sannsynlig mer formell og ordlegger deg litt mer gjennomtenkt. Hvis du må ta en telefon til et offentlig kontor eller skrive en mail til noen du ikke kjenner, vil du sikkert ordlegge deg enda mer høytidelig. Språket vårt har mye å si for hvordan vi blir oppfattet. Konteksten, sammenhengene, er viktig for hvordan et budskap blir formulert og forstått.

**Formelt språk** – språk som brukes i formelle og høytidelige situasjoner. Formelt språk følger vedtatte regler for grammatikk, sjanger og rettskriving. Det brukes både skriftlig og muntlig, for eksempel i taler, foredrag og avisartikler.

**Uformelt språk** – språk som brukes i hverdagslige sammenhenger, uten at vi tenker så mye over det, for eksempel hvis du snakker med en venn. Uformelt språk bryter ofte med reglene i det formelle språket og er ofte preget av slang og hverdagspråk. Uformelt språk brukes både skriftlig og muntlig i uformelle situasjoner, for eksempel i kommunikasjon med venner eller som virkemiddel i tekster.

Figur 41: Tekst om språkbruk i ulike situasjoner.

Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/e7a0578e-2089-45d4-83fb-5ce517cf4ba4--7%20Spr%C3%A5k%20og%20muligheter/view-->

**Undersøk konfirmasjonstalene**

**a** Diskuter: Hva slags førsteinntrykk fikk dere av de to talene? Hvordan syns dere de passet i situasjonen? Hvordan tror dere de ble mottatt?

**b** Hva vil dere si er den største forskjellen mellom de to talene?

**c** Hvordan ville moren bli oppfattet hvis hun holdt en tale som liknet på Runars tale? Eller Runar hvis han holdt en tale lik morens tale? Kunne dette skjedd? Hvorfor eller hvorfor ikke?

Figur 42: Oppgaver til konfirmasjonstalene. Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/e7a0578e-2089-45d4-83fb-5ce517cf4ba4--7%20Spr%C3%A5k%20og%20muligheter/view--podium--ac823fe8-9a46-439a-ac54-0ef1abf68b7e/ebcb070f-0b36-4897-b1f6-53ed56820e4e>, 05.05.23

Gjennom dette kurset får elevene både kjennskap til språkbruk og ulike språklige virkemidler og muligheter til å utforske hvordan disse virkemidlene kan brukes i ulike situasjoner. Dette er i tråd med at læreplanen vil at elevene skal «gjenkjenne og bruke språklige virkemidler og retoriske appellformer» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Dermed gir dette også mulighet for at elevene kan utvikle ferdighetene sine slik at de kan «bruke fagspråk og argumentere saklig i diskusjoner, samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om norskfaglige og tverrfaglige temaer» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

#### 4.2.4 Framføring

Framføring er også en stor del av Skolen gjennom ulike oppgaver i læringsstier. Elevene blir presentert for fagstoff gjennom tekster og videosnutter hvor de deretter skal lage korte presentasjoner om temaene de nå har fått kunnskap om, for eksempel en dialekt, en instapoet og en dikter. Her er et eksempel som viser hvordan disse oppgavene er lagt opp:

Hvilken dialekt skal du presentere?

Hvorfor valgte du denne dialekten?

Skriv her ...

Sett inn bilde av dialektområdet.

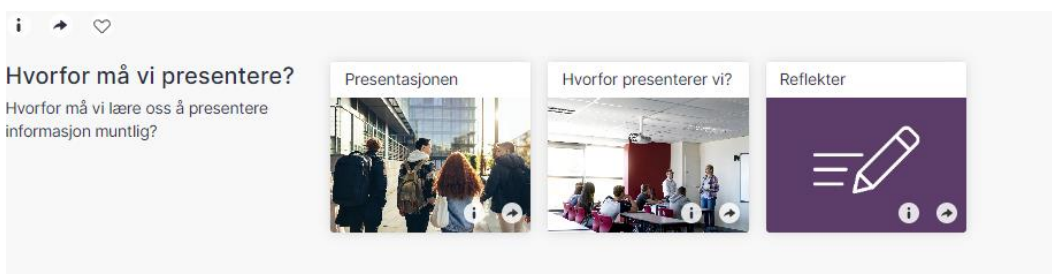
Skriv ned minst tre målmerker i dialekten. Vis med eksempler.

Skriv her ...

Figur 43: Presentere en dialekt. Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/komponent/6218c164a913ec65b6c89d36/0?\\_norsk/spraklig-mangfold-60ddaaa84330943721d9955d-620f63bfcba815c5728eef](https://skolenmin.cdu.no/komponent/6218c164a913ec65b6c89d36/0?_norsk/spraklig-mangfold-60ddaaa84330943721d9955d-620f63bfcba815c5728eef), 05.05.23

Disse læringsstiene legger opp til at elevene individuelt tilegner seg kunnskap om et tema som de til slutt skal lage en kort presentasjon om. Presentasjonene de lager i læringsuniverset har tilsynelatende stort sett fokus på innhold og det er få eksplisitte rammer for andre aspekter ved presentasjonen, for eksempel framstillingsform.

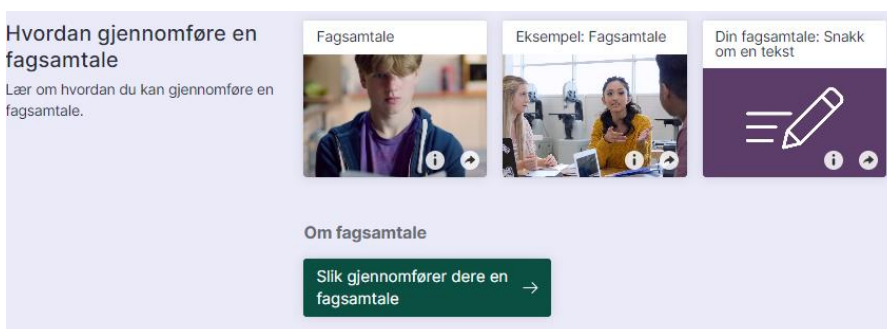
Det er også lagt opp en temapakke på 9. trinn som heter «Presenter!» og som tar for seg hvorfor man presenterer, hvordan elevene kan forberede både tekst og øve seg på å holde en presentasjon, hvordan man skal oppføre seg som en god tilhører, i tillegg til at de lærer hvordan man kan gjennomføre en fagsamtale. Noen eksempler fra temapakken:



Figur 44: Læringssti fra temapakke «Presenter». Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/\\_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true](https://skolenmin.cdu.no/_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true), 05.05.23



Figur 45: Læringssti fra temapakke «Presenter». Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/\\_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true](https://skolenmin.cdu.no/_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true), 05.05.23



Figur 46: Læringssti fra temapakke «Presenter». Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/\\_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true](https://skolenmin.cdu.no/_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true), 05.05.23

Elevene lærer seg å «bruke retoriske ferdigheter og å uttrykke seg hensiktsmessig» og «bruke fagspråk og kunnskap om grammatikk, tekststruktur og sjanger i samtale» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9) slik det står i læreplanen.

Skolestudio har også flere eksempler på hvordan elevene skal arbeide med ulike framføringer. Blant annet finner man under tema 10 «ressurser» råd og tips til framføringer:



Figur 47: Framføringer og presentasjoner tema 10 «ressurser». Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%939310/b577f273-04c2-4561-9459-91141a922b29--10%20Ressurser/view--podium--ecf0fe11-4f1a-4510-950f-efbea0a7dc38/>, 23.05.23

I dette kurset får elevene tips til hvordan de kan planlegge, øve på og gjennomføre en framføring. De får en innføring i teksttrekanten, som viser hvordan de kan bygge opp teksten sin med ulike punkter (innhold, hensikt og form). Elevene får videre innføring i hvordan de kan bygge opp en innledning og avslutning og hvordan de tilpasser teksten situasjonen. Videre får de innføring i hvordan de kan forberede seg på selve framføringssituasjonen. Gjennom å bruke dette kurset i undervisningen kan elevene få støtte til å oppnå kompetansemålene «informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» etter 10. trinn (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

Temaet «Kommunikasjon» i Skolestudio tar for seg mye som omhandler nettopp kommunikasjon. Elevene lærer om hva kommunikasjon er, ulike måter å kommunisere på, hva retorikk er og eksempler på hvordan de retoriske appellformene kan brukes. Dette skjer gjennom at de skal lese tekster og svare på spørsmål. Her er et eksempel hvor de skal undersøke en kommunikasjonssituasjon:

#### 1. Studer kommunikasjonen i «Bootylicious»

a Gi eksempler på at ungdommene i novellen kommuniserer med mer enn ord.

b Hva kommuniserer Emilie uten å si det direkte (indirekte kommunikasjon)?

c Les teksten sammen på ulike måter, og eksperimenter med ikke-verbal kommunikasjon. Varier kroppsspråk og stemmebruk. Hvordan påvirker dette innholdet?

Figur 48: Oppgave til novellen «Bootylicious». Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--cf8ae30e-c0b0-4fc8-a25f-695f55bc32e0/edd67b17-e8b0-40ed-9685-b263393c6f64>, 02.05.23

I forkant av denne oppgaven har elevene lest om hva kommunikasjon er og verbal og ikke-verbal kommunikasjon. Gjennom oppgavene skal de skrive om ulike deler av teksten og lese teksten på ulike måter. Slike oppgaver legger opp til muligheter for refleksjon rundt hvordan vi kommuniserer med andre. I læreplanen står det at elevene skal «kunne samhandle med andre gjennom å lytte, fortelle og samtale. Det innebærer å bruke retoriske ferdigheter og å uttrykke seg hensiktsmessig i ulike spontane og forberedte kommunikasjonssituasjoner» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Disse ferdighetene trener de ved å bli bevisst på hvordan andre og en selv kommuniserer, både verbalt og ikke-verbalt, for eksempel ved å gjøre slike typer oppgaver som de over.

#### 4.2.5 Sammenlikning av læringsuniversene

Når det gjelder generell realisering av muntlige ferdigheter er det nokså ulikt i de to læringsuniversene. I Skolen er det få eksempler på generell realisering av arbeid med muntlige ferdigheter og eksemplene er som oftest oppgaver. Oppgavene er stort sett typiske diskusjons- og samtaleoppgaver hvor elevene skal snakke om temaer de selv har lest om først. Utenom disse oppgavene har læringsuniverset appell, retorikk og presentasjoner som temapakker med både innføring i temaene og tilhørende oppgaver. Mens i Skolestudio er muntlige ferdigheter realisert i større grad både gjennom tematikk og ulike oppgaver. Dette læringsuniverset har i større grad realisert muntlige ferdigheter generelt i flere av kursene hvor temaet ikke nødvendigvis er relatert til muntlige ferdigheter. Et eksempel er kurset som tar for seg framføringer på generelt grunnlag. Generelt blir arbeidet med muntlige ferdigheter realisert gjennom både tekster, videosnutter og tilhørende oppgaver elevene skal arbeide med i etterkant, men omfanget av de ulike delferdighetene er nokså ulikt i læringsuniversene.

## 4.3 Oppgavetyper valgt til arbeidet med muntlige ferdigheter

I tredje omgang undersøkt jeg oppgavene som eksplisitt legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter og hvilke oppgavetyper som er valgt. Oppgavetyperne vil gi inntrykk av hva slags ferdigheter elevene skal arbeide med og om oppgavene er åpne, lukkede eller en kombinasjon. Generelt er det fleste oppgavene i læringsuniversene typiske samtale- og diskusjonsoppgaver i form av «snakk om» som jeg vil definere som en kombinasjon av åpne og lukkede oppgaver, fordi de i ulik grad har rammer om hva elevene skal prate om. Jeg skal utdype videre om oppgavetyperne i hvert læringsunivers.

### 4.3.1 Samtale- og diskusjonsoppgaver

Skolen består av en del oppgaver, både knyttet til ulike tekster og i form av diskusjon og refleksjon. De fleste oppgavene består av typiske diskusjonsoppgaver hvor elevene skal snakke fritt rundt ulike temaer eller mer konkrete spørsmål. Her er to eksempler:

## Snakk om språk

I denne oppgaven skal dere snakke om språk. Jobb sammen med en læringspartner eller i grupper.

På de neste sidene skal én person i gruppen snakke i 30 sekunder om temaet som er gitt.

Resten skal lytte og hjelpe til hvis personen står fast.

Hva tenker Zidane?

En VM-finale er noe av det største en fotballspiller kan oppleve. Zidane skulle spille sin siste kamp - han hadde hatt en eventyrlig karriere og var i tillegg kaptein på laget. Likevel ble han satt ut av spill, og han valgte å stange til Materazzi.

Diskuter følgende spørsmål:

- Hva tror dere gikk gjennom hodet på Zidane idet han stanget til Materazzi?
- Hva tror dere Zidane tenkte mens han gikk av banen og ned i garderoben?
- Har du noen gang opplevd å bli så sint at du har gjort noe du har angret på i ettertid?

*Figur 49: Diskusjonsoppgave – friere rammer. Hentet fra*

[https://skolenmin.cdu.no/komponent/sprakhistorien-skravle-om-sprak-6228965ec66082222ba31f28?\\_norsk/sprak-i-endring-60ddabc71213020caf9fe9fe-620f64b964b7f785004e6d29](https://skolenmin.cdu.no/komponent/sprakhistorien-skravle-om-sprak-6228965ec66082222ba31f28?_norsk/sprak-i-endring-60ddabc71213020caf9fe9fe-620f64b964b7f785004e6d29), 06.05.23

*Figur 50: Diskusjonsoppgave – med spørsmål. Hentet fra*

[https://skolenmin.cdu.no/komponent/snakk-sammen-zidanes-opplevelse-62615e380992174e0cfa5c2c?\\_norsk/norsk/fortelling-med-michael-stilson-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-62386229ca48f61ffa1bacf6](https://skolenmin.cdu.no/komponent/snakk-sammen-zidanes-opplevelse-62615e380992174e0cfa5c2c?_norsk/norsk/fortelling-med-michael-stilson-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-62386229ca48f61ffa1bacf6), 06.05.23

Oppgaven til venstre vil jeg kategorisere som åpen, fordi oppgaven har få rammer utenom tidsbruk og tema. Oppgaven til høyre er en kombinasjon av åpen og lukket, fordi den har konkrete oppgaver som elevene skal svare på, samtidig som den siste oppgaven åpner for elevenes individuelle erfaringer.



I Skolestudio består ofte samtale- og diskusjonsoppgavene av flere spørsmål de skal svare på, slik som i dette eksempelet:



#### 4. Diskuter:

- Hvordan reagerer jeg-personen på personene vedkommende møter? Forklar med eksempler fra teksten.
- I hvilke situasjoner kan man føle at man blir dratt i flere retninger?
- Diskuter den siste replikken: Hva mener dere om valget? Hva om svaret hadde vært «ja takk»?
- Diskuter overskriften, og forklar hvordan dere synes den passer til innholdet.

*Figur 51: Oppgave tilhørende et romanutdrag fra «Til ungdommen». Hentet fra <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%93310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/> 30.04.23*

Denne oppgaven inneholder både åpne og lukkede spørsmål hvor elevene både må bruke eksempler fra teksten for å svare, men også reflektere rundt egne meninger. Slike diskusjonsoppgaver er ikke bare en mulighet for elevene å lære seg å trekke ut informasjon fra en tekst og utveksle kunnskap, men skaper også mulighet for refleksjon (Aksnes, 2016, s. 24).

### 4.3.2 Argumentasjonsoppgaver

Skolen har noen argumentasjonsoppgaver og eksempelet under er fra 8. trinn:

Ulike typer tekst: Skriv argumenterende

## Mitt innlegg

Skriv et innlegg i et sosialt medium om klima, røyking eller noe du selv vil skrive om.

*Figur 52: Oppgave: skriv argumenterende. Hentet fra [https://skolenmin.cdu.no/komponent/ulike-typer-tekst-skriv-argumenterende-60d9bc3b54d6df0465aa968e?\\_=8-trinn/norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464](https://skolenmin.cdu.no/komponent/ulike-typer-tekst-skriv-argumenterende-60d9bc3b54d6df0465aa968e?_=8-trinn/norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464), 10.05.23*

Denne oppgaven vil jeg kategorisere som åpen, fordi det er få rammer foruten sjangerspesifikke krav hva elevene skal skrive om. De har valgfrihet til å velge tema.



Skolestudio har flere argumentasjonsoppgaver. I oppgaven under skal elevene lage begrunnelser til ulike påstander:



#### Bygg argumenter

Lag begrunnelser til påstandene nedenfor. Bruk gjerne begrunnelsene til påstanden Vi bør spise mindre kjøtt som modell. Forsøk å beskrive, forklare, komme med eksempler og vise til fakta eller forskning.

- Alle ungdommer bør ha en time fysisk aktivitet hver dag.
- Aldersgrense for å kjøre bil bør være 20 år.
- Sosiale medier forsterker utseendepresset hos ungdom.
- Vi trenger strenge regler for hvem som kan eie et skytevåpen.

Figur 53: Hentet fra

<https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b7be6782-9531-48ce-9537-a2f7a20eb983--5%20Saktekster/view--podium--684dafe5-f81d-4613-b1b4-9ddba85fdc47/d0e1c4fe-9571-4b33-b083-e642484bb873>, 28.03.23

Oppgaven tilsier at elevene skal lage begrunnelser for ulike påstander med en bestilling om hva de burde få med. Det er en kombinasjon av åpen og lukket oppgave, fordi det er åpent hvordan de vil begrunne påstandene, men påstandene de skal begrunne er gitt. Oppgaven er et godt eksempel som er i tråd med teorigrunnet for denne oppgaven og læreplanen, hvor argumentasjon handler om å diskutere seg fram til og argumentere for hvorfor ens eget standpunkt er godt nok (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 115).

### 4.3.3 Framføring

Andre typiske oppgaver er presentasjoner av ulike temaer. Disse oppgavene legger opp til at elevene skal lage en presentasjon med fokus på innhold, som dette eksempelet:

Figur 55: Hentet fra

[https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?\\_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77](https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77), 27.03.23

Figur 54: Hentet fra

[https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?\\_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77](https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77), 27.03.23

Tilsynelatende er fokuset i disse oppgavene at elevene skal vise kjennskap til en person eller et tema, altså et innhold slik forskningen viser at fokuset ofte er i slike oppgaver (Hertzberg, 2003).

## I Skolestudio kan en framføringsoppgave se slik ut:



### Nå fram med budskapet ditt!

Skriv og lag en tekst med retoriske appellformer.

- Velg et tema som interesserer deg, og som du vil dele med andre. Bruk gjerne innholdet i talene «[Tale til COP24](#)» og «[Eg har ein draum](#)» fra temaet «[Tekst og sammenheng](#)» som inspirasjon.



- Velg presentasjonsform. Det kan være en tale, et videoforedrag, en artikkel, en sammensatt tekst osv.
- Skriv og lag teksten. Tenk på hvordan du raskt kan skape tillit hos publikum (etos), hvordan du skal legge fram saken (logos), og hvordan du kan få til engasjement (patos).



- Presenter tekstene for hverandre, og hjelp hverandre med å gjøre dem bedre.
- Videovurder: Ta skjermopptak av teksten din mens du forklarer og viser på skjermen hvordan du har brukt appellformene i teksten. Bruk tipsene «[Når du skal gjenkjenne eller bruke retoriske appellformer](#)» som hjelp.

*Figur 56: Hentet fra*

<https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--e4841002-ecaf-4f81-a66b-e49eb6b7bdd8/>, 28.03.23

Eksempelet viser hvordan presentasjonsoppgavene i Skolestudio kan se ut. Denne oppgaven er en åpen oppgave hvor elevene selv skal velge tema og presentasjonsform og får noen tips til ting å tenke på.

### 4.3.4 Sammenlikning av læringsuniversene

Valg av oppgavetyper er nokså ulikt i læringsuniversene. Skolen har nokså åpne oppgaver hvor elevene står fritt til å både snakke om spørsmål og temaer, mens man i Skolestudio finner oppgaver som i større grad er lukkede ved at man skal svare på konkrete spørsmål. Det som er en vesentlig ulikt i læringsuniversene er i hvilken grad oppgavene er i tråd med teoretisk forståelse av delferdighetene. Sammenhengen er tydeligere i Skolestudio hvor oppgavene i større grad har flere spørsmål og tydeligere rammer for hva elevene skal svare på.

## 5 Drøfting

Gjennom analysen har jeg forsøkt å belyse følgende problemstilling: *Hvordan kan bruk av læringsunivers i undervisningen bidra til å støtte elevens arbeid med muntlige ferdigheter, og hvilke implikasjoner kan dette ha for lærerens praksis?* ved å vise til ulike aspekter av læringsuniversene og belyse disse ved hjelp av relevant teori og forskning. Analysen viser at det er flere forskjeller mellom læringsuniversene og at disse i ulik grad kan støtte elevene i arbeidet med muntlige ferdigheter. Dette gjelder både fokus på arbeid med muntlige ferdigheter og i hvilket omfang de legger opp til arbeid med de ulike delferdighetene. Videre vil jeg drøfte ulike relevante aspekter ved læringsuniversene opp mot teori og forskning.

### 5.1 Læringsuniversene opp mot forskning på muntlige ferdigheter

Forskningen jeg tidligere har gjort rede for viser til generelt lite undervisning i muntlighet (Hertzberg, 2012; Blikstad-Balas og Roe, 2020). Selv om det er vanskelig å si noe om læreres undervisning ut fra læringsuniversene, kan muligens hvilket fokus muntlige ferdigheter får si noe om hvordan læringsuniversene legger opp undervisning på dette området. Oppgavene og tematikken tilhørende muntlige ferdigheter som har fått plass i læringsuniversene viser at det også her er lite fokus på undervisning i muntlighet. Med undervisning i læringsuniversene mener jeg for eksempel informerende tekster eller videosnutter om temaet. Dette gjelder spesielt Skolen fra Cappelen Damm. I dette læringsuniverset er det retorikk, appell og presentasjoner som får plass i ulik grad og fordelt over trinnene. Temaene retorikk og appell er satt sammen i ulike læringsstier hvor elevene på ulike måter skal tilegne seg kunnskap om temaene. Dette skjer gjennom å lese eller lytte til tekster og deretter gjøre oppgaver. Tekstene de leser eller lytter til gir elevene informasjon og innføring i temaet som de deretter i stor grad skal arbeide individuelt med videre. Hvis ikke læreren i fellesskap går gjennom de informerende tekstene og videosnittene er det en viss risiko for at flere elever ikke nødvendigvis får med seg faginnholdet av ulike grunner. Noen eksempler kan være lese- og skrivevansker, utfordringer med konsentrasjon og vanskelige fagbegreper. Andre igjen kan ha behov for å snakke om tekstene for å forsikre seg om at de har forstått riktig. Selv om tekstene er tilpasset trinnene, er det muligens flere elever som synes det er vanskelig å trekke ut det viktigste faglige innholdet. At læreren går gjennom tekstene og videoene er en gylden mulighet for å også gjøre elevene bevisst på og lære de om lesestrategier med utgangspunkt i ulike typer tekster.

Det samme gjelder også i stor grad presentasjon som tema i Skolen. Temaet tar for seg ulike aspekter av presentasjonssituasjonen og elevene får mulighet til å tilegne seg kunnskap om disse

aspektene gjennom å lese tekster og gjøre tilhørende oppgaver individuelt, for eksempel i temapakken «Presenter!». Temapakken inneholder seks ulike læringsstier hvor hver læringssti tar for seg et steg i presentasjonsprosessen. Elevene får mulighet til å opparbeide seg bevissthet rundt arbeidsprosessen med presentasjonssituasjoner. Likevel er det muligens vanskelig for elevene å overføre denne kunnskapen til andre likende situasjoner uten at læreren viser hvordan dette kan gjøres. Det er derfor viktig at læreren gjør elevene bevisst på mulig overføringsverdi av kunnskap de tilegner seg gjennom læringsstiene til dette temaet til andre liknende og passende situasjoner.

Det finnes også likende eksempler i Skolestudio, men hvor rammene er tydeligere. En av oppgavene som er tatt med som eksempel i analysekapitlet viser til en oppgave hvor elevene får en oppskrift på hvordan de skal skrive og lage en tekst med bruk av retoriske appellformer. Disse oppgavene har rammer som ikke fokuserer kun på innholdet, men tar også for seg bruk av de retoriske appellformene og valg av presentasjonsform. Dette er i motsetning til forskning som viser til at framføringer som oftest fokuserer på innholdet om temaet og mindre på andre aspekter av presentasjonssituasjonen (Hertzberg, 2003; Klette, 2003; Penne og Hertzberg, 2009; Penne, Hertzberg og Solem, 2020; Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012). Det er likevel vanskelig å si noe om hvordan læreren velger å vektlegge andre aspekter av presentasjonene utenom innholdet i slike typer oppgaver. Det er dermed også her viktig at læreren modellerer og forsikrer seg om at elevene forstår hva presentasjoner faktisk krever utover innholdet, slik at elevene oppnår kompetanse slik det står i læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Tidligere forskning på muntlige ferdigheter viser også at framføring er den dominerende arbeidsformen (Hertzberg, 2003; Klette, 2003; Penne og Hertzberg, 2009; Penne, Hertzberg og Solem, 2020; Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012), slik det delvis også framstår i læringsuniversene. At framføring er en av de dominerende arbeidsformene kan komme av at dette er en «enkel» form for muntlig aktivitet og lærerne kan gi korte tilbakemeldinger raskt. Samtidig kan elevene gjennom arbeidet med framføringen vise til kunnskap om temaet de har lært om, samtidig som de viser ferdigheter innenfor presentasjon. Dette finner jeg delvis igjen i læringsuniversene hvor flere av oppgavene tilknyttet arbeid med muntlige ferdigheter er ulike former for framføringer. Disse oppgavene omhandler i stor grad at elevene skal vise kjennskap til temaer og personer gjennom å lage korte og nokså faktabaserte presentasjoner. Det er mye fokus på innhold i oppgavene, men lite på resten av presentasjonssituasjonen, slik også forskningen viser i andre undervisningssammenhenger (Hertzberg, 2003). Flere av oppgavene i Skolen viser at framføringer er gitt mye plass og at disse oppgavene i stor grad fokuserer på innhold. Disse

oppgavene legger opp til at elevene skal skrive om en person eller et tema med utgangspunkt i faktaopplysninger. Det legges ellers ingen rammer for hvordan presentasjonen skal holdes. I motsetning til Skolen inneholder oppgavene i Skolestudio flere rammer for selve presentasjonen. Ikke bare er det satt rammer for innholdet, men elevene får også tips til språkbruk, valg av tema og presentasjonsform. Det er også lagt opp til at de skal vurdere hverandres presentasjoner.

Til tross for hva forskningen sier, er muligens samtaler den dominerende arbeidsformen i begge læringsuniversene, men i ulik grad. Begge læringsunivers består av mange samtale- og diskusjonsoppgaver i ulik form og tar for seg fagsamtaler. At disse oppgavene tilsynelatende har fått mest plass i læringsuniversene kan være fordi at slike typer oppgaver passer til stort sett alle temaer. Det er nokså lett å la elevene snakke og diskutere ulike oppgaver og læreren får dermed mulighet til å fange opp hva elevene snakker om. Dermed kan læreren få innsikt i hva elevene kan og tenker om temaet, og også bruke det som blir sagt i helklassesamtaler.

I tillegg tar begge læringsuniversene for seg fagsamtaler. Generelt viser begge læringsuniversene til hva en fagsamtale er, eksempler på fagsamtaler og oppgaver slik at elevene kan forberede seg til en fagsamtale. Det som er ulikt i læringsuniversene er at Skolestudio går tydeligere inn på hvordan man gjennomgår en fagsamtale på en god måte ved å at elevene selv skal gjennomføre to ulike fagsamtaler og diskutere med utgangspunkt i noen oppgaver hvordan man kan gjennomføre en fagsamtale på en god måte. Dermed får elevene selv føle på kroppen hvordan slike samtaler fungerer.

Tidligere forskning viser også at læreres vurdering av muntlige ferdigheter ofte baserer seg på framføring og går stort sett på innhold med positive og støttende tilbakemeldinger (Hertzberg, 2003). Denne vurderingen baserer seg ofte på en positiv vurdering, men lite på veiledning videre i arbeidet. Denne type vurdering kan muligens vise seg å fortsette når oppgavene er lagt opp slik de er i læringsuniversene. Når de fleste oppgavene er lagt opp som enten samtale/diskusjon eller framføring uten noen spesifikke kriterier blir det vanskelig å gi en konkret vurdering i situasjonene. Da er det viktig at læreren viser hva hen vektlegger i situasjonene, slik at elevene vet hva som kreves av dem. Elevene skal selvfølgelig ikke få vurdering en konkret vurdering i alle situasjoner, men disse situasjonene vil kunne bidra til at læreren kan gi veiledning til elevene på hva de kan og hva de burde arbeide mer med mellom de større vurderingssituasjonene. Da er det viktig at elevene får vise sin kunnskap og kompetanse på varierte måter og ikke bare gjennom presentasjoner og samtaler med medelever i timene.

## 5.2 Teoretisk forståelse av muntlige ferdigheter i læringsuniversene

Når det gjelder den teoretiske forståelsen av muntlige ferdigheter og delferdighetene finner jeg dette i varierende grad i læringsuniversenes oppgaver og tematikk. De typiske samtale- og diskusjonsoppgavene er i varierende grad i tråd med hva samtaler og diskusjoner innebærer. Noen av oppgavene legger opp til at elevene kun skal snakke om det de kan om temaet, altså utveksle kunnskap som er noe av det Aksnes sin definisjon av samtaler innebærer (Aksnes, 2016, s. 24). Andre oppgaver legger opp til at elevene skal reflektere rundt tekster og temaer, enten åpent eller ved hjelp av ulike spørsmål. Denne typen oppgaver underbygger Aksnes definisjon av å delta i samtaler på en mer helhetlig måte, fordi elevene må ikke bare utveksle kunnskap, men også konsentrere seg, lytte og reflektere over det man hører for å kunne ta stilling og gi respons (Aksnes, 2016, s. 24). Disse oppgavene vil i større grad gi elevene mulighet til å utvikle sine samtaleferdigheter, enn ved å kun utveksle egne meninger.

Lytteoppgavene viser i liten grad sammenheng med den teoretiske forståelsen av delferdigheten. De fleste lytteoppgavene jeg har funnet i læringsuniversene innebærer at elevene skal gjengi et innhold, uten å ta stilling til det de hører og utvikle tankene sine videre. Lytting som ferdighet krever mer enn dette. Lytting krever at man evner å forlate egne tanker og synspunktet og dermed evner å se noe fra andres synsvinkel, i tillegg til at man er åpen for å forandre egen mening og lære noe nytt. Det krever også at man anser seg selv som en deltaker i en samtale, ikke bare mottaker (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 78). Dette lærer ikke elevene i oppgavene hvor fokuset er på å trekke ut innholdet. I læreplanen står det lite eksplisitt om lytting, men flere forskere peker på hvor viktig lytteferdigheten er (Otnes, 1999; Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012).

Argumentasjon som tematikk og tilhørende oppgaver viser i stor grad sammenheng med den teoretiske forståelsen av begrepet. Argumentasjon innebærer å enten overbevise om at noe er på en bestemt måte, eller å bidra til å finne ut av hvordan noe forholder seg. Når man argumenterer begrunner man en påstand gjennom å vise til for eksempel fakta, ekspertuttalelser, eksempler, forklaringer eller logiske slutninger (Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012, s. 115). Dette finner vi tydelig igjen i flere av oppgavene og tilhørende fagstoff i læringsuniversene. I Skolen er en av oppgavene å skrive et innlegg i sosiale medier om en sak som er viktig for en selv. I forkant av oppgaven har elevene fått innføring i hva argumenterende tekster er. I Skolestudio er disse oppgavene lagt opp litt annerledes. Eksempelet fra analysen viser en oppgave hvor elevene får ulike påstander de skal begrunne og har en modelltekst de kan bruke som eksempel. Disse oppgavene realiserer også kompetansemålene etter 10. trinn som er kunne «argumentere saklig i diskusjoner,

samtaler, muntlige presentasjoner og skriftlige framstillinger om norskfaglige og tverrfaglige temaer» og «informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

Retorikk er derimot noe snevert forstått i noen av oppgavene. Bakken (2020) omtaler retorikk som overtalende språkbruk. Det dreier seg om måter som endrer andre mennesker måte å tenke og handle på (Bakken, 2020, s. 17). I norskfaget handler retorikk om at elevene skal gjenkjenne og bruke retoriske appellformer når de selv skal overbevise andre gjennom språket, for eksempel i diskusjoner og når de holder presentasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). I tillegg skal elevene også kunne bruke retorikk analytisk for å analysere, tolke og reflektere over ulike typer tekster (Bakken, 2020, s. 11-12). Å gjenkjenne og bruke appellformer kommer nokså tydelig fram i oppgavene. I Skolen er oppgavene om retorikk basert på å gjenkjenne, forklare og bruke de retoriske appellformene. I forkant har elevene fått innføring i hva retorikk er gjennom å lese en tekst. I Skolestudio er oppgavene i større grad også knyttet til hvordan stemmebruk kan være overbevisende eller ikke. Når det gjelder å bruke retorikk for å analysere, tolke og reflektere over ulike typer tekster var det kun i Skolestudio jeg fant eksempler på dette. I disse oppgavene skal elevene vise til hvordan forskjellige tekster påvirker mottakerne og hvordan påvirkningen hadde vært ved å gjøre ulike endringer i tekstene.

Framføring som delferdighet er sammensatt av flere andre delferdigheter, men dette kommer ikke like tydelig fram i oppgavene i læringsuniversene. På den ene siden fokuserer oppgavene i Skolen på at elevene skal lage et innhold, ofte bare faktaopplysninger og gir ingen rammer for resten av presentasjonssituasjonen. På den andre siden har læringsuniverset både temapakker og enkelte læringsstier som tar for seg presentasjonen som helhet. Oppgavene i disse temapakkene og læringsstiene tar for seg hele framføringssituasjonen og får fram sammensetningen av ulike delferdigheter. Likevel står disse oppgavene for seg selv og gjør det muligens vanskelig for elevene å ta kunnskapen og ferdighetene de har tilegnet seg gjennom å arbeide med disse videre til andre liknende oppgaver. Dermed blir muligens elevenes kunnskap, forståelse og ferdigheter innenfor framføring svekket ved at dette ikke nødvendigvis integreres i flere temaer slik at de får jobbet med det på flere måter.

Kort oppsummert stemmer den teoretiske forståelsen av begrepene i varierende grad mot funnene gjort i analysen. Delferdighetene som stemmer godt overens med den teoretiske forståelsen er muligens de ferdighetene det er enklest å jobbe med, som for eksempel samtale. Samtaler er noe

som foregår i klasserommet hele tiden, både i par, grupper og helklasse. Det samme gjelder argumentasjon. Det er i flere situasjoner hvor elevene må begrunne sitt standpunkt eller sin påstand, for eksempel når de skal ytre sin mening om en sak eller hvorfor de tenker som de gjør om en tekst.

### **5.3 Hvordan kan læringsuniversene støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter?**

Læringsuniversene har ulike kvaliteter både generelt og opp mot arbeid med muntlige ferdigheter. På generelt grunnlag legger læringsuniversene i ulik grad opp til arbeid med muntlige ferdigheter. Skolen har generelt lite fokus på muntlige ferdigheter, mens Skolestudio i større grad har realisert dette gjennom både oppgaver og tematikk. I hvilken grad læringsuniversene legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter og hvordan de gjør det, vil påvirke hvordan de kan støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter. At det er så store forskjellene mellom læringsuniversene, kan det være flere årsaker til og disse forskjellene kan påvirke hvordan læringsuniversene kan støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter.

For det første er oppbyggingen av læringsuniversene vesentlig forskjellig (se kapittel 2.7). Skolen har fordelt temaene etter trinn, mens Skolestudio har kun fordelt etter temaer. De ulike fordelingene kan påvirke hvordan progresjonen i faget blir. I Skolen er progresjonen allerede lagt, mens i Skolestudio kan lærerens i større grad selv velge ut hva som skal jobbes med når. Resultatet av dette kan være at elevene som bruker de ulike læringsuniversene i ulik grad vil finne støtte til arbeid med muntlige ferdigheter. Ved å følge en progresjon etter årstrinn vil elevene muligens ha lettere for å se en utvikling av muntlige ferdigheter, framfor at de jobber med muntlige ferdigheter ettersom læreren velger ut hvilke temaer de skal arbeide med når. Hvordan elevene opplever progresjon i arbeidet er selvfølgelig også påvirket av hva læreren legger opp til av undervisning utenom individuelt arbeid.

For det andre har det vært generelt lite fokus på muntlige ferdigheter kontra lesing og skriving i forskningssammenheng. De studiene som har forsket på muntlige ferdigheter viser de samme tendensene selv med flere års mellomrom (Hertzberg, 2003; Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012; Blikstad-Balas og Roe, 2020; Penne, Hertzberg og Skarbø Solem, 2020). Forskningen viser at det er lite eksplisitt arbeid med muntlige ferdigheter hvor veiledningen er fraværende underveis i arbeidet og tilbakemeldingene de får er støttende, vage og ukritiske. Lite fokus i forskningssammenheng og at de samme tendensene viser seg etter så mange år, kan være en årsak til at muntlige ferdigheter



heller ikke har fått fokus i skolen og hos forlagene som lager undervisningsmateriell. Denne noe manglende vektleggingen av muntlige ferdigheter i læringsuniversene kan påvirke hvor mye elevene vil arbeide med muntlige ferdigheter i undervisningen. Dette avhenger også mye av hvordan læreren velger å bruke læringsuniverset og i hvor stor grad.

For det tredje er det som analysen viser også forskjell på hvilke delferdigheter læringsuniversene eksplisitt legger opp til at elevene skal arbeide med og generelt arbeid med muntlige ferdigheter. I motsetning til Skolen som i størst grad eksplisitt legger opp til arbeid med delferdigheten samtale/diskusjon, har Skolestudio i større grad flere oppgaver til alle delferdighetene. Denne skjeve vektleggingen av delferdighetene gir muligens uttrykk for hva forlagene som har laget læringsuniversene tenker at det er viktig at elevene lærer. Når det gjelder omfang av muntlige ferdigheter generelt er dette også vesentlig ulikt i læringsuniversene. I Skolen er introduserende informasjon til delferdighetene nokså god i form av informerende tekster og videosnutter. Lytting fant jeg et eksempel på i en oppgave om dialekter. Retorikk og argumentasjon er integrert i ulike temapakker gjennom læringsstier hvor elevene blir introdusert for temaene før de skal bruke kunnskapen til eget arbeid. Framføring blir i størst grad lagt opp som egne oppgaver i ulike temapakker, foruten temapakken «Presenter»! som er lagt på 9. trinn. I motsetning til Skolen, har alle delferdighetene fått større plass i Skolestudio, både gjennom oppgaver og introduksjoner. Delferdighetene har i større grad fått plass i flere av temaene. Dette kan være på bakgrunn av at Skolestudio er delt inn i temaer, og ikke etter klassetrinn slik Skolen er. At delferdighetene har fått ulikt fokus og i ulikt omfang i læringsuniversene kan bidra til at elevene ikke ser sammenhengen mellom ferdighetene og ikke får et helhetlig blikk på hva muntlige ferdigheter faktisk er.

Samlet sett kan læringsuniversene støtte elevene i arbeidet med muntlige ferdigheter i samarbeid med andre elever og lærer. Det er muligens en selvfølge at læreren veileder elevene i bruk av læringsuniverset, men det er mulig at noen tenker at noen læremidler er lagt opp til at elevene skal utforske selv. Det gjelder ikke nødvendigvis disse læringsuniversene. For at elevene skal få mest mulig utbytte av læringsuniversene, burde muligens noen av temaene og delferdighetene suppleres med både forklaringer og utdypinger av fagstoff og flere varierte oppgaver.

## 5.4 Implikasjoner for læreres praksis

Læringsuniversene har både styrker og begrensninger i arbeidet med muntlige ferdigheter i ulik grad. At læringsuniversene vektlegger muntlige ferdigheter såpass forskjellig kan og vil muligens skape forskjeller i undervisningen hvor disse læringsuniversene blir brukt og vil ha ulike implikasjoner for læreres praksis i klasserommet. Overordnet sett kan det virke som læringsuniversene i ulik grad har et forenklet syn på muntlige ferdigheter. Dette viser seg i hvordan og i hvilken grad læringsuniversene har valgt å realisere arbeid med muntlige ferdigheter. Skolen har valgt å ta i bruk flere delferdigheter, men i relativt liten grad. Generelt sett har muntlige ferdigheter fått lite plass. I Skolestudio er situasjonen noe annerledes med at delferdighetene har fått mer plass generelt og at rammene rundt relevante temaer i større grad underbygger den teoretiske forståelsen av delferdighetene. Dette kan og vil muligens påvirke hvordan læreren legger opp undervisning i og om muntlige ferdigheter, fordi læringsuniversene har valgt å vektlegge muntlige ferdigheter ulikt. Det er derfor viktig at læreren er bevisst hva det står om muntlige ferdigheter i læreplanen og hva muntlige ferdigheter faktisk innebærer, slik at de kan legge opp en god progresjon i undervisningen uavhengig av hvilket læringsunivers de bruker.

I utstrekning av dette er det som oftest ikke læreren selv som nødvendigvis bestemmer hvilket læringsunivers skolen tar i bruk. Læreren må dermed utnytte de mulighetene som er i det læringsuniverset de får lisens til. Med tanke på bruk av Skolen har dette læringsuniverset både muligheter lærere kan utnytte og begrensninger man må ta hensyn til. Det er relativt få oppgaver generelt i dette læringsuniverset som legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter som gjør det vanskelig å legge opp et undervisningsopplegg rundt det. På en annen side er disse oppgavene spredt på trinnene, slik at man kan jobbe med en progresjon og utvikle ferdighetene underveis på ungdomstrinnet. I tillegg er det en mulighet å bruke temapakken «Presenter!» som utgangspunkt for ulike framføringer, slik at å framføre blir en integrert del av norskundervisningen.

I motsetning til Skolen er det i Skolestudio flere oppgaver enn i Skolen som legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter. Disse oppgavene realiserer arbeid med flere av delferdighetene på varierte måter. Til tross for dette er læringsuniverset oppbygd etter temaer og kan gjøre det vanskelig å organisere en progresjon og sammenheng i arbeidet med muntlige ferdigheter. Det er altså viktig at læreren gjør seg kjent med hvilke muligheter og begrensninger som ligger i læringsuniverset som brukes, slik at elevene sikres kompetansen som læreplanen tilsier at de skal tilegne seg gjennom ungdomsskolen.

Et annet perspektiv som vil ha implikasjoner for læreres praksis og bruk av læringsuniversene er hvordan forlagene forstår de ulike ferdighetene opp mot hva det står i læreplanen. Dette kommer til uttrykk i oppgavene gjennom oppgavetyper og formuleringer. Analysen viser at oppgavene i varierende grad stemmer overens med teoretisk forståelse av begrepene. Det er derfor viktig at man som lærer har et bevisst forhold til hva læreplanen, teori og forskning tilsier at muntlige ferdigheter er og hvordan man kan arbeide for at elevene oppnår kompetansen som er gitt i læreplanen.

Uansett hvilket læringsunivers skoleeier har valgt at skolen skal bruke er det flere måter å arbeide med læringsuniversene på. Det kommer an på om det brukes som hovedlæremiddel eller som supplement i undervisningen. Jeg antar basert på egen erfaring at mange lærer bruker læringsuniversene som hovedlæremiddel hvor de bruker både tekster og oppgaver som utgangspunkt for egen undervisning. Hvis Skolen brukes som hovedlæremiddel, er det allerede lagt opp en progresjon i arbeidet ved at læringsuniverset er delt opp etter klassetrinn. Det er fortsatt mulig å trekke inn temaer og oppgaver fra andre trinn, men denne oppbyggingen gjør at det muligens er enklere for læreren å se en tenkt progresjon uten å organisere dette selv. Mens hvis Skolestudio brukes som hovedlæremiddel legges denne progresjonsplanleggingen til lærerne, fordi læringsuniverset er bygd opp etter tematikk. Her må da læreren selv tenke ut hva som skal arbeides med når. Likevel har læringsuniversene vektlagt muntlige ferdigheter såpass ulikt, at det kan være vanskelig å si noe om det er enklere å bruke det ene eller det andre læringsuniverset. Det viktigste er at læreren legger en plan for hvordan muntlige ferdigheter skal arbeides med og at dette oppfyller kravene læreplanen stiller. Men en mulighet er også å bruke læringsuniverset som supplement til egen undervisning ved å for eksempel bruke oppgavene eller de informerende tekstene og videosnuttene i tillegg til eget opplegg utenom. En annen mulighet er å supplere bruk av læringsuniversene med oppgaver eller informasjon fra andre kilder. Det viktigste er at man som lærer legger opp undervisningen slik at elevene får utviklet ferdighetene sine og tilegnet seg relevant kunnskap.

Læreres vurdering av muntlige ferdigheter vil også bli påvirket av bruken av læringsuniversene. Foruten terminprøver er det ikke eksplisitt lagt opp noen spesifikke vurderingssituasjoner etter mine undersøkelser. Likevel er det flere av oppgavene som kan legges opp som vurderingssituasjoner, men det krever merarbeid for læreren. Oppgavene har ingen spesifikke vurderingskriterier, dette må læreren stå for selv. Likevel er oppgavene allerede laget, slik at tilpasninger kan gjøres uansett og dermed kan også vurderingskriteriene tilpasses situasjonen og temaet. Da er det viktig å ta hensyn til hva man vil vurdere av muntlige ferdigheter og være bevisst hvordan denne vurderingen burde

legges opp slik at det stemmer overens med hva læreplanen sier at elevene skal kunne og teoretisk forståelse av ferdighetene (Aksnes, 2016; Bakken, 2020; Børresen, Grimnes og Svenkerud, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2019; Otnes, 1999; Penne, Hertzberg og Solem, 2020).

Den økte digitaliseringen av samfunnet generelt og skolehverdagen vil bidra til økte muligheter i klasserommet, men også utfordringer, og vil ha implikasjoner for læreres praksis. Som lærer er det viktig at man har et bevisst forhold til bruk av digitale læremidler, som for eksempel læringsunivers, og hvordan disse endrer premissene for både skriving, lesing og muntlige uttrykksformer (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Læreplanen viser til hva elevene skal ha tilegnet seg av kompetanse etter 10. trinn og læreren må dermed være bevisst hvordan læringsuniversene kan bidra til at denne kompetansen oppnås.

Muntlige ferdigheter består i stor grad av å samhandle med andre på ulike måter og er en viktig forutsetning for å kunne delta aktivt i framtidig arbeids- og samfunnsliv (Kunnskapsdepartementet, 2019). Vygotskij (1978) ser på sosial interaksjon som utgangspunktet for læring og ikke bare en ramme rundt, noe jeg vil si meg enig i. Gjennom språket blir vi kjent med egne tanker og synspunkter, samtidig som vi skaper et verktøy for å dele og diskutere dette med andre. Denne utvekslingsprosessen kan bidra til at man videreutvikler egne tanker og forståelse om verden rundt oss. Kompetansemålene etter 10. trinn (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9) viser hvilke kompetanser innenfor blant annet muntlige ferdigheter elevene skal ha tilegnet seg på et visst tidspunkt. Disse kompetansene kan ikke oppnås uten av elevene lærer seg å bruke språket korrekt og hensiktsmessig ut fra kommunikasjonssituasjonen og uten at de samhandler med andre. Det er dermed viktig at læreren ser at samhandling er en viktig del av muntlig ferdighetskompetanse, og ikke bare tar «snarveier». Med dette refererer jeg til forskningen som viser at mye av muntlighetsarbeidet baserer seg på arbeid med framføringer hvor læreren i liten grad veileder underveis og gir positive, vage og ukritiske tilbakemeldinger (Penne, Hertzberg og Solem, 2020; Svenkerud, Klette og Hertzberg, 2012). Denne tendensen kan muligens være begrunnet i tidspress, lite kunnskap om muntlige ferdigheter, mer kunnskap på andre norskfaglige områder, men dette er vanskelig å gi en konkret konklusjon på.

## 5.5 Oppsummering

Det er flere aspekter ved læringsuniversene det har vært interessant å drøfte. Funn fra tidligere forskningen viser seg i varierende grad i analysen av læringsuniversene. Dette viser muligens at utviklingen innenfor arbeid med muntlige ferdigheter har gått framover på noen områder og fått mindre fokus på andre områder. Det samme gjelder den teoretiske forståelsen av muntlige ferdigheter i læringsuniversene, som stemmer overens med teori, forskning og læreplanen i varierende grad. Det som har vært fokuset i denne oppgaven er hvordan læringsuniversene kan støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter og hvilke implikasjoner dette kan ha for læreres praksis. Dette blir selvfølgelig påvirket av hvordan læringsuniversene vektlegger og forstår muntlige ferdigheter. Hvordan læringsuniversene kan støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter er i stor grad avhengig av hvordan læreren legger opp bruken av disse og undervisningen rundt. Mulighetene og begrensningene i læringsuniversene er mange, men det viktigste er hvordan man som lærer håndterer dette i planlegging og gjennomføring av undervisning.

## 6 Konklusjon

Basert på analysen av læringsuniversene og drøfting rundt problemstillingen vil jeg påstå at jeg har kommet fram til en mulig konklusjon. Som problemstillingen tilsier, skulle jeg finne ut av hvordan utvalgte læringsunivers *kan* støtte elevene i arbeidet med muntlige ferdigheter, og hvilke implikasjoner dette kan ha for lærerens praksis. Gjennom analysen av læringsuniversene ble jeg bedre kjent med hvordan disse legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet. Analysen viser at læringsuniversene i varierende grad legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter gjennom oppgaver og tematikk. Dette kommer også fram i drøftingen som blant annet viser at den teoretiske forståelsen av delferdighetene i læringsuniversene i varierende grad stemmer overens med teorigrunnlaget. Samlet sett kan læringsuniversene støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter gjennom varierende oppgaver og innføring i relevant tematikk. Dette finner man i ulik grad i læringsuniversene som har vektlagt muntlige ferdigheter ulikt. Det som er viktigst for at læringsuniversene kan støtte elevenes arbeid med muntlige ferdigheter er hvordan læreren velger å legge opp bruken av læringsuniverset. Hvis ikke lærere har et bevisst forhold til hvordan læringsuniversene best kan brukes for å oppnå læreplanens kompetanse i norskfaget, får ikke nødvendigvis elevene den støtten de kunne ha fått. Dette vil også ha ulike implikasjoner for læreres praksis. Det er flere aspekter ved læringsuniversene læreren må vurdere og tilpasse bruken etter det som er hensiktsmessig i undervisningen. Begge læringsuniversene har sine kvaliteter med muligheter og begrensninger som vil gi ulike konsekvenser for hvordan lærere legger opp undervisning i muntlige ferdigheter.

Gjennom denne oppgaven har jeg åpnet egne øyne for hvor lite kritisk læringsunivers muligens brukes i undervisning generelt og i arbeid med muntlige ferdigheter. Selv har jeg tidligere tenkt lite over hvordan ulike læringsunivers faktisk legger opp arbeid med muntlige ferdigheter. Fokuset har ofte for min del vært å få til mer eksplisitt arbeid med muntlige ferdigheter, men tankene har vært lite fokusert mot hvordan læringsuniversene jeg har brukt har lagt opp arbeid med dette. Derfor mener jeg at hvordan læringsunivers kan støtte elevenes arbeid og bidra til god undervisning burde forskes mer på. Gjennom mer forskning på dette området kan man forhåpentligvis komme fram til en mer pålitelig og utdypende konklusjon enn det jeg har gjort. Hvis det er slik at læringsunivers er mye brukt i mange klasserom, er det viktig å undersøke hvordan bruken fungerer og om det kanskje er ubenyttede muligheter. Likevel tror jeg denne oppgaven er et viktig bidrag og åpner muligheter for å se nærmere på både hvordan muntlige ferdigheter faktisk arbeides med i skolen og hvordan læringsunivers faktisk brukes i klasserommet.

## 7 Referanser/litteraturliste

Aksnes, L. M. (2016). Om muntlighet som fagfelt. I K. Kverndokken (Red.), *101 måter å fremme muntlige ferdigheter på – om muntlig kompetanse og muntlighetsdidaktikk* (s. 15-34).

Fagbokforlaget.

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.

Bakken, J. & Andersson-Bakken, E. (2021). Innholdsanalyse. I E. Andersson-Bakken & C. P.

Dalland (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: Forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 305-326). Universitetsforlaget.

Bakken, J. (2020). *Retorikk i skolen* (3. utg.). Universitetsforlaget.

Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.

Blikstad-Balas, M. (2020). Digital teknologi i klasserommet – noen sentrale utfordringer. I T. A.

Wølner, K. Kverndokken, M. Moe & H. H. Siljan (Red.), *101 digitale grep: en didaktikk for profesjonsfaglig digital kompetanse* (2. utg., s. 51-64). Fagbokforlaget.

Blikstad-Balas, M., Kornhall, P., & Nilsson, J. M. (2020). *Det store digitaliseringseksperimentet i skolen*. Fagbokforlaget.

Børresen, B., Grimnes, L. & Svenkerud, S. (2012). *Muntlig kompetanse*. Fagbokforlaget.

Cappelen Damm (u.å.). *Slik bruker du faget*. Hentet 02. januar 2023 fra

[https://skolenmin.cdu.no/\\_/slik-bruker-du-faget/slik-bruker-du-8-10-trinn-62babf3093be283bd2e65bf0-6284fbe6d5f2d525dc8b5c37-627a3e0a252b94506f2ec14c?showIntro=true](https://skolenmin.cdu.no/_/slik-bruker-du-faget/slik-bruker-du-8-10-trinn-62babf3093be283bd2e65bf0-6284fbe6d5f2d525dc8b5c37-627a3e0a252b94506f2ec14c?showIntro=true)

Dysthe, (2020). Dialog, samspill og læring. I R. J. Krumsvik & R. Säljö (Red.), *Praktisk-pedagogisk utdanning: en antologi* (2. utg., s. 85-124). Fagbokforlaget.

Erstad, O. (2010). *Digital kompetanse i skolen – en innføring* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Hertzberg, F. (2003). Arbeid med muntlige ferdigheter. I K. Klette (Red.), *Klasserommets praksisformer etter Reform 97* (s. 137-172). Pedagogisk forskningsinstitutt.

Hertzberg, F. (2012). Grunnleggende ferdigheter – hva vet vi om skolens praksis? I G. Melby & S. Matre (Red.), *Å skrive seg inn i læreryrket* (s. 33-48). Akademika.

<https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/tilskudd-til-laremidler/begrepsavklaring-skole/>

Klette, K. (2003). Lærernes klasseromsarbeid; Interaksjons- og arbeidsformer i norske klasserom etter Reform 97. I K. Klette (Red.), *Klasserommets praksisformer etter Reform 97* (s. 39-76).

Kunnskapsdepartementet (2017a). *Rammeplan for barnehagen: Støttmateriell, Språk i barnehagen – mye mer enn prat*. Utdanningsdirektoratet. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/sprak-i-barnehagen--mye-mer-enn-bare-prat/3.-spraktilegnelse/>

Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>

Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag – fordypning – forståelse: En fornyelse av Kunnskapsløfte*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>

NOU 2013:2. (2013). *Hindre for digital verdiskaping*. Kommunal- og distriktsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/e2f0d5676e144305967f21011b715c16/no/pdfs/nou201320130002000dddpdfs.pdf>

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.

Otnes, H. (1999). Lytting - en av de "fire store" i norskfaget. I F. Hertzberg & A. Roe (Red.), *Muntlig norsk* (p. s. 159–176). Tano Aschehoug.

Penne, S., Hertzberg, F. & Solem, M. S. (2020). *Muntlige tekster i klasserommet* (3.utg.). Universitetsforlaget.

Skaftun, A., Igland, M.-A., Husebø, D., Nome, S., & Nygard, A. O. (2018). Glimpses of dialogue: transitional practices in digitalised classrooms. *Learning, Media and Technology*, 43(1), 42–55. <https://doi.org/10.1080/17439884.2017.1369106>

Svenkerud, S., Klette, K., & Hertzberg, F. (2012). Opplæring i muntlige ferdigheter. *Nordic studies in education*, 32 (1), 35–49. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2012-01-03>

Säljö, R. (2020). Støtte til læring – tradisjoner og perspektiver. I R. J. Krumsvik & R. Säljö (Red.), *Praktisk-pedagogisk utdanning: en antologi* (2. utg., s. 57-84).

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Læremidler og læringsteknologi i skole og opplæring*.

Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Vygotskij, L. S. (2001). *Tenkning og tale* (p. 283). Gyldendal akademisk.



# Oversikt over tabeller og figurer

Figur 1: Oversikt over fagene i Skolen Hentet fra: Skjermdump <a href="https://skolenmin.cdu.no/fagstruktur/aarstrinn8/">https://skolenmin.cdu.no/fagstruktur/aarstrinn8/</a> , 02.01.2023 .....	22
Figur 2: Oversikt over norskfaget 8. trinn Hentet fra: Skjermdump fra skolenmin.cdu.no, <a href="https://skolenmin.cdu.no/_/8-trinn/norsk-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122">https://skolenmin.cdu.no/_/8-trinn/norsk-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122</a> , 02.01.23 .....	23
Figur 3: Temapakke «informative tekster» og en læringssti. Hentet fra skolenmin.cdu.no, <a href="https://skolenmin.cdu.no/_/8-trinn/norsk-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122">https://skolenmin.cdu.no/_/8-trinn/norsk-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122</a> , 02.01.23 .....	23
Figur 4: Oversikt over fag i Skolestudio. Hentet fra skolestudio.no, <a href="https://www.skolestudio.no/">https://www.skolestudio.no/</a> , 02.01.23.....	23
Figur 5: Oversikt over struktur for fagrom i norskfaget. Hentet fra skolestudio.no (02.01.2023) <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng</a> .....	24
Figur 6: Oversikt over struktur norskfaget. Hentet fra skolestudio.no (02.01.2023) <a href="https://www.skolestudio.no/">https://www.skolestudio.no/</a> .....	24
Figur 7: Ferdigheter under norskfaget Hentet fra; Skjermdump fra skolestudio.no <a href="https://www.skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3--fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3">https://www.skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3--fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3</a> , 02.01.23 .....	25
Figur 8: Innholdsfortegnelse smart bok Kontekst 8-10 Basis. Hentet fra: Skjermdump fra bok2.smartbok.no <a href="https://bok2.smartbok.no/reader/smartbok-reader/index.html">https://bok2.smartbok.no/reader/smartbok-reader/index.html</a> , 02.01.23.....	25
Figur 9: Tverrfaglige temaer – folkehelse og livsmestring – Skolestudio, norskfaget Hentet fra: Skjermdump fra skolestudio.no (02.01.2023) <a href="https://www.skolestudio.no/Tverrfaglig--Tverrfagligetemaer--8-10/0f1477d7-7d91-40e5-958e-d4709fa57f78--Folkehelse%20og%20livsmestring">https://www.skolestudio.no/Tverrfaglig--Tverrfagligetemaer--8-10/0f1477d7-7d91-40e5-958e-d4709fa57f78--Folkehelse%20og%20livsmestring</a> .....	25
Figur 10: Skolebibliotek for ungdomstrinnet. Hentet fra: Skjermdump fra skolestudio.no (02.01.2023) <a href="https://www.skolestudio.no/skolebibliotek">https://www.skolestudio.no/skolebibliotek</a> .....	26
Figur 11: Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/sprakhistorien-skravle-om-sprak-6228965ec66082222ba31f28?_=10-trinn/norsk/sprak-i-endring-62bed57d69d47f199fe72046-60ddabc71213020caf9fe9fe-620f64b964b7f785004e6d29">https://skolenmin.cdu.no/komponent/sprakhistorien-skravle-om-sprak-6228965ec66082222ba31f28?_=10-trinn/norsk/sprak-i-endring-62bed57d69d47f199fe72046-60ddabc71213020caf9fe9fe-620f64b964b7f785004e6d29</a> , 27.03.23 .....	32

Figur 12: Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/ffa4a8c8-0724-472a-8e86-14c2c25f19ab--4%20Fiksjon/view--podium--0e7b2f3c-3891-421a-8e63-8dde5b7129cf/">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/ffa4a8c8-0724-472a-8e86-14c2c25f19ab--4%20Fiksjon/view--podium--0e7b2f3c-3891-421a-8e63-8dde5b7129cf/</a> , 28.03.23.....	33
Figur 13 Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/621e2d2fa913ec421fcca1c2/0?_norsk/spraklig-mangfold-60ddaaa84330943721d9955d-620f63bfcba815c5728eef">https://skolenmin.cdu.no/komponent/621e2d2fa913ec421fcca1c2/0?_norsk/spraklig-mangfold-60ddaaa84330943721d9955d-620f63bfcba815c5728eef</a> , 27.03.23 .....	34
Figur 14: Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--99ac889f-0f7f-4d66-9550-41f4a01534ed/c3082c2d-bd85-4f98-a980-9c5c89f06f0e">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--99ac889f-0f7f-4d66-9550-41f4a01534ed/c3082c2d-bd85-4f98-a980-9c5c89f06f0e</a> , 30.04.23 .....	34
Figur 15: «Lytt til dialekter – lytteprøver». Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/e13b50fc-d47f-4f55-bdf9-df10cbdacf07--6%20Spr%C3%A5k%20og%20mangfold/view--podium--0cc0cb3a-2866-4979-9552-46cde1ad90a9/">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/e13b50fc-d47f-4f55-bdf9-df10cbdacf07--6%20Spr%C3%A5k%20og%20mangfold/view--podium--0cc0cb3a-2866-4979-9552-46cde1ad90a9/</a> , 30.04.23.....	35
Figur 16: Oppgave: skriv argumenterende. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/ulike-typer-tekst-skriv-argumenterende-60d9bc3b54d6df0465aa968e?_norsk/trinn/norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464">https://skolenmin.cdu.no/komponent/ulike-typer-tekst-skriv-argumenterende-60d9bc3b54d6df0465aa968e?_norsk/trinn/norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464</a> , 10.05.23.....	35
Figur 17: Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b7be6782-9531-48ce-9537-a2f7a20eb983--5%20Saktekster/view--podium--684dfe5-f81d-4613-b1b4-9ddba85fdc47/d0e1c4fe-9571-4b33-b083-e642484bb873">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b7be6782-9531-48ce-9537-a2f7a20eb983--5%20Saktekster/view--podium--684dfe5-f81d-4613-b1b4-9ddba85fdc47/d0e1c4fe-9571-4b33-b083-e642484bb873</a> , 28.03.23 .....	36
Figur 18: Læringssti om retorikk med informerende tekster og påfølgende oppgaver. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_norsk/argumenterende-tekster-60ddaaa84330943721d9955d-608953203e6c640fde6e3611">https://skolenmin.cdu.no/_norsk/argumenterende-tekster-60ddaaa84330943721d9955d-608953203e6c640fde6e3611</a> , 05.05.23 .....	36
Figur 19: Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--d47137a5-ae43-4d12-aa67-93bafefcae57/a18e0b3b-c041-42e7-b147-2330d0463d37">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--d47137a5-ae43-4d12-aa67-93bafefcae57/a18e0b3b-c041-42e7-b147-2330d0463d37</a> , 05.05.23 .....	37
Figur 20: Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77">https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77</a> , 05.05.23 .....	37
Figur 21: Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77">https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77</a> , 05.05.23 .....	38

Figur 22: «Hvorfor presenterer vi?» Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/hvorfor-ma-vi-presentere-hvorfor-presenterer-vi-6318890c320e6e3061c61d3e?_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5">https://skolenmin.cdu.no/komponent/hvorfor-ma-vi-presentere-hvorfor-presenterer-vi-6318890c320e6e3061c61d3e?_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5</a> , 30.04.23.....	38
Figur 23: «Forberede presentasjonen din» Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/forberede-en-presentasjon-forbered-presentasjonen-din-632ac4a9e8b8a8e950bf762b?_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5">https://skolenmin.cdu.no/komponent/forberede-en-presentasjon-forbered-presentasjonen-din-632ac4a9e8b8a8e950bf762b?_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5</a> , 30.04.23 .....	38
Figur 24: Læringssti og tilhørende oppgaver. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5">https://skolenmin.cdu.no/_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5</a> , 30.04.23 .....	39
Figur 25: Læringssti og tilhørende tekster og oppgaver. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5">https://skolenmin.cdu.no/_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5</a> , 30.04.23 .....	39
Figur 26: Framføringsoppgave. Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/ffa4a8c8-0724-472a-8e86-14c2c25f19ab--4%20Fiksjon/view--podium--4fbd3b33-3560-4db4-ad96-e9216da05e41">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/ffa4a8c8-0724-472a-8e86-14c2c25f19ab--4%20Fiksjon/view--podium--4fbd3b33-3560-4db4-ad96-e9216da05e41</a> , 23.05.23 .....	39
Figur 27: Framføringsoppgave. Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--e4841002-ecaf-4f81-a66b-e49eb6b7bdd8/">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--e4841002-ecaf-4f81-a66b-e49eb6b7bdd8/</a> , 23.05.23.....	40
Figur 28: Fellesaktivitet, snakk om: språklig identitet. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/mitt-sprak-skravle-6285e980d5f2d582178b6396?_norsk/mitt-sprak-60dd7f1653fe6e977c339122-627cfcd6252b94c0e031ca0f">https://skolenmin.cdu.no/komponent/mitt-sprak-skravle-6285e980d5f2d582178b6396?_norsk/mitt-sprak-60dd7f1653fe6e977c339122-627cfcd6252b94c0e031ca0f</a> , 03.05.23 .....	41
Figur 29: Snakk om sitatet. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/kjarlighet-og-forelskelse-snakk-om-sitatet-63c7bf5431f543addf89b73d?_10-trinn/norsk/seksualitet-og-identitet-i-litteratur-62bed57d69d47f199fe72046-60ddabc71213020caf9fe9fe-63b556548cf26f308b534d7f">https://skolenmin.cdu.no/komponent/kjarlighet-og-forelskelse-snakk-om-sitatet-63c7bf5431f543addf89b73d?_10-trinn/norsk/seksualitet-og-identitet-i-litteratur-62bed57d69d47f199fe72046-60ddabc71213020caf9fe9fe-63b556548cf26f308b534d7f</a> , 05.05.23 .....	42
Figur 30: Læringssti fra temapakke «Presenter». Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true">https://skolenmin.cdu.no/_norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true</a> , 05.05.23 .....	42
Figur 31: Oppgave tilhørende et romanutdrag fra «Til ungdommen». Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-</a>	

<a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/bec6f941-3420-4135-8d2a-ffb6db120439--2%20Tekst%20og%20tolking/view--podium--b363f4d2-a88e-424d-b0a2-833b10a0cc2b/081c0a03-9f32-46d3-969c-563a611217a5">fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/</a> 30.04.23.....	43
Figur 32: Oppgave hentet fra «Fagsamtale om tekster». Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/bec6f941-3420-4135-8d2a-ffb6db120439--2%20Tekst%20og%20tolking/view--podium--b363f4d2-a88e-424d-b0a2-833b10a0cc2b/081c0a03-9f32-46d3-969c-563a611217a5">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/bec6f941-3420-4135-8d2a-ffb6db120439--2%20Tekst%20og%20tolking/view--podium--b363f4d2-a88e-424d-b0a2-833b10a0cc2b/081c0a03-9f32-46d3-969c-563a611217a5</a> , 01.05.23 .....	44
Figur 33: Læringssti under informative tekster, 8. trinn. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_/8-trinn/norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464">https://skolenmin.cdu.no/_/8-trinn/norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464</a> , 10.05.23 .....	44
Figur 34: Læringssti om argumentasjon med informerende tekst og påfølgende oppgaver. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/argumenterende-tekster-60ddaaa84330943721d9955d-608953203e6c640fde6e3611">https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/argumenterende-tekster-60ddaaa84330943721d9955d-608953203e6c640fde6e3611</a> , 05.05.23 .....	45
Figur 35: Oppgave argumenterende tekster. Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b7be6782-9531-48ce-9537-a2f7a20eb983--5%20Saktekster/view--podium--c919617b-488e-4a48-86e7-5bb9a20f0dfc/">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b7be6782-9531-48ce-9537-a2f7a20eb983--5%20Saktekster/view--podium--c919617b-488e-4a48-86e7-5bb9a20f0dfc/</a> , 11.05.23 .....	45
Figur 36: Eksempeltekst appell. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/kjare-du-som-ser-pa-6103bb630022f02dd2fe66aa?_norsk/appell-60dd7f1653fe6e977c339122-60e70585c71a3f1a9ba4140c">https://skolenmin.cdu.no/komponent/kjare-du-som-ser-pa-6103bb630022f02dd2fe66aa?_norsk/appell-60dd7f1653fe6e977c339122-60e70585c71a3f1a9ba4140c</a> , 05.05.23 .....	46
Figur 37: Tekst om språkets makt. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/appell-sprakets-makt-60b635db40b82d3bbceb2623?_norsk/appell-60dd7f1653fe6e977c339122-60e70585c71a3f1a9ba4140c">https://skolenmin.cdu.no/komponent/appell-sprakets-makt-60b635db40b82d3bbceb2623?_norsk/appell-60dd7f1653fe6e977c339122-60e70585c71a3f1a9ba4140c</a> , 05.05.23 .....	46
Figur 38: Læringssti om retorikk med informerende tekster og påfølgende oppgaver. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/argumenterende-tekster-60ddaaa84330943721d9955d-608953203e6c640fde6e3611">https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/argumenterende-tekster-60ddaaa84330943721d9955d-608953203e6c640fde6e3611</a> , 05.05.23 .....	47
Figur 39: Oppgave tilhørende «Tale til COP24». Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--52d4dd37-5a8f-4f2c-a088-56ebd2591e25/">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--52d4dd37-5a8f-4f2c-a088-56ebd2591e25/</a> , 30.04.23.....	47
Figur 40: Oppgave tilhørende «Eg har ein draum». Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--40340a6a-661c-495e-bb72-e110ccff4163/a105e3a1-3910-4793-b1c6-6e2bcd4cba38">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--40340a6a-661c-495e-bb72-e110ccff4163/a105e3a1-3910-4793-b1c6-6e2bcd4cba38</a> , 30.04.23 .....	48

Figur 41: Tekst om språkbruk i ulike situasjoner. Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/e7a0578e-2089-45d4-83fb-5ce517cf4ba4--7%20Spr%C3%A5k%20og%20muligheter/view--podium--ac823fe8-9a46-439a-ac54-0ef1abf68b7e/a45439c7-0a81-4d23-85db-d89ef13c02d4">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/e7a0578e-2089-45d4-83fb-5ce517cf4ba4--7%20Spr%C3%A5k%20og%20muligheter/view--podium--ac823fe8-9a46-439a-ac54-0ef1abf68b7e/a45439c7-0a81-4d23-85db-d89ef13c02d4</a> , 05.05.23.....	48
Figur 42: Oppgaver til konfirmasjonstaler. Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/e7a0578e-2089-45d4-83fb-5ce517cf4ba4--7%20Spr%C3%A5k%20og%20muligheter/view--podium--ac823fe8-9a46-439a-ac54-0ef1abf68b7e/ebcb070f-0b36-4897-b1f6-53ed56820e4e">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/e7a0578e-2089-45d4-83fb-5ce517cf4ba4--7%20Spr%C3%A5k%20og%20muligheter/view--podium--ac823fe8-9a46-439a-ac54-0ef1abf68b7e/ebcb070f-0b36-4897-b1f6-53ed56820e4e</a> , 05.05.23 .....	49
Figur 43: Presentere en dialekt. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/6218c164a913ec65b6c89d36/0?_norsk/spraklig-mangfold-60ddaaa84330943721d9955d-620f63bfc8c8a815c5728eef">https://skolenmin.cdu.no/komponent/6218c164a913ec65b6c89d36/0?_norsk/spraklig-mangfold-60ddaaa84330943721d9955d-620f63bfc8c8a815c5728eef</a> , 05.05.23 .....	49
Figur 44: Læringssti fra temapakke «Presenter». Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true">https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true</a> , 05.05.23 .....	50
Figur 45: Læringssti fra temapakke «Presenter». Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true">https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true</a> , 05.05.23 .....	50
Figur 46: Læringssti fra temapakke «Presenter». Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true">https://skolenmin.cdu.no/_/norsk/presenter-60ddaaa84330943721d9955d-631883eee84a5066f980ffc5?showIntro=true</a> , 05.05.23 .....	50
Figur 47: Framføringer og presentasjoner tema 10 «ressurser». Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b577f273-04c2-4561-9459-91141a922b29--10%20Ressurser/view--podium--ecf0fe11-4f1a-4510-950f-efbea0a7dc38/">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b577f273-04c2-4561-9459-91141a922b29--10%20Ressurser/view--podium--ecf0fe11-4f1a-4510-950f-efbea0a7dc38/</a> , 23.05.23.....	51
Figur 48: Oppgave til novellen «Bootylicious». Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--cf8ae30e-c0b0-4fc8-a25f-695f55bc32e0/edd67b17-e8b0-40ed-9685-b263393c6f64">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--cf8ae30e-c0b0-4fc8-a25f-695f55bc32e0/edd67b17-e8b0-40ed-9685-b263393c6f64</a> , 02.05.23.....	52
Figur 49: Diskusjonsoppgave – friere rammer. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/sprakhistorien-skravle-om-sprak-6228965ec6608222ba31f28?_norsk/sprak-i-endring-60ddabc71213020caf9fe9fe-620f64b964b7f785004e6d29">https://skolenmin.cdu.no/komponent/sprakhistorien-skravle-om-sprak-6228965ec6608222ba31f28?_norsk/sprak-i-endring-60ddabc71213020caf9fe9fe-620f64b964b7f785004e6d29</a> , 06.05.23.....	53

Figur 50: Diskusjonsoppgave – med spørsmål. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/snakk-sammen-zidanes-opplevelse-62615e380992174e0cfa5c2c?_8-trinn/norsk/fortelling-med-michael-stilson-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-62386229ca48f61ffa1bacf6">https://skolenmin.cdu.no/komponent/snakk-sammen-zidanes-opplevelse-62615e380992174e0cfa5c2c?_8-trinn/norsk/fortelling-med-michael-stilson-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-62386229ca48f61ffa1bacf6</a> , 06.05.23 .....	53
Figur 51: Oppgave tilhørende et romanutdrag fra «Til ungdommen». Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8--1%20Tekst%20og%20sammenheng/view--podium--b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/</a> 30.04.23.....	54
Figur 52: Oppgave: skriv argumenterende. Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/ulike-typer-tekst-skriv-argumenterende-60d9bc3b54d6df0465aa968e?_8-trinn/norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464">https://skolenmin.cdu.no/komponent/ulike-typer-tekst-skriv-argumenterende-60d9bc3b54d6df0465aa968e?_8-trinn/norsk/informative-tekster-62b57544c8cdf96b925a0383-60dd7f1653fe6e977c339122-60c88539e91acb742c2ff464</a> , 10.05.23.....	54
Figur 53: Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b7be6782-9531-48ce-9537-a2f7a20eb983--5%20Saktekster/view--podium--684dfe5-f81d-4613-b1b4-9ddba85fdc47/d0e1c4fe-9571-4b33-b083-e642484bb873">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/b7be6782-9531-48ce-9537-a2f7a20eb983--5%20Saktekster/view--podium--684dfe5-f81d-4613-b1b4-9ddba85fdc47/d0e1c4fe-9571-4b33-b083-e642484bb873</a> , 28.03.23 .....	55
Figur 54: Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77">https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77</a> , 27.03.23 .....	55
Figur 55: Hentet fra <a href="https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77">https://skolenmin.cdu.no/komponent/609a5b2e32228aeefe9f2564/0?_norsk/lyrikk-60ddaaa84330943721d9955d-6086d6766074255fca32ae77</a> , 27.03.23 .....	55
Figur 56: Hentet fra <a href="https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--e4841002-ecaf-4f81-a66b-e49eb6b7bdd8/">https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe--3%20Kommunikasjon/view--podium--e4841002-ecaf-4f81-a66b-e49eb6b7bdd8/</a> , 28.03.23 .....	56