

# BACHELOROPPGÅVE

## Den munnlege kvardagen til barn

Korleis kan ein i skulen leggje til rette for at elevane kan få uttrykkje seg munnleg i skulekvardagen?

av

100, Stine Steig

Grunnskulelærerutdanning 1.-7.

PE369

Mai 2013

## Innholdsliste

### 1 Innleiing

- 1.1 Å kunne uttrykkje seg munnleg ..... side 3
- 1.2 Problemstilling og grunngjeving for val av tema ..... side 3

### 2 Metode

- 2.1 Kvantitativ- vs kvalitativ metode ..... side 4
- 2.2 Mitt val av metode ..... side 4
- 2.3 Val av intervju type ..... side 5
- 2.4 Observasjon ..... side 5
- 2.5 Forholdet mellom validitet og reabilitet ..... side 5

### 3 Teoretisk forankring

- 3.1 Grunnleggjande ferdigheiter ..... side 7
- 3.2 Å kunne uttrykkje seg munnleg ..... side 7
- 3.3 Danning gjennom munnleg aktivitet ..... side 8
- 3.4 Læring gjennom munnleg aktivitet ..... side 9
- 3.5 Munnleg kompetanse ..... side 10
  - 3.5.1 Lytte ..... side 10
  - 3.5.2 Stille spørsmål ..... side 11
  - 3.5.3 Argumentere ..... side 11
  - 3.5.4 Vurdere ..... side 12
- 3.6 Retorikk ..... side 12
- 3.7 Munnlege sjangrar ..... side 12
  - 3.7.1 Samtale ..... side 12
  - 3.7.2 Framføring ..... side 13
- 3.8 God kontakt ..... side 13

### 4 Empiri

- 4.1 Introduksjon av intervjuet ..... side 15
- 4.2 Kva som kom fram gjennom observasjonen og intervjuet ..... side 15
  - 4.2.1 Lyttekapasiteten ..... side 15
  - 4.2.2 Tryggleik i framføringa ..... side 15

4.2.3	Den sosiale konteksten	side 16
4.2.4	Læreplanen	side 16
4.2.5	Motivasjon	side 16
4.2.6	Å lære av andre	side 17
4.2.7	Å utfordre seg sjølv	side 17

## 5 **Analyse, vurdering og drøfting**

5.1	Samtalane	side 18
5.2	LK06	side 18
5.3	Kvifor er det munnlege viktig?	side 19
5.4	Retorikken som rettesnor	side 19
5.5	Fleksibilitet	side 19
5.6	Det sosiale	side 20

## 6 **Oppsummering**

side 21

## 7 **Litteraturlise**

side 22

2 vedlegg: Intervjuguide og brev

# 1 Innleiing

## 1.1 Å kunne uttrykkje seg munnleg

Temaet for dette prosjektet er den grunnleggjande ferdigheita "å kunne uttrykkje seg munnleg", og korleis den munnlege aktiviteten føregår i skulekvardagen til barn.

## 1.2 Problemstilling og grunngjeving for val av tema

Korleis kan ein i skulen leggje til rette for at elevane kan få uttrykkje seg munnleg i skulekvardagen? Dette kan skje på mange ulike måtar, det er derfor eg vil leggje lys på nokre av dei gjennom mi oppgåve.

Årsaka til mitt val av tema er at eg ser det å kunne uttrykkje seg munnleg som ein vesentleg faktor for korleis me som menneske skal klare oss i det samansette samfunnet me lever i. Me er omringa av ulike situasjonar der den munnlege eigenskapen er vesentleg, og me kjem opp i ulike anledningar til å kunne uttrykkje oss munnleg på ein eller anna måte. Dermed er det viktig at elevar får, gjennom grunnopplæringa si, innspel til korleis desse munnlege situasjonane kan gå føre seg. Gjennom læraren sine val, vektlegging av kva som er viktig informasjon og kva som er viktige kompetansar å kunne, blir elevane forma til å kunne kommunisere på ein god måte. Og det er nettopp lærarens val som bestemmer kva kunnskapar elevane sit att med når dei har gjennomført grunnskulen.

I løpet av oppgåva vil eg ta fram døme frå Læreplanen for Kunnskapsløftet 2006 (referert seinare som LK06). Eg har sett på kompetansemåla for norsk etter 7. årstrinn, der fokuset var på 5.-7. trinn. Mange av kompetansemåla blir vidareutvikla frå dei tidlegare, og dermed vil kanskje det same kompetansemålet, berre i ei litt anna form, prege dei seinare kompetansemåla òg. Dermed får ein ei oversikt over omtrent alt det elevane skal kunne etter 7 år i skulen. Læreplanen for norsk valte eg på grunn av at det å kunne uttrykkje seg munnleg er noko ein særleg øver på i norskfaget. Tre av dei grunnleggjande ferdigheitene blir ofte assosierte til norskfaget. Det er ferdigheitene å kunne skrive, å kunne lese og det å kunne uttrykkje seg munnleg. Ifølgje LK06 så skal desse ferdigheitene gjennomsyre alle faga i skulen. Dermed vil det seie at alle lærarar har ansvar for å øve inn desse ferdigheitene, men eg valte då berre sjå på norsk læraren (LDS, 2005; LK06).

## 2 Metode

### 2.1 Kvantitativ- vs kvalitativ metode

Innanfor forskning er det hovudsakleg to metodar som er vanlegast å nytte, og det er den kvantitative- og den kvalitative metoden. Det er mykje som skil desse metodane. Den kvantitative metoden går ut på at ein skal få lite informasjon frå mange informantar. Med andre ord kan denne metoden til dømes ta for seg nokre få spørsmål om eit tema som fleire informasjonskjelder svarar på, som kan skje gjennom ein spørjeundersøking. Då får ein ei meir generell innsikt i det ein spør om. På den andre sida har me kvalitative intervju som omhandlar ei meir djupare innsikt i det informantane seier. Her går ein meir inn på dei små detaljane som intervjuobjekta kjem med. Då har ein ikkje anledning til å ta føre seg mange forskjellige intervju, sidan dei er omfattande. Sjølve prosessen i desse metodane vil utarte seg omtrent likt, ved at førebuingane, analyseringa og rapporteringa av data vil ha noko av det same fokuset. Det er berre datainnsamlinga som vil vere ulik (Cristoffersen, 2012).

### 2.2 Mitt val av metode

Gjennom prosjektet har eg gjennomført eit kvalitativt intervju om og ein observasjon av eit prosjekt. På den skulen eg intervjuar har lærarane sett i gang eit prosjekt alle klassane har, som dei kallar "Kulturøkt". Dette prosjektet er i stor grad basert på munnleg aktivitet. Eg ville observere ei slik økt, for å få meir innsikt i prosjektet. Dermed fekk eg oppleve korleis prosjektet gjekk føre seg, og få konkrete døme som kunne spørjast om under intervjuet.

Eg hadde allereie ei viss innsikt i Kulturøkt-prosjektet, for eg har hatt anledning til å delta i dette ved praksis gjennom vidaregåande. Difor ville eg no bruke den kvalitative forskingsmetoden for å gå grundigare inn i temaet og få ei betre innsikt i dette konkrete prosjektet. Eg intervjuar eine læraren ved skulen, slik at eg fekk ei betre innsikt i prosjektet, og om korleis dei la vekt på munnleg aktivitet i planlegginga og gjennomføringa av desse øktene.

I intervjuet og observasjonen har eg hatt fokus på undervisningsmetoden som lærarane nytta ved denne skulen, og dermed hadde eg ikkje bruk for å intervjuar elevar direkte. Alt det læraren sa er anonymisert, slik at det ikkje skal vere moglegheit for at andre kan vite kven det er eg har intervjuar. Overskrifta mi på oppgåva er "Den munnlege aktiviteten til barn", men i mitt prosjekt har eg lagt vekt på ulike sjangrar innanfor det munnlege og korleis ein kan gjennomføre prosjekt under dei. Dermed var det ikkje sjølve elevane eg la vekt på å spørje om i intervjuar, men på kva elevane framstilte og korleis dei gjorde det, meir generelt ut frå lærarens syn.

### 2.3 Val av intervju type

Det finst ulike typar intervju som blir brukt for å få fram den rette budskapet ein ynskjer.

Intervjutyten eg har nytta var ei blanding mellom eit narrativt intervju og faktuelle intervju. Kvale seier at eit narrativt intervju inneber å *"...spørre direkte etter historier og kan kanskje sammen med intervjupersonen forsøke å strukturere de forskjellige hendelsene de fortelles om, til sammenhengende historier..."* (2009, s. 166). Eg nytta observasjon i tillegg til eit intervju, dermed kunne eg spørje om konkrete eksemplar frå det eg fekk oppleve. Når intervjuobjektet stoppa opp med å snakke kunne eg då innleiingsvis spørje om noko konkret frå Kulturøkta eg observerte.

Når det gjeld faktuelle intervju meiner Kvale at det kan *"...vere avgjørende å innhente gyldig faktisk informasjon..."* (2009, s. 162). Vidare vil ein *"...fokusere mindre på fortellerens eget perspektiv på de beskrevne bevisighetene, enn på hans eller hennes historier som veier til pålitelig informasjon om en kollektiv fortid..."* (2009, s. 162). Eg ville òg gjennom mitt intervju få eit perspektiv på korleis skulen haldt ved like dette prosjektet, kvifor og korleis det har føregått på alle desse åra dei nyttar denne undervisningsmetoden. Dermed fekk eg innsikt i kva dei andre lærarane gjorde, sidan dette er eit felles opplegg.

### 2.4 Observasjon

Kvalitative data i observasjonane vil vere dei data som ein ikkje kan telje, ikkje gjentakande eigenskapar, men eigenskapar som gjennom heilskapen, blir oppfatta og som ein gir seg meiningar om basert på vurderingar. Desse observasjonane beskriv heller korleis eleven tek kontakt, enn kor mange gonger eleven tar kontakt. Gjennom mine observasjonar såg eg på korleis elevane kommuniserte, og nytta ulike materiell til å formidle det dei skulle fortelje om (Gjøsund, 2007).

Fokuset mitt under observasjonane var variasjonane i framføringane, korleis elevane formidla det dei presenterte, og kor mykje læraren deltok som hjelparar. Observasjonane mine var delvis strukturerte, ved at fokuset mitt gjennom observasjonane var å få konkrete døme på korleis elevane uttrykte seg munnleg. Eg hadde ikkje laga noko skjema på førehand, slik at dei stikkorda eg skreiv undervegs var berre lause trådar i forhold til det eg såg etter (Cristoffersen, 2012).

### 2.5 Forholdet mellom validitet og reabilitet

Dette handlar om kor påliteleg og gyldig intervjuet er, så vil eg seie at det eg fekk ut av intervjuet er både gyldig og påliteleg. Eg intervjuar om eit prosjekt som læraren hadde god innsikt i, og eg trengte

ikkje å fokusere på korleis intervjuobjektet reagerte, sidan det var prosjektet eg fokuserte på. Eg hadde tenkt å nytte bandopptakar til mitt intervju, men grunna tekniske feil ende eg opp med å berre ta notat. Men det gjekk greitt sidan fokuset mitt var på prosjektet. Dermed var det ikkje nødvendig å tenkje på reaksjonane til intervjuobjektet. Men det hadde vore tidssparande å nytte bandopptakar, sidan me måtte ta ein del pausar slik at eg fekk skrive ned det læraren sa (Kvale, 2009).

### 3 Teoretisk forankring

#### 3.1 Grunnleggjande ferdigheiter

Integreringa av dei grunnleggjande ferdigheitene, som skal gjennomsyre alle faga i skulen, er noko som er nytt med Kunnskapsløftet, og det å kunne uttrykkje seg munnleg er ein av dei. For å setje lys på kva lærarane blir bedd om å gjere aktivt i skulekvardagen er det nødvendig å sjå på læreplanen, for så å sjå på kompetansemåla som er læraren sine retningslinjer til korleis han må leggje opp undervisinga. Les ein gjennom læreplanen ser ein tydeleg at den er gjennomsyra av munnleg aktivitet. Kvart fag si læreplanen er delt inn føremål, hovudområde, grunnleggjande ferdigheiter og til slutt kompetansemåla (LK06).

Traavik definerer munnlege ferdigheiter som "*...deres evne til å lytte, forstå, snakke klart, vurdere og liknende...*" (2009, s. 53). Formålet for læreplanen seier tydeleg at den munnlege aktiviteten blir sett i lys av at norsk er med på danninga av elevane og deira identitetsutvikling, som tyder på at norskundervisinga er med på å gjere elevane førebudde på ein aktiv samfunnsdeltaking. Det står òg at eleven skal gjennom norskundervisinga "*...finne sine egne stemmer, ytre seg, bli hørt og få svar*" (LK06). Dermed ser me at norskundervisinga òg har noko å seie for korleis identiteten til elevane blir utvikla ved at dei må finne sine stemmer, og finne ut korleis dei kan ytre seg på ein høveleg måte.

#### 3.2 Å kunne uttrykkje seg munnleg

I følgje Traavik er denne ferdigheita "*...en forutsetning for å kommunisere i skole, arbeidsliv og fritid...*" (2009, s. 24). Eine hovudområdet i læreplanen for 7. årstrinn i norsk er munnlege tekster. Dette området handlar om å kunne tale og lytte til andre, altså munnleg kommunikasjon. Det handlar vidare om at elevane skal utvikle sine "*språklege roller*" som inneber at ein tilpassar språket til den språksituasjonen ein er i. Vidare under punktet grunnleggjande ferdigheiter i læreplanen ser ein at det å kunne uttrykkje seg munnleg i norsk blant anna handlar om "*...evnen til å lytte og tale og kunne vurdere elementene i en sammensatt talesituasjon...*". Elevane skal då sjølv kunne vurdere dei ulike språksituasjonane dei blir utfordra til å ta del i. Det står i tillegg at å "*...tale og lytte er grunnleggende menneskelige aktiviteter...*" som viser at me òg må nytte ferdigheita i dei resterande faga (LK06).

I kompetansemåla for norskfaget er det mykje som tyder på at aktiviteten innanfor faget skjer på munnlege premiss. Elevane skal bli utsett for mykje munnleg aktivitet ved at dei må kunne lytte til andre, tale og dei må kunne tilpasse språk og form til mottakar og til formål. Vidare skal dei inn i ulike oppgåver som å kunne uttrykkje og grunngje egne standpunkt, dei skal drøfte og vurdere og vidare presentere eit fagstoff munnleg. Det er viktig at barn må lære å kommunisere gjennom situasjonar som er meningsfulle for kommunikasjonen, slik at dei føler at det dei lærer har ein nytteverdi (Traavik, 2009).



Vidare visar det seg at det ikkje berre er under hovudområdet munnlege tekstar at dei munnlege ferdigheitene skal utprøvast. Under hovudområdet skriftlege tekstar finn ein tydelege referansar til arbeid med munnleg språk. Dette er dermed relevant for den munnlege kompetansen, sidan læraren kan velje å leggje vekt på den munnlege aktiviteten i innføringa av desse kompetansemåla. Der står det blant anna at elevane skal formulere tolkingar, uttrykke eigne opplevingar og *"...med egne ord referere og oppsummere hovudmomenter i en tekst..."*. I desse situasjonane kan det vere hensiktsmessig å kunne uttrykke tankane sine munnleg, slik at elevane kan få ordne tankane sine og samanlikne med andre. For det er eit kompetansemål frå hovudområdet samansette tekstar der det står at eleven skal *"...forstå, tolke og sammenholde opplysninger frå fleire uttrykksformer i en sammensatt tekst..."*. I dette kompetansemålet skal elevane samanlikne opplysingar i ein samansett tekst. Dermed må dei sjå på korleis dei ulike delane "kommuniserer" til sitt publikum, altså den skriftlege kommunikasjonen, med mindre den samansette teksten inneheld lyd (LK06).

Når ein snakkar med andre, bruker ein munnlege ferdigheiter. Ein vil då bli aktivt vurdert av lyttaren, sidan både dei og me tolkar og vurderer det som blir sagt. Mange elevar møter munnleg aktivitet med skepsis og frykt. Etter at Handagard hadde gjort nokre observasjon av ulike klassar, såg ho att nokon *"...leste bra, andre var mindre vante, noen var så nervøse at arkene blafret og stemmen skalv, bare noen så ut som de likte det..."* (2005, s. 13). Dette er nokre typiske trekk ved elevar som er nervøse for framføringar, og ein av grunnane til at dei ikkje føler seg trygge framfor ein forsamling kan nettopp vere fordi dei ikkje har fått nok øving innanfor dette feltet tidlegare (Handagard, 2005).

### **3.3 Danning gjennom munnleg aktivitet**

Børhaug definerer danning som at *"...det er en sosialiseringssprosess som fører til at man forstår, behersker og kan delta i de vanlige, oppvurderte kulturformer..."* (2005, s. 17). Vidare står det at det kan innebere ulike tankemåtar, forskjellige kunnskapar og ulike handlingspotensial. Når ein ser på danning gjennom det munnlege perspektivet ser ein tydeleg at det har ein vesentleg faktor når det gjeld nettopp det at elevane skal kunne delta i ulike kulturformer. Mykje av denne deltakinga vil ofte skje på munnlege kompromiss, og dermed blir ein nøydd til å skaffe seg ferdigheiter innanfor dette feltet gjennom skulekvardagen. I tillegg vil valet av det læraren legg vekt på òg ha ein vesentleg faktor sidan ein blir påverka på ulike måtar gjennom ulike materiell. For det er eit slåande faktum at skulene ikkje er 100 % like, og at dei legg vekt på ulike hovudpunkt, dermed skjer danninga til elevane på ulike grunnlag. Med andre ord vil det seie at vegen mot danninga er ulik, medan sjølve danninga ender opp i same retning.

Børhaug påpeikar at norskfaget er det faget som har mest tyding for danninga i skulen. Vidare seier han at dersom norskfaget skal danne elevane, må læraren tenkje over både arbeidsstoff og

læremåtene som blir nytta for å lære, men "...danningsprosessen er avhengig av et møte mellom fagstoffet og eleven på en slik måte at eleven blir berørt, og gjerne utfordret..." (2005, s. 69). Dei ulike forholda til danningspotensialet for norsk blir beskrevet vidare som ein kombinasjon av språkkinnlæring, faget si formidlingsevne av samtida og fortida sine tekstar og korleis elevane får møte tekstar på ulike måtar gjennom ei praksisarena. Det står òg om korleis faget er fleksibelt i sin organisasjon der elevane får øve seg på ulike tankemåtar og har moglegheit til å nytte kritisk tenking i arbeidet. Dette er ulike potensial norskundervisinga har til danninga av elevane (Børhaug, 2005).

### 3.4 Læring gjennom munnleg aktivitet

Det er viktig at ein både kan lese og skrive, men utan formidlingsevna kan ein ikkje vidareføre informasjon, tankar og meiningar til andre, som er ein vesentleg evne ein har bruk for i dagens samfunn. For "...menneske i munnlege kulturar lærer ved å delta..."

(Høisæter, 1995, s. 12). I følge

læringspyramiden, figur 1, har elevane meir utbytte av praktiske læringsmetodar, deriblant diskusjon og det å lære andre.

Dette er det nivået med mest utbytte, heile

90%! Det er dei tre nedste nivåa som har

mest utbytte, ved at dei får elevane til å delta sjølve i undervisinga. Medan dei fire øvste nivåa er

prega av passive metodar der elevane ikkje får delta aktiv, og det er desse nivåa som har minst utbytte. Det viser at elevane må få moglegheit til å kunne uttrykkje seg munnleg gjennom slike

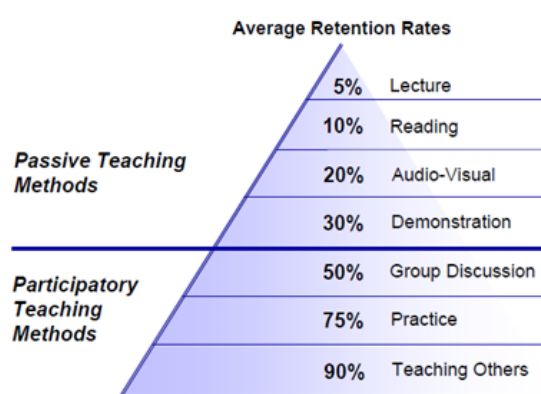
aktivitetar i skulekvardagen, slik at dei som har utbytte av slike aktivitetar lærer betre. For i følge Høisæter viser undersøkingar at "...me oppfattar om lag dobbelt så mykje av det me høyrer, som av det me les..." (1995, s. 15). Dette viser konkret at det er verdt å la elevane få delta i fleire munnlege aktivitetar, for å kunne utvikle seg og for å kunne lære.

Sidan mykje av den munnlege aktiviteten skjer gjennom det sosiale er det ikkje å sjå vekk frå at barn lærer i desse situasjonane. "Barn tilegner seg eller rekonstruerer kulturens tankeredskeper (språk og begreper) gjennom samhandling med andre mer kunnskapsrike personer..." (Postholm, 2011, s. 46).

Det vil seie at barn lærer av både læraren og dei andre elevane, der han kan hente erfaringar og dømer frå dei. Desse relasjonane mellom eleven og dei andre er utviklingssøttande ved at dei

elevane påverkar kvarandre på anten ein god eller dårleg måte. Desse påverkingane vil medføre til erfaringar gjennom relasjonane, som elevane anten vel å nytte eller ikkje. Munnleg aktivitet skjer på

## The Learning Pyramid\*



\*Adapted from National Training Laboratories. Bethel, Maine

Figur 1 Læringspyramiden

munnelege premiss, dermed vil læringa gjennom denne aktiviteten vere prega av aktivitet frå alle elevane sidan kommunikasjon må skje gjennom fleire personar (Postholm, 2011).

*"Å være klar over at muntlig er en prosess, gjør at du også blir klar over at det er en veldig personlig uttryksform..."* (Handagard, 2005, s. 42). Personleg er det på grunn av at me utviklar oss alle ulikt, og denne utviklinga er i stadig endring sjølv om ein er kommen opp i vaksen alder. Den personlege utviklinga blir påverka av det rundt oss, og me blir påverka av ulike faktorar i kvardagslivet. Vygotsky meinte at språket er ein reiskap som me kan bruke til å utvikle bevisstheita. Det vil seie at folk kan bruke språket til å strukturere tankane sine ved hjelp av ord (Postholm, 2011).

### **3.5 Munnleg kompetanse**

*"Bare teorikunnskaper gjør deg ikke bedre til å tale. Du må oppøve ferdighet..."* (Handagard, 2005, s. 39). Ulike eigenskapar ein får når ein nyttar språket er noko alle lærarar må tenkje over. For det er ikkje slik at desse eigenskapar innanfor den munnleg kompetansen allereie er innlært hos elevane gjennom daglegtalen deira, før dei kjem i møte med klasserommet sine fire veggjar. *"For å kunne arbeide med å øke kvaliteten og læringsutbyttet på et fagfelt eller et ferdighetsområde, trengs det et metaspråk og et analyseapperat som både forskere, lærere og elever kan bruke..."* (Børresen, 2012, s. 14). Elevane har ikkje like moglegheiter i heimen til å ta del i ulike kommunikative diskusjonar som er med på å forme deira oppfatning av korleis ein skal snakke i ulike situasjonar, og dei har ikkje like føresetnadar til å kunne utvikle eit godt metaspråk, altså *"...en form for metakognisjon som handler om strategiene og forståelsen av språket i bruk..."* (Børresen, 2012, s. 34). Med andre ord kan ein seie at det er eit språk om språket. For elevane må kunne bevisst forklare kvifor me brukar språket og når det høver seg å seie si meining.

Det at elevane kan komme med eigne refleksjonar og meiningar gjennom undervisinga i timen er ein god ressurs. Elevane kan då bidra til den felles refleksjonen og blir dermed invitert til diskusjon med læraren. Vidare kan dei andre elevane henge seg på, og dermed kan fleire elevar argumentere for seg om det emnet det er snakk om. Det er mange faktorar som spelar inn på den gode samtalen. Å lytte, stille spørsmål, argumentere og å vurdere er nokre av dei (Postholm, 2012)

#### **3.5.1 Lytte**

*"Å lytte er kommunikativt. Å høre består i å ta imot lydsignaler, mens å lytte innebærer at man skaper mening og tar stilling til det som høres..."* (Børresen, 2012, s. 78). Kommunikasjonsmodellen, som går ut på at ein sendar har ei melding til ein mottakar. Mottakaren gir gjerne ein tilbakemelding,

og då er det avgjerande at både mottakaren og sendaren lyttar til det som blir sagt. Konteksten har vidare ein viktig funksjon, for den bestemmer settinga av samtalen og påverkar dei som kommuniserar. Denne modellen viser konkret kva faktor som spelar inn i ein samtale (Sander, 2013).

Ytringsfridom er òg noko ein må tenkje på når det gjeld kommunikasjon. Elevane har rett på å få respekt frå dei andre elevane i klassen, og dei har rett til å stille spørsmål og å komme med synspunkt til det som blir sagt, både til dei andre i klassen og til læraren. Dette er viktig både for trivselen i klassa og for at elevane skal få føle at dei kan få lov til å seie meiningane sine utan å forvente at dei blir avslått. Lytting er dermed ein avgjerande faktor når det gjeld å vise respekt for den som snakkar, og vidare at den som snakkar òg vise respekt ved å lytte til det mottakaren seier (Børresen, 2012)

### **3.5.2 Stille spørsmål**

Når læraren stiller spørsmål til elevane og opnar for at dei skal få seie sine meiningar kan det verke motiverande. Dei *"...får elevane til å konsentrere seg om temaet det undervises i, inspirerer dem til å hente fram informasjon og gir dem en mulighet til å bruke og repetere det de vet..."* (Børresen, 2012, s. 96). Spørsmåla går to vegar. Læraren kan stille spørsmål direkte til elevane, medan elevane kan stille spørsmål til læraren, om det var noko av det han sa som var uklart. Ved å stille spørsmål får elevane eit djupare innsikt i temaet, og dette er ein sentral del av mottakarrolla.

Engasjement og partitaking er noko den munnlege framstillingsforma krev av oss. Dette vil seie at elevane som er med i munnlege aktivitetar må forhalde seg til dei andre på ein slik måte at han må inkludere seg sjølv i den munnlege aktiviteten. For å bli respektert, tolka som ein verdig formidlar og for å bli forstått må han kunne argumentere for seg (Høisæter, 1995).

### **3.5.3 Argumentere**

*"Å argumentere består i å ta stilling til noe og invitere til andres vurdering. Gjennom argumentasjon finner vi fram til og viser den beste løsningen på et problem, eller hvordan noe er sant eller riktig..."* (Børresen, 2012, s. 115). Når ein skal argumentere for eit tema, må ein forhalde seg sakleg, og argumentere på ein slik måte at dei som lyttar får eit fortroleg bilete av det formidlaren seier. Om ikkje dette blir oppretthold vil den som formidlar miste si troverdigheit og lyttaren mistar tilliten til det formidlaren har å seie. Handagard skriv at å argumentere er ein analytisk aktivitet som går ut på å *"...finne bevis, bedømme, klassifisere, trekke logiske slutninger fra det allmenne til det spesielle..."* (2005, s. 208). Argumenta må vere haldbare og nyttast til sitt føremål, bevise den påstanden ein prøver å forsvare. Om ein har gitt eit uttrykk for ei sak, må ein fortsette med å seie sine meiningar, slik at det som blir formidla ikkje blir kasta ut i lause lufta utan å ha noko meining og effekt.

### 3.5.4 Vurdere

Når elevar skal vurdere ein samtalsituasjon, vil det innebære å finne ut kva som er høveleg. Det kan vere som å finne ut kva som er rett eller gale, og deretter argumentere for kvifor ein eventuelt ynskjer å forbetre samtalen. Sjølv om det å kunne vurdere og argumentere er to eigenskapar som høyrer tett i lag, vel Børresen å skilje desse to, for å tydeleggjere at det å kunne vurdere er viktig når ein skal argumentere. Dermed er vurderingsdelen av argumentasjonen sentral for at ein skal kunne treffe den munnlege sjangeren ein har prøvd seg ut på. Om ein har ein framføring, fortel ein forteljing for ein forsamling eller at ein prøver seg på ein heilt ordinær samtale, må me menneske ha evner til å kunne vurdere kva som passar inn i den situasjonen. Ein må finne ut kva som er høveleg i forhold til det ein formidlar og den settinga formidlinga blir uttrykt gjennom (Børresen, 2012).

### 3.6 Retorikk

Om det er noko me har tatt vare på frå antikken er det retorikken. Dette var dåtidens reglar for korleis ein talar skulle te seg i offentlegheita. Dei fire momenta å lytte, stille spørsmål, argumentere og å vurdere er nokre av dei faktorane som er med i retorikken. Hovudfokuset for retorikken handlar om at den som talar godt "*...kan overbevise og få viljen sin...*" (Handagard, 2005, s. 34). Ordet retorikk betyr talekunst, og er ei gammal form for læra om det å kunne tale på ein god måte. Retorikken kan lære deg å påverke, bevisstgjere og vise deg korleis du kan vere veltalande. Desse tre faktorane spelar inn på argumenteringa og på det å stille spørsmål for å kunne bevisstgjere seg sjølv og andre, for det første ved at ein får meir innsikt frå andre. For det andre kan det å lufte tankane sine med andre hjelpe deg med forståinga, sidan du då må formulere tankane dine slik at også andre skal forstå det (Handagard, 2005).

### 3.7 Munnlege sjantrar

Høisæter skriv at "*...alle sjantrar spring ut av ei forestilling om kva som er den mest tjenelege måten å bruka språket på i høve til bestemte formål...*" (1995, s. 18). Dette viser at dei ulike sjantrane er knytt sterkt saman med det som høver seg til den situasjonen sjangeren bli nytta i. Dermed er konteksten avgjerande for val av den sjangeren ein vel å nytte. "*Å ta muntlighet på alvor vil si å vende blikket mot den muntlige framføringen og ha et reflektert forhold til hvordan god muntlig framføring skal være både når fagstoff legges fram, og når ulike spørsmål debatteres...*" (Postholm, 2011, s. 85).

#### 3.7.1 Samtale

Det står tydeleg i LK06 at samtalen er gjennomgåande. Børresen seier at elevane "*...skal samtale i alle fag og på alle trinn...*" (2012, s. 155). Dermed blir læraren tvungen til å måtte ta stilling til det

munnlige omtrent i all aktivitet i klasserommet. Vidare skriv Børresen at for ”... å få utbytte av samtaler i klasserommet bør samtaleforberedes, antallet økes og typer samtaler utvides, både for variasjon, og fordi forskjellige typer samtalar passer til forskjellige formål” (2012, s. 167). Då ser ein at dei ulike samtalsjangrane spelar konkret inn på korleis samtalen kjem til å gå føre seg, at konteksten har ein vesentleg faktor med i samspelet.

Auditiv kompetanse er noko elevane må utvikle for at dei skal kunne gi respons som er god og nyttig for dei ein gir responsen til. ”*Auditiv kompetanse er forklart som evna til å lytte oppmerksomt og konsentert. I ein samtale er det like viktig å lytte som å tale...*” (Høisæter, 1995 s. 25). Samtalen er prega av alle delane i kommunikasjonsmodellen. Om ein av desse delane ikkje fungerer, vil ikkje samtalen eller den situasjonen samtalen føregår i fungere. Informasjonen vil ikkje bli mottatt og dermed har det sendaren seier inga funksjon.

### **3.7.2 Framføring**

Ifølgje Børresen består det å halde ein framføringa i å ”... *legge fram et emne i form av tale, fortelling, foredrag eller rollespill. En framføring er forberedt på forhånd...*” (2012, s. 231). Her ser me essensen i det å halde ein framføring, noko elevane ofte blir nøydd til å halde gjennom heile skulegangen. I læreplanen for norsk står det konkret at elevane skal presentere fagstoff munnleg. Mengda på gruppa står det ingenting om, men det vil vere med på å påverke korleis strukturen i framføringa blir, og korleis ein må tolke konteksten sidan det er fleire stemmer som må spele på lag i det sosiale samspelet i gruppa. Børresen skriv vidare at framføring ”... *er den mest utbredte formen for muntlig praksis i klasserommet ved siden av IRF- samtaler...*” (2012, s. 231). IRF-samtalar eller IRE-mønsteret vil seie den prosessen ein har i eit klasserom når læraren stiller spørsmål til klasse, får eit eller fleire svar frå elevane, for deretter å gi tilbakemelding på det elevane hadde å seie. I- en står for lærarens integrering, R-en for elevanes respons, og F/E-en står for lærarens evaluering eller tilbakemelding (feedback) på elevane si respons (LK06; Bråten, 2007).

### **3.8 God kontakt**

Munnleg aktivitet handlar om møtet mellom menneske. Me treng dei ulike munnlege ferdigheitene i ulike språksituasjonar, som gjer at kontakten vert betre, slik at det ikkje oppstår missforståingar. Då er det nødvendig å ha eigenskapar innafor den munnlege kompetansen, eigenskapar som er nødvendige, og erfaringar når ein skal vere i munnleg aktivitet.

”*Hvordan et budskap blir oppfattet, er ikke bare avhengig av ordene, paraspråket, kroppsspråket og andre nonverbale uttrykksformer, men også av hva slags forhold det er mellom dem som kommuniserer...*” (Kvalbein, 2000, s. 61). Eit teikn på dårleg samhandling er når ein lar første inntrykket av personen avgjere oppfattinga av korleis han er. Dette kan handle om at

førsteintrykket publikum får av den som formidlar, har stor påverknadskraft til det som blir formidla. Om kroppsspråket til talaren viser at han trivst i den rolla som er gitt han, eller om han er nervøs og viser angst, har det noko å seie for korleis mottakaren tolkar formidlaren. Det spelar vidare inn på dei andre faktorane som argumentering, spørsmålssetting, og det å nytte det mottakaren seier til sine seinare vurderingar. I tillegg spelar mottakarens evne til å lytte inn på talaren, ved at talaren må tolke situasjonen, og bli direkte påverka av eit uinteressert publikum (Kvalbein, 2000, s.64).

For å utvikle seg må ein få nye erfaringar og kanskje hjelp frå andre. Vygotsky meinte at barn som får hjelp av ein vaksen eller betydingsfulle andre vil utvikle seg til å klare det dei fekk hjelp til sjølv neste gang, altså vil det seie at barna lærar av kvarandre. Dermed har det læraren formidlar, og korleis han seier det noko å seie for korleis eleven kjem til å nytte dette seinare. Vidare hevda Vygotsky at *"...språk er like viktig som handling med hensyn til å oppnå mål..."* (Manger, 2009, s. 132).

## 4 Empiri

### 4.1 Introduksjon av intervjuet

Eg valte å ta i bruk eit intervju for å få ei betre innsikt i eit prosjekt som går under namnet *Kulturøkt* som blir nytta ved ein barneskule for 1.-7. klasse. Dette prosjektet er ei fast ordning ved skulen, som dei har haldt ved like sidan det var opprette, i 2001. Kulturøktene går ut på at elevane ved skulen får vise fram det dei arbeidar med på skulen til eit publikum, som består av familie, elevane, og dei som ynskjer å komme. Det blir ikkje laga noko nytt tilrettelagt for Kulturøktene, elevane vel ut noko av det dei jobba med i den aktuelle perioden som passar å vise fram i ei framsyning.

Skulen har fire slike Kulturøkter i året, to på hausten og to på våren, der dei får vise fram munnleg til *verda* kva dei held på med i skuletida. Framføringa varierast med dramainnslag, framføringar og ulike musikkinnslag. Kvar klasse har ansvar for sine innslag, der dei hentar inspirasjon frå alle fag. Dermed blir dette òg ein framføring der elevane får vise kva dei kan til kvarandre, sidan dei ikkje har gått gjennom heile økta saman på førehand, berre dei ulike delane som er felles.

### 4.2 Kva som kom fram gjennom observasjonen og intervjuet?

I desse delkapittela vil eg trekkje fram viktige moment frå observasjonen og intervjuet mitt. Ut i frå mine samandrag frå informasjonssankinga, presenterast dei viktigaste momenta som kom fram her. Eg vil ikkje skilje observasjonen og intervjuet på nokon tydeleg måte, på grunn av mykje av informasjonen var overlappande.

#### 4.2.1 Lyttekapasiteten

I Kulturøktene kunne ein sjå typiske dømer på at elevane som formidla måtte gjere dette gjennom ulike roller, blant anna som dramatiserer, formidlar og som intervjuar. Elevane måtte òg instruere når dei skulle seie praktisk informasjon om kor dei besøkande kunne ferdast. Gjennom observasjonane mine av Kulturøkta var det tydelege døme på korleis lytting var nytta i presentasjonane. Eine presentasjonen av 3. og 4. klasse, var om tre naturfageksperiment, og med seg på laget hadde dei ein *reporter* som gjekk rundt i publikum og spurde kva deira hypotese til eksperimentet var. Eleven måtte stille spørsmål til publikum, lytte til det som vart sagt, og gi dei eit svar etter at eksperimentet vart gjennomført. Å være reporter eller forskarar gjekk på rundgang slik at alle elevane fekk vere med på å presentere eksperimentet.

#### 4.2.2 Tryggleik i framføringa

At elevane var nervøse gav læraren eg intervjuar inntrykk av at dei ikkje hadde store utfordringar med, noko som eg òg såg gjennom observasjonen. For læraren nevnte at elevane var meir trygge på seg sjølv, og at dei såg ein stor utvikling frå då elevane byrja i 1. klasse til dei kom lenger opp i



klassestega, når dei hadde fleire Kulturøkter å sjå tilbake på. For ved skulen er målet at sjølv om elevane i starten ikkje har lyst til å framføre noko på grunn av at dei er nervøse, var det likevel viktig at elevane skulle få oppleve korleis det er å stå på scena. Då kunne eleven stå med ein annan som formidla noko utan å seie noko, eller velje å berre delta i ein fellesang, slik at dei skulle bli komfortable med publikum og få positive opplevingar gjennom ein slik situasjon til dei følte at dei kunne delta åleine. Det at elevane ikkje var nervøse såg eg tydeleg i observasjonen, og det kom tydeleg fram når det oppstod eit teknisk problem, slik at rekkjefølgja på programmet vart gjort om. Elevane skrifter rekkjefølgje utan noko om og men, og dei som eigentleg skulle ha inntatt scena venta roleg på at lærarane skulle fikse problemet.

#### 4.2.3 Den sosiale konteksten

Læraren eg intervjuar sa at den sosiale settinga var viktig, for at elevane skulle være trygge. Elevane skal jobbe i lag på scena og det er *dei* som skal vise fram det dei har lært. Under Kulturøkta eg observerte las elevane i 3. og 4. klasse nokre dikt dei hadde laga. Før dei skulle på scena hadde læraren laga klart scena som ein sofakrok med levande lys frå ein lysestake vedsida av. Dette gjorde at me som publikum fekk ein følelse av ro og følte at dette skulle bli ein god forteljarstund. Medan elevane sat på scena, to i sofaen og resten på golvet rundt, fortalde konferansieren kva elevane i desse klassane hadde øvd på då dei jobba med dikt, slik som ulike verkemiddel i dikt der ein kan framføre med ulike stemmer. Elevane bytta på å sitje i sofaen og lese opp eit av sine dikt som dei hadde skrive inn i ei felles diktbok.

#### 4.2.4 Læreplanen

Kulturøktprosjektet stemmer overens med det LK06 ber om i forhold til å uttrykke seg munnleg i alle fag. Læraren sa sjølv at dei eigentleg var lovpålagt å gjere dette. For sjølv om denne undervisningsmetoden tar mykje tid, svarde læraren at *"dei gjorde jo berre det som læreplanane bad dei om, berre at skulen har valt å la foreldra få bli inkludert litt meir enn det som kanskje er vanleg ved andre skular"*. For måten elevane får framføre til andre gjennom prosjektet er ein veldig god ressurs for deira framføringsegenskapar. Å framføre for klassa er nyttig, men å kunne ha moglegheit til å få framføre for andre som elevane er mindre vande med, er med på å styrke evna deira til å framføre ved at dei må forhalde seg til fleire menneske enn dei elevane vanlegvis omgås.

#### 4.2.5 Motivasjon

Læraren sa at opplegget er veldig motiverande for elevane sidan dei omtrent alltid tykkjer det er artig å kunne vise fram kva dei kan til foreldra sine. Dei som blir inviterte er jo nemleg slekta til elevane, og dermed blir heimen inkludert i det som skjer på skulen på ein heilt annan måte, enn ved skular som ikkje har liknande prosjekt. Elevane får ta foreldra fysisk med inn i skulen, og vise konkret

kva dei har laga og jobba med på skulen. Dette såg eg òg gjennom observasjonen min, der mange av elevane nærmast drog foreldra inn i klasserommet for å vise kva dei hadde laga og gjort.

Skulen har eit fokus på at alle elevane skal ha moglegheit til å delta. Fyrste klasse får vise fram det dei kan, vere med å syngje og kanskje samarbeide med dei eldre elevane om eit eller anna innslag. Elevane blir engasjerte ved at dei får samarbeide med andre klassar, og sidan dei får vise fram det dei har jobba med, så lærer elevane korleis dei må presentere stoffet på ein annan munnleg måte enn berre tilpassa klasserommet.

#### **4.2.7 Å lære av andre**

Tyngda på framvisingane ligg på storskulen (5. - 7. klasse), men likevel har dei yngre klassane innslag som dei stolte får vise fram. Gjennom dette får dei yngre elevane ei innsikt i pensum til storskulen, og i tillegg lærer dei å lytte når dei får høyre på kva dei eldre elevane har lært om. I tillegg får dei eldste i barnehagen lov til å delta enten på fellessongen, eller om dei får moglegheita til å vere med på andre ting, får dei vere med på å forklare kva dei har laga eller gjort. Vidare nyttar skulen lokalsamfunnet aktivt ved at dei enten hentar inn folk som fortel om noko dei skal lære om, eller at dei reiser ut for å sjå på noko. Under Kulturøkta kom det fram at skulen hadde leigd inn to personar som hadde lært dei ein del dansar. Dette viste dei fram til publikum, og tillegg hadde dei fått den lokale spelemannen til å spele trekkspel til når elevane skulle danse.

#### **4.2.6 Å utfordre seg sjølv**

Elevane får òg oppleve korleis det er å bli *”hyvd ut på ein ikkje heilt trygg grunn”* som læraren kalla det, for det er ikkje alt som er blitt like godt øvd på. Men det er nyttig å ha erfaringar innafor dette, for det er mykje ein må ha ein meining om på sparket i livet, slik at ein får oppleve korleis det er å kunne framføre noko utan eit heilt spikra manus. Dette er noko skulen øvar spesielt på, læraren meinte dette var nyttig fordi at elevane må vere klare over at ikkje alt skal vere perfekt, og til og med denne framsyninga er ein del av læringsprosessen i skulekvardagen. Dette blir bekrefte ved at lærarane bevisst får elevane til å vise produkt som ikkje er fullstendig ferdig. Elevane viser fram kor langt dei er komne i arbeidet med dei ulike faga dei formidlar om, og då er det òg viktig å vise fram dei arbeida dei held på med å gjennomgå i undervisinga.

## 5 Analyse, vurdering og drøfting

I denne delen av oppgåva vil eg ta føre meg det som kom fram i empirien, både observasjonen og intervjuet, og vidare samanlikne det med den teoretiske forankringa.

### 5.1 Samtalane

Dei strukturerte samtalane er veldig viktige. Elevane har god nytta av at læraren legg opp undervisinga med tanke på å organisere slike samtalar, for at utbyttet av dei munnlege ferdigheitene blir forbetra, slik at elevane får eit betre utbytta av seinare. Samtalane må ha ei viss form for struktur, anten det er lagt opp til faste personar som skal gi respons eller om elevane har eit fast skjema som dei skal gå gjennom i samtalar med andre. Under Kulturøkta såg eg at det var mønster i korleis elevane kommuniserte med kvarandre på scena. Dei hadde turtaking, nokre gav respons til kvarandre, og dei nytta som sagt ein *reportar* som òg inkluderte publikum på ein bestemt måte. Vidare er det viktig at læraren legg konkret vekt på å få øve inn ferdigheiter innanfor dette, som å vere klar over at det å kunne lytte, gi respons ved å stille gode spørsmål, kunne argumentere for seg og å kunne vurdere ein samtale er viktige faktorar som er med på å gjere samtalen mellom to partar fullkommen (Traavik, 2009; Børresen, 2012).

### 5.2 LK06

Kompetansemåla er læraren sine rettesnorar i kvardagen, slik at han veit kva det er ein skal gjere for at elevane får den kunnskapen dei har rett på. Det er læraren sitt ansvar å leggje til rette for alle får ei innsikt i korleis ein skal kommunisere og samhandle med andre på ein god og ordna måte. Kommunikasjon mellom to personar handlar om det å kunne lytte, å ha empati, ta imot kritikk, sjølvsikkerheit og korleis gi respons. Kommunikasjonen elevane skal gjennom i skulen skjer ofte gjennom desse punkta. Enten det er elevane som kommuniserer med kvarandre, eller ein samtale mellom læraren og eleven, eller det er gruppa som samtalar fritt om eit valt tema i undervisinga. Læraren sa at når dei hadde undervising la ho vekt på at elevane skulle få uttrykkje seg, og å få seie sine meiningar. Ansvar for å formidle det dei har lært i Kultutøkta ligg fyrst på læraren si undervising, men når det vidare blir nytta til Kulturøkta er det elevane sitt ansvar å få formidle det dei har lært, for at publikum skal få ei god innsikt i kva dei har jobba med (Postholm, 2011; LK06).

### **5.3 Kvifor er det munnlege viktig?**

Gjennom LK06 ser ein at mykje av den aktiviteten som skal skje på skulen er lagt opp til at elevane sine munnlege ferdigheitar skal forbetre seg. Dette tyder på at det er ein viktig eigenskap for elevane å lære. At læraren hevda at dei var lovpålagt å jobbe med dei munnlege ferdigheitene, viser seg gjennom LK06 at var fullstendig rett. Det blir stilt store krav til læraren sin utprøving av elevane sine munnlege ferdigheiter, men denne skulen har valt å utføre dette på ein djupare måte ved å inkludere heimen (LK06).

Munnlege ferdigheiter er noko me treng med tanke på at dette er den mest sentrale ferdigheita i alle typar arbeidsliv og i sosial samferdsel. Eg og læraren diskuterte dette og kom fram til at å jobbe aktivt med det munnlege er ein viktig føresetnad for framtida til elevane. Ein kjem langt med skriftspråket og kroppsspråket, men det er på langt nær ikkje nok for å kunne formidle sitt budskap på ein god og ordna måte. Det er ein del av danninga vår, og alle elevar må gjennom ein prosess for at dette skal skje (Børhaug, 2005).

### **5.4 Retorikken som rettesnor**

Ein lærar kan nytte retorikken som ein rettesnor i kvardagen, og dermed dra inn litt frå oldtidens kultur ved at læraren kan fortelje om kor denne kunnskapen er henta frå. Då får elevane ei djupare innsikt i kvifor det er og har vore viktig å kunne formidle på ein egna måte, ikkje berre gjennom ordinære samtalar, men òg gjennom ein planlagt framføring for eit større publikum. Læraren sa at sjølv planlegginga av når dei ulike innslaga skulle være, var lærarens ansvar. Men elevane fekk sjølv velje ut kva dei ville fortelje om i innslaget sitt, og dermed måtte dei disponere stoffet og velje ut det viktigaste slik at publikum skulle forstå det elevane ville formidle. I tillegg må elevane tenkje over korleis dei formidlar sitt budskap slik at det dei fortel skal kome tydeleg fram og vere forståeleg. Dermed får elevane aktivt ta del i kva som er viktig i forhold til planlegginga av framføringane. Retorikken går vidare inn på korleis ein skal argumentere, vurdere og presentere. Elevane ved skulen brukte argumentasjon aktivt i framføringane sine om fagstoff, for dei både bekrefta og utdjupa det dei hadde å seie med sine meiningar, og forklarte tydeleg årsaka til at dei hadde lært om nettopp dei emna dei viste fram (Børhaug, 2005; Handagard, 2005).

### **5.5 Fleksibilitet**

Det finst mange ulike munnlege sjangrar, og gjennom intervjuet og observasjonen min fekk eg ei innsikt i nokre av dei skulen nytta under Kulturøkta. For kulturøkta var prega av både dramatisering, formidling, presentasjon, og i enkelte tilfelle drøfting, slik som under naturfagprosjektet. Til og med

undervisinga i kroppsøvinga fekk me ein innsikt i då elevane viste fram dei ulike dansane dei hadde lært. Utforminga av presentasjonen er òg noko som er viktig at elevane jobbar med sjølv. For sidan det er deira ansvar å huske å ta med alt det som er viktig, må dei jobbe aktivt med måten dei vil framstille stoffet. I Kulturøkta fekk eg sjå mange ulike power point presentasjonar, det indikerte at elevane jobba aktivt med dei for å nytte digitale verkemiddel til presentasjonen (Traavik, 2009).

## **5.6 Det sosiale**

Noko anna som òg er veldig viktig er den sosiale kontakten ein må gjennom for å kunne samtale med andre. Me menneske er nokre sosiale dyr, og dermed er det nyttig for oss at me kan kommunisere med kvarandre utan for mykje frykt for at ein ikkje skal klare å gjere seg forstått. Dermed er det viktig at ein kan vise med heile kroppen at ein trivst i den rolla ein er sett inn i, og at ein gjennom samtalen kan vise at ein er interessert i det den andre har å formidle. Det å vere trygg i ein formidlarrolle er framfor alt det viktigaste å øve på, sidan det å kunne uttrykkje seg munnleg som oftast skjer i møte med andre. Dermed ser me at det læraren eg intervjuar sa om at alle elevane skulle opp på scena for å oppleve publikum, er ein viktig ressurs i førebuingssfasen til å bli heilt trygg framfor eit større publikum (Manger, 2009; Kvalbein, 2000).

## 6 Oppsummering

Gjennom det eg har skrive ser ein at det å kunne uttrykkje seg munnleg er ein omfattande prosess som blir påverka av mange ulike eigenskapar. Elevane skal gjennom mykje på sin veg, og dei skal få erfaringar gjennom det læraren legg vekt på. I tillegg til å kunne lytte, stille spørsmål, samtale, argumentere for seg, skal elevane kunne skape gode relasjonar gjennom den munnlege kontakten, finne sine egne stemmer og presentere eit fagstoff munnleg.

Vidare har eg òg sett gjennom intervjuet at det finst ulike måtar ein kan leggje opp framføringane til elevane slik at det blir variasjon i aktiviteten. Gjennom dette ser me at mykje av den aktiviteten som skjer på skulen er lagt opp til at den munnlege ferdigheita får moglegheit til å forbetre seg. Sidan det blir beskrive tydeleg i planane at lærarane skal bruke denne aktiviteten for å forbetre elevanes munnlege ferdigheiter, tyder det på at det er ein viktig eigenskap for elevane å lære sidan den er vesentleg for deira aktivitet i dagleglivet og yrkeslivet.

Metoden eg nytta har vore rett i forhold til den problemstillinga mi, men det eg kunne ha gjort var å ha fleire intervju, og samanlikna ulike prosjekt ved dei ulike skulane. Dette ville ha resultert i ei endå breiare innsikt i korleis ulike skular arbeider med munnleg aktivitet. Å observere før intervjuet var eit godt val. Mine tidlegare erfaringar kunne eg ikkje heilt stole på, for det var mogleg at skulen hadde forandra på organiseringa frå tidlegare.

Oppgåva mi viser at den munnlege sjangeren er ein vesentleg faktor som spelar inn på elevanes danning. Mange ulike verkemiddel spelar inn, og det er mykje læraren er nøydd til å ta tak i når han skal undervise. I tillegg viser oppgåva den positive sida ved dei munnlege ferdigheitene gjennom prosjektet mitt. Elevar har glede av å kunne uttrykkje seg munnleg, og berre dei får moglegheita, og ikkje er innprenta av dårlege haldningar til munnleg aktivitet, så vil dei med glede og iver framføre for andre.

## 7 Litteraturliste:

- Bråten, B., (2007), *Leseforståelse. Lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis*. Cappelen Akademisk Forlag, Oslo
- Børhaug, K., Fenner, A. B., & Aase, L., (2005), *Fagenes begrunnelser: skolens fag og arbeidsmåter i danningperspektiv*, Fagbokforlaget, Bergen
- Børresen, B., Grimnes, L., & Svenskerud, S., (2012), *Muntlig kompetanse*, Fagbokforlaget Vigmostad Bjørke AS
- Christoffersen, L., & Johannessen, A., (2012), *Forskinsmetode for lærerutdanningene*, Abstrakt forlag AS, Oslo
- Gjøvsund, P., & Huseby, R., 2007, *I fokus, observasjonsarbeid i skolen*, N.W. Damm & Søn, 2. utgave, Oslo
- Handagard, I. (2005), *God i muntlig? Fortellerteknikk, retorikk og fremføringskunnskap*, Høyskoleforlaget
- Høisæter, S., (1995), *Norsk i skolen, om arbeid med munnlig opplæring i grunnskolen*, Landslaget for norskundervisning og Cappelen Akademisk forlag, Oslo
- Kvalbein, A., (2000) 2. opplag, *God kontakt. Praktisk kommunikasjonslære*, IJ- forlaget
- Kvale, S., & Brinkmann S., (2009), *Det kvalitative forskningsintervju*, Gyldendal Norsk Forlag AS, 2. utgave, Oslo
- Landslaget Drama i skolen(LDS), (2005), *Å kunne uttrykke seg muntlig, hvordan undervise i muntlighet? Et ressurshefte for lærere i grunnskolen*, AIT AS e-dit
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., & Helland, T. (2009), *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*, Fagbokforlaget,
- Postholm, M. B., Haug, P., Munthe, E., & Krumsvik, R. J., (2011), *Lærararbeid 1-7, for elevenes læring*, Høyskoleforlaget, Oslo
- Traavik, H., Hallås, O., & Ørvig, A., (2009), *Grunnleggende ferdigheter i alle fag*, Universitetsforlaget, Oslo

Læreplanen for Kunnskapsløftet (LK 06): <http://www.udir.no/kl06/NOR1-04/Hele/Formaal/>

Sander, K., (2013, 24. april). *Den lineære kommunikasjonsmodellen*. Henta Frå <http://www.kunnskapscenteret.com/articles/2309/1/Den-linaere-kommunikasjonsmodellen/Hva-bestar-den-linaere-kommunikasjonsmodellen-av-og-hvordan-fungerer-den.html>

**Bilete henta frå denne nettadressa:**

[http://siteresources.worldbank.org/DEVMARKETPLACE/Resources/Handout\\_TheLearningPyramid.pdf](http://siteresources.worldbank.org/DEVMARKETPLACE/Resources/Handout_TheLearningPyramid.pdf)



Namn: Stine Steig

Adresse: xxx

Dato: xxx

Stad: xxx

xxx@stud.hisf.no

xxx oppvekstsenter

v/ rektor xxx

### **Førespurnad om intervju**

Eg er ein student ved høgskulen i Sogn og Fjordane, og dette året skal eg arbeide med ei bacheloroppgåve som har som tema: Å kunne uttrykke seg munnleg. Grunnen til at eg har valt dette som tema, er at eg er interessert i å undersøke kor mykje den munnlege aktiviteten har å seie for elevane si utvikling, og kva det har å seie for deira danning. I denne samanhengen ynskjer eg å kunne intervju ein av lærarane ved skulen. Eg har valt denne skulen på grunn av Kulturøktprosjektet dykkar. Det hadde vore veldig nyttig for oppgåva mi å få innsikt i dette opplegget. I tillegg ynskjer eg å komme på Kulturøkta de skal ha 15. februar, for å observere.

Eg ynskjer å intervju ein av lærarane ved skulen som var med på å starte prosjektet. Her vil eg mellom anna spørje om kvifor de vel å ha fleire Kulturøkter kvar år og kva de legg vekt på i arbeidet med prosjektet. Eg kjem til å nytte ein intervjuguide som eg kan sende i førekant av intervjuet, slik at de får ei innsikt i kva eg vil spørje om.

I intervjuet ynskjer eg å nytte bandopptakar, slik at praten skal gå meir flytande. I oppgåve mi vil eg ikkje bruke namn, slik at skulen og informantane blir anonymisert. Om det passar, så har eg høve til å komme å prate med dykk onsdag den 27. eller torsdag 28. i veke 9.

Håpar på positiv respons.

Med helsing

Stine Steig

1 vedlegg

## Intervjuguide

### Innleiande samtale

- Takk for at eg fekk komme å ha intervju med deg
- Fortelje litt om bacheloroppgåva
- Gangen i samtalen, bandopptakar
- Eventuelle spørsmål før me kjem i gang
  
- Kva erfaringar i forhold til norskfaget har du, kva legg du vekt på?
- Kvifor tykkjer du det er viktig å arbeide med det munnlege i timane?

### Kulturøkt

- Kvifor byrja de med å ha "kulturøkt"?
- Var det noko med resultata som gjorde at dykk ville prøve noko nytt?
- Kva er målet med denne satsinga?
- Kva ynskjer de å oppnå med kulturøkta?

### Planlegging, organisering

- Korleis jobbar de for å oppnå måla i LK06?
- Korleis blir dei ulike faga vinkla inn i kulturøkta?
  - o Lagar de periodeplanar i lag?
- Korleis er elevane med på planlegginga (f. eks. av kva tema kulturøkta skal ha)?
  - o Korleis kjem de på nye tema? Er det planlagt før skuleåret byrjar?
- Har de ei form for eigenvurdering i etterkant?

### Undervising i norskfaget

- Korleis tilrettelegg de undervisinga til den enkelte elev innanfor fellesskapet?
- Korleis legg du opp undervisinga når du jobbar i forhold til munnleg aktivitet?
- Kor mykje tid av dei vanlege faga går med til arbeidet med dette?
  - o I kva fag jobbar de spesielt mykje med dette prosjektet?
- Har de mykje munnlege framføringar i klasserommet i tillegg til kulturøkta?
- Er munnleg aktivitet eit satsingsområde ved skulen?

### Det å kunne uttrykke seg munnleg

- Korleis føregår arbeidet med den munnlege aktiviteten i dei ulike faga?

- Har de eit fokus på dei ulike talerollane som elevane trer inn i under kulturøkta?
- Kor omfattande er øvingane på førehand?
- Har klassane faste oppgåver under kulturøkta(konferansier, den som forklarar kva de har laga, omvisning og liknande.)?

### **Samarbeid**

- Har de nokre andre samarbeidspartnarar utanfor skulen?
- Korleis blir lokalmiljøet dratt inn?
- Sidan de er ein del av ... oppvekstsenter, så lurar eg på om barnehagen blir vinkla inn i temaet?
- Kva rolle har foreldra i arbeidet?
  
- Korleis samarbeidar klassane?
- Korleis blir 1.klasse dratt inn i dette(nytt for dei)?
  - Kva med nye elevar som er tilflyttarar?

### **I etterkant av kulturøkta**

- Kva gjer de med informasjonen elevane har samla inn (etter framsyninga)?
- Kva effekt av prosjektet på elevane?
  - Motivasjon, meistringsfølelse, trivsel, engasjement

### **Oppsummering/avslutting**

- Tusen takk for ditt samarbeid, og så viss det er noko eg kjem på at eg har gløymt å spørje om, håpar eg det er greitt at eg tar kontakt