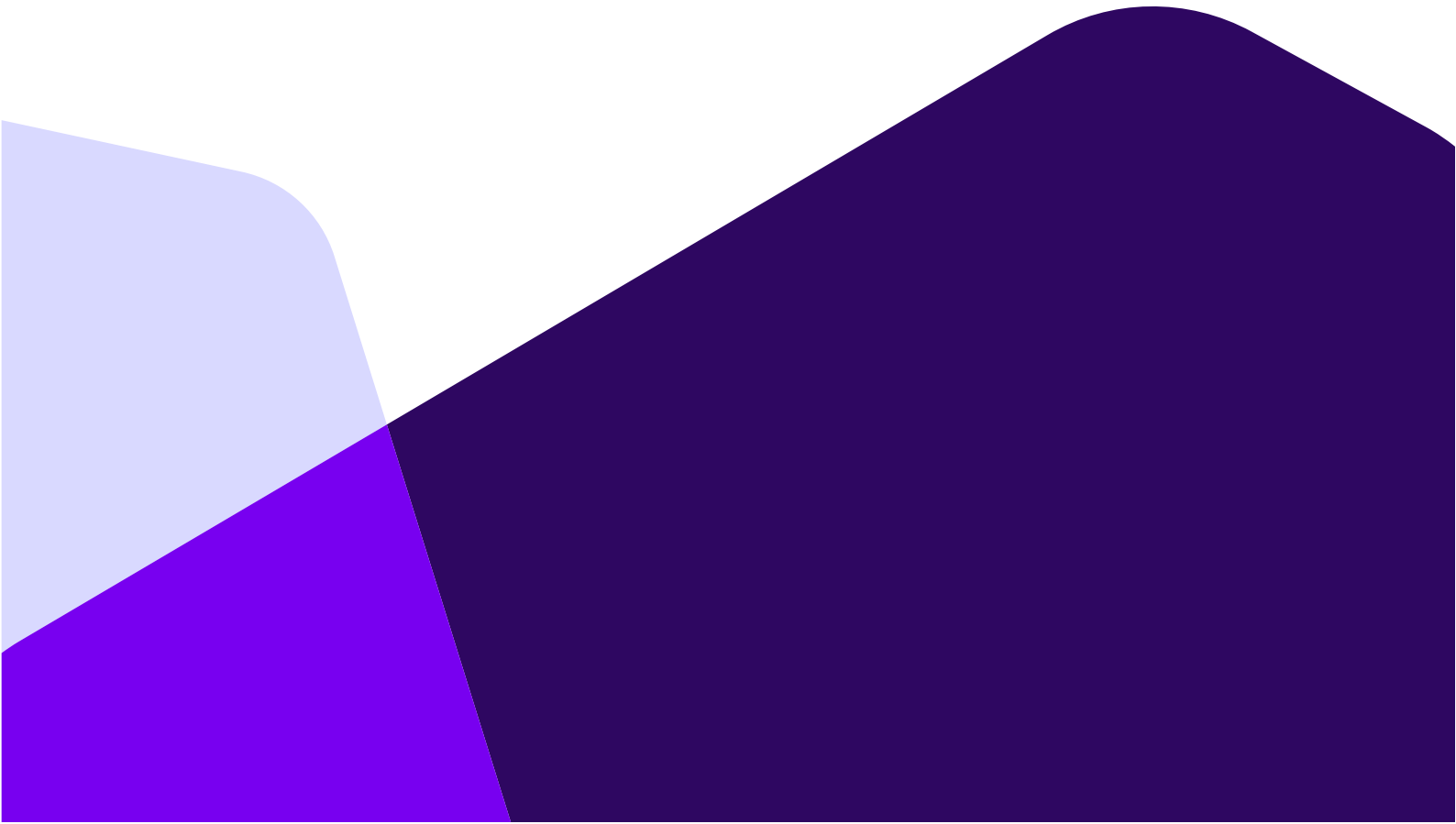


Lill Kristine Hagelund

Muntlighet i norskundervisningen

Hvordan kan det digitale læringsmiljøet *Skolestudio* støtte undervisning i norsk muntlig?



Universitetet i Sørøst-Norge

Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap

Institutt for språk og litteratur

Postboks 4

3199 Borre

<http://www.usn.no>

© 2024 Lill Kristine Hagelund

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Denne masteravhandlingen handler om arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget gjennom et læringsmiljø. Studien undersøker følgende problemstilling: «Hvordan kan det digitale læringsmiljøet *Skolestudio* bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet?». Bakgrunnen for denne problemstillingen er den digitale utviklingen i skolen, og en bevissthet om at arbeidet med muntlige ferdigheter bør settes i fokus.

Forskning viser at flere og flere elever viser tegn til sosial angst, og mange elever kan betegnes som stille, samtidig som muntlighetsundervisningen er mangelfull med lite systematisk arbeid med muntlige ferdigheter. Den nye læreplanen beskriver hva elevene skal jobbe med i muntlige ferdigheter, og det er relevant å finne ut om det digitale læringsmiljøet tar for seg temaet på en god og omfattende måte, som tar hensyn til alle elever. Studien er en dokumentanalyse av læringsmiljøet *Skolestudio*. Grunnen til at det er dokumentanalyse av læringsmiljø som er valgt, er at det i dagens klasserom er flere nettbrett enn det er skolebøker. Det er på grunn av denne utviklingen jeg har valgt å analysere en læringsressurs som finnes på nettet. Bakgrunnen for valg av dokumentanalyse er at jeg ønsket å se på hvordan en relevant læringsressurs bidrar til undervisningen i muntlighet. I tillegg er dette et læringsmiljø som er lett tilgjengelig for både elever og lærere, og relevant fordi det er utviklet for Kunnskapsløftet 2020.

Funnene i analysen og drøftingen viser at *Skolestudio* bidrar til elevaktivitet og kunnskapsutvikling med varierte oppgaver og aktiviteter. Selv om *Skolestudio* gir elevene disse mulighetene til å være muntlige, er det begrensninger når det kommer til fokuset muntlige ferdigheter får. Det er en gjennomgående mangel på oppgaver om lytting, og det er mangel på systematisk arbeid med muntlige ferdigheter. Funnene indikerer at *Skolestudio* kan være en nyttig ressurs for å fremme muntlige ferdigheter når det brukes i kombinasjon med andre undervisningsmetoder, og når det brukes av en lærer som er bevisst begrensningene.

Innhold

Sammendrag	2
Forord	5
1 Innledning	6
1.1 Presentasjon av tema	6
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	8
1.3 Hvorfor har jeg valgt denne problemstillingen?	10
1.4 Begrepsavklaring	10
1.5 Oppgavens struktur	11
2 Teori og tidligere forskning	12
2.1 Lære muntlighet	12
2.2 Muntlighet i skolen og norskfaget	13
2.3 Muntlige ferdigheter	16
2.4 Elevene som faller utenfor muntlighetsundervisningen	18
2.4.1 Tilrettelegging og tilpasset opplæring	20
2.5 Tidligere forskning	21
2.5.1 Mangelfull muntlighetsundervisning	21
2.5.2 Stille atferd i klasserommet	23
3 Metode	25
3.1 Teoretisk forankring	25
3.2 Forskningsmetode	25
3.2.1 Styrker og svakheter ved metodevalg	27
3.2 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet	28
3.3 Datainnsamlingsprosessen	30
4 Analyse og resultater	31

4.1	Hvordan er norskfaget i <i>Skolestudio</i> bygd opp?	31
4.2	Hvilke typer muntlighet legger <i>Skolestudio</i> vekt på?	33
4.2.1	Muntlig presentasjon	33
4.2.2	Debatt	41
4.2.3	Fagsamtale	43
4.2.4	Appell	46
4.3	Hvilke typer oppgaver i muntlighet får elevene i <i>Skolestudio</i> ?	48
4.3.1	Muntlig presentasjon	48
4.3.2	Talenotat	49
4.3.3	Diskutere og reflektere	50
4.3.4	Dramatisere	51
4.3.5	Presentere gjennom lyd eller film	52
4.3.6	Snakke sammen og beskrive	53
4.3.7	Fremfør digitalt eller ved opplesning	54
4.3.8	Gjenfortell	56
4.3.9	Debatt	56
4.3.10	Fagsamtale	57
4.4	Tilrettelegging for ulike elever	58
4.5	Læreplanens mål i <i>Skolestudio</i> sin muntlighetsundervisning	61
5	Drøfting	64
5.1	<i>Skolestudio</i> opp mot teori og læreplanen i norsk	64
5.2	<i>Skolestudio</i> opp mot tidligere forskning på muntlighet	67
5.3	Hvordan kan <i>Skolestudio</i> bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter?	69
6	Konklusjon	72
7	Referanser/litteraturliste	75
	Oversikt over tabeller og figurer	77

Forord

Med denne masteravhandlingen avslutter jeg fem år som student. Arbeidet med denne oppgaven har vært en lang prosess, og gjennom de siste månedene har det blitt noe helt annet enn det jeg startet med. Jeg håper at jeg kan bidra til å sette fokus på muntlige ferdigheter og digitale læringsmiljø med denne oppgaven. Jeg vil takke medstudentene mine som har gjort livet som student litt morsommere. Tusen takk til veilederen min, familie og venner som har støttet meg i arbeidet mitt.

God lesning!

Drammen, 25.05.2024

Lill Kristine Hagelund

1 Innledning

I innledningen vil jeg først presentere valget av temaet for masteroppgaven og kontekstualisere temaet. Deretter vil jeg presentere problemstillingen og forskningsspørsmålene, og forklare hvorfor disse ble valgt for oppgaven. Til slutt vil strukturen for oppgaven bli beskrevet.

1.1 Presentasjon av tema

I dagens klasserom er det mye som foregår samtidig. Det er ikke lenger sånn at læreren står foran tavla og snakker hele timen, mens elevene sitter stille ved pulten sin. Klasserommet skal være et sted der alle skal bli hørt, og der alle sine meninger skal bli tatt i betraktning. Det er ofte gruppearbeid og muntlig aktivitet der alle kan bidra. Muntlighet er en viktig ferdighet som alle elevene trenger på skolen. Muntlige ferdigheter er nødvendig for læring og forståelse i alle fag gjennom hele skolegangen (Aksnes, 2016, s. 21). Det muntlige språket er et nødvendig redskap i alle fagene sin undervisning. Selv om muntlighet er en av de fem grunnleggende ferdighetene (Kunnskapsdepartementet, 2019), og det er alle fagene sitt ansvar, vil jeg argumentere for at det er norskfaget sitt hovedansvar å utvikle denne ferdigheten.

I forskningsprosjektet GrunnDig, som gjennomføres av Kunnskapssenter for utdanning, fant forskerne flere interessante funn om digitalisering i grunnopplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2022, s. 1). Forskerne fant blant annet at integrering av digitale verktøy, ressurser eller læremidler har en positiv innvirkning på elevers lærings og utvikling, og at lærerne er den viktigste enkeltfaktoren for utnyttning av mulighetene med digitalisering i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2022, s. 2). Arbeid med digitale verktøy på ungdomstrinnet kan bidra til mer læring og utvikling hos elevene, og muligens skape mer motiverende og kreativ undervisning som treffer flere elever. I rapporten kom det frem at problemløsningsaktiviteter med digitale verktøy gir mulighet til utvikling av sosiale ferdigheter gjennom sosiale handlinger i prosesser med problemløsning eller spill (Utdanningsdirektoratet, 2022, s. 3). Dermed kan digitale løsninger bidra til undervisningen i muntlige ferdigheter, men siden læreren er den viktigste enkeltfaktoren for digitaliseringen for økt læring, ligger det mye ansvar på læreren. Lærere har lite forskningsbasert støtte til

utvikling av undervisning, og de må forholde seg til mye større kompleksitet i form av helt nye teknologier som de ikke har fått opplæring i, uten noe ekstra tid for planleggingsarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2022, s. 3). Samtidig som lærere må takle overgangen til ny teknologi, må man kunne vurdere disse læringsmidlene sin effekt på læring, og dermed finne ut om de kan styrke arbeidet elevene skal gjøre. Det kan derfor være interessant å forske på de digitale læremidlene som er tilgjengelige i dagens skole, og dermed finne ut om disse kan bidra til en positiv utvikling av undervisningen i for eksempel muntlige ferdigheter.

Undervisning i muntlige ferdigheter kan være mye forskjellig, og det kan være vanskelig for en lærer å vurdere elevene i dette. Mine egne opplevelser i klasserommet, både som lærer og som elev, er preget av elevpresentasjoner uten noe formål annet enn at elevene skal holde en presentasjon. For mange elever er muntlighet vanskelig, og å bli vurdert i dette er noe de gruer seg til. Stille og tilbaketrukne elever har ikke fått samme oppmerksomhet som elever med utagerende atferdsvansker, og blir ofte oversett fordi det ikke har samme negative konsekvenser for undervisningen og andre elever (Paulsen & Bru, 2016, s. 29). Det er derfor et stort behov for å forstå disse elevene. Selv om man ikke merker noen negative konsekvenser for felleskapet i klasserommet, er det vanskelig for disse elevene, og etter hvert læreren som bekymrer seg for eleven og sliter med å vurdere dem. Det er viktig å sette fokus på den stille atferden i klasserommet for disse elevene sin skyld.

Morgenbladet publiserte kartlegging over individer som ble behandlet for angstlidelser i spesialhelsetjenesten fra 2013 til 2022 (Møller, 2024). De fant ut at 52000 personer med angstdiagnose var i kontakt med spesialhelsetjenesten i 2022, og at nesten en fjerdedel av disse var jenter/kvinner mellom 12 og 24 år (Møller, 2024). Flere og flere unge sliter med sosial angst, og da spesielt unge jenter. Siden 2020 har tallet på personer som behandles for angst vokst med 72 prosent (Møller, 2024). Flere frustrerte lærere hadde fortalt til Morgenbladet at angsten satt seg i klasserommet, og at det er vanskelig å håndtere den (Møller, 2024). Åshild Tellefsen Håland, professor i psykologi, nevnte i artikkelen at det forekommer mye uhensiktsmessig tilrettelegging for engstelige elever (Møller, 2024). Håland fant for eksempel ut at over 60 prosent av 244 lærere som var med i kartleggingen oppga at de lar elever få fritak fra presentasjoner, og at 70 prosent lar elever gå inn og ut av klasserommet når de vil (Møller, 2024). Flere av elevene har spesialavtaler med læreren, og istedenfor å ta tak i frykten velger læreren å la elevene slippe å gjøre det de frykter. Håland peker på at problemet er at tilretteleggingen som regel ikke akkompagneres med en plan for å eksponere elevene for frykten, og at dette fører til at angsten blir verre i lengden (Møller, 2024).

Når en elev får fritak for å presentere muntlig, kan dette gjøre at flere elever også vil ha fritak, fordi de syntes at muntlige presentasjoner er ubehagelig. Selv om de fleste lærere skiller mellom alvorlig angst og elever som er litt engstelige, er de redde for at systemet kan misbrukes av elever med alminnelig frykt, og at dette kan forverre tilstanden deres (Møller, 2024). Det kan ofte være vanskelig å skille mellom en faktisk angstlidelse og en alminnelig frykt for noe. Mange elever blir nervøse og engstelige før en muntlig presentasjon foran resten av klassen, men dette betyr ikke at alle har en angstlidelse. Denne utviklingen er naturligvis bekymringsverdig, og man kan lure på om det har noe med muntlighetsundervisningen sin utforming å gjøre. Hvis det er sånn at undervisningen i muntlige ferdigheter skaper usikre og redde språkbrukere, må man selvsagt gjøre noe med dette.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Digitaliseringen i skolen har forandret klasserommet mye. Alle elevene sitter nå med hvert sitt nettbrett eller pc. Som lærer må man holde tritt med den digitale utvikling i skolen, og hele tiden holde seg oppdatert. Tidligere erfaringer med digitale læringsmiljø har gjort meg nysgjerrig på hvordan de kan brukes i undervisningen i muntlighet. Gjennom ulike praksisperioder har jeg blitt kjent med *Skolestudio*. Til nå har jeg bare brukt *Skolestudio* til skriftlige og individuelle oppgaver for elevene, og jeg er derfor interessert i hvordan man kan bruke det i enda flere temaer i norskfaget. Problemstillingen for denne masteroppgaven er derfor som følgende:

«Hvordan kan det digitale læringsmiljøet *Skolestudio* bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet?»

Jeg har valgt å avgrense oppgaven ved å ta for meg ett digitalt læringsmiljø. Samtidig holder jeg meg til 8-10 klasse, fordi det er på ungdomsskolen elevene skal få en egen vurdering i norsk muntlig for første gang. I tillegg til problemstillingen har jeg følgende forskningsspørsmål:

- Hvilke typer muntlighet legger *Skolestudio* vekt på?
- Hvilken type oppgaver i muntlighet får elevene i *Skolestudio*?

- I hvor stor grad er *Skolestudio* opptatt av tilrettelegging for ulike elever i muntlighet?
- I hvor stor grad samsvarer *Skolestudio* sin undervisning med det læreplanen sier om muntlighet?

Gjennom det første forskningsspørsmålet vil jeg undersøke *Skolestudio* i dybden. Jeg vil først se på hvordan det fungerer som helhet, og deretter gå dypere inn i de ulike delene med fokus på muntlighet. Jeg skal undersøke hvilke tema og ferdigheter det blir lagt vekt på når elevene skal være muntlige og lære om muntlighet. I tillegg vil jeg se på hvilken plass muntlighet får i *Skolestudio* i forhold til de andre ferdighetene.

Gjennom det andre forskningsspørsmålet vil jeg se etter oppgavetyper som finnes i muntlighet. Dette vil også omhandle temaene som eksplisitt ikke nevner muntlige ferdigheter, men som likevel tar for seg oppdrag som for eksempel handler om å lytte, framføre eller diskutere noe. Det vil være relevant å finne ut om det er samme type oppgaver som tidligere forskning viser at dominerer i skolen, som for eksempel muntlig presentasjon, eller om *Skolestudio* har flere kreative oppgaver i muntlighet med ulike valgmuligheter.

I det tredje forskningsspørsmålet vil jeg undersøke om *Skolestudio* tar hensyn til for eksempel de stille elevene eller elever med talevegring når det kommer til oppgaver og oppdrag i muntlighet. Dette er fordi utviklingen blant annet viser at antallet stille elever og elever med angst stadig øker, og dermed vil det være aktuelt å finne ut om *Skolestudio* kan påvirke dette. Det vil være relevant å finne ut om alle elevene forventes å gjennomføre samme oppgaver og om det er lite valgfrihet når det kommer til det elevene skal gjøre i muntlighet. I tillegg vil det være hensiktsmessig å finne ut om *Skolestudio* legger opp til at læreren selv skal lage alternative oppgaver og tilpasse undervisningen.

I forskningsspørsmål nummer fire vil jeg se på *Skolestudio* sin muntlighetsundervisning opp mot læreplanen i norsk. Læreplanen har spesifikke føringer på hva og hvordan muntlighetsundervisningen skal være. Det vil derfor være relevant å se om *Skolestudio* har lagt opp undervisningen på en måte som samsvarer med det læreplanen legger opp til eller vil legge opp til.

1.3 Hvorfor har jeg valgt denne problemstillingen?

Min interesse for muntlighet kommer først og fremst av min egen opplevelse på skolen. Som mange andre var jeg en elev preget av en redsel for å snakke høyt foran mange andre. Jeg fikk aldri noe støtte, og ble bare fortalt at «du må være mer muntlig aktiv». Ingen av lærerne kunne skjønne at en elev som var ganske faglig sterk, og som regel satt på svarene, ikke ville rekke opp hånden eller delta i gruppesamtaler. Min opplevelse på skolen gjorde at jeg ble inspirert til å bli lærer selv, og med denne masteroppgaven vil jeg prøve å bidra til mer fokus på muntlighet i klasserommet. Min skolegang var preget av mye muntlige presentasjoner uten noe særlig veiledning på hvordan dette skulle gjøres. Det var de muntlige presentasjonene og hvor mye du deltok muntlig i timen som ble grunnlaget for karakteren i norsk muntlig. Derfor vil jeg se på utviklingen av muntlighet i skolesammenheng, fra en fysisk bok som ble brukt da jeg gikk på skolen til et digitalt læringsmiljø som mange skoler bruker i dag.

I praksis har jeg møtt mange ulike elever, men er blitt ekstra oppmerksom på de som opplever muntlighet som vanskelig. Jeg har sett de som kan masse, men som ikke tørr å vise det. Hvis man som lærer kan hjelpe disse elevene før det blir vanskeligere, er det en stor fordel for eleven. Opplevelsen av mangel på hjelpemidler i slike situasjoner har gjort at jeg søker etter noen andre svar enn å la dem presentere alene eller la dem levere inn noe skriftlig istedenfor. Muntlige ferdigheter er kjempeviktig i dagens samfunn, og skolen må være med på å utvikle trygge og kompetente språkbrukere. Etter min oppfatning blir det ikke gjort noe særlig ut av muntlighetsundervisningen, og det blir vanskeligere å lære seg muntlighet hvis man bare skal holde presentasjoner uten noen veiledning på hvordan dette skal gjøres. Det er viktig med mer fokus på undervisning i muntlighet, slik at man kan være en støttende lærer på best mulig måte, og at man kan legge opp undervisningen i muntlighet slik at alle elever føler seg trygge og ivaretatt. Det er derfor viktig for meg å se om dagens læringsverktøy er laget på en måte som fremmer god undervisning i muntlighet for et stort mangfold av elever.

1.4 Begrepsavklaring

I denne oppgaven skal jeg analysere et læreverk, også kalt læringsmiljø eller læringsressurs, som heter *Skolestudio*. Videre vil jeg omtale det som et læringsmiljø. Det vil da være nødvendig å forklare hva dette er, og hvordan det fungerer. Kort fortalt er dette en nettside

med flere elementer, man finner blant annet norskboken *Kontekst* og et eget fagrom for elevene. Læringsmiljøet er utviklet av Gyldendal for kunnskapsløftet 2020. Skolene kan kjøpe tilgang for elevene og lærerne, og dermed bruke ressursen til de ulike undervisningsfagene. *Skolestudio* er naturligvis en omfattende nettside, men jeg skal bare fokusere på norskfaget, fordi norsk har det største ansvaret når det gjelder undervisningen i muntlighet. Norsk er også det faget som har en egen karakter/vurdering i muntlighet.

1.5 Oppgavens struktur

Masteroppgaven er delt inn i seks ulike deler. Den første delen, innledningen, tar for seg temaet og bakgrunnen. I del to gjør jeg rede for det teoretiske rammeverket studien er forankret i, og relevant tidligere forskning. I del tre vil jeg presentere studiens metodiske tilnærming og begrunnelsen for valg av metode. I del fire presenteres analysen og resultatene. Del fem vil omhandle drøftingen av resultatene. I del seks kommer en oppsummering og konklusjon. Til slutt vil man finne en kildeliste og oversikt over vedlegg og figurer som er brukt i oppgaven.

2 Teori og tidligere forskning

Teorikapittelet i denne masteroppgaven utforsker de teoretiske perspektivene, begrepene og tidligere forskning som er relevante for å forstå hvordan et digitalt læringsmiljø kan påvirke arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet. I dette kapittelet gjør jeg rede for det teoretiske rammeverket studien er forankret i, samt den tidligere forskningen på området. Først vil jeg presentere relevant teori og begreper. Deretter vil jeg utforske tidligere forskning som er relevant i forhold til temaet.

2.1 Lære muntlighet

Det finnes flere ulike teorier og syn på læring. Læring kan forstås som en sosial prosess med tanke på at det ikke skjer noe læring uten at individet står i et samspill med de sosiale omgivelsene (Imsen, 2020, s. 191). Elevene i et klasserom lærer sammen med hverandre. Olga Dysthe understreker at det er gjennom flerstemmigheten i klasserommet det største læringspotensialet ligger, og denne flerstemmigheten skapes der elevstemmer og lærerstemmer møtes (Danielsen, 1999, s. 56). Det er gjennom ord, stemme og gester mennesker danner felleskap, deler tanker og råd, forsvarer eller anklager (Aksnes, 2016, s. 15). Læring og kunnskap oppstår gjennom interaksjon mellom flere individer (Danielsen, 1999, s. 56). Man kan dermed forstå det slik at i klasserom med mye elevaktivitet er det mer læring og kunnskapsutvikling enn i klasserom der læreren er den eneste som snakker. I norskfaget skal elevene gjennom et demokratisk perspektiv få anledning til å finne sin egen stemme, ytre seg, bli hørt og få svar (Aksnes, 2016, s. 15). Elevene må derfor få rom til å utforske og erfare muntlighet i ulike former.

Læreren må utforme undervisningen i muntlighet slik at den gjenspeiler samfunnets og arbeidslivets muntlige sjangre (Skovholt, 2014, s. 24). Muntlighet har en stor plass i skolen som læringsmetode. Muntlige ferdigheter kan også være selve undervisningsemnet, og man kan derfor skille mellom muntlighet i undervisningen og undervisning i muntlighet (Aksnes, 2016, s. 21). Alle fagene på skolen bruker muntlighet som et redskap, men det er norskfaget som har hovedansvaret for å undervise i muntlighet. Det betyr at norskfaget skal trene elevene systematisk på muntlige ferdigheter og skape metaspråklig bevissthet om roller og funksjoner

i språket (Aksnes, 2016, s. 21–22). At elevene skal utvikle en metaspråklig bevissthet, betyr at de skal vite og reflektere rundt hvilken type språk de skal bruke i ulike situasjoner, de må også kunne skille mellom den hverdagslige primærdiskursen og sekundærdiskursen (Skovholt, 2014, s. 20). Norskfaget må systematisk legge opp til undervisning som gjør at elevene kan øve seg på ulike muntlige sjangre.

Lev Vygotsky var en forsker som blant annet så på læring og utvikling som et resultat av sosialt samspill (Imsen, 2020, s. 203). Vygotskys sosiokulturelle læringssyn (1978) viser hvordan omsorgspersoner må skape gode rammer rundt elevene for at de skal kunne lære optimalt både sosialt og kognitivt (Ogden et al., 2014, s. 45). Læringen skjer gjennom samspill med andre og bruk av språk. Vygotsky sin teori om den proksimale utviklingszone støtter opp prinsippet om tilpasset opplæring (Imsen, 2020, s. 201). Når man skal fastsette barns evnenivå, må man spørre seg selv hva barnet kunne klart med hjelp og støtte og hva barnet kan klare alene, og det er forskjellen mellom disse to nivåene som kalles den proksimale utviklingssonen (Imsen, 2020, s. 200). Det er en balansegang mellom hva barn lærer selv og hva de lærer med assistanse (Ogden et al., 2014, s. 45). Undervisningen må ligge på et litt høyere nivå enn det eleven allerede behersker slik at de kan «strekke seg litt», men det er viktig at undervisningen ikke går utenfor det elevene har mulighet til å beherske (Imsen, 2020, s. 203). Likevel er det en grense for hva man kan planlegge i undervisningen med tanke på at læreren aldri kan vite når og hvordan elevene vil forstå noe.

Vygotsky kom frem til at det aldri kan bli full parallellitet mellom undervisningsforløpet og elevens utviklingsforløp fordi progresjonen i undervisningen ofte ligger forut for utviklingen, dermed faller aldri de to forløpene for undervisning og læring helt sammen (Imsen, 2020, s. 203). Det betyr for eksempel at det ofte er slik at elevene forstår et prinsipp lenger inn i prosessen enn læreren forutså. Derfor er det viktig å kunne identifisere faktorer som både fremmer positiv utvikling og hemmer positiv utvikling, slik at alle elevene får samme mulighet til å mestre (Ogden et al., 2014, s. 45).

2.2 Muntlighet i skolen og norskfaget

Muntlighet har en stor plass i dagens klasserom, og muntlige ferdigheter er noe alle elever skal lære og mestre. For at elevene skal kunne delta i ulike muntlige praksiser, må man arbeide systematisk med de muntlige sjangrene, og læreren må legge opp til eksplisitt arbeid

med muntlighet (Skovholt, 2014, s. 22). Muntlig norsk dreier seg om mer enn bare å tale offentlig, det dreier seg om alle talespråkets framstillingsformer som samtale, tale, foredrag, utgreiing, forklaring, fortelling – eller tolkende aktiviteter som opplesning, gjenfortelling og dramatisering (Aksnes, 1999, s. 14). Alle læreplanene har definert muntlig tale som en del av opplæringen de siste hundre årene (Børresen et al., 2012, s. 15). Hvis man ser tilbake i tid, har muntlighet fått en større plass i norskfaget i LK20. Gjennom M87 ble det fokusert mer på muntlig kommunikasjon enn før, og med L97 kom det mer fokus på at elevene skal være aktive i sin egen læringsprosess (Aksnes, 1999, s. 25). Revidert plan i 2013 ga retorikken sin plass i praktisk arbeid med muntlige tekster, samtidig ble muntlige og skriftlige tekster til muntlig og skriftlig kommunikasjon (Aksnes, 2016, s. 16). Gjennom LK20 har skolen fått enda større plass til muntlige ferdigheter med fokus på muntlighet i alle fag, og spesielt fokus i norskfaget.

Læreplanen i norsk sier at muntlige ferdigheter er å kunne samhandle med andre gjennom å lytte, fortelle og samtale (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Muntlighet handler derfor om mer enn å bare snakke, det er også viktig at elevene lærer seg å lytte fordi dette er en del av å være muntlig. Elevene skal kunne bruke retoriske ferdigheter og uttrykke seg hensiktsmessig i ulike spontane og forberedte kommunikasjonssituasjoner, og i tillegg kunne planlegge og framføre ulike typer muntlige presentasjoner tilpasset ulike mottakere (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Norsk muntlig innebærer derfor mye forskjellig. Muntlige ferdigheter er en av de fem grunnleggende ferdighetene i læreplanen. Selv om de fem ferdighetene skal arbeides med i alle fag har norsk et særlig ansvar for utviklingen av muntlige ferdigheter. Læreplanen sier at utviklingen av muntlige ferdigheter i norskfaget går fra samhandling i lek og faglige aktiviteter til å bruke språket mer presist og nyansert i ulike faglige samtaler og presentasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Dermed blir det etter hvert mer tydelig hva som er en muntlig vurdering, på grunn av at elevene må forberede noe og vise det frem.

Et av kjerneelementene i læreplanen er muntlig kommunikasjon. Dette kjerneelementet handler om at elevene skal få positive opplevelser ved å uttrykke og utfolde seg muntlig (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3). Dette forutser at undervisningen i muntlig tar hensyn til alle elevene, og passer på at alle får positive opplevelser som ikke gjør at de synes det blir verre å jobbe med muntlighet. Kjerneelementet trekker frem lytting og det å bygge på andres innspill i faglige samtaler som noe elevene skal lære (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3). Det er viktig å få frem at lytting er en del av de

muntlige ferdighetene fordi det muligens er noe flere av elevene ikke har tenkt på. Elevene skal presentere, fortelle og diskutere både spontant og planlagt på hensiktsmessige måter foran et publikum og med bruke av digitale læringsressurser (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3). Det er viktig å få frem at samtaler med andre også inngår i muntlige ferdigheter, og at det ikke bare innebærer muntlige presentasjoner. Ofte er det flere elever i et klasserom som opplever det å være muntlig som svært utfordrende, og mange av disse elevene kvier seg av ulike grunner for å være muntlig og si noe høyt i klasserommet. Muntlige presentasjoner blir derfor vanskelig for disse elevene, og det blir opp til læreren å finne ut hvordan dette skal løses.

Det er flere kompetansemål i læreplanen som omhandler muntlige ferdigheter etter 10-trinn. Det er ett kompetansemål som eksplisitt nevner lytting: «lytte til og lese tekster på svensk og dansk og gjøre rede for innhold og språklige trekk» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10–11). Noen av kompetansemålene kan virke oppramsende og bydende (Penne & Hertzberg, 2015, s. 135). Det kan være vanskelig å få til kompetansemålene i praksis. For eksempel kompetansemålet: «informere, fortelle, argumentere og reflektere i ulike muntlige og skriftlige sjangre og for ulike formål tilpasset mottaker og medium» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 19). Dette kompetansemålet ramser opp ulike ting elevene skal kunne, men det nevner ikke noe spesifikt. Det blir dermed opp til læreren å finne passende muntlige sjangre for ulike formål tilpasset mottaker og medium. Med tanke på at det finnes mange ulike muntlige sjangre som krever helt forskjellig forarbeid, kan det være vanskelig å få til noe sammenhengende. Uten et stramt opplegg kan de muntlige handlingene bekrefte de sosiale, kulturelle og individuelle ulikhetene som allerede er i klasserommet (Penne & Hertzberg, 2015, s. 135). Å få til en effektiv og meningsfylt undervisning i muntlighet kan derfor være utfordrende, spesielt når man skal passe på at alle elevene får mest mulig ut av undervisningen.

Når det kommer til vurdering i norsk muntlig, har læreplanen delt det inn i undervisvurdering og standpunktvurdering. Undervisvurderingen etter 10.trinn sier at elevene viser kompetanse når de bruker fagspråk, argumenterer, reflekterer og eksperimenterer i muntlige og skriftlige sjangre for ulike formål (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9–10). Elevene viser og utvikler kompetanse når de bruker fagspråk i samtale om egne og andres tekster (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10). I løpet av elevenes utvikling skal de få veiledning om videre læring og tilpasse opplæringen på en måte som sikrer videreutvikling av kompetanse i norsk (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10). Elevene får en

egen karakter i norsk muntlig. Standpunkt karakteren skal gi en samlet vurdering av kompetansen elevene har tilegnet seg i løpet av et skoleår. Standpunkt vurdering i norsk muntlig skal ifølge læreplanen basere seg på kompetansen eleven har vist når de har kommunisert faglig innhold muntlig (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 10). For at elevene skal kunne lykkes med muntlige sjangre må de ikke bare mestre fagstoffet, men de må kunne planlegge, forberede og øve (Skovholt, 2014, s. 23).

2.3 Muntlige ferdigheter

Muntlige ferdigheter innebærer flere ulike delferdigheter. I denne delen vil jeg gå gjennom de viktigste delferdighetene, inkludert de som kommer frem i læreplanen i norsk og annen relevant teori. De ulike ferdighetene jeg fokuserer på er: lytting, samtale, framføring, retorikk, og argumentasjon.

Å lytte til andre er en viktig del av skolehverdagen, og undervisningen hadde ikke fungert hvis det ikke var lytting involvert. Lytting er den språkferdigheten man begynner å utvikle først i livet og bruker hyppigst, likevel blir lytting ofte omtalt som en glemt ferdighet (Otnes, 2016, s. 71). Tradisjonelt har det vært slik at elevene skal lytte og læreren skal snakke, men i moderne pedagogikk der læring forstås som en prosess der elevene konstruerer kunnskap i samhandling med de rundt seg, er det mer vekt på lærerens lytting til elevene og elevenes lytting til hverandre (Børresen et al., 2012, s. 77). Lytting har ikke sin egen plass i læreplanen, men det er nevnt under kjerneelementet muntlig kommunikasjon og under muntlige ferdigheter. Det kan være lett å blande det å høre og det å lytte, men å høre er en fysiologisk prosess i motsetning til lytting som er kommunikativt (Børresen et al., 2012, s. 78). Det betyr blant annet at lytteren i en samtale ikke bare er mottaker, man er også deltaker. Når man lytter, er man ute etter å høre nyanser, forstå og skape mening (Otnes, 2016, s. 73). Det finnes ulike måter å lytte på, og elevene skal utvikle seg til gode lyttere. Å være en god lytter handler blant annet om å vite når man skal nikke eller smile, når man skal gi kort tilbakemelding, når man skal engasjere seg i det den andre sier, og når man kan ta egne initiativ i samtalen (Børresen et al., 2012, s. 78). Selv om lytting kan bety forskjellige ting, er det ofte to kategorier som går igjen: «lytte for å lære» og «lytte for å kommunisere» (Otnes, 2016, s. 85). Elevene gjøre begge disse i løpet av en skoledag.

Læreplanen i norsk nevner at elevene skal kunne samtale med andre. I dagens

klasserom er det mye individualisert undervisning ved at elevene løser oppgaver hver for seg eller i grupper, i motsetning til før når læreren var mer dominerende (Børresen et al., 2012, s. 155). Å samtale i klasserommet kan skape mange nye læringsopplevelser for elevene.

Gjennom språk uttrykker og former elevene forståelse og læring (Børresen, 2016, s. 89).

Samtaler i klasserommet kan foregå mellom elever og mellom elev og lærer. Tanker utvikles gjennom å bli uttrykt og møte andres respons, og for å reflektere må man formulere det man vet, tror, forstår og ikke forstår gjennom å samtale (Børresen, 2016, s. 89). Læreren må skape muligheter for elevene til å ha gode samtaler slik at de kan lære. Liv Marit Aksnes skriver at «Å delta i 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). Å samtale innebærer dermed mange momenter, og elevene skal kunne mestre disse for å få til gode samtaler.

Framføring eller muntlig presentasjon er hyppig brukt i muntlighetsundervisningen. Som Børresen et al. skriver: «Å holde en framføring består i å legge fram et emne i form av tale, fortelling, foredrag eller rollespill.» (Børresen et al., 2012, s. 231). Når elevene framfører noe, viser de frem noe de har forberedt på forhånd, og dette kan skje på forskjellige måter. Gjenfortelling, dramatisering og opplesing er alle vanlige aktiviteter i klasserom, og disse aktivitetene stiller krav til for eksempel stemmebruk og kroppsspråk (Aksnes, 2016, s. 29). Arbeid med framføringer åpner opp for øving på delferdigheter som å lytte, gjenfortelle, improvisere, vurdere, tilpasse seg ulike lyttere og situasjoner, og øving på selve presentasjonen (Børresen et al., 2012, s. 231).

Gjennom undervisning som tar for seg framføringer er det ofte også fokus på retorikk. «Lenge før vi kan krabbe eller gå, lærer vi å bruke stemmen til å påvirke menneskene omkring oss til å oppfylle våre ønsker» (Bakken, 2014, s. 11). Retorikk handler kort sagt om å overbevise og overtale, og ordene etos, logos og patos er viktige. Elevene skal lære seg å gjenkjenne de retoriske virkemidlene i ulike tekster og kunne bruke dem selv. I en framføring skal elevene appellere til et publikum, og retorikk eller talekunst kan støtte opp og hjelpe med å få frem budskapet (Børresen et al., 2012, s. 233). Når elevene arbeider med presentasjoner, må de tenke gjennom alle retorikkens fem faser: inventio, dispositio, elocutio, memoria og actio (Aksnes, 2016, s. 23). De må altså tenke gjennom hvem som er tilhørere og hva formålet er, hvordan de skal disponere stoffet, hvilket språk de skal bruke, hvordan de skal huske stoffet og hvordan de skal bruke stemme og kroppsspråk.

Argumentasjon er en viktig del av norskfaget. Å argumentere er å ta stilling til noe og

invitere til andres vurdering, og gjennom argumentasjon kan man finne den beste løsningen eller om noe stemmer eller ikke (Børresen et al., 2012, s. 115). Elevene skal kunne presentere sin mening og bruke argumenter og begrunnelser. Argumentasjon foregår ofte gjennom en debatt der elevene skal presentere ulike syn på en sak. Argumentasjon og vurdering av argumenter er sentralt i et moderne samfunn (Børresen et al., 2012, s. 116). Ofte innebærer argumentasjon bruk av retorikk for å prøve å overbevise de andre. Når elevene skal debattere, skal de kjempe med ord og finne strategier som kan overbevise, men samtidig lære å vise respekt og lytte til hverandre (Aksnes, 2016, s. 26). Å argumentere er en viktig ferdighet som bygger på at alle elevene skal få si sin egen mening.

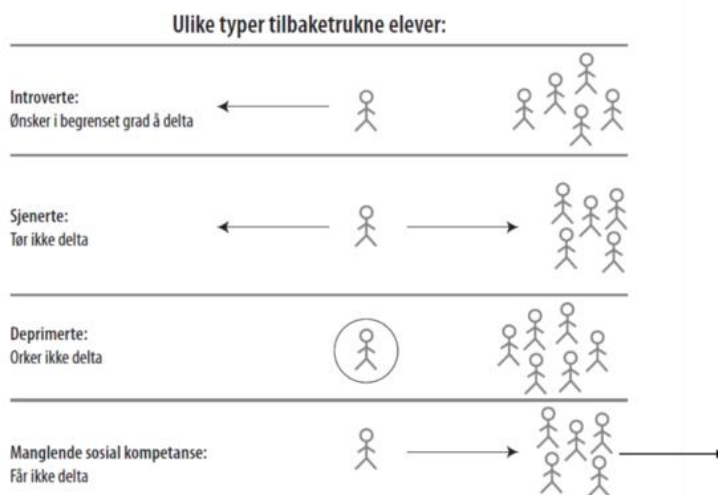
2.4 Elevene som faller utenfor muntlighetsundervisningen

Klasserom er som regel fylt med mye aktivitet og elever som har mye de vil si. Som lærer møter man et stort mangfold av elever med ulike forutsetninger og forventninger. Noen elever vil ha flere og mer krevende behov enn andre når det kommer til muntlighet. I et klasserom er det ofte noen elever som sliter med talevegring. Talevegring er en type sosial angst som kan fremtre på ulike måter, og i klasserommet har ikke elevene mulighet til å unngå muntlig deltakelse (Børresen et al., 2012, s. 48). Det ligger en forventning om at alle elever skal delta muntlig, men likevel er det flere elever som kvier seg for å si noe høyt. Vi kan grovt sett si at forskning peker på at mindre sosialt deltakende elever kan deles i fire grupper (Paulsen & Bru, 2016, s. 29).

1. De som har liten egen interesse eller motivasjon for sosial samhandling (innadvendt eller introvert personlighet) – velger ofte å være for seg selv.
2. De som er sjenerte eller utrygge i forhold til sosial samhandling – trekkes både mot og bort fra medelever.
3. De som har lite energi til å inngå i sosial samhandling (er nedstemte eller deprimerte).
4. De som har problemer med sosial kompetanse eller blir aktivt utestengt for sosial samhandling – blir avvist medelever.

(Paulsen & Bru, 2016, s. 29–30)

Elevene som assosieres med disse fire gruppene kan oppleve uheldige konsekvenser av å være tilbaketrunkne og stille. Eleven får blant annet i mindre grad enn utadvendte elever oppleve læringsmuligheter som ligger i arbeidsformer med sosial interaksjon, og klassen som helhet vil kunne miste et viktig læringsbidrag (Paulsen & Bru, 2016, s. 34). Det er forventet i skolen at elever skal bidra sosialt. De stille elevene kan dermed føle at de må endre seg i stor grad for å passe inn på skolen. Mange elever gruer seg for eksempel til å holde presentasjoner fordi de må eksponere seg selv og sine kunnskaper for både lærer og medelever (Børresen et al., 2012, s. 48). Frykte for å dumme seg ut tar ofte over, og hindrer dem i å bidra muntlig. Frykten blir en talehemmende barriere, og disse elevene velger tausheten som et beskyttelsesredskap (Danielsen, 1999, s. 56). For å lettere forstå de ulike gruppene av stille elever kan man som Paulsen & Bru illustrere dem slik:



Figur 1: Krefter/motiver som holder elever unna sosial samhandling. Hentet fra (Paulsen & Bru, 2016, s. 30).

Ved hjelp av pilene kan man se hvordan relasjonen fungerer. De introverte ønsker ikke å delta i stor grad og trekker seg dermed unna. Sjenerte elever vil gjerne delta, men tør ikke.

Deprimerte elever orker ikke delta og blir isolert fra de andre, derfor er det heller en ring rundt enn piler ut. De med manglende sosial kompetanse får ikke delta selv om de gjerne vil, det sosiale engasjementet blir ikke gjengjeldt. Det kan være avgjørende å finne ut hvilken gruppe elevene tilhører for å hjelpe dem, det vil for eksempel være lettere å hjelpe sjenerte elever å delta muntlig enn en som er deprimert og ikke orker. Hvis man presser for mye, kan det føre til at eleven trekker seg mer unna. Problemet med talevegring har eksistert lenge i skolehverdagen, men det har ikke blitt lagt noe særlig arbeid i å forsøke å forebygge eller

finne årsaker (Danielsen, 1999, s. 57). På grunn av andelen elever som kan plasseres i kategorien stille elever, er det nødvendig å forstå disse elevene og kunne vite hvordan man kan tilrettelegge på best mulig måte.

2.4.1 Tilrettelegging og tilpasset opplæring

I noen situasjoner må læreren vurdere om det er nødvendig å tilpasse undervisningen for noen elever. Tilpasset opplæring kan forstås som en grunnleggende holdning, altså en overordnet måte å tenke på, og som en handling som kan knyttes til lærerens pedagogiske kunnskaper og ferdigheter (Damsgaard & Eftedal, 2014, s. 27). Lærere må hele tiden tenke på tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring er et virkemiddel som handler om organisering og gjennomføring av undervisning, og skal sikre at alle elevene får likeverdige muligheter (Damsgaard & Eftedal, 2014, s. 27–28). Hvis en eller flere elever havner utenfor læringsmiljøet, vil det være nødvendig å sette inn noen spesifikke tiltak for å hjelpe. Det vil være viktig å foreta en kartlegging av situasjonen og eleven. Når det kommer til muntlighetsundervisningen, kan det være elever som trenger tilpasning fordi de for eksempel viser angst i sosiale sammenhenger eller generelt viser stille atferd. Det er ikke sikkert eleven viser samme tendenser i situasjoner utenfor klasserommet. Hvis man finner ut dette, vil det være lettere å sette inn noen tiltak som kan hjelpe dem i muntlighetsundervisningen.

Noen elever har introvert personlighet, og det vil være vanskelig for dem når det kommer til muntlighet. Det er viktig å forstå at elever med introvert personlighet er som de er, og at man ikke kan endre personligheten deres for at de skal passe bedre inn i skolens forventninger. Man må se på introversjonen som en del av personligheten til eleven og en styrke som ikke skal endres (Paulsen & Bru, 2016, s. 38–39). Kunnskap om introverte elever kan motvirke misoppfatninger om disse elevene, som for eksempel at selv om eleven er stille, betyr det ikke at eleven ikke er interessert i faget. På grunn av de introverte elevenes sitt behov for tid og plass til refleksjon og ettertanke er det nødvendig å sette av tid til selvstendig arbeid og arbeid i mindre grupper (Paulsen & Bru, 2016, s. 39). Grupper på to og to kan være bra for de introverte elevene så de ikke har så mange å forholde seg til samtidig, og det kan være en fordel å ha faste samarbeidspartnere. Manglende motivasjon for sosial interaksjon kan hemme elevene senere i arbeidslivet og ulike sosiale settinger, og det er derfor nødvendig å oppmuntre de introverte elevene selv om de vil oppleve det som utmattende og slitsomt med

sosial interaksjon (Paulsen & Bru, 2016, s. 39). De introverte elevene vil ha nytte av å lære seg å håndtere ulike sosiale situasjoner selv om de ikke nødvendigvis er interessert i dem.

Det vil være et mål å trene sjenerte elever til å kunne håndtere situasjoner gradvis med større krav til sosial samhandling, men det er viktig at dette skjer i et trygt og forutsigbart læringsmiljø (Paulsen & Bru, 2016, s. 39). De sjenerte elevene trenger mye støtte og tålmodighet. Det er viktig at disse elevene får øve seg på det de syntes er vanskelig som for eksempel muntlige presentasjoner. De må føle på mestring og ha positive opplevelser slik at de blir lettere og lettere å gjennomføre ting de syntes er skummelt. Man kan for eksempel starte mindre med muntlige presentasjoner ved å presentere bare for læreren eller en mindre gruppe elever. På denne måten kan eleven bli mer kjent med det å presentere i et trygt miljø og oppleve mestring som vil gjøre det lettere neste gang. Når eleven opplever at de kan ta initiativ i en kjent og strukturert gruppe, vil de få en mestringsopplevelse som de kan ta med seg i nye situasjoner (Paulsen & Bru, 2016, s. 40). Det kan derfor være en fordel med faste grupper for disse elevene, så de blir tryggere på deltakelse.

2.5 Tidligere forskning

En undersøkelse av tidligere forskning på muntlighet viser flere gjennomgående funn som gir innsikt i utfordringene og mulighetene når det kommer til undervisning i muntlige ferdigheter. Mye av det er relativt gammel forskning, men det er fortsatt funn som er relevante og gjennomgående i dagens skole. I denne delen blir de viktigste hovedfunnene presentert. Dette inkluderer studier som blant annet har undersøkt hva elever opplever som muntlighetsundervisning og hva denne undervisningen innebærer, og hvordan dagens undervisning i muntlighet kan være utfordrende for noen elever og hvilke konsekvenser dette kan ha.

2.5.1 Mangelfull muntlighetsundervisning

Tidligere forskning fra prosjektet *Klasserommets praksisformer* viser at norske elever får mange anledninger til å uttrykke seg i plenum i klasserommet, og at lærerne behandler elevenes ytringer med respekt (Penne & Hertzberg, 2015, s. 19). Likevel er undervisningen i muntlighet mangelfull. Forskerne fant lite systematisk arbeid med muntlighet, det var stor

variasjon i kvalitet og varighet (Penne & Hertzberg, 2015, s. 19). Forskningen viste også at elevframføringer forekom ofte i undervisningen i muntlighet (Penne & Hertzberg, 2015, s. 19). Det er ofte disse muntlige framføringene foran hele klassen som blir vanskelig for noen elever. Forskningen viste at elever fikk slippe å stå frem i noen tilfeller, men at det var vanlig å lokke dem frem istedenfor eller la dem gå i kompaniskap med en eller flere medelever (Penne & Hertzberg, 2015, s. 20). En utfordring for læreren kan være å forstå hvorfor noen ikke vil fremføre i felleskap. Det er ofte vanskelig å vite når det er snakk om reell sjenanse eller om det er ut fra bekvemmelighetshensyn (Penne & Hertzberg, 2015, s. 20). Det er ofte slik at en eller to elever tar styringen i en gruppe, og derfor kan det bli ekstra vanskelig for de sjenerte å vise seg frem.

Sigrun Svenkerud har forsket på hva elever mener de lærer om muntlige ferdigheter, hvordan de erfarer dette arbeidet, og hva slags veiledning de får underveis i arbeidsprosessen med muntlighet. (Svenkerud, 2013, s. 1). Svenkerud gjennomførte enkeltintervjuer med tolv elever fra to forskjellige skoler på 9.trinn. Forskningen viste at arbeidet med muntlige ferdigheter hovedsakelig består av elevframføringer. Elevene får lite undervisning og veiledning fra lærerne underveis, og det er forventet at elevene skal jobbe selvstendig (Svenkerud, 2013, s. 1). Elevene oppfatter utførelsen av de muntlige framføringene som muntlige ferdigheter, og de er opptatte av å fremstå som frie og sikre talere (Svenkerud, 2013, s. 1). Svenkerud understreker at elevene i liten grad vet hva de har lært og hva de skal kunne, og at dette kan være et uttrykk for elevenes manglende kunnskap om muntlige ferdigheter og et begrepsapparat for å formidle hva de kan (Svenkerud, 2013, s. 1).

Henriette Hogga Siljan kom frem til lignende funn i sine kvalitative forskningsintervjuer med åtte ulike ungdomsskoleelever. Siljan intervjuet elevene om deres forståelse av og refleksjoner rundt lyttekompetanse som muntlig ferdighet i norskfaget (Siljan, 2017, s. 121). Siljan brukte en problemstilling som handlet om i hvilken grad elevene oppfattet lytting som en del av muntlig kompetanse, og hva slags metabevisthet og metaspråk de har om lytting, lytteroller og lytte-strategier (Siljan, 2017, s. 123). I likhet med elevene i Svenkerud sin undersøkelse var elevene i undersøkelsen særlig opptatt av taleferdigheter og talerollen i muntlige presentasjoner (Siljan, 2017, s. 130). Begge gruppene assosierer i hovedsak muntlige presentasjoner som muntlig kompetanse. Siljan fant i tillegg at elevene i liten grad satte fokus på lytterollen eller publikumsrollen når det kom til muntlig arbeid (Siljan, 2017, s. 131). Mange elever knytter dermed ikke eksplisitt lytting til muntlige ferdigheter, og de har mest fokus på seg selv i muntlige sammenhenger.

2.5.2 Stille atferd i klasserommet

Paulsen & Bru referer til en tidligere studie av Harrist et al. fra 1997, der 25 prosent av elevene ble beskrevet som sosialt tilbaketrukne (Paulsen & Bru, 2016, s. 29). Av 2129 norske elever fra femte til niende klasse svarte 11 prosent at de sjelden eller aldri tok kontakt med medelever, 19 prosent deltok sjelden eller aldri i diskusjoner eller samtaler i klassen, og 24 prosent sa at de sjelden eller aldri tok initiativ til kontakt med lærere (Paulsen & Bru, 2016, s. 29). Hvis man ser for seg en klasse på 25 elever, vil dette bety at rundt seks elever vil være sosialt tilbaketrukne, at rundt to elever vil sjelden ta kontakt med medelever, at rundt fire elever vil sjelden eller aldri delta i diskusjoner og samtaler i klasserommet, og at seks elever vil sjelden eller aldri ta kontakt med læreren. Selv om dette naturligvis ikke stemmer for alle klassene, så setter det ting i perspektiv. Det er ganske mange elever som vil gå glipp av mye viktig interaksjon med både medelever og lærere hvis dette er en realistisk fordeling i klasserommet.

Coplan, Hughes, Bosacki og Rose-Krasnor (2011) gjennomførte en studie som blant annet tok for seg spørsmål om stille atferd i klasserommet, denne studien blir beskrevet i Sæteren, 2019 på side 33. Studien gikk ut på at 275 grunnskolelærere svarte på et spørreskjema (Sæteren, 2019, s. 33). I denne studien kom det frem flere interessante funn. Et av funnene var at lærere ser ut til å anse stille elever som mindre intelligente enn medelevene sine (Sæteren, 2019, s. 33). Dette er naturligvis problematisk fordi man ikke kan knytte stille atferd til manglende intelligens. Selv om elever er stille og tilbaketrukne, betyr det ikke at de har manglende intelligens og kunnskap. Et annet funn var at lærerne så ut til å anta at de stille elevene har mindre faglig kompetanse og muligheter enn de andre i klassen (Sæteren, 2019, s. 33). Det viser seg dermed at lærerne i denne studien ser en sammenheng mellom det å være stille og det å ha lite faglig kompetanse og intelligens. Lærerne så også ut til å rangere stille atferd som den atferden med flest negative konsekvenser for eleven selv (Sæteren, 2019, s. 33). Det kan være fordi eleven går glipp av mye viktig interaksjon som skjer i klasserommet.

I 2010 gjennomførte Arbeau, Coplan og Weeks en studie med spørreskjema som ble svart på av mødre, lærere og elever. 169 personer var med i denne studien som omhandlet stille atferd og lærer-elev-relasjoner (Sæteren, 2019, s. 33). Ifølge Sæteren (2019) var noen av de viktigste funnene i denne studien at det er en sammenheng mellom stille atferd og et avhengighetsforhold til læreren, og det viste seg at elever med angst og elever som ikke ble

inkludert av klassekameratene, hadde samme avhengighetsforhold til læreren sin (Sæteren, 2019, s. 33). At elevene har et avhengighetsforhold til læreren sin, vil si at eleven klenger seg til læreren. Eleven vil heller foretrekke å samhandle med læreren enn medelevene sine. Dette kan være problematisk fordi eleven ikke samhandler med medelevene sine og går glipp av det sosiale i klasserommet. Det er avgjørende for elever med stille atferd å ha et positivt forhold til læreren sin, men et avhengighetsforhold blir ikke en positiv lærer-elev-relasjon (Sæteren, 2019, s. 34). Det var lignende funn i studien til Rudasill, Rimm-Kaufman, Justice og Pence fra 2006. Sæteren (2019) understreker at det også her ble funnet sammenheng mellom stille elevatferd og avhengighetsforhold til læreren (Sæteren, 2019, s. 35).

Sæteren (2019) referer til en annen studie av Lund fra 2008, og i denne studien var fokuset på elever med stille atferd og deres relasjon til lærer og medelever. Med utgangspunkt i Sæteren sin framstilling, var det ti jenter i alderen 14-18 år som ble intervjuet (Sæteren, 2019, s. 34). Alle elevene som ble intervjuet, ble definert som elever med stille atferd. Studien fant ut at alle jentene følte seg usynlige for lærere og medelever (Sæteren, 2019, s. 34). Jentene uttrykke et ønske om å delta i klasserommet, bli invitert og sett, føle tilhørighet, ha kontakt med de andre og kommunisere med både lærer og medelever (Sæteren, 2019, s. 34). Problemet er at disse elevene ikke klarer dette på egenhånd. De trenger hjelp og støtte for å føle seg inkludert. De fleste elevene i et klasserom tar eget initiativ til kommunikasjon med andre, men de stille elevene trenger ofte at andre tar kontakt først. Studien viste at de særlig trenger hjelp fra læreren sin (Sæteren, 2019, s. 34). Læreren er en viktig person for disse elevene, og det er avgjørende at de føler seg sett av læreren. Funnene i studien viser at elever med stille atferd faktisk ønsker å bli utfordret, og at de ønsker å bli sett av læreren og medelever selv om de kan virke avvisende mot andre (Sæteren, 2019, s. 34).

3 Metode

I dette kapittelet skal jeg ta for meg forskningsdesignet og metoden jeg har valgt for å besvare problemstillingen, begrunnelsen for valg av tilnærming og hvordan dette designet ble tilpasset studiens formål etterfulgt av en diskusjon om styrker og svakheter ved valgene som er tatt. Til slutt kommer en diskusjon av validitet, reliabilitet og generaliserbarhet i forskningsprosjektet.

3.1 Teoretisk forankring

Forskning er en dynamisk prosess som er preget av kontinuerlig refleksjon og læring. Som forsker må man innse at man ikke er et fast punkt i prosessen med å utvikle kunnskap, men at man også forandres selv i historiens strøm (Nyeng, 2012, s. 50). Gjennom å være åpen for nye perspektiver og erkjenne sin egen rolle i forskningsfeltet, kan man utvikle en dypere forståelse for fenomenet som studeres og bidra til videre kunnskapsutvikling i feltet. Hermeneutikk vil legge vekt på hvordan de ulike fenomenene i et forskningsprosjekt fremkommer og fremstår for forskeren (Nyeng, 2012, s. 50). Som menneske kan man for eksempel ikke se andre mennesker objektivt utenfra, fordi ens egne subjektive perspektiv alltid er til stede.

Hermeneutisk tilnærming fremhever betydningen av tolkning og forståelse i forskningsprosessen. Ved å anerkjenne sin egen subjektivitet og kontekstuelle bakgrunn, kan forskeren forstå og tolke de komplekse dynamikkene som påvirker det fenomenet som studeres enda bedre. Empiriske data er et produkt av forskerens blikk og ikke ren avbildning av materialet (Nyeng, 2012, s. 50). Forskerens tolkninger og perspektiver påvirker hvordan dataene samles inn, analyseres og tolkes. Derfor er det viktig å være bevisst på ens eget perspektiv og være åpen for alternative tolkninger av dataene.

3.2 Forskningsmetode

Metodevalget er avgjørende for å sikre påliteligheten og gyldigheten av forskningen. Når man forsker, må man velge en eller flere metoder for å sikre resultater som kan begrunnes grundig. (Nyeng, 2012, s. 9). Ved å nøye vurdere og velge passende metoder kan forskeren sikre at resultatene er pålitelige og representative for det fenomenet som studeres. Et grundig

metodisk rammeverk gir også leserne tillit til forskningsprosessen og resultatene som presenteres. I denne delen vil jeg presentere hvilke metodevalg jeg har tatt og hvorfor.

Det er mange ulike måter å forske på muntlighet i klasserommet, men jeg ville ha fokus på hva norsklærere og læringsmiljø kan gjøre for å lage god og inkluderende undervisning i muntlighet. Valgene jeg har tatt er basert på problemstillingen min: «Hvordan kan det digitale læringsmiljøet *Skolestudio* bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet?». For å finne ut av dette trenger jeg forkunnskaper om hvordan undervisningen i norsk muntlighet foregår. Siden ulike lærere legger opp undervisningen forskjellig, valgte jeg å rette fokuset mot et læringsmiljø som jeg vet flere norsklærere bruker aktivt. I dagens klasserom er det flere nettbrett enn det er skolebøker, og på grunn av denne utviklingen har jeg valgt å analysere et læringsmiljø som finnes på nettet. Dette læringsmiljøet heter *Skolestudio* og er utviklet av Gyldendal for Kunnskapsløftet 2020. Gjennom flere praksisperioder har jeg og medstudenter hatt god erfaring med dette digitale læringsmiljøet, og vi la merke til at mange av norsklærerne brukte dette istedenfor bøker. Formålet med å undersøke *Skolestudio* er å finne ut hvordan undervisningen i norsk muntlig er lagt opp i læringsmiljøet, om dette er undervisning som samsvarer med det læreplanen i norsk legger vekt på i muntlighet, og om undervisningen må tilpasses.

For å gjøre dette har jeg valgt å bruke en kvalitativ innholdsanalyse. Ved hjelp av en innholdsanalyse kan jeg gå i dybden og undersøke *Skolestudio*, og se hvordan læringsmiljøet er bygd opp. Når man skal gi en oversikt over innholdet i en eller flere tekster, kan man benytte seg av innholdsanalyse. Det som i hovedsak skiller innholdsanalyse fra andre tekstanalytiske metoder, er at innholdsanalyse fokuserer på innholdet i tekstene i motsetning til struktur eller språklig uttrykksform, som for eksempel diskursanalyse og retorisk analyse gjør (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 305). En innholdsanalyse skal være mulig å reproducere fordi forskeren følger en bestemt fremgangsmåte og gjør dette så tydelig som mulig. Forskere kan bruke innholdsanalyse til å fortelle noe om hvem som har skrevet tekstene, kulturen som tekstene er en del av, og noe om hvem som leser tekstene (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 305). Det finnes ikke noe bestemt definisjon på forskjellene mellom kvantitativ og kvalitativ innholdsanalyse, men i denne oppgaven velger jeg å betegne det som en kvalitativ innholdsanalyse fordi jeg skal tolke innholdet istedenfor å telle forekomst av noe. Ved å se på en læringsressurs mange lærere bruker, kan jeg finne svar som er relevante for mange, og finne ut om denne ressursen er et passende valg for god muntlighetsundervisning på ungdomstrinnet. Det ble et naturlig valg å gå i dybden på

Skolestudio med tanke på at den ble laget for Kunnskapsløftet 2020 og er dermed veldig relevant i dagens muntlighetsundervisning. I tillegg er dette en ressurs som brukes av mange skoler og lærere.

3.2.1 Styrker og svakheter ved metodevalg

Innholdsanalyse er en veletablert forskningsmetode som har flere styrker. Denne metoden kan brukes til å undersøke og analysere digitale læringsmiljøer på en systematisk og objektiv måte. I denne sammenhengen er en av hovedstyrkene til innholdsanalyse evnen til å gi en strukturert og systematisk tilnærming til store mengder tekst- og mediebasert materiale. Dette gjør det mulig å identifisere mønstre, temaer og tendenser innenfor innholdet i *Skolestudio* på en pålitelig og konsistent måte. Generelt så gir innholdsanalyse muligheter til å utforske både kvantitative og kvalitative aspekter ved digitale læringsmiljøer. Innholdsanalyse kan for eksempel gi et helhetlig bilde av hvordan digitale læringsmiljøer fungerer, og hvordan de kan være med på å påvirke muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet.

På den annen side kan innholdsanalyse ha noen begrensninger som bør tas i betraktning. Selv om det i dette tilfellet vil være fokus på å beskrive innholdet i *Skolestudio* på en objektiv måte, er en av svakhetene med denne metoden risikoen for subjektivitet og tolkningsfeil. Forskeren er også et menneske som er i sin egen kultur og samtidig, og man kan ikke gjøre krav på noe nøytralt og uavhengig ståsted når man forsker (Nyeng, 2012, s. 50). Selv om forsøk på å standardisere prosessen kan redusere denne risikoen, forblir tolkningen av innholdet i stor grad avhengig av forskerens skjønn og forforståelse. Likevel kan man prøve i størst mulig grad å bli bevisst sitt utgangspunkt, bli klar over sin egen fortolkningsprosess, og være klar over at man bringer med seg egne forkunnskaper og forventninger i prosessen (Nyeng, 2012, s. 50). I tillegg kan innholdsanalyse være tid- og ressurskrevende, spesielt når det gjelder å analysere store mengder data. Dette kan føre til utfordringer med å oppnå tilstrekkelig reliabilitet og generaliserbarhet, spesielt når studien utføres av en person med begrensede ressurser og tid. Derfor er det i dette tilfellet bare et læringsunivers som er valgt ut.

Til tross for disse svakhetene forblir innholdsanalyse en verdifull metode for å undersøke digitale læringsmiljøer, og ved å være bevisst på disse begrensningene kan jeg gjøre nødvendige tiltak for å adressere dem og styrke troverdigheten og gyldigheten til

studien. I denne masteroppgaven har jeg valgt innholdsanalyse nettopp fordi jeg får mulighet til å undersøke *Skolestudio* på en grundig og systematisk måte. Med tanke på at det er nettopp potensialet *Skolestudio* har i muntlighetsundervisningen jeg vil undersøke, så er innholdsanalyse den mest hensiktsmessige metoden. Det ville for eksempel vært noe annet om jeg valgte å intervju lærere om *Skolestudio* og hvordan de bruker dette, fordi dette ville tatt for seg lærerens erfaringer, og ikke potensialet som ligger i læringsuniverset. Likevel ville det være nyttig å få med seg lærerne og elevene sine erfaringer med *Skolestudio*, fordi dette kunne være med på å verifisere eller falsifisere mine resultater. Dette ble derimot valgt bort med tanke på problemstillingen og begrensninger i forhold til dette. Det er noe som eventuelt kan forskes videre på i en annen sammenheng.

3.2 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

Validitet handler om i hvilken grad resultatene fra en studie er gyldige. Begrepsvaliditet betyr at man undersøker det man vil uten å undersøke noe annet, dette er et ideal å strebe etter når man forsker og ikke et absolutt krav (Nyeng, 2012, s. 109). Selv om man forsøker å etterforske et bestemt fenomen, er det alltid en sjanse for at man får med andre data som kan påvirke resultatet. Tilfeldige feil har derimot per definisjon ingen systematisk effekt på resultatet (Nyeng, 2012, s. 110). For å sikre gyldighet og pålitelighet i studien, ble det lagt vekt på grundig planlegging og klar definisjon av studiens mål og metoder. Først og fremst ble forskningsdesignet utviklet med tanke på hvilken effekt digitale læringsmiljøer kan ha på muntlige ferdigheter i norskfaget, og mer spesifikt på ungdomstrinnet. For å gjennomføre analysen var det viktig å definere begrepet muntlige ferdigheter og dermed ha en grundig gjennomgang av hva muntlighet i norskfaget innebærer. Det er verdt å legge merke til at når det gjelder kvalitativ forskning, har man et ambivalent forhold til validitet, fordi det i stor grad er formet av det kvantitative og positivistiske forskningsparadigmet (Nyeng, 2012, s. 114). I denne oppgaven er ikke funnene sjekket og kontrollert av andre, og det er fullt mulig at andre valg av teori og forskning kunne gitt helt andre svar enn det som kommer frem i denne oppgaven.

En av betingelsene for en god empirisk undersøkelse med høy kvalitet er reliabilitet. Reliabilitet handler om etterprøvnbarhet og «nøytralitet», og er en av tingene som er nødvendig for at man kan kalle materialet sitt god forskning. Det handler om hvor robust en undersøkelse

er, og om dataene er til å stole på og tillitvekkende (Nyeng, 2012, s. 105). For å sikre reliabilitet og etterprøvnbarhet kan man sørge for at datainnsamlingsprosessen er så standardisert som mulig. I dette tilfellet var det viktig å følge et nøye strukturert rammeverk for gjennomføring av innholdsanalysen av læringsuniverset *Skolestudio*. For å måle reliabilitet kan man sjekke at uavhengige observasjoner av samme fenomen gir samme resultat (Nyeng, 2012, s. 106). Det kan være en mulig utfordring at det finnes lite forskning på området jeg forsker på, og det kan bli vanskelig å finne studier å sammenligne resultatene med. Likevel viser mange av de tidligere studiene tendenser på hvordan arbeidet med muntlige ferdigheter er organisert i skolen. En innholdsanalyse av *Skolestudio* kan bidra til feltet ved å gi et bredere perspektiv på arbeidet med muntlige ferdigheter på ungdomstrinnet. Så lenge *Skolestudio* ikke forandrer seg eller oppdaterer seg fremover i tid, vil innholdsanalysen ha konsistens i funnene.

Når man skal forske på noe, er det viktig å identifisere trusler mot validitet og reliabilitet. Potensielle trusler mot validitet og reliabilitet må bli vurdert nøye under planleggingen av studien. En mulig trussel mot validitet kan være subjektivitet i tolkningen av innholdet i *Skolestudio*. Derfor er det viktig å holde seg mest mulig objektiv og konsistent i tolkningen av dataene. En annen trussel mot validitet kan være representativiteten, fordi studien bare inkluderer *Skolestudio* og ingen andre læringsunivers. Med tanke på avgrensning var det naturlig å ta for seg et læringsunivers og gå i dybden på dette. For å styrke reliabilitet og validitet burde man passe på at man gjør en grundig planlegging av forskningsdesignet, strukturert gjennomføring av datainnsamlingen, og nøye gjennomgang og tolkning av dataene for å sikre nøyaktighet og konsistens.

Det er viktig å være klar over at resultatene fra denne studien kan ha begrenset generaliserbarhet til andre kontekster eller digitale læringsmiljøer. *Skolestudio* er bare ett av mange tilgjengelige verktøy, og effekten av digitale læringsmiljøer på muntlige ferdigheter kan variere avhengig av ulike faktorer som tilgang til teknologi, pedagogisk praksis og elevsammensetning. Derfor bør resultatene tolkes med forsiktighet og settes i kontekst av andre forskningsfunn og pedagogiske tilnærminger. For å styrke resultatene kunne det være mulig å sammenligne *Skolestudio* med andre digitale læringsmiljø, og deretter se effekten disse har i klasserommene på ulike trinn med forskjellige elevsammensetninger.

3.3 Datainnsamlingsprosessen

Før jeg kom i gang med analyseprosessen, fordypet jeg meg i teori, læreplan i norsk og tidligere forskning på feltet. Gjennom denne prosessen fant jeg en relevant problemstilling og fire forskningsspørsmål, og det er disse jeg tok utgangspunkt i når jeg planla datainnsamlingsprosessen. For å få en overordnet oversikt startet jeg med å få en forståelse for hvordan norskfaget i *Skolestudio* er bygd opp og fungerer. Videre kunne jeg gå mer i dybden på de ulike temaene. Jeg delte opp analysen i fire deler. Det er de fire forskningsspørsmålene som fungerer som overordnede kategorier for datainnsamlingen:

- Hvilke typer muntlighet legger *Skolestudio* vekt på?
- Hvilken type oppgaver i muntlighet får elevene i *Skolestudio*?
- I hvor stor grad er *Skolestudio* opptatt av tilrettelegging for ulike elever i muntlighet?
- I hvor stor grad samsvarer *Skolestudio* sin undervisning med det læreplanen sier om muntlighet?

Jeg startet analysearbeidet med å finne ut hvordan norskfaget i *Skolestudio* er bygd opp generelt. Dette var for å gjøre meg selv og leseren kjent med læringsmiljøet og hvordan det fungerer. Videre gikk jeg inn i de muntlige ferdighetene som blir presentert. Med dette ville jeg finne ut hvilke ferdigheter det eksplisitt blir lagt opp til at elevene skal kunne. Deretter så jeg på hvilke typer oppgaver elevene får som krever muntlige ferdigheter og muntlighet, uavhengig om de eksplisitt handler om noe innenfor temaet muntlige ferdigheter. Det vil si oppgaver som for eksempel går ut på samtale, argumentasjon, lytting, retorikk, framføring eller andre ferdigheter innenfor muntlighet. Videre i datainnsamlingsprosessen gikk jeg tilbake til de ulike oppgavene for å se på hvordan disse kunne gi alternativer eller tilrettelegge for ulike elever. Med dette mener jeg om de gir flere alternativer, eller om det er forventet at alle elever skal gjøre akkurat det samme, uavhengig av nivå eller forskjellige utfordringer hos elevene. I siste delen av prosessen undersøkte jeg om undervisningen er i tråd med læreplanen sine mål om muntlighet. Siden jeg tidligere har gått gjennom hva læreplanen sier om muntlighet, går denne delen i hovedsak ut på å sammenligne funnene i *Skolestudio* med læreplanen.

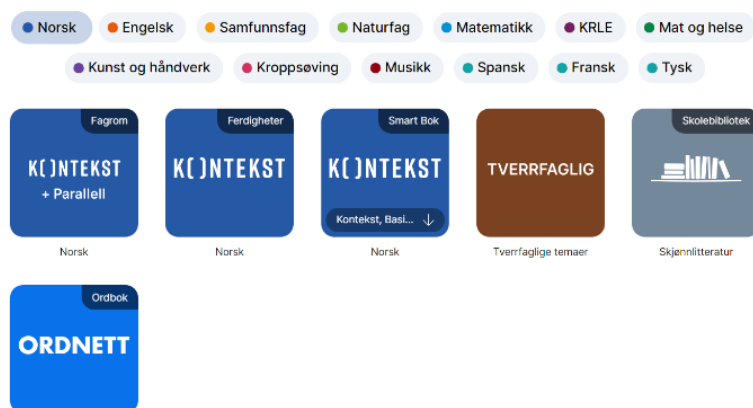
4 Analyse og resultater

I denne delen presenteres resultatene og dataene som er samlet inn i analysen. Formålet med analysen er å undersøke hvordan det digitale læringsmiljøet *Skolestudio* kan bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet. Ved å gjennomgå norsksidene på *Skolestudio* vil jeg finne ut hvordan det digitale læringsmiljøet *Skolestudio* legger opp muntlighetsundervisningen for elevene. Med eksempler fra sitater og bilder vil jeg belyse eventuelle mønstre og tendenser. Analysedelen er strukturert etter forskningsspørsmålene som ble introdusert i innledningen. Først vil jeg ta for meg hvilke typer muntlighet *Skolestudio* legger vekt på. Deretter hvilken type oppgaver i muntlighet elevene får i *Skolestudio*. Den tredje delen vil undersøke i hvilken grad *Skolestudio* er opptatt av tilrettelegging for ulike elever i muntlighet. Til slutt i analysen vil jeg se på i hvor stor grad *Skolestudio* sin undervisning samsvarer med det læreplanen sier om muntlighet.

4.1 Hvordan er norskfaget i *Skolestudio* bygd opp?

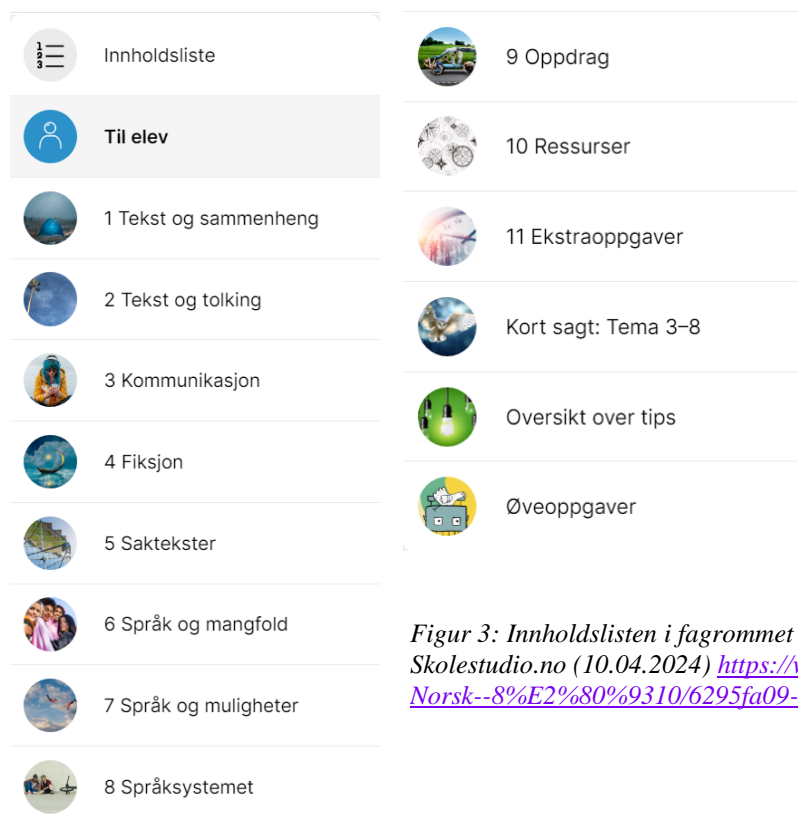
I denne delen vil jeg gjøre rede for hvordan læringsuniverset *Skolestudio* er bygd opp, spesifikt hvordan norskfaget blir presentert. Nettsiden fungerer slik at skolene kjøper lisens for lærere og elever, og de får dermed tilgang gjennom brukernavn og passord. Det finnes ulike lisenser med forskjellig tilgang. I denne oppgaven er jeg logget inn og får tilgang som student, det er derfor mulig at noe ikke er inkludert eller ser annerledes ut fra hvordan det vil være for en elev. *Skolestudio* er inndelt i de ulike fagene på skolen, og du kan tilpasse ut ifra trinn. Du kan velge fra 1.trinn til VG3. Siden mitt fokus er på ungdomstrinnet, vil jeg fra nå presentere *Skolestudio* slik det ser ut når man har valgt 8.trinn. Det er lett å finne frem på siden og velge relevante fag. Hvert fag har en egen fagforside med ulike fagrom. Norskfaget

er delt inn i ulike kategorier (se figur 2):



Figur 2: Kategoriene i norskfaget. Hentet fra Skolestudio.no (10.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/>

Som man ser i figur 2, er det ulike sider under norsk som man kan klikke seg inn på. Den første er selve fagrommet. Fagrommet er delt inn i ulike temaer man kan gå inn på (se figur 3). Til hvert tema er det ulike oppgaver, tekster og eksempler elevene kan se på. Etter de ulike temaene er det ressurser, ekstraoppgaver, oppsummeringer, tips og oppgaver man kan øve seg på.

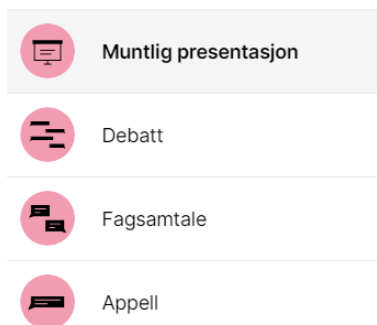


Figur 3: Innholdslisten i fagrommet til norsk. Hentet fra Skolestudio.no (10.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/6295fa09-6bd5-4f19-ba43-f3e63e5490e0>

Deretter er det en egen del som heter ferdigheter. Denne delen tar for seg ulike temaer elevene kan øve seg på. Her er det for eksempel muntlig presentasjon, debatt, fagsamtale, kildebruk og mye annet. I tillegg har elevene tilgang til fagboken *Kontekst*. Her ligger hele boken som en smartbok der de kan bla seg gjennom sidene og høre på teksten på bokmål, nynorsk, fransk og engelsk med ulike stemmer. Det er en egen side for de tverrfaglige temaene: folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling. I tillegg er det tre forskjellige egne temaer: aktuelt, pride og filmskolen. Her kan elevene bli introdusert for temaene, lese fagtekster og gjøre oppgaver. Elevene har også tilgang på et digitalt skolebibliotek med ulike tekster. Her finner man bøker elevene kan lese med lyd støtte for de som trenger det. Til slutt har de en ordbok der de kan søke opp ord.

4.2 Hvilke typer muntlighet legger *Skolestudio* vekt på?

I ferdighetsdelen er det flere muntlige kategorier. Her er innholdet delt inn i fargekoder. Den rosa fargen er den som inneholder muntlige ferdigheter. Det er ulike delferdigheter under muntlige ferdigheter, og som Aksnes legger vekt på, skal elevene få rom til å utforske og erfare muntlighet i ulike former (Aksnes, 2016, s. 15). Under disse ferdighetene får dermed elevene mulighet til å utforske og erfare muntlig presentasjon, debatt, fagsamtale og appell. Videre skal jeg ta for meg innholdet i de ulike kategoriene.



Figur 4: Hentet fra *Skolestudio.no* (25.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3>

4.2.1 Muntlig presentasjon

Som man kan se på figur 4, er det fire ulike kategorier som er relevante i forhold til muntlige ferdigheter. Den første tar for seg temaet muntlig presentasjon, og her finner du muntlig

presentasjon, nyttige øvelser og arbeidsark. Den første øvelsen heter «Hvordan mislykkes med muntlig presentasjon». Øvelsen handler om hvordan man skal holde en muntlig presentasjon, og spesielt hva man skal unngå. Opplegget er delt inn i flere deler med en film. Før og etter hver film kommer det spørsmål elevene skal diskutere i klassen.

Før dere begynner

a Diskuter i klassen:

- Har du noen gang mislykkes med en muntlig presentasjon? Hva gikk galt?
- Hva synes du er viktig for å lykkes med en muntlig presentasjon?

Figur 5: Hentet fra Skolestudio.no (25.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/1b52feb8-3a30-47e9-98e2-6b2256403e03/70966523-5aa0-405c-ad60-2acbcebf2d>

I figur 5 ser man en oppgave som skal gjøres før de ser videoen sammen i klassen. Det er ikke beskrevet hvordan diskusjonen skal organiseres. Det blir derfor opp til læreren å velge hvordan det skal foregå. I de to oppgavene er det lagt opp til at elevene skal diskutere og reflektere rundt opplevelser med muntlige presentasjoner. Denne oppgaven åpner derfor opp for samtale mellom elevene, og som Børresen skriver blir tanker utviklet gjennom å bli uttrykt og møte andres respons (Børresen, 2016, s. 89). Elevene får derfor sjansen til å reflektere rundt muntlige presentasjoner ved å formulere de det vet, tror og forstår fra før. Etter videoen får de to nye spørsmål til diskusjon. Oppgave a og b fungerer på samme måte. Elevene skal diskutere sammen og reflektere rundt presentasjon og hvordan en presentasjon skal være. Dermed får de mulighet til å høre hverandres perspektiver.

b Diskuter i klassen:

- Synes dere det er riktig å starte en presentasjon på denne måten? Fungerer det å gå rett på problemstillingen?
- Hva har han valgt som problemstilling? Er dette en god problemstilling? Hvorfor/hvorfor ikke?

Figur 6: Hentet fra Skolestudio.no (25.04.24) <https://www.skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/1b52feb8-3a30-47e9-98e2-6b2256403e03/70966523-5aa0-405c-ad60-2acbcebf2d>

Videre i kategoriene er det flere videoer med spørsmål til. Disse tar for seg mer av presentasjonens oppbygging, og hvordan man kan gjøre dette på en god måte. I del 4 i kategorien blir det lagt litt vekt på lytting. Her skal elevene se en video og diskutere om elevene i videoen er gode lyttere eller ikke. Lytting er et viktig tema, og elevene skal utvikle seg til gode lyttere. I denne oppgaven får de derfor mulighet til å reflektere rundt hva en god lytter er, og hvordan man viser dette under en muntlig presentasjon. *Skolestudio* presenterer derimot ikke noen svar. Det er opp til elevene selv å finne frem til svarene gjennom diskusjonen, men denne oppgaven kan åpne opp for en diskusjon i klassen, som kan avkrefte og bekrefte elevene sine oppfatninger av en god og dårlig lytter. Videre, i del 5, skal de diskutere kildelister. På slutten av kategorien er det en oppsummering med diskusjonsspørsmål, og en oppgave der elevene skal gå sammen to og to for å lage en tilbakemelding til eleven i videoene. Gjennom hele kategorien er spørsmålene lagt opp på samme måte. Elevene skal diskutere sammen i klassen. Det er ikke noen flere føringer enn det, med unntak av slutten der de blir spesifikt bedt om å gå sammen to og to. Diskuter i klassen kan bety at det skal være en helklassesamtale, eller at det er opp til læreren å bestemme hvordan diskusjonen skal foregå.

Etter introduksjonen om muntlig presentasjon kommer det fem forskjellige kategorier med fagtekst og oppgaver. Den første handler om hvordan man kommer i gang med å lage en muntlig presentasjon. Det er med forskjellige tips som for eksempel i figur 7.

Hva kjennetegner en god presentasjon?

Passende form: Presentasjonen holder seg til emnet, den er seriøs og saklig, og den klarer å fange publikums oppmerksomhet.

Ryddig struktur: Poengene har en klar hensikt og sammenheng med hverandre.

Faglig og fokusert form: Du bruker presise fagbegreper som er relevante for emnet.

Gode muntlige ferdigheter: Du frigjør deg fra manuset, og tempoet og volumet passer til forsamlingen.

Figur 7: Hentet fra Skolestudio.no (26.04.2024) <https://www.skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/c1a98986-03f7-4830-8166-9df83ae79236/d97ee4c4-6bf2-4fea-b8f5-24ff858bca5e>

Her blir det blant annet understreket at gode muntlige ferdigheter handler om å frigjøre seg fra manus, samt tilpasse tempo og volum til publikum. Oppgaver på slutten er individuelle, der eleven skal skrive for seg selv. Her kunne det gjerne vært lagt inn flere diskusjonsoppgaver for elevene, slik at de kan sammenligne svarene sine og lære av hverandre. Den andre delen handler om problemstilling. Her kommer det teori om temaet med en oppgave om å lage egne problemstillinger på slutten. I denne oppgaven skal elevene også sammenligne svarene med en medelev og diskutere om problemstillingene de har laget er gode. Det skaper muligheter for læring av hverandre gjennom samtalen, men det kunne gjerne også kommet frem en helklassesamtale slik at læreren kan gi innspill på svarene som kommer frem, og sikre at elevene har lært og forstått det de skal. Den tredje delen handler om hvordan man kan bruke lysbilder på en smart måte. Det begynner med en kort film med tre tips. Etterpå skal elevene lage tre tips til seg selv individuelt. Det avsluttes med en oppsummering. Del fire handler om kildebruk, og hvordan man kan finne kilder til en muntlig presentasjon. I denne delen er det en oppgave der man skal diskutere med en medelev, men mest teori om kilder.

På slutten kommer den en oppgave der eleven skal øve på det de har lært (se figur 8). I denne oppgaven kan elevene øve seg på å finne passende og troverdige kilder til en gitt problemstilling.

**b Bruk kilder**

Du skal holde en muntlig presentasjon der temaet er ungdom og litteratur. Du har laget problemstillingen "Hvorfor slutter gutter å lese bøker når de blir tenåringer?". Finn kilder til presentasjonen. Vurder dem og øv på å føre opp kildene korrekt.

Figur 8: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/c10b5dbd-e392-48e1-8695-2f3580aabc42/09fff25f-f187-4a69-b66d-437a05a5a63b>

Den siste delen i muntlig presentasjon handler om å øve og gjennomføre. Her kommer det også en video, og en oppgave som skal diskuteres to og to. Videre er det tips til hvordan man kan øve på muntlig presentasjon.

Hvordan øve på muntlig presentasjon?

b Prøv noen av disse øvelsene:

- Snakk foran speilet.
- Hold presentasjonen for en du stoler på.
- Prøv deg med og uten manus.
- Ta opp presentasjonen på film – vær oppmerksom på «blindsoner» slik som «Æh», tics, øyekontakt og om du snakker for fort.
- Spill av lysbildepresentasjonen med tidtaking slik at du passer på at du holder tiden.

Figur 9: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/24128289-a2a2-4a48-b16c-068415d6f46e>

I disse tipsene er det lagt vekt på hvordan du kan øve før du skal holde presentasjonen din med øvelser som skal gjøre deg tryggere. Disse øvelsene kan være nyttig for alle, men spesielt de elevene som synes muntlige presentasjon er vanskelig. Videre er det teori om nervøsitet med film og egen refleksjon.

Øvelser mot nervøsitet

1. Øv på å puste inn med nesene, ned i magen, ut med munnen. Pust rolig inn og ut. Lukk øynene hvis du trenger å konsentrere deg bedre. Gjør dette i to minutter.
2. Hva skjedde med kroppen din i løpet av de to minuttene?
3. Se for deg at du er med i en muntlig presentasjon eller fagsamtale. Du har akkurat hatt et innlegg om noe du har forberedt deg godt på. Nå stiller en medelev et oppfølgingsspørsmål som du synes det er vanskelig å svare på. Hva gjør du? Hvordan takler du situasjonen?

Figur 10: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/f9ad937f-2127-477f-9e30-6eca45d4f91f>

Øvelsene mot nervøsitet (se figur 10) kan hjelpe elever som sliter med å holde muntlige presentasjoner fordi de blir nervøse. Øvelse nr. 3 kan for eksempel hjelpe eleven med å forberede seg på en vanskelig situasjon. Ved å se for seg noe utfordrende og vite hvordan man skal løse det, kan man gjøre det negative om til noe positivt.

Neste del handler om å engasjere publikum. Det kommer en liten video og en diskusjonsoppgave man skal gjennomføre to og to. Siste delen handler om kroppsspråk. Etter teoridelen skal elevene se en video og fylle ut et vurderingsskjema samtidig (se figur 11 og 12). Vurderingsskjemaet forutser at elevene har gått gjennom hele ferdighetsdelen som handler om muntlig presentasjon fordi den tar opp temaene som er gått gjennom fra før. Delen om god stemmebruk og passende volum forklarer for eksempel ikke hva dette vil si, dermed må elevene allerede ha denne kunnskapen for at skjemaet skal være nyttig. I videoen ser de en elev som holder en presentasjon, og de skal ved hjelp av skjemaet vurdere denne personen. Her kan det oppstå forvirring siden skjemaet bruker førsteperson og elevene skal vurdere en annen. Etterpå skal elevene lage noen egne kriterier om forholdet mellom avsender og publikum.

Vurderingsskjema Kroppsspråk

Dette er et forslag til vurderingsskjema til kroppsspråk. Du kan tilpasse det til ditt behov.

Vurderingskriterier

(sett kryss)

	Ja	Delvis	Nei
Jeg er bevisst min plassering i klasserommet: står ikke med ryggen til publikum, skygger ikke for skjerm eller lerret, prøver ikke å gjemme meg bak PC, står ikke for nærme publikum			
Jeg har god blikkontakt med publikum			
Jeg er bevisst mine egne gester, bruker dem til å understreke poengene mine			
Jeg har god stemmebruk med god diksjon og passende volum			
Jeg vet hvordan jeg reagerer på nervøsitet og har lært meg hvordan jeg skal takle nervøsitet, slik at publikum ikke blir forstyrret av det			

Figur 11: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/3d1ab01d-ece5-4ce7-97a0-ad8e0942c945>

Vurderingsnotater

Dette er jeg god til:

Dette bør jeg jobbe mer med:

Kommentarer og tips til videre arbeid:

Figur 12: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/3d1ab01d-ece5-4ce7-97a0-ad8e0942c945>

Det er fire ulike undervisningsopplegg under nyttige øvelser. Den første handler om å lage en klasseromsplakat. Disse undervisningsoppleggene ser ut til å være rettet mot læreren. Det står for eksempel at man skal begynne med å spørre elevene om de noen gang har mislykkes med en muntlig presentasjon. Læreren skal skrive ned forslag på tavla og til slutt lage en topp-5-plakat med svarene som har blitt stemt frem. I tipsene til gjennomføring er det lagt inn et forslag om at man eventuelt kan be elevene skrive opp sine forslag på Post-it-lapper istedenfor å bruke håndsopprekning. Dette kan gjøre at alle elevene bidrar, og ikke bare de som vanligvis tar ordet. Neste øvelse heter heistesten. Denne ser ut til å være rettet mot elevene igjen, og det virker som den skal gjøres individuelt, men her kan man gjøre mer ut av

det med å for eksempel sette elevene sammen to og to. Den tredje øvelsen har flere rollekort elevene skal trekke. Det står at alle på gruppa skal ha ett kort hver og lenger ned kommer beskrivelsene av kortene. Det er seks ulike roller: lederen, den aktive, den passive, medløper, den perifere og herskeren. De seks rollene blir beskrevet med hvert sitt avsnitt. Når elevene har fått roller og lest avsnittet sitt kommer det en oppgave (se figur 13).

Rollespill

Dere har 30 minutter på dere til å lage en presentasjon av tre tv-serier dere vil anbefale for klassen. Hver av seriene skal presenteres med et kort handlingsreferat, stikkord om de viktigste karakterene og forholdet mellom dem og en begrunnelse for hvorfor dere mener dette er en god tv-serie. Presentasjonen skal være digital og illustreres med passende bilder.

Figur 13: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/2a46c26e-2955-451b-92b6-e8af5839cf43/3bf542bf-86f3-4b8c-a49c-c3b7b8b22486>

I denne oppgaven skal elevene bruke rollene sine og lage en presentasjon. Det er en ganske omfattende oppgave med tanke på at elevene skal få tid til å sette seg inn i sin rolle og deretter lage en presentasjon sammen i 30 minutter. Rollene kan muligens oppleves som vanskelig for noen av elevene siden de blir helt tilfeldige. Rollen som leder kan for eksempel oppleves som utfordrende for en elev som er veldig sjenert, samtidig kan rollen som den passive oppleves vanskelig for en elev som vanligvis er svært muntlig aktiv. Det siste undervisningsopplegget er en problemstillingsquiz der det ikke er spesifisert hvordan den skal gjennomføres, men det ser ut som den legger opp til individuelt arbeid med tanke på at elevene skal legge inn svaret sitt under «min begrunnelse». I denne øvelsen må de bruke kunnskapene de har tilegnet seg tidligere i arbeidet med de muntlige ferdighetene. Sist på siden om muntlig presentasjon finner man seks ulike arbeidsark som elevene kan laste ned.




Gjennom temaet muntlig presentasjon skal elevene lære hvordan man kan lykkes med muntlige presentasjoner. Den første delen har hovedfokus på hva man ikke skal gjøre, og man kan dermed diskutere om dette har noen hensikt, eller om hovedfokuset bør være på hva man skal gjøre. I denne delen er det ikke noen svar, men heller opp til elevene å finne ut selv. Å veksle mellom pararbeid og helklassesamtale kan være greit, fordi læreren får med seg flere

svar når de diskuterer felles, og alle elevene får sagt noe når de er to og to. Etter den første delen er det mange gode tips, og muntlig presentasjon blir gjennomgått grundig. Som Børresen et al. skriver skal arbeidet med fremføringer åpne opp for øving på delferdigheter som å lytte, gjenfortelle, improvisere, vurdere, tilpasse ulike lyttere og situasjoner, og øving på selve presentasjonen (Børresen et al., 2012, s. 231). I denne delen av *Skolestudio* får elevene i ulik grad øve på disse delferdighetene. Selv om lytting ble introdusert i den første delen, blir det ikke tatt opp igjen. Dermed mangler det informasjon om hvordan publikum skal ta for seg lytterrollen når det andre elevene presenterer. Det mangler også mer informasjon om hvordan man kan tilpasse seg ulike lyttere og situasjoner, men øving på presentasjon og vurdering er grundigere forklart.

4.2.2 Debatt

Etter muntlig presentasjon finner man temaet debatt. Temaet begynner med teori om hvordan man lykkes med debatt, og i likhet med muntlig presentasjon går dette temaet også inn på hvordan man kan mislykkes, og det er samtidig bygd opp av video med spørsmål elevene enten skal svare på med en medelev eller individuelt. *Skolestudio* trekker frem tre ting som kjennetegner en god debatt: fremmer egne meninger og rakker ikke ned på andres, bruke gode og velbegrunnede argumenter, holder seg til saken. Dette er viktige ting når det kommer til debatt og er i tråd med det Aksnes never om at må lære å vise respekt og lytte til hverandre i debatter (Aksnes, 2016, s. 26).

I delen «*hvorfor trenger vi debatt?*» skal elevene skrive ned svar individuelt. Etter at elevene har tilegnet seg kunnskap om debatt, skal de selv gjennomføre en. I delen «*kjør debatt!*» presenteres en eksempeltekst om sosiale medier og mobbing på nett. Etterpå kommer det spørsmål til individuell refleksjon. Elevene får teori om hvordan de skal samle argumenter, og teori om ordene påstand og begrunnelse. Videre skal elevene gjøre en oppgave der de skal sette sammen argumenter. Her er det ikke spesifisert om det skal gjøres i grupper eller individuelt.

	 Påstand	 Begrunnelse	 Argument
1	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Figur 14: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/0da96bf6-f4a0-434a-a341-5a9d07412631/innhold/podium/c0cd04ed-0164-446e-9e99-381d5ecd0192/000e931a-c9fe-468a-8914-97a085581968>

Elevene skal bruke temaet «aldersgrenser i sosiale medier» til å lage argumenter. De begynner med å skrive påstander, så begrunnelsen og deretter argumentet (se figur 14). Etter at de har fått øvd seg, skal de gjennomføre en debatt med samme tema. Som hjelpemiddel hører det med en «dialogduk». De deles inn i grupper på fire, og alle får et hjørne hver. I hvert hjørne er det påstander elevene skal bruke til å lage begrunnelser. Når alle har lagd sine egne begrunnelser, skal de gjennomføre en samtale der alle presenterer sine argumenter for resten av gruppa. Etter samtalen skal de drøfte seg frem til tre argumenter de mener er viktigst for å svare på problemstillingen, og deretter skrive ned disse på «duken». Til slutt skal alle gruppene presentere sine tre argumenter for resten av klassen. De må begrunne og diskutere valg med resten. På slutten av temaet er det et vurderingsskjema man kan bruke for å evaluere seg selv eller andre. Deretter kommer en oppsummering av debatt. Helt til slutt i temaet er det fire ulike arbeidsark. Her kan man laste ned eller skrive ut for eksempel «dialogduken» eller vurderingsskjema.

I temaet debatt er det mest fokus på ordene påstand og begrunnelse. Det er ingen fokus på lytterrollen, selv om dette er viktig når man skal debattere. Hvis ingen av elevene lytter under debatten, får de ikke noe ut av det. Det burde vært lagt mer vekt på at man må lytte til de andre under debatten, og svare på de andre sine argumenter. Temaet er ikke like omfattende som for eksempel muntlig presentasjon, og det får ikke så stor plass. Oppgaven med «dialogduk» kan være en fin måte å gjennomføre en debatt på. Her får alle elevene bidra i grupper på fire, noe som kan gjøre det enklere for alle elevene å si noe. Temaet kan fungere som en introduksjon til debatt, men det vil kanskje være nødvendig å gjøre mer ut av det enn

det *Skolestudio* har gjort. Det er for eksempel ikke nevnt noe om retorikk, og hvordan man kan bruke retorikken for å overbevise de andre i debatten.

4.2.3 Fagsamtale

Tema nummer tre er fagsamtale. Dette temaet starter med en teoridel og en ordsky. I teoridelen blir det blant annet nevnt at man i en fagsamtale skal være både lytter og bidragsyter. Lytting er naturligvis en stor del av en fagsamtale, og det er viktig med fokus på å være gode lyttere. I del en av ordskyen skal elevene klikke på de ordene som kjennetegner en god fagsamtale, og deretter skrive ned de tre kriteriene de mener er viktigst. I den andre delen skal de jobbe sammen med en medelev og diskutere hva som kjennetegner en god fagsamtale. De skal bli enige om tre punkter. Deretter er det en oppsummering. Neste del handler om hvordan man forbereder seg til en fagsamtale. Det er en teoridel, en eksempeltekst av «Den kroppen der» av Trygve Skaug, og en oppskrift til forberedelse (se figur 15).

Forberedelse til fagsamtale

Forberede deg til en fagsamtale om diktet til Trygve Skaug. Som hjelp kan du bruke denne oppskriften:

1. Les rolig gjennom teksten en gang.
2. Skriv ned de tankene, assosiasjonene og spørsmålene du fikk da du leste teksten.
3. Les rolig gjennom teksten en gang til.
4. Gjør nye notater til teksten. Du kan bruke tegninger, notater eller fullstendige setninger. Får du noen nye tanker? Finner du svar på de spørsmålene du hadde etter første gjennomlesing? Hvilke faglige poenger er viktige å trekke fram i en samtale om teksten?
5. Les igjennom oppgaveteksten du har fått. Prøv å besvare oppgaven. Bruk notatene du har laget til den fremmede teksten.

Figur 15: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/eddb6011-7d56-4773-9e8a-ad8b6b691f78/innhold/podium/a93bf46b-ba6d-4476-8179-f02c2d84c015/84bec0de-3f2e-4d07-9884-30cd072c4fa2>

Oppskriften skal være til hjelp for elevene når de leser teksten. Videre kommer det teori om fagbegreper og et skjema til hjelp. Skjemaet er delt inn i fagbegrep, betydning og notater.

Neste tema tar for seg lytte og samtale. Her blir det lagt spesielt vekt på lytterollen i en fagsamtale og betydningen av denne. Å stille gode oppfølgingsspørsmål blir brukt som et eksempel på noe man kan gjøre for å hjelpe den som snakker. For å øve på dette skal elevene jobbe sammen tre og tre. To av dem skal stille oppfølgingsspørsmål til den siste, som skal fortelle om noe de er opptatt av. Som hjelp er det foreslått tema som en hobby, et land eller en serie. Samtidig får de spørreordene de trenger for å stille spørsmål. De skal bytte på rollene underveis. Etterpå skal de reflektere rundt hvilke spørsmål som fungerte best, og hvorfor disse var gode. I likhet med temaet muntlig presentasjon, har dette temaet også en egen del om nervøsitet og hvordan man kan takle dette. Denne delen er lik som den andre om nervøsitet og blir derfor en repetisjon. Neste del heter generalprøve. Her er det tips om hvordan man kan øve til fagsamtale sammen med medelever.

Forberedelse til fagsamtalen

a Jobb i grupper på to-tre. Les oppgaveteksten nøye.

Dere skal gjennomføre en fagsamtale om diktet "Den kroppen der ..." av Trygve Skaug. I samtalen skal dere komme inn på form, virkemidler og innhold i diktet.

Forbered dere individuelt i ti minutter til en samtale om diktet. Tenk igjennom form, virkemidler og innhold. Bruk gjerne tipsene du har lært i *Ferdigheter*.

Figur 16: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/eddb6011-7d56-4773-9e8a-ad8b6b691f78/innhold/podium/40baae8e-cc3c-475c-9767-e7cd8386d6d0/ebffa707-eb60-446c-8d8a-ea2d90184eac>

Elevene skal jobbe i gruppe på to til tre (se figur 16). Først skal de forberede seg individuelt i ti minutter, deretter skal de bruke ti minutter i gruppa til å snakke om noen spørsmål og filme samtalen. Etterpå skal de se filmen sammen og vurdere samtalen (se figur 17).

Evaluering av fagsamtalen

c Se filmen sammen og vurder samtalen muntlig.

- Bidrar alle i samtalen?
- Begrunner dere alle påstander?
- Blir det stilt noen gode oppfølgingsspørsmål? Hva gjør spørsmålene gode?
- Hva gjør dere for å dra samtalen videre?
- Er det noen uenigheter underveis, og hvordan løser dere i så fall det?

Figur 17: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/eddb6011-7d56-4773-9e8a-ad8b6b691f78/innhold/podium/40baae8e-cc3c-475c-9767-e7cd8386d6d0/ebffa707-eb60-446c-8d8a-ea2d90184eac>

Spørsmålene skal hjelpe elevene til å vurdere sin egen og andres innsats i en fagsamtale. Etterpå skal de reflektere over sin egen innsats for seg selv. De skal skrive tre tips til seg selv om hva de skal jobbe med i neste fagsamtale. Neste tema tar for seg litterær fagsamtale. Her kommer novellen «Stryk meg» av Janne Langaas. De får tips til fagbegreper de kan bruke i samtalen, og elevene skal skrive ned de fagbegrepene de mener er mest sentrale på lapper. Disse lappene skal de bruke etter de har lest teksten. De skal sitte i grupper og etter tur trekke en av lappene. Den som trekker lappen, må stille spørsmål til resten av gruppen ut ifra stikkordet på lappen. De skal samtale videre om temaet, stille oppfølgingsspørsmål og bygge videre på det de andre sier. Etter ca. tre minutter eller når samtalen naturlig tar slutt skal neste trekke en lapp uten å skape for stort brudd i samtalen. Det kommer et tips om å filme fagsamtalen for at de skal kunne evaluere seg selv. De får noen spørsmål til hjelp med evalueringen.

Til slutt kommer temaet fagsamtale om språk. Elevene skal forberede seg på temaet ved å finne informasjon om temaet språk og identitet. De får tips om å lete i norsklæreverket, gjøre notater eller andre forberedelser. De får fagbegreper til temaet som de kan lage et skjema ut av. De får tre forskjellige eksempeltekster å lese. Deretter skal de jobbe i grupper på tre med hver sin tekst. De får noen spørsmål de skal reflektere rundt for seg selv. En etter en skal de gå gjennom teksten og snakke om språkbruken. De andre skal lytte og stille oppfølgingsspørsmål underveis. Som hjelpemiddel får de noen spørsmål de kan bruke i samtalen. Etter at de har snakket om tekstene, skal de si noe om sin egen erfaring med språk og identitet. Her er det også noen spørsmål til hjelp. De får også en oppfordring til å filme fagsamtalen for å kunne evaluere seg selv.

I fagsamtale-delen er det mye fokus på det faglige, med fagbegreper og lytting. Det

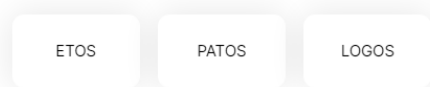
blir blant annet nevnt begreper som: saklig, argumentasjon, lytte, oppfølgingsspørsmål, fagbegreper, samarbeid, støttende kroppsspråk og refleksjon. Disse begrepene er alle viktige i en fagsamtale. Det er lagt vekt på lytterollen i en fagsamtale, og elevene får øve seg på denne rollen og reflektere. Alt i alt er det en grundig gjennomgang av temaet, hvor elevene får kunnskap om hvordan de kan forberede seg, unngå nervøsitet og være gode lyttere. Elevene får øve seg både i grupper og alene. Ved hjelp av filming får elevene også mulighet til å vurdere seg selv, noe som kan være nyttig for elevene før de skal vurderes i en fagsamtale senere.

4.2.4 Appell

Det siste temaet er appell. I likhet med de andre temaene starter det med en teoridel. Denne tar for seg hva en appell er og hva som kjennetegner en god appell. Det blir for eksempel nevnt at appell er en kortere tale som ofte er samfunnsengasjert og har en oppfordring til mottakerne. Gjennom en kort video får elevene tre tips til å holde en appell. Deretter skal de svare på noen spørsmål individuelt. Det er en eksempeltekst, og elevene skal lese den og deretter peke på minst tre sjangertrekk. Videre får elevene en innføring i retorikk. Her blir de introdusert for etos, logos og patos. Deretter får de en quiz der de skal velge en appellform som passer til de ulike sitatene (se figur 18 for eksempel).

Hvilken appellform passer til sitatene?

1. "Vet du hvor mange dyr som må lide for at du skal kunne kjøpe dunjakken din?"



Hvorfor er sitatet et eksempel på denne appellformen?

Figur 18: Hentet fra Skolestudio.no (29.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/64c45f6d-820c-43e5-b2ed-db659559eddf/innhold/podium/0d96de7a-ac2c-4a9e-9854-e6178a6b690d/86e0e231-35cc-4730-9a4d-f8d13bbc2111>

Elevene skal også vurdere noen argumenter og velge etos, logos eller patos ut ifra hvilket argument som er mest overbevisende. Neste del handler om å lese og tolke en appell. De får tips om hvordan de skal studere en appell og et arbeidsark de kan bruke. Etter eksempelteksten skal de svare på noen spørsmål individuelt. Til slutt skal elevene holde sin egen appell. Her får de en oppskrift til hjelp, og ordet kairos blir også presentert.

Hvordan framføre en appell?

Før du skal holde appellen foran et publikum, er det lurt å øve. Se gjerne for deg situasjonen du skal holde appellen i: Hvor er det, hvem er i publikum, hvordan føles det å stå foran dem og skulle overbevise dem?

- Engasjement: Vis at du er oppriktig engasjert i saken, at den betyr mye for deg og at du virkelig mener det du sier.
- Lær deg appellen utenat slik at du ikke er avhengig av manus.
- Snakk høyt og tydelig slik at publikum får med seg det du sier.
- Se på publikum, bruk blikket til å overbevise dem.
- Bruk pauser og tempovariasjoner som hjelp til å overbevise publikum.

Figur 19: Hentet fra Skolestudio.no (29.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/64c45f6d-820c-43e5-b2ed-db659559eddf/innhold/podium/0105e7f6-5536-4ccb-b184-55972d6d454c/79c7758a-80a4-4eb9-9567-b7ffe1ae331e>

Elevene får tips til hvordan man skal holde appell (se figur 19). De blir oppfordret til å øve og se for seg situasjonen de skal holde appell i. Videre skal de forberede en appell ved å velge en sak de er engasjert i eller en av de gitte sakene. De får også en skriveramme til hjelp. Denne er delt inn i anslag, innledning, første argument, andre argument, tredje argument og avslutning. Det er ikke noe forslag til hvordan fremføringen av appellene skal foregå, så det er opp til læreren eller eventuelt elevene selv å finne ut av dette. Det finnes en tilleggsressurs om appell. Denne skal ta 90 minutter og passer dermed fint som et opplegg i en dobbel norsktime. Opplegget handler om at elevene skal holde en politisk appell. Dette opplegget har relativt lik utforming som det forrige, men det er mer spesifikt. Her er det heller ikke noen forslag til fremføring, og det blir uklart om de 90 minuttene inkluderer framføringen eller om opplegget bare er en øvelse på utforming av appell. Helt til slutt er det to arbeidsark om å studere en appell og vurderingskriterier til dette.

I appell-delen får elevene teori om hva en appell er, og hvordan en god appell skal gjøres. Det er fokus på retorikk og oppgaver knyttet til dette. Likevel kunne det vært flere eksempler knyttet til etos, logos og patos. Flere eksempler kan gjøre det lettere for elevene å

forstå hva disse begrepene innebærer, og dermed gjøre det lettere for elevene å ta dem i bruk når de skal holde sin egen appell. Oppgavene under appell er individuelle, men det kunne vært en fordel om elevene fikk jobbe sammen og øve. Når man holder en appell er de andre elevene lyttere, og det er derfor viktig at elevene får øve seg på publikumsrollen i tillegg til rollen som appellholder. Det kunne også vært mer fokus på selve fremføringen av en appell, og det kunne vært flere oppgaver som ender i en fremføring slik at elevene får oppleve og erfare dette.

Gjennom de fire temaene er det lagt vekt på muntlig presentasjon, fagsamtale, debatt og appell. Det er usikkert hvorfor det er akkurat disse fire temaene det er fokus på i muntlighet ferdigheter. Hvis man sammenligner plassen muntlige ferdigheter har fått med plassen å kunne skrive har fått, er den relativt liten med fire tema mot ti skriftlige tema.

4.3 Hvilke typer oppgaver i muntlighet får elevene i *Skolestudio*?

I de 11 temaene fagrommet er delt inn i, er det flere av oppgavene som legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter. I denne delen vil jeg gå gjennom flere av disse med eksempler.

4.3.1 Muntlig presentasjon

Presentasjon er kanskje noe av det første elevene tenker på når læreren nevner muntlighet. Det er ikke mange oppgaver som nevner bare presentasjon i *Skolestudio*. Mange av oppgavene nevner for eksempel fremføring ved opplesning, presentasjon gjennom film eller lyd. I figur 20 ser man en oppgave som handler om å lage en kort presentasjon. I denne oppgaven er det ikke nevnt noen hjelpemidler, bare at elevene skal bruke ulike kilder.

b Dypdykk i Henrik Ibsens liv. Bruk ulike kilder. Lag en kort presentasjon der du viser høydepunktene eller det du finner mest interessant.

Figur 20: Hentet fra *Skolestudio.no* (03.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/d21c2653-1940-4441-bf67-9695934366cb/93118f49-0195-4457-bb7c-9bd5b830493e>

3. Velg én av innfallsvinklene nedenfor, og lag en informativ tekst, en plakat, en tegneserie eller en muntlig presentasjon. Bruk flere kilder for å skaffe informasjon: sosiale medier, nyheter osv.

- Finn ut mer om kofte, koftedagen og hvilken betydning kofter har for mange med samisk bakgrunn.
- Undersøk ulike kampanjer og aksjoner som er lagd for å stoppe hatprat. Finn også ut hva loven sier om hatprat og hatefulle ytringer.

Figur 21: Hentet fra Skolestudio.no (03.04.05) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/743c27d3-f33d-465a-be87-bb5385b357bb/f9526962-57b1-469d-b6d3-3292199c76d8>

I oppgaven i figur 21 får elevene mulighet til å lage en muntlig presentasjon. I denne oppgaven skal elevene også bruke flere kilder.

4.3.2 Talenotat

I *Skolestudio* finner man det som blir kalt talenotat (se eksempel i figur 22).



Figur 22: Hentet fra Skolestudio.no (24.04.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/3dd2d023-f9e3-4e18-b28d-a038e38f300e>

Denne oppgaven går ut på at eleven skal lage et talenotat med sine egne tanker. Dette forutsetter at elevene har tilgang på denne teknologien enten gjennom telefon, nettbrett eller pc. Det kan være vanskelig å gjennomføre slike talenotat i et klasserom. En klasse består ofte av over tjue elever, og hvis alle skal lage talenotat samtidig kan det fort bli veldig bråkete, selv om det er slik som oppgaven i figur 20 at noen av elevene skriver. I tillegg er spørsmålet om hva som

skal skje med disse talenotatene etterpå. Hvis de ikke blir tatt opp igjen senere i opplegget, er det tvilsomt at eleven noen gang kommer til å høre på talenotatene sine igjen. Likevel kan talenotat være nyttig hvis elevene for eksempel skal svare på spørsmål til noe de før på en prøve senere. På denne måten får talenotatet en verdi for eleven etterpå, og det blir noe nyttig de kan gå tilbake til for å øve.

4.3.3 Diskutere og reflektere

Veldig mange av oppgavene går ut på at elevene skal diskutere og reflektere sammen. Et eksempel på dette er oppgaven i figur 23. I denne oppgaven er det ingen føringer på hvordan denne diskusjonen skal fungere. Oppgaven kan derfor løses på ulike måter.

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 23: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/3dd2d023-f9e3-4e18-b28d-a038e38f300e>

Dette er en oppgave som skal gjøres etter man har lest en tekst. Det kan for eksempel være slik at læreren har lest teksten høyt for elevene, og da vil det være naturlig å diskutere spørsmålene felles i en helklassesamtale. Dette er en løsning som gjør at veldig mange elever ikke blir med på diskusjonen. Det er ofte slik at det bare er noen få elever som tar ordet i slike situasjoner. Oppgaven kan også gjøres i mindre grupper eller sammen med læringspartner. På denne måten får alle elevene sagt noe i diskusjonen selv om læreren ikke får hørt alle svarene. Figur 24 viser en lignende oppgave. Her skal elevene lese for hverandre og diskutere etterpå. I

denne oppgaven blir det mer naturlig at elevene deles i mindre grupper hvis alle skal rekke å lese noe.



Et nærmere blikk

1. Velg en eller flere linjer av teksten som inneholder mye slang. Skriv linjene på nytt, og bytt ut slangordene/- uttrykkene med ord eller uttrykk som ikke er slang. Les dem for hverandre, og diskuter hvordan ordvalget påvirker teksten.

Figur 24: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/a7cbabf0-a069-4ab0-97aa-f007a6f8422a/c7eb5418-2713-432c-99f2-270142bc7194>

4.3.4 Dramatisere

En annen type oppgave man finner flere steder i *Skolestudio* er å dramatisere. Et eksempel på dette er en oppgave som sier at elevene skal dramatisere en tekst. En slik oppgave finner man i figur 25.

5. Dramatiser teksten (hørspill/lyddrama, teater, film). Les gjerne teksten høyt først som en forberedelse. Improviser eller lag manus.



Figur 25: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/3dd2d023-f9e3-4e18-b28d-a038e38f300e>

I denne oppgaven kan elevene velge selv om de vil bruke hørespill/lyddrama, teater eller film som utgangspunkt. Dramatisering er oppgaver som krever en del tid og forberedelser hvis man skal gjøre noe ut av det. Det er ikke mange føringer i selve oppgaveteksten, og det blir dermed opp til læreren å finne ut hvor mye tid man skal bruke på oppgaven. Det er flere måter å løse oppgaven på. Oppgavene som omhandler dramatisering, har ofte flere alternativer elevene kan velge. I figur 26 ser man en annen oppgave som omhandler dramatisering. I

denne oppgaven kan elevene velge mellom fire ulike punkter. Her er det også spesifisert at man kan jobbe alene eller sammen med andre og at man skal filme dramatiseringen.

2. Lag din egen versjon av «Påfugl» som formidler din tolkning og opplevelse. Velg ett av punktene. Samarbeid eller jobb alene.

- Lag en plakat, bildefortelling eller tegneserie. Bruk hele eller deler av teksten som utgangspunkt.
- Dramatiser en del av «Påfugl». Film dramatiseringen.
- Lag et lydopptak med din egen tolkende opplesning av teksten. Sett til et eller flere passende bilder.
- Skriv en korttekst eller novelle der hver strofe blir et avsnitt i teksten.

Figur 26: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/a7cbabf0-a069-4ab0-97aa-f007a6f8422a/bc263b45-68ca-4e98-b23f-bdf4dcc8c7b2>

4.3.5 Presentere gjennom lyd eller film

I noen av oppgavene skal elevene presentere gjennom lyd eller film. I figur 27 ser man en slik oppgave.

2. Finn ut mer om menneskene bak tekstene og hvordan tekstene har blitt mottatt. Lag korte nyhetsinnslag der dere presenterer dem, enten gjennom lyd eller film.

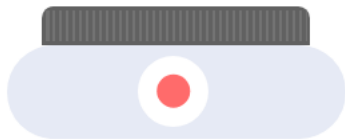


Figur 27: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/03c2512f-289f-41c1-9a78-8f9ec2d81d9b>

Denne oppgaven kommer etter tekster elevene skal ha lest. Elevene skal lage nyhetsinnslag og presentere dem gjennom lyd eller film. I denne oppgaven er det heller ikke mange føringer på hvordan det skal fungere, men siden det står «dere» i oppgaveteksten, kan man anta at det

ikke skal gjøres individuelt. Slike oppgaver forutser at elevene har utstyr de kan bruke til å enten filme eller spille inn lyd. I tillegg er det nødvendig med mer plass enn klasserommet hvis alle elevene skal spille inn noe samtidig. Et annet eksempel på en oppgave der elevene skal presentere gjennom lydopptak ser man i figur 28. I denne oppgaven skal elevene lese inn noen skildringer fra et romanutdrag. Elevene skal lese setningene med innlevelse. Disse oppgavene kan minne om de med talenotat, men i motsetning til talenotat-oppgavene skal oppgavene med lyd eller film presenteres eller vises frem til andre. Talenotat er bare for eleven selv.

2. Finn eksempler på skildringer du synes er med på å understreke stemningen. Velg ut to–tre av skildringene, og les dem med innlevelse. Lag et lydopptak. Lytt til hverandres innlesninger, og lag eventuelt en lyd-kollasj.



Figur 28: Hentet fra Skolestudio.no (04.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/dbee7b2b-5fb0-403b-97e2-6781cc33751f/2e215227-2720-4912-ba16-81626d67095a>

4.3.6 Snakke sammen og beskrive

Noen av oppgavene sier at elevene skal snakke sammen og beskrive til medelev. Et eksempel på en slik oppgave ser man i figur 29. Denne oppgaven kan minne om oppgavene som ber elevene diskutere og reflektere, men i dette tilfellet er det snakke sammen og beskrive som blir brukt. Oppgavene går likevel ut på å gjøre det samme.

b Snakk sammen og beskriv skissen til en medelev så nøyaktig du kan, uten å vise den. Finn deretter ut hvilke tanker og assosiasjoner refrenget gir dere.

Figur 29: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/a7cbabf0-a069-4ab0-97aa-f007a6f8422a/c7eb5418-2713-432c-99f2-270142bc7194>

I figur 30 er en annen oppgave som handler om at elevene skal snakke sammen. Dette er et alternativ som gir elevene mulighet til å være kreative. Her skal de lage en podkast eller en kortfilm der de samtaler rundt noen punkter. Dette er tilsynelatende en gruppeoppgave, og det kan derfor være vanskelig for læreren å passe på at alle kommer til i samtalen. Likevel er det lettere for alle elevene å bidra når de er i mindre grupper.

2. Sammenlikne «ltte no knussel» med Bufetats fosterhjemskampanjer. Samarbeid om å lage en podkast eller kortfilm på maksimum fem minutter der dere samtaler rundt punktene nedenfor.

- Hvilke historier formidler hver av kampanjeplakatene?
- Finn ut hvilke fellestrekk disse historiene har med «ltte no knussel»?
- Hvordan oppfatter dere budskapet og hensikten i «ltte no knussel» og kampanjene?

Figur 30: Hentet fra Skolestudio.no (04.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/50fe86e9-3d56-4481-9717-6dce47beb335/1394ad95-fe5d-4ae6-b585-7e208c339265>

4.3.7 Fremfør digitalt eller ved opplesning

I likhet med presenter gjennom lyd eller film-oppgavene går fremfør digitalt eller ved opplesning-oppgavene ut på at elevene skal vise frem noe og velge en metode av to

alternativer. I figur 31 kan man se en slik oppgave. I denne oppgaven får elevene et valg om hvordan de skal gjøre det.

b Velg en eller flere setninger som gjorde inntrykk på deg, og skriv dem ned på en lapp eller i en melding. Framfør setningene én og én, enten digitalt eller ved opplesning.

Figur 31: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/52d4dd37-5a8f-4f2c-a088-56ebd2591e25/bc0a5b9c-3e20-4821-89ad-66745b0861fa>

Denne oppgaven kan virke litt uklar, men jeg tolker den slik at elevene kan få svarene sine opp på tavla etter at de har skrevet dem inn på hver sin pc, eller at de kan velge å presentere med hver sin lapp. Uansett hvordan man tolker det, går oppgaven i hovedsak ut på at elevene skal fremføre noe. I dette tilfellet er det ikke mye som skal fremføres, bare noen få setninger. Slike korte fremføringer kan hjelpe elevene til å bli tryggere på fremføringer, fordi det ikke krever noe særlig forberedelser og de fleste elevene kan lett få til å finne minst en setning hver.



Gå videre

1. Finn ut mer om forholdene i Norge da skuespillet ble skrevet. Bruk flere kilder, og finn bilder, eksempler på nyheter og hendelser i samfunnet slik at du lettere kan forestille deg hvordan det var å leve da. Lag en enkel kollasj der du presenterer funnene.

Figur 32: Hentet fra Skolestudio.no (04.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/d21c2653-1940-4441-bf67-9695934366cb/93118f49-0195-4457-bb7c-9bd5b830493e>

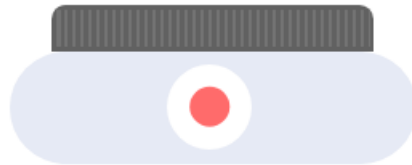
I figur 32 ser man en oppgave som handler om å presentere noen funn. I denne oppgaven skal elevene lage en kollasj med flere bilder og hendelser. Oppgaven er en blanding av flere momenter. De skal presentere, men oppgaven forutsetter at de bruker digitale hjelpemidler til å lage kollasj. Selv om oppgaven spesifiserer at det skal være en enkel kollasj, kan elevene bruke kreativiteten sin i en slik oppgave.

4.3.8 Gjenfortell



Et nærmere blikk

1. Gjenfortell kort talen til hverandre.



Figur 33: Hentet fra *Skolestudio.no* (29.04.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%939310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/52d4dd37-5a8f-4f2c-a088-56ebd2591e25/bc0a5b9c-3e20-4821-89ad-66745b0861fa>

I figur 33 ser man en oppgave som handler om å gjenfortelle til hverandre. Oppgaven sier at elevene skal gjenfortelle en tale til hverandre. Denne oppgaven krever at elevene har lest talen nøye for å kunne gi en oppsummering av hva den handler om. Oppgaven gir ingen føringer på hvordan det skal fungere. Dermed må læreren bestemme om dette skal gjøres felles, i grupper eller med læringspartner.

4.3.9 Debatt

2. Hvordan kan ungdom være med på å gjøre verden bedre? Hvorfor bør voksne høre på ungdom og i hvilke saker? Få fram deres standpunkt.

- Kjør debatt!
- Lag en tekst med tydelig standpunkt: videoappell, leserinnlegg, plakat, tegneserie, nettside til en kampanje, tale til politikere, fortelling.

Figur 34: Hentet fra *Skolestudio.no* (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%939310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/52d4dd37-5a8f-4f2c-a088-56ebd2591e25/605a18ff-63ec-4a91-90c9-6d25ecb322d1>

Det er noen små oppgaver som handler om debatt. Figur 34 er en slik oppgave. I denne oppgaven får elevene to spørsmål de skal få frem sitt standpunkt på. Etter debatten skal de

lage en tekst med sitt standpunkt der de kan velge mellom sju forskjellige typer tekst. Dette er en oppgave som fungerer best når klassen har gått gjennom temaet debatt fra før, og elevene vet hvordan en debatt skal gjennomføres.

4.3.10 Fagsamtale



Fagsamtale om de retoriske appellformene i tale

Velg én tale, for eksempel [Greta Thunbergs tale](#) eller «[Eg har ein draum](#)». Bruk tipsene «[Når du skal gjenkjenne eller bruke retoriske appellformer](#)», og forbered en fagsamtale. Gjennomfør samtalen. Se også [Tips til fagsamtale](#). For å få med deg innholdet, nærles tekstene. Se [lesemåter og lesestrategier](#).

Figur 35: Hentet fra Skolestudio.no (04.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%939310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe/innhold/podium/2d67532b-b4a6-4925-8c67-3dd9b0ce57a6/e1851c5d-6bd6-40b0-a8d1-ed735bb4c087>

I likhet med debatt forutser oppgavene med fagsamtale at elevene kan noe om temaet fra før. Figur 35 viser en oppgave som handler om å holde en fagsamtale om de retoriske appellformene i en gitt tale. I oppgaven skal elevene velge en av talene som blir presentert eller en de finner selv. Oppgaven gir noen tips i form av to lenker elevene kan trykke seg inn på og en lenke om lesemåter og lesestrategier til lesing av talene (se eksempel i figur 36). Oppgaven gir ingen føringer på selve fagsamtalen eller gjennomføringen.



Når du skal gjenkjenne eller bruke retoriske appellformer

- **Kommunikasjonssituasjonen:**
Hensikt, avsender, mottaker?
- **Appellformer:**
 - **Etos:** Hvordan skaper avsenderen tillit? Framstår utforming og innhold seriøst?
 - **Patos:** Hvordan vekker avsenderen følelser? Hvordan brukes bilder, farger, ord, virkemidler og eksempler?
 - **Logos:** Vurder hvilke argumenter som blir brukt. Er de troverdige, overbevisende, sannsynlige, er noe utelatt?
- **Pronomen:** Er pronomenbruken (jeg, du, vi, dem) inkluderende eller ekskluderende?
- **Framføring** (gjelder muntlige tekster): Hvordan brukes stemmen, pauser, øyekontakt, kroppsspråk?

Figur 36: Hentet fra Skolestudio.no (05.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%939310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe/innhold/podium/d47137a5-ae43-4d12-aa67-93bafefcae57/1a79560c-54f0-45bf-92cb-92fa4124f06a>

4.4 Tilrettelegging for ulike elever

I fagrommet og ferdighetsrommet kan tilretteleggingen skje gjennom alternative oppgaver eller valgmuligheter for elevene. Tilretteleggingen kan også skje gjennom å lage oppgaver som fungerer for alle elevene. I figur 37 ser man en oppgave der det er ulike roller.

2. Dramatiser og framfør talen til King jr. som en stafett, der de som taler, leser ett avsnitt hver. Tenk dere at dere er til stede i 1963. De som ikke leser, er tilhørere. De fleste er tilhengere, men noen er motstandere. Begge sider kommer med reaksjoner underveis.

Figur 37: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%939310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/40340a6a-661c-495e-bb72-e110ccff4163/a105e3a1-3910-4793-b1c6-6e2bcd4cba38>

Det er noen som skal lese og noen som er tilhørere. Tilhørerne blir delt i tilhengere og motstandere, men de fleste skal være tilhengere. I en klasse vil noen av elevene gjerne være dem som leser og fremfører, og andre vil gjerne si minst mulig. Denne oppgaven gjør at alle elevene kan få en rolle de er komfortable med, og at de som trenger det får mulighet til å vise kunnskap uten at det blir lagt vekt på det sosiale i situasjonen. Det er viktig for sjenerte elever at evalueringer ikke har like stort fokus på konteksten rundt evalueringen, og hvis fokuset blir rettet mot det eleven kan og har av kunnskap, i motsetning til hvordan de mestrer den sosiale situasjonen, vil det være lettere for dem å gjennomføre vurderinger. Skriftlige evalueringsformer vil naturligvis fungere bra for de sjenerte elevene, men disse elevene må også ha muntlige evalueringer innimellom. Når oppgavene samtidig skal gjøres i grupper, er det noe som kan gjøre det lettere for alle å bidra. Mange av elevene kan føle seg tryggere når de blir plassert i grupper som læreren har bestemt, enten det er faste grupper som læreren vet fungerer sammen eller grupper som elevene selv har valgt ut. Gruppesammensetningen kan for eksempel gjøre det lettere for de sjenerte elevene å bidra i gruppearbeid. De mest usikre elevene kan for eksempel føle seg mer trygge i en rolle som tilhenger, der de kan komme med reaksjoner sammen med andre elever. Det kan også være lettere for noen elever å lese et avsnitt når andre skal gjøre det samme enn å måtte lese hele talen alene.

Det er viktig at elevene føler seg trygge og komfortable med å snakke foran de andre i

klassen. Derfor kan små oppgaver der de skal si noe hver, gjøre dem vant med å snakke foran medelever. I figur 38 ser man en oppgave der elevene skal lage sin egen tale som skal være i et par minutter.

3. Hva er din drøm for en bedre verden? Lag en tale der du bruker de samme virkemidlene som Martin Luther King jr. Talen din skal vare et par minutter.

Figur 38: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/40340a6a-661c-495e-bb72-e110ccff4163/a105e3a1-3910-4793-b1c6-6e2bcd4cba38>

Spørsmålet de skal svare på, er et spørsmål alle elevene kan finne svar på. Det krever ingen fagkunnskaper eller forkunnskaper om temaet, bortsett fra at de skal ha lest og forstått talen til Martin Luther King jr. I tillegg kan læreren velge å gjøre det mindre skummelt ved å dele elevene i mindre grupper eller to og to. Det er utrolig viktig at læreren kjenner elevene og vet hvilke elever de sjenerte elevene kan fungere sammen med. Å ha faste læringspartnere kan gjøre de sjenerte elevene trygge på en person, og gi dem mulighetene til å utvikle en god relasjon med en annen elev.

Elevene som syntes muntlige situasjoner er vanskelige, får tips til hvordan man kan bli tryggere, slik som teoridelen under muntlig presentasjon som tar for seg nervøsitet. Nervøsitet blir forklart som en sunn reaksjon som kan temmes til din egen fordel (se figur 39).

Er nervøsitet så dumt, da?

Nervøsitet er egentlig en sunn reaksjon. Den gjør at du skjerper deg mer enn vanlig, og ofte presterer du bedre enn du ville gjort uten å være nervøs. Det gjelder derfor å "temme" nervøsiteten og bruke den til din fordel. Å forberede deg og ikke bli redd for nervøsiteten vil hjelpe deg til å takle den bedre når det gjelder.

Figur 39: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/f9ad937f-2127-477f-9e30-6eca45d4f91f>

Det er naturlig å reagere på sin egen nervøsitet ved å bli enda mer stresset, usikker og flau. Dette er spesielt vanskelig for de stille elevene, og det er mulighet for at noen av tipsene og forklaringen på nervøsitet kan hjelpe dem før en muntlig presentasjon. Tipset som spør hva

det verste som kan skje er, kan for eksempel hjelpe elevene til å se at muntlig presentasjon er ufarlig selv om det kan virke veldig utfordrende der og da.

Skolestudio har en egen versjon av fagrommet som de kaller «Parallell». Gyldendal forklarer parallellversjonene slik: «Parallellversjonene er laget for elever på ungdomstrinnet som trenger særskilt tilrettelegging i form av visuell støtte, forenklete tekster, ordforklaringer og filmer» (Gyldendal, 2022). Selv om parallell er tilrettelagt, er det samme innhold og samme navn på temaer og aktiviteter. Eleven kan selv velge mellom de to ulike versjonene. Gyldendal legger vekt på at eleven vil få flere metodevalg i parallellversjonen ved at de for eksempel kan velge selv om de vil svare skriftlig eller muntlig på alle oppgaver (Gyldendal, 2022). I figur 40 ser man et eksempel på en oppgave som er i parallellversjonen. Dette er samme oppgave som i figur 34.



2. Hvordan kan ungdom være med på å gjøre verden bedre? Hvorfor bør voksne høre på ungdom og i hvilke saker?

Lag en plakat eller nettside til en kampanje hvor dere får tydelig fram hva dere mener.

Figur 40: Hentet fra *Skolestudio.no* (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Parallell--Norsk--8%E2%80%9310/d9afef51-de4d-4997-ad09-e271d4150761/innhold/podium/bc6cd51d-e30a-4a64-b60f-4227505991ee/f9b7a9c0-d375-4036-81ba-c8776d2707fb>

I parallellversjonen er oppgaven litt annerledes. Oppgaven starter med de samme spørsmålene, men i parallellversjonen er det ikke debatt der de skal få frem sitt synspunkt. Det er heller ikke like mange alternativer til hvordan de skal løse oppgaven, i denne oppgaven er det enten plakat eller nettside. Dermed er den muntlige delen fjernet fra parallellversjonen.

Skolestudio har i liten grad fokus på tilrettelegging i den vanlige versjonen. Det er noen steder elevene får flere alternativer på en oppgave, slik at de kan velge noe de er komfortable med, men utenom dette er det ikke noe stort fokus på tilrettelegging. Det er derfor gjennom parallellversjonen tilretteleggingen skjer. Parallellversjonen gir alle elevene mulighet til å være med på undervisningen, uavhengig av hvilket nivå elevene er på. Det er likevel noen utfordringer med denne versjonen. En av utfordringene kan være å få de elevene som trenger det, til å bruke parallellversjonen. Elever vil ofte ikke skille seg ut fra de andre, og det å bruke en annen versjon enn de andre kan virke flaut. Hvis man får til å bruke parallellversjonen på en god måte som inkluderer alle elevene, kan det være en utmerket ressurs i klasserommet.

4.5 Læreplanens mål i *Skolestudio* sin muntlighetsundervisning

Læreplanen i norsk sier at muntlige ferdigheter er å kunne samhandle med andre gjennom å lytte, fortelle og samtale (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Gjennom *Skolestudio* får elevene øve seg på lytting, fortelling og samtale i ulik grad. Lytting har for eksempel liten plass. Det er ikke mange oppgaver som eksplisitt tar for seg lytting, men man kan finne noen. Lytting har for eksempel fått plass i oppgaven i figur 41. Denne oppgaven skal gi elevene en forståelse av hva som skiller en god og en dårlig lytter. De skal holde en spontan samtale om noe de liker å holde på med, og den andre skal først være en dårlig lytter og deretter være en god lytter.



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 41: Hentet fra *Skolestudio.no* (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe/innhold/podium/99ac889f-0f7f-4d66-9550-41f4a01534ed/c3082c2d-bd85-4f98-a980-9c5c89f06f0e>

Bortsett fra denne oppgaven er det lite om vekt på lytting i *Skolestudio*. Det er for eksempel en oppgave som handler om å lytte til dialekter (se figur 42), men denne oppgaven tar ikke for seg hvordan man kan lytte og få med seg viktig informasjon slik som oppgaven i figur 41.



Lytt til dialekter

Her kan du lytte til dialekter fra ulike steder i landet, også svensk og dansk. Ut fra det du hører og hvilke dialektkjennetegn du finner, kan du kanskje finne ut hvor omtrent i landet dialekten kommer fra?

[Les om dialekter](#)

Figur 42: Hentet fra *Skolestudio.no* (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Parallell--Norsk--8%E2%80%9310/9f52fd9a-be8f-4221-8da4-63700e165950/innhold/podium/0cc0cb3a-2866-4979-9552-46cde1ad90a9/c032fa43-808e-4ae0-a7fc-7f312a769b73>

Læreplanen understreker at lytting er en stor del av muntlige ferdigheter, og det man finner i *Skolestudio* er derfor ikke tilstrekkelig nok. Det kunne vært enda mer vekt på lytting i for eksempel delen om muntlig presentasjon. I denne delen er det potensiale for å ta opp lytting på en god måte, men delen viser bare en kort video med to refleksjonsspørsmål. Det er i tillegg til muntlig presentasjon, flere steder der det vil være naturlig å trekke inn lytting, som for eksempel i samtale, debatt eller appell. I disse delene kunne det vært fokus på hvordan man kan være en god lytter, og hvorfor det er viktig. Elevene burde kunne forskjellen på «lytte for å lære» og «lytte for å kommunisere», samt hva som skiller det å høre og det å lytte.

Fortelle og samtale har fått en mye større plass enn det lytting har. Det finnes for eksempel mange oppgaver der elevene skal samtale med hverandre eller diskutere rundt ulike tema, slik som her i figur 43.



Reflekter

Hva kan være grunner til at vi kommer med stygge ord eller ytringer til hverandre? I hvilke situasjoner skjer det mest? Noter punkter, snakk sammen etterpå.

Figur 43: Hentet fra *Skolestudio.no* (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe/innhold/podium/21febc87-ba3e-423f-b64a-9b16c5fcc2ae/c5ae2f59-cedb-4e7f-9202-c137fc067840>

I denne oppgaven skal elevene først tenke selv og deretter snakke sammen. Denne oppgaven hjelper elevene med å øve seg på å samtale, og selv om oppgaven ikke spesifikt nevner det må elevene også være gode lyttere når de andre snakker.

Mange av oppgavene i *Skolestudio* går ut på at elevene skal presentere noe. Det som ofte går igjen er podkast, dramatisering, talenotat, kortfilm og andre digitale former. Det er ikke så mange oppgaver som bare nevner muntlig presentasjon uten noen form for digitale hjelpemidler eller alternative løsninger som å fremføre digitalt, men det er noen. Det er for eksempel en egen side under ferdigheter som tar for seg muntlig presentasjon og hvordan man skal gjøre dette på best mulig måte. Generelt sett så har digitale ferdigheter fått en relativt stor plass sammen med oppgavene som tar for seg muntlige fremføringer. Dette kan ha sammenheng med at det i læreplanen står at: «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). Siden elevene skal mestre digitale ressurser

i sammenheng med presentasjoner, kan dette være grunnen til at *Skolestudio* gir stor plass til digitale ferdigheter sammen med muntlige fremføringer. Dette kan for eksempel inkludere bruk av PowerPoint når elevene skal holde en fremføring, noe som gir elevene noe å støtte seg på, og publikum noe å følge med på. Det kunne også vært litt mer fokus på hvorfor digitale ressurser er viktig under en muntlig fremføring.

5 Drøfting

I denne masteroppgaven har jeg undersøkt følgende problemstilling: «Hvordan kan det digitale læringsmiljøet *Skolestudio* bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet?» Dette har jeg gjort ved å gå inn i læringsmiljøet, og deretter se det i lys av relevant forskning og teori om muntlighet. Analysen viser at *Skolestudio* i varierende grad tar opp relevante muntlige ferdigheter, og at det er en gjennomgående mangel på lytting i de ulike temaene. I tillegg har analysen vist at det er potensiale for tilrettelegging, men at denne i stor grad er rettet mot elever som generelt har faglige utfordringer, og som trenger forenkling av for eksempel tekster og teori. Analysen viser også at det for det meste er samsvar mellom *Skolestudio* sin undervisning og det læreplanen sier om muntlige ferdigheter, men at det er en skjev fordeling mellom de ulike temaene som læreplanen nevner. Videre i denne delen vil jeg diskutere betydningen og implikasjonene av funnene, og drøfte hva funnene betyr i lys av aktuell teori og tidligere forskning.

5.1 *Skolestudio* opp mot teori og læreplanen i norsk

Hvis man forstår læring som en sosial prosess, og klasserom med mye elevaktivitet som et med mye kunnskapsutvikling, vil undervisning som har mye fokus på elevene sin stemme være ideelt. *Skolestudio* sin undervisning legger opp til mye forskjellig aktivitet der elevene får sjansen til å samtale og diskutere med hverandre. Læringsressursen har lagt opp til mye arbeid der elevene skal samhandle med hverandre, men likevel har ikke muntlige ferdigheter fått særlig stor plass sammenlignet med de andre ferdighetene. Det er få temaer som eksplisitt legger opp til arbeid med muntlige ferdigheter, slik som Skovholt sier at man bør gjøre for at elevene skal kunne delta i ulike muntlige praksiser (Skovholt, 2014, s. 22).

Skolestudio har valgt å fokusere på disse ferdighetene: muntlig presentasjon, debatt, fagsamtale og appell. Det kan være slik at de fire temaene som er valgt, er de som er typiske når det kommer til å vurdere elevene. Det er for eksempel lettere å få til en vurdering av alle elevene når de holder hver sin appell, enn det ville være å vurdere alle elevene i en diskusjon. Derfor har *Skolestudio* muligens lagt vekt på at elevene skal få en grundig gjennomgang av hva det er gjennom disse temaene, og hvordan de skal gjøre det for å få en god vurdering. På

en annen side kan det være negativt at elevene har hovedfokus på vurderingen, og ikke på hvorfor disse ferdighetene er nyttige å lære seg. Det er alt i alt lite fokus på metaspråklig bevissthet, som Aksnes påpeker at norskfaget skal skape rundt roller og funksjoner i språket (Aksnes, 2016, s. 21–22). For eksempel slik som i muntlig presentasjon-delen der det mangler informasjon om hvordan man kan tilpasse seg ulike lyttere og situasjoner.

Framføring er en type oppgave som er hyppig brukt i muntlighetsundervisning. *Skolestudio* har mange oppgaver der elevene skal fremføre noe på ulikt vis, noe som samsvarer med læreplanen, som sier at elevene skal kunne planlegge og framføre ulike typer muntlige presentasjoner tilpasset ulike mottakere (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Som Børresen et al. skriver, kan framføring være i form av tale, fortelling, foredrag eller rollespill (Børresen et al., 2012, s. 231). Disse formene for framføring er brukt i *Skolestudio*, og eleven får oppleve dem gjennom forskjellige oppgaver. Gjennom ferdigheten muntlig presentasjon får elevene en grundig innføring av hvordan man skal og ikke skal holde en presentasjon. Det er mest fokus på den som fremfører i dette temaet, og ikke mye fokus på dem som skal lytte og gi tilbakemeldinger. Når lytting bare blir nevnt kort og ikke tatt opp igjen, er det lite sannsynlig at elevene vil huske på dette når de skal lytte til hverandre. Det er ofte slik at de som skal være publikum sitter og stirrer i veggen, eller fokuserer på sin egen fremføring istedenfor å konsentrere seg om å være en god lytter for medelevene sine. Elevene får lite kunnskap om hvordan de skal ta for seg lytterrollen i sammenheng med muntlig presentasjon. Når publikum sliter med lytterrollen, kan det også være fordi den som holder presentasjonen ikke har lært seg det å tilpasse seg ulike lyttere og situasjoner. Derfor burde det være fokus på hvordan man kan tilpasse presentasjonen sin ut ifra hvem som er publikum, noe som læreplanen nevner som krav til muntlige presentasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Det kan for eksempel være vanskelig for medelever å følge med på en presentasjon der personen har fordypet seg i et tema, og bruker mange fagbegreper som medelevene ikke har kunnskap til.

Det kunne vært lagt opp til flere fremføringer så elevene kan øve seg på dette, for eksempel framføring av appell. Arbeid med fremføringer er viktig og åpner opp for øving på ulike delferdigheter som å lytte, gjenfortelle, improvisere, vurdere, tilpasse seg ulike lyttere og situasjoner, og øving på selve presentasjonen (Børresen et al., 2012, s. 231). Derfor kan det gjerne være flere små oppgaver der elevene kan fremføre og øve seg på dette, samtidig som publikum øver seg på lytterrollen. Dette vil også være hensiktsmessig for de elevene som synes muntlige presentasjoner er vanskelig, fordi de kan bli tryggere ved å bli vant til

situasjonen, og oppleve mestring oftere gjennom små fremføringer som ikke har noen form for vurdering. På den andre siden er fremføring en metode som er hyppig brukt i muntlighetsundervisning, og det blir muligens lagt opp til dette selv om *Skolestudio* ikke gjør det. Fremføring kan også skje mellom elevene, og det er ikke nødvendigvis sånn at fremføringer skal skje foran alle i klassen samtidig. Ofte er det hensiktsmessig å dele inn klassen i mindre grupper, spesielt for de stille elevene som føler seg tryggere i mindre grupper eller med læringspartner.

Retorikk og argumentasjon er en viktig del av muntlige ferdigheter. Retorikk kommer likevel ikke frem i stor grad når det kommer til muntlige ferdigheter i *Skolestudio*. Læreplanen legger vekt på at elevene skal kunne bruke retoriske ferdigheter til å uttrykke seg hensiktsmessig i ulike situasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Dette får elevene i liten grad gjort i oppgavene fra *Skolestudio*. Som Børresen et al. nevner, skal elevene kunne appellere til et publikum i en framføring, og blant annet bruke retorikk som støtte til å få frem budskapet (Børresen et al., 2012, s. 233). Det er få steder retorikk eksplisitt er nevnt. Hovedfokuset på retorikk er i appell-delen, her blir etos, logos og patos presentert. På en annen side er det lite om retorikk der også. Det er flere steder i *Skolestudio* det vil være naturlig å ta opp retorikk, men det er ikke gjort. Som Aksnes nevner, så vil elevene når de arbeider med presentasjoner, tenke gjennom retorikkens fem faser (Aksnes, 2016, s. 23). Likevel er disse fasene ikke nevnt i delene der elevene skal lage en presentasjon. Det er også en gjennomgående mangel på lytting i temaene og oppgavene som handler om retorikk og argumentasjon. På en annen side er det muligens unødvendig å fokusere på lytterrollen når elevene for eksempel skal argumentere, fordi dette skjer naturlig når de skal svare på andres påstander og begrunnelser.

Som Otnes never er lytting en ferdighet som ofte blir glemt (Otnes, 2016, s. 71). Dette ser man flere steder i *Skolestudio*. Det er en gjennomgående mangel på øvelse i lytteferdigheter og oppgaver som innebærer lytting. Lytting som tema blir for eksempel aldri presentert eller forklart. Elevene får derfor ikke lære forskjellen på å lytte og å høre. Det er ikke forklart noe skille mellom den fysiologiske prosessen som skjer når man hører, og lytting som kommunikativt (Børresen et al., 2012, s. 78). De få oppgavene som eksplisitt nevner lytting, gir ingen svar på hva en god lytter er, men baserer seg heller på at elevene skal finne ut av dette selv. Oppgavene som ble funnet i analysen, tok for seg både «lytte for å lære» og «lytte for å kommunisere», men på en annen side kunne dette vært enda mer fremhevet ved at elevene skal skjønne forskjellen, og kunne vite hvilken metode de bruker i ulike

sammenhenger. Mangelen på lytting i *Skolestudio* kan ha sammenheng med læreplanen sitt fokus på lytting. Selv om lytting er nevnt flere steder i læreplanen, er det bare ett kompetansemål som eksplisitt nevner lytting, og det kan derfor være lett å glemme lyttingens plass i muntlige ferdigheter.

Samtale, diskusjon og fortelle er mer framtreende i *Skolestudio* enn rene lytteoppgaver. Dette kan være fordi det er ferdigheter som er lett å jobbe med, med tanke på at det skjer naturlig i klasserommet hele tiden. Samtale er for eksempel noe elevene gjør veldig ofte, også når det ikke blir lagt opp til det. Oppgaver der elevene skal diskutere, er kanskje den mest brukte oppgavetypen i de relevante områdene i *Skolestudio*. Gjennom disse oppgavene får elevene mulighet til å bruke språket til å forme forståelse og læring. *Skolestudio* skaper dermed muligheter for gode samtaler for læring. Dette er i tråd med den teoretiske forståelsen av hvordan samtale skal foregå i klasserommet, og hvordan gode samtaler kan oppstå. Likevel mangler det informasjon om hvordan man skal få til de gode samtalene, og det er manglende fokus på lytting som en del av samtale. Det blir på en måte forventet at elevene kan det å samtale fra før, og mange av disse samtalene kan dermed bli lite hensiktsmessige, og ende med at elevene snakker om noe helt annet utenom de faglige samtalene med fagspråk som læreplanen nevner. På en annen side er alle samtaler nyttige når det kommer til å utvikle sine egne muntlige ferdigheter. Det er likevel viktig at samtaler som foregår i norskfaget har mest faglig innhold som gir kunnskapsutvikling og læringsopplevelser.

5.2 *Skolestudio* opp mot tidligere forskning på muntlighet

Mye av forskningen om muntlighet viser at muntlig presentasjon er det som ofte skjer når elevene skal gjøre noe muntlig. Hvis undervisningen i muntlighet bare blir presentasjoner uten noen spesifikke krav og tilbakemeldinger, annet enn på innholdet i presentasjonen, vil det bli vanskeligere å gi en konkret vurdering. Siden mange av oppgavene i *Skolestudio* innebærer samtaler og framføringer uten noen spesielle kriterier eller områder elevene skal fokusere på, kan dette være med på at undervisning i muntlighet kun består av framføringer uten noe mål og mening. På den andre siden kan det ofte være vanskelig å vurdere elevene i muntlig med tanke på antall elever, og om man skal få en vurdering av alle i de muntlige situasjonene, må man ofte basere vurderingen på de muntlige presentasjonene der man kan

holde fokus på en om gangen. Det kan være av nettopp denne grunnen at muntlig presentasjon kanskje er den mest brukte vurderingen i muntlighet. Likevel er det viktig at læreren bruker kriterier, og underviser om hvordan disse muntlige presentasjonene skal være, og at elevene får mulighet til å vurderes i andre situasjoner enn bare presentasjoner. *Skolestudio* gir en grundig innføring i hvordan man skal holde en muntlig presentasjon, og dette kan dermed være med på å styrke undervisningen som fokuserer på presentasjoner. Mye fokus på muntlig presentasjon foran hele klassen er ikke optimalt for de elevene som synes muntlige presentasjoner er utfordrende og skummelt, og som kanskje utmerker seg i samtaler i mindre grupper. *Skolestudio* tar for seg muntlig presentasjon, men jeg vil ikke si at det er den mest dominerende formen slik som forskning tilsier. Læringsmiljøet åpner opp for mye elevaktivitet, og mye samtaler mellom elever, noe som kan være en fordel for de mer stille elevene. På den andre siden kan det stemme at *Skolestudio* ikke legger opp til mye systematisk arbeid med muntlighet. Muntlige ferdigheter har ikke fått særlig stor plass, men det er likevel en del oppgaver som gir elevene mulighet til å være muntlige.

Det kan være vanskelig å si noe om læreres undervisningsmetoder gjennom forskning på *Skolestudio*, men det kan hende lærere legger opp undervisningen ut ifra *Skolestudio*, og dermed vektlegger det samme. I likhet med Svenkerud sin forskning, er det forventet at elevene skal jobbe selvstendig i *Skolestudio* uten veiledning fra lærer underveis (Svenkerud, 2013, s. 1). På en annen side er det opp til læreren å velge hvordan de skal bruke læringsmiljøet. Man kan for eksempel velge å bruke det på tavlen, istedenfor at elevene sitter med hver sin pc. Dette kan oppmuntre til mer muntlighet ved at elevene får være med i helklassesamtale, istedenfor at alle sitter for seg selv og skriver på sin egen pc eller nettbrett.

Siljan sin forskning rundt lytting som muntlig ferdighet viste at elevene i liten grad hadde fokus på lytterrollen når det kom til muntlig arbeid (Siljan, 2017, s. 131). *Skolestudio* har i liten grad tatt opp lytterrollen i de ulike temaene, og dette kan føre til at elevene ikke knytter lytting til de ulike ferdighetene, og heller holder fokus på seg selv i de muntlige sammenhengene. En av grunnene til at det er lite fokus på lytting kan være at det ofte er vanskelig å vurdere elevene i lytting. En lærer kan for eksempel ikke se hvilke elever som lytter i en presentasjonssammenheng. Det kan virke som *Skolestudio* har mest fokus på temaer elevene skal vurderes i, og det kan derfor være hvorfor de har lagt mindre fokus på lytting.

På grunn av andelen elever som kan beskrives som sosialt tilbaketrukkne, vil det være viktig å sette fokus på muntlighetsundervisningen. For at alle elevene skal lykkes i muntlige ferdigheter, er det viktig at læreren skaper et trygt og godt læringsmiljø, slik at alle elevene

føler seg trygge nok til å si noe høyt og bidra muntlig. Det er spesielt viktig for de sjenerte elevene at læreren er en trygg klasseleder, og de trenger dette for å lykkes i muntlige ferdigheter. På den andre siden er det mange elever som ikke er muntlige fordi det er en del av personligheten deres, og det blir lite hensiktsmessig å prøve og endre personligheten til elevene. Som Paulsen & Bru understreker, må man se på introversjonen som en del av personligheten til eleven, og som en styrke som ikke skal endres (Paulsen & Bru, 2016, s. 38–39). Selv om mange elever er stille, betyr det ikke at de ikke er interessert i faget og å lære. Det ligger naturligvis begrensninger for hva et læringsunivers kan gjøre av tilrettelegging for disse elevene. Selv om det er en egen parallellversjon, vil det i hovedsak være læreren som må finne ut hvordan man kan tilrettelegge og i hvilken grad dette skal gjøres. Alle elever er forskjellige, og det er læreren som kjenner elevene sine, og vet hva de kan være med på og ikke være med på. Siden forskning peker på at mange av de stille elevene trenger hjelp til å ta kontakt med medelever og bli inkludert, er det viktig at læreren legger opp til undervisning som inkluderer alle. *Skolestudio* legger opp til mye gruppearbeid og arbeid i par som kan være viktig for disse elevene. Men da må gruppene og parene settes sammen av lærerne som kjenner elevene og deres behov, slik at det blir optimalt for alle.

5.3 Hvordan kan *Skolestudio* bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter?

Om *Skolestudio* kan bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter, er avhengig av graden læringsmiljøet legger opp til arbeidet med disse ferdighetene, og om det er gjort på en god måte. *Skolestudio* har flere gode kvaliteter når det kommer til arbeidet med muntlige ferdigheter. Det har for eksempel mange ulike oppgavetyper og former for muntlighet som kan være med på å skape gode undervisningsøkter. Men sett fra en annen side har *Skolestudio* flere begrensninger. Det er for eksempel lite fokus på lytting i de fleste temaene, og det er også begrensninger når det kommer til tilrettelegging og tilpasset opplæring.

Skolestudio er bygd opp slik at læreren kan styre undervisningen slik de ønsker selv. Det vil si at læringsmiljøet sjelden står helt alene. Læreren velger selv hva de vil bruke av innhold fra siden. Min erfaring med *Skolestudio* er at vi bare brukte det innimellom, og at vi valgte ut ulike oppgaver vi kunne gjøre i klasserommet. På en annen side er *Skolestudio* laget for å brukes som helhet, men siden det er 8-10 trinn, vil det si at man må velge ut passende tema til ulike trinn. Det er ikke meningen å gå gjennom alt i løpet av ett skoleår, men heller fordele ulike tema og velge ulike oppgaver på de forskjellige trinnene. Med tanke på at de

muntlige ferdighetene skal fordeles over tre trinn, er det lite omfattende og lite å velge ut av. Den manglende vektleggingen av muntlige ferdigheter i *Skolestudio* kan påvirke hvor mye arbeid elevene gjør når det kommer til muntlige ferdigheter. Hvis læreren i hovedsak baserer undervisningen på *Skolestudio*, vil det være lite eksplisitt arbeid med muntlige ferdigheter i norskfaget.

Det er ikke sikkert det *Skolestudio* har valgt å legge vekt på, samsvarer med det norsklæreren vil legge vekt på. Ulike lærere har ulike undervisningsmetoder, og de velger ofte å ha fokus på forskjellige ting. I tillegg er alle klasser forskjellige og satt sammen av helt unike elever med ulike behov og utgangspunkt. Læreren er den som kjenner klassen sin, og vet hva som skal til for at elevene skal lære. Men sett fra en annen side er det ofte slik som Vygotsky kom frem til, at det aldri kan bli full parallellitet mellom undervisningsforløpet og elevens utviklingsforløp, fordi progresjonen i undervisningen ofte ligger forut for utviklingen, dermed faller aldri de to forløpene for undervisning og læring helt sammen (Imsen, 2020, s. 203). Man må ofte bruke lenger tid på et tema enn det man i utgangspunktet forutså, eller omvendt at man bruker mye mindre tid enn man trodde fordi elevene forsto det fortere. Planlegging av undervisningen må ofte legges bort, og læreren må improvisere. *Skolestudio* kan derfor ha begrensninger ved at det muligens krever mer undervisning for at elevene skal forstå noen tema. Dermed må læreren supplere med annen undervisning med andre metoder, for at elevene skal lære og forstå.

Selv om *Skolestudio* legger vekt på forskjellige ferdigheter i ulik grad, har det en relativt omfattende bruk av oppgaver som forutser at elevene er muntlige. Det er mange ulike oppgaver som gir elevene mulighet til å være muntlige i ulike former, blant annet mange samtale/diskusjons-oppgaver. Elevene får sjansen til å oppleve mange ulike former for muntlighet gjennom *Skolestudio*. Dette underbygger Vygotskys syn på læring som et resultat av sosialt samspill, og at samspill med andre ved bruk av språk gir læring. På den andre siden er det flere muntlige ferdigheter som kunne hatt enda større plass, slik som debatt og retorikk, som ikke er omfattende nok i forhold til at alle elevene skal få nok forståelse. Man kan derfor si at *Skolestudio* kan være en god støtte i muntlighetsundervisningen, men at den har sine begrensninger og må ses i sammenheng med læreren sin undervisning. Siden forskningen viser at undervisning i muntlige ferdigheter er mangelfull, er det viktig at man kan snu disse tendensene. Derfor trenger man som lærer mer kunnskap om muntlige ferdigheter. På en annen side kan disse tendensene komme av mangel på tid til undervisningen, og behovet for å skape vurderingssituasjoner som sikrer vurdering av alle elevene uten å bruke altfor mye tid

på hver vurdering.

I dagens skole er det vanskelig å komme unna den digitale utviklingen, og som lærer må man godta at digitale hjelpemidler er en stor del av skolehverdagen. Denne utviklingen har kommet med mange spennende muligheter i klasserommet, men også nye utfordringer. Som lærer må man hele tiden være oppdatert på de digitale hjelpemidlene og læremidlene, slik som *Skolestudio*. Læringsmiljø som dette kan bringe med seg mye nytt i muntlighetsundervisningen, og lage helt nye muligheter for elevene. Likevel er det viktig å være kritisk til bruken av disse, og for eksempel ikke stole på at læringsmiljøene gir alt av kunnskap elevene trenger. Det er læreplanen som viser til kompetanse og kunnskap elevene skal ha tilegnet seg etter hvilket trinn, og derfor må man som lærer være bevisst på hvordan læringsmiljøet kan bidra til at elevene tilegner seg kunnskapen de skal ha i de ulike temaene og ferdighetene.

6 Konklusjon

Muntlige ferdigheter er et viktig område i norskfaget, og mye av den tidligere forskningen viser at det har utviklingspotensial. Gjennom denne masteroppgaven har jeg undersøkt følgende problemstilling: «Hvordan kan det digitale læringsmiljøet *Skolestudio* bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet?». Denne problemstillingen ble utformet med bakgrunn i interesse for utviklingen av muntlige ferdigheter, og digitale hjelpemidler sitt potensiale i klasserommet på ungdomstrinnet. Gjennom teori, tidligere forskning og funn fra analysen, har jeg forsøkt å finne svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. I denne delen vil jeg oppsummere hovedfunnene mine, og hvordan funnene svarer på problemstilling og forskningsspørsmål. Avslutningsvis vil jeg forklare hvordan min studie bidrar til forskningsfeltet, styrker og begrensninger ved studien, og deretter komme med forslag til videre forskning.

Gjennom analysen og drøftingen, fant jeg at *Skolestudio* i relativt stor grad bidrar til elevaktivitet og kunnskapsutvikling med varierte oppgaver og aktiviteter, som fremmer samtale og diskusjon blant elevene. Selv om *Skolestudio* gir elevene disse mulighetene til å være muntlige, er det begrensninger når det kommer til fokuset muntlige ferdigheter får, spesielt når det kommer til retorikk i ulike sammenhenger som argumentasjon eller debatt, og i stor grad plassen lytting har fått i alle sammenhenger. Det er en gjennomgående mangel på lytting i oppgavene, og dette kan påvirke elevenes evne til å utvikle seg som gode lyttere. *Skolestudio* gir kort oppsummert, muligheter for utforskning av ulike former for muntlig kommunikasjon, men det er behov for mer systematisk arbeid med muntlige ferdigheter i norskfaget. Selv om *Skolestudio* har begrensninger i form av blant annet manglende fokus på lytting og retorikk, kan det likevel være en nyttig ressurs for å fremme muntlige ferdigheter når det brukes i kombinasjon med andre undervisningsmetoder, og når det brukes av en lærer som er bevisst begrensningene og vet hvordan læringsmiljøet kan brukes på en effektiv måte for sin unike elevsammensetning.

Problemstillingen min søkte å finne svar på hvordan *Skolestudio* kan bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter i norskfaget på ungdomstrinnet. Gjennom analysen og drøfting kom det frem funn som kan svare på problemstillingen. *Skolestudio* har flere ulike oppgavetyper som gir elevene mulighet til å være muntlige på forskjellige måter. Dette viser at *Skolestudio* legger til rette for praktisk øvelse av muntlige ferdigheter. Analysen og drøftingen viser også

begrensninger, noe som indikerer at selv om læringsmiljøet er nyttig på flere områder, er det behov for supplering med andre undervisningsmetoder for å dekke alle aspektene av muntlige ferdigheter, som både teori og læreplanen nevner. I tillegg er det viktig å nevne lærerens rolle i arbeidet med muntlige ferdigheter. *Skolestudio* er først og fremst en ressurs for lærere i utforming av undervisningen, og det er viktig å understreke betydningen av å være bevisst på læreplanens krav, og dermed supplere med egne undervisningsmetoder og utforminger, fordi det krever aktiv involvering og tilpasning fra lærerens side når man bruker *Skolestudio* i utforming av undervisningen. Derfor kan *Skolestudio* bidra til arbeidet med muntlige ferdigheter ved å være et tilskudd i lærerens verktøykasse.

Gjennom forskningsspørsmålene fikk jeg sortert analysen min, og jeg fikk i stor grad svart på disse. Funnene viste for eksempel at *Skolestudio* legger spesiell vekt på muntlige presentasjoner, debatt, fagsamtale og appell som former for muntlighet, og at disse ferdighetene kommer frem gjennom teori og ulike oppgaver elevene skal jobbe med. Elevene får mange ulike oppgaver i muntlighet, og disse gir elevene mulighet til å praktisere muntlige ferdigheter i ulike sammenhenger. Funnene indikerer også at *Skolestudio* har begrensninger når det gjelder tilrettelegging, og at dette først og fremst er opp til læreren. I tillegg kom det frem at det er en viss grad av samsvar mellom læringsmiljøet og læreplanen når det kommer til muntlighet. Noen av oppgavene og temaene reflekterer læreplanen, men det er områder som mangler. Det kan være ulike grunner til dette, men det er naturligvis ikke plass til alt i et læringsmiljø, og de som har utviklet *Skolestudio* har dermed valgt ut det de synes er viktigst å legge vekt på i muntlige ferdigheter.

Funnene i denne studien kan ha noen implikasjoner for praksis og fremtidig forskning. Studien bidrar til å belyse hvordan digitale læringsmiljø som *Skolestudio* kan påvirke arbeidet med muntlige ferdigheter, og viser at det er viktig å være klar over teoretiske perspektiver om læring og muntlighet når man bruker de digitale læringsmiljøene. Oppgaven kan gjøre lærere litt mer bevisst på begrensningen når det gjelder tilrettelegging for ulike elever i muntlighet. Studien understreker også viktigheten av å være bevisst på hvilke aktiviteter og ferdigheter som støtter utviklingen av muntlige ferdigheter. Funnene indikerer et behov for mer forskning på digitale læringsmiljøer, og hvordan disse kan optimaliseres for å støtte undervisning i muntlige ferdigheter for ulike klassetrinn, behov og læringsstiler. Studien kan også bidra med innsikt i hvordan *Skolestudio* fungerer som et læringsverktøy, og vise styrker og svakheter ved læringsmiljøet. Gjennom denne oppgaven håper jeg å starte en refleksjon rundt digitale læringsmiljø, og sette i gang en tankeprosess rundt behovet for utvikling og tilpasning av

digitale ressurser for å møte ulike elever. Det er viktig å være kritisk i møte med digitale læringsmiljø, og tenke kreativ i utforming av undervisning rundt muntlighet, slik at alle elever blir ivaretatt.

Det finnes naturligvis ulike styrker og begrensninger ved min studie. Jeg har undersøkt problemstillingen gjennom en analyse av *Skolestudio*, og jeg har dermed fått et helhetlig bilde av dette læringsmiljøet. Temaet er aktuelt og relevant for dagens skole og utdanningssektoren, med tanke på digitaliseringen av skolen. Likevel kan studiens funn være begrenset, fordi jeg bare tar for meg ett læringsmiljø, og jeg har ikke undersøkt effekten i klasserommet. Samtidig er det alltid en mulighet at min egen forståelse og tolkning har påvirket resultatene. En annen tilnærming eller et annet forskningsdesign kunne ført til andre funn eller perspektiver, som for eksempel hvis jeg hadde intervjuet lærere rundt bruken av *Skolestudio*, eller observert bruken over tid i klasserommet. Dette kunne gitt en dypere forståelse av hvordan læringsmiljøet faktisk brukes og oppleves i muntlighetsundervisningen.

Hvis man skal forske videre, kunne man sammenligne *Skolestudio* med andre læringsmiljø eller en fysisk bok, for å se på effektiviteten og fordeler eller ulemper med de ulike undervisningsmetodene. Det er samtidig viktig å få frem elevenes egne erfaringer med læringsmiljøet, og få frem deres egne preferanser og behov når det kommer til læring av muntlige ferdigheter. Gjennom min studie dukket det opp spørsmål rundt de stille elevene, og hvordan man kan hjelpe dem i muntlighetsundervisningen. De stille elevene i muntlighet er et område som trenger mer forskning. Det trengs også mer forskning på muntlige ferdigheter i klasserommet, og spesielt med den nyeste læreplanen, fordi mye av forskningen som finnes på feltet er eldre og gikk for seg da gamle læreplaner var i bruk. Mye har forandret seg i løpet av de siste årene, og det kommer til å forandre seg mer og mer. Derfor må man som lærer prøve å holde følge med utviklingen og digitaliseringen i skolen. Kanskje ser fremtidens læringsressurser helt annerledes ut.

7 Referanser/litteraturliste

- Aksnes, L. M. (1999). Muntlighet i norskfaget: Oversikt over feltet norsk muntlig. I F. Hertzberg & A. Roe (Red.), *Muntlig norsk* (s. 13–28). Tano Aschehoug.
- 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.
- Bakken, J. (2014). *Retorikk i skolen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- 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.
- Børresen, B. (2016). Samtalen i klasserommet—Samtale og læring. I K. Kverndokken (Red.), *101 måter å fremme muntlige ferdigheter på—Om muntlig kompetanse og muntlighetsdidaktikk* (s. 89–101). Fagbokforlaget.
- Børresen, B., Grimnes, L., & Svenkerud, S. (2012). *Muntlig kompetanse*. Fagbokforlaget.
- Damsgaard, H. L., & Eftedal, C. I. (2014). ... *Men hvordan gjør vi det? Tilpasset opplæring i grunnskolen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Danielsen, M. (1999). Norskfaget og de tause elevene. I F. Hertzberg & A. Roe (Red.), *Muntlig norsk* (s. 54–68). Tano Aschehoug.
- Gyldendal. (2022, desember 22). *Parallellversjon av Fagrom i norsk og engelsk 8–10*. Gyldendal.no. <https://www.gyldendal.no/grunnskole/aktuelt/parallellversjon-kontekst-og-enter/>
- Imsen, G. (2020). *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (6. utg.). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift.
- Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv111?lang=nob>

- Møller, V. (2024, januar 5). Kritiserer overdreven tilrettelegging for engstelige elever. *Morgenbladet*, 14–15.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.
- Ogden, T., Arnesen, A., Meek-Hansen, W., & Sørli, M.-A. (2014). *Positiv læringsstøtte—Hele skolen med!* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Otnes, H. (2016). Lyttehandlinger og lytteformål—Perspektiver på lyttedimensjonen i ulike fagplaner og kontekster. I K. Kverndokken (Red.), *101 måter å fremme muntlige ferdigheter på—Om muntlig kompetanse og muntlighetsdidaktikk* (s. 71–87). Fagbokforlaget.
- Paulsen, E., & Bru, E. (2016). De stille elevene. I K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 28–44). Universitetsforlaget.
- Penne, S., & Hertzberg, F. (2015). *Muntlige tekster i klasserommet* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Siljan, H. H. (2017). Være stille og ikke fikle med ting, det er vel det viktigste. I K. Kverndokken, N. Askeland, & H. H. Siljan, *Kvalitet og kreativitet i klasserommet: Ulike perspektiver på undervisning* (s. 121–143). Fagbokforlaget.
- Skovholt, K. (2014). Grunnleggende ferdigheter i alle fag. I K. Skovholt (Red.), *Innføring i grunnleggende ferdigheter—Praktisk arbeid på fagenes premisser* (s. 12–51). Cappelen Damm Akademisk.
- Svenkerud, S. (2013). «Ikke stå som en slapp potet»—Elevsynspunkter på opplæring i muntlige ferdigheter. *Acta Didactica Norge*, 7(1), Artikkel 1. <https://doi.org/10.5617/adno.1109>
- Sæteren, A.-L. (2019). *Læreren i møte med elever med stille atferd*. Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet. (2022, desember 14). *Digitalisering gir bedre muligheter for læring*. Udir.no. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/digitalisering-i-grunnopplaringen-bedre-muligheter-for-laring/>

Oversikt over tabeller og figurer

Figur 1: Krefter/motiver som holder elever unna sosial samhandling. Hentet fra (Paulsen & Bru, 2016, s. 30).

Figur 2: Kategoriene i norskfaget. Hentet fra Skolestudio.no (10.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/>

Figur 3: Innholdslisten i fagrommet til norsk. Hentet fra Skolestudio.no (10.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/6295fa09-6bd5-4f19-ba43-f3e63e5490e0>

Figur 4: Hentet fra Skolestudio.no (25.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3>

Figur 5: Hentet fra Skolestudio.no (25.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/1b52feb8-3a30-47e9-98e2-6b2256403e03/70966523-5aa0-405c-ad60-2acbcecbfe2d>

Figur 6: Hentet fra Skolestudio.no (25.04.24) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/1b52feb8-3a30-47e9-98e2-6b2256403e03/70966523-5aa0-405c-ad60-2acbcecbfe2d>

Figur 7: Hentet fra Skolestudio.no (26.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/c1a98986-03f7-4830-8166-9df83ae79236/d97ee4c4-6bf2-4fea-b8f5-24ff858bca5e>

Figur 8: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/c10b5dbd-e392-48e1-8695-2f3580aabc42/09fff25f-f187-4a69-b66d-437a05a5a63b>

Figur 9: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/24128289-a2a2-4a48-b16c-068415d6f46e>

Figur 10: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/f9ad937f-2127-477f-9e30-6eca45d4f91f>

Figur 11: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/3d1ab01d-ece5-4ce7-97a0-ad8e0942c945>

Figur 12: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/3d1ab01d-ece5-4ce7-97a0-ad8e0942c945>

Figur 13: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/2a46c26e-2955-451b-92b6-e8af5839cf43/3bf542bf-86f3-4b8c-a49c-c3b7b8b22486>

Figur 14: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/0da96bf6-f4a0-434a-a341-5a9d07412631/innhold/podium/c0cd04ed-0164-446e-9e99-381d5ecd0192/000e931a-c9fe-468a-8914-97a085581968>

Figur 15: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/eddb6011-7d56-4773-9e8a-ad8b6b691f78/innhold/podium/a93bf46b-ba6d-4476-8179-f02c2d84c015/84bec0de-3f2e-4d07-9884-30cd072c4fa2>

Figur 16: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/eddb6011-7d56-4773-9e8a-ad8b6b691f78/innhold/podium/40baae8e-cc3c-475c-9767-e7cd8386d6d0/ebffa707-eb60-446c-8d8a-ea2d90184eac>

Figur 17: Hentet fra Skolestudio.no (28.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/eddb6011-7d56-4773-9e8a-ad8b6b691f78/innhold/podium/40baae8e-cc3c-475c-9767-e7cd8386d6d0/ebffa707-eb60-446c-8d8a-ea2d90184eac>

Figur 18: Hentet fra Skolestudio.no (29.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/64c45f6d-820c-43e5-b2ed-db659559eddf/innhold/podium/0d96de7a-ac2c-4a9e-9854-e6178a6b690d/86e0e231-35cc-4730-9a4d-f8d13bbc2111>

Figur 19: Hentet fra Skolestudio.no (29.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/64c45f6d-820c-43e5-b2ed-db659559eddf/innhold/podium/0105e7f6-5536-4ccb-b184-55972d6d454c/79c7758a-80a4-4eb9-9567-b7ffe1ae331e>

Figur 20: Hentet fra Skolestudio.no (03.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/d21c2653-1940-4441-bf67-9695934366cb/93118f49-0195-4457-bb7c-9bd5b830493e>

Figur 21: Hentet fra Skolestudio.no (03.04.05) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/743c27d3-f33d-465a-be87-bb5385b357bb/f9526962-57b1-469d-b6d3-3292199c76d8>

Figur 22: Hentet fra Skolestudio.no (24.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/3dd2d023-f9e3-4e18-b28d-a038e38f300e>

Figur 23: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/3dd2d023-f9e3-4e18-b28d-a038e38f300e>

Figur 24: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/a7cbabf0-a069-4ab0-97aa-f007a6f8422a/c7eb5418-2713-432c-99f2-270142bc7194>

Figur 25: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/3dd2d023-f9e3-4e18-b28d-a038e38f300e>

Figur 26: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/a7cbabf0-a069-4ab0-97aa-f007a6f8422a/bc263b45-68ca-4e98-b23f-bdf4dcc8c7b2>

Figur 27: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/b2ce143a-65a5-470c-9d95-7b65f09fe843/03c2512f-289f-41c1-9a78-8f9ec2d81d9b>

Figur 28: Hentet fra Skolestudio.no (04.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/dbee7b2b-5fb0-403b-97e2-6781cc33751f/2e215227-2720-4912-ba16-81626d67095a>

Figur 29: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/a7cbabf0-a069-4ab0-97aa-f007a6f8422a/c7eb5418-2713-432c-99f2-270142bc7194>

Figur 30: Hentet fra Skolestudio.no (04.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/50fe86e9-3d56-4481-9717-6dce47beb335/1394ad95-fe5d-4ae6-b585-7e208c339265>

Figur 31: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/52d4dd37-5a8f-4f2c-a088-56ebd2591e25/bc0a5b9c-3e20-4821-89ad-66745b0861fa>

Figur 32: Hentet fra Skolestudio.no (04.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/d21c2653-1940-4441-bf67-9695934366cb/93118f49-0195-4457-bb7c-9bd5b830493e>

Figur 33: Hentet fra Skolestudio.no (29.04.2024) <https://www.Skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/52d4dd37-5a8f-4f2c-a088-56ebd2591e25/bc0a5b9c-3e20-4821-89ad-66745b0861fa>

Figur 34: Hentet fra Skolestudio.no (01.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/52d4dd37-5a8f-4f2c-a088-56ebd2591e25/605a18ff-63ec-4a91-90c9-6d25ecb322d1>

Figur 35: Hentet fra Skolestudio.no (04.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe/innhold/podium/2d67532b-b4a6-4925-8c67-3dd9b0ce57a6/e1851c5d-6bd6-40b0-a8d1-ed735bb4c087>

Figur 36: Hentet fra Skolestudio.no (05.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe/innhold/podium/d47137a5-ae43-4d12-aa67-93bafefcae57/1a79560c-54f0-45bf-92cb-92fa4124f06a>

Figur 37: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/40340a6a-661c-495e-bb72-e110ccff4163/a105e3a1-3910-4793-b1c6-6e2bcd4cba38>

Figur 38: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9310/c19efc1d-5018-4914-aca1-fe4e36d891f8/innhold/podium/40340a6a-661c-495e-bb72-e110ccff4163/a105e3a1-3910-4793-b1c6-6e2bcd4cba38>

Figur 39: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Ferdigheter--Norsk--8-10/fcf03e66-2bdd-4abf-92df-5347a3f6b7f3/innhold/podium/e08125cc-0825-4380-bc6d-ef1a31589b29/f9ad937f-2127-477f-9e30-6eca45d4f91f>

Figur 40: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Parallell--Norsk--8%E2%80%9310/d9afef51-de4d-4997-ad09-e271d4150761/innhold/podium/bc6cd51d-e30a-4a64-b60f-4227505991ee/f9b7a9c0-d375-4036-81ba-c8776d2707fb>

Figur 41: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9380%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe/innhold/podium/99ac889f-0f7f-4d66-9550-41f4a01534ed/c3082c2d-bd85-4f98-a980-9c5c89f06f0e>

Figur 42: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Parallell--Norsk--8%E2%80%9380%9310/9f52fd9a-be8f-4221-8da4-63700e165950/innhold/podium/0cc0cb3a-2866-4979-9552-46cde1ad90a9/c032fa43-808e-4ae0-a7fc-7f312a769b73>

Figur 43: Hentet fra Skolestudio.no (06.05.2024) <https://www.skolestudio.no/Kontekst--Norsk--8%E2%80%9380%9310/a099bd5c-657c-46cc-bcd2-8e18d39c0dbe/innhold/podium/21febc87-ba3e-423f-b64a-9b16c5fcc2ae/c5ae2f59-cedb-4e7f-9202-c137fc067840>