

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: NOR5003

Navn: Henriette Sandvær

---

## Læreres arbeid med muntlige ferdigheter på 1. trinn

---

Dato: 14.05.2023

Totalt antall sider: 66

## **Sammendrag**

I denne oppgaven går jeg inn i to klasserom og diskuterer hvordan arbeid med muntlige ferdigheter gjøres på disse skolene. Dette er ikke noe som vil være en fasit på hvordan det gjøres generelt i den norske skole, men det er et avgrenset blikk på hvordan det kan gjøres.

Problemstillingen jeg har valgt til mitt prosjekt er "*Hvordan jobber lærere med muntlige ferdigheter på 1.trinn?*".

Jeg kommer til å følge noen forskningsspørsmål underveis i de ulike kapitlene som alle er en del av den endelige problemstillingen. Disse spørsmålene er:

1. Hva slags muntlig aktivitet foregår i norsktimene?
2. Hvordan skaper læreren trygghet i klasserommet slik at elevene tør å delta i muntlig aktivitet?
3. Hvordan og i hvilken grad foregår helklassesamtalen?
4. Hvordan legger læreren til rette for lytting?

Jeg har valgt å ta i bruk to ulike metoder, altså metodetriangulering. Metodene jeg bruker i studien er intervju og observasjon.

Jeg har gjennom studien kommet frem til at det blir brukt lite tid på utvikling av muntlige ferdigheter. Siden jeg ikke kan bruke mine funn alene til å konstatere noe, bruker jeg tidligere forskning til å se om dette er noe som forekommer i flere klasserom.

De største utfordringene i prosjektet var at det var noe vanskelig å skaffe informanter til prosjektet mitt, da skolene og lærerne var opptatte eller hadde lite tid til overs. Dette er selvsagt fullt forståelig.

Med min problemstilling håper jeg at dette prosjektet kan være til inspirasjon og støtte for andre lærerstudenter, lærere eller andre.

## **Abstract**

In this project, I visited two classrooms and discussed how oral skills are developed in these schools. This is not meant to be a definitive guide to how this is generally done in Norwegian schools, but rather a limited perspective on how it can be done.

The research question I have chosen for my project is "How does teachers work with oral skills in 1st grade?".

I will be following some research questions during the different chapters, all of which are part of the final problem statement. These questions are:

1. What kind of oral activities take place in Norwegian classes?
2. How does the teacher create a sense of security in the classroom so that students feel comfortable participating in oral activities?
3. How and to what extent are whole-class conversation held?
4. How does the teacher facilitate listening?

I have chosen to use two different methods, namely method triangulation. The methods I have chosen are interviews and observations.

Through previous research and some of my results, I have found that little time is spent on developing oral skills. Although I cannot use my findings alone to confirm anything, I use previous research to see if this is something that occurs in several classrooms.

One challenge for the project was that it was somewhat difficult to get informants for my project, as the schools and teachers were busy or had little time to spare. This is of course understandable.

With my research question, I hope that this project can be an inspiration and support for other teacher students, teachers, or others.

## **Forord**

For mitt masterprosjekt har jeg valgt temaet utvikling av muntlige ferdigheter i klasserommet. Dette har jeg valgt på grunnlag av min egen erfaring i skolen, både i praksis og under egen skolegang.

Jeg vil rette en stor takk til mine veiledere, Irene Løstegård Olsen og Kjetil Jensen, som har støttet meg og bidratt til at jeg har kommet meg gjennom dette prosjektet. Jeg ønsker også å takke min familie som har vært veldig gode støttespillere underveis i prosjektet. Videre ønsker jeg å takke mine medstudenter som har bidratt til gode refleksjoner og idemyldringer underveis i prosjektet.

Jeg vil også takke flere av mine nærmeste venner og venninner som har prøvd sitt aller beste med å få meg i bedre humør og mot, i de tunge periodene. Aller sist, men virkelig ikke minst må jeg takke mine fantastiske kollegaer, både nåværende og tidligere kollegaer ved Kitchn City Nord.

Proessen med prosjektet har vært lærerik og spennende, samtidig som det har vært veldig tøff prosess. Jeg har lært mye faglig og ikke minst om meg selv.

Oppgaven handler om hvordan læreren jobber for å utvikle elevenes muntlige ferdigheter på 1.trinn. Dette er viktig for meg da dette var veldig lite i fokus når jeg selv gikk på skolen.

## Innholdsfortegnelse

Sammendrag .....	i
Abstract .....	ii
Forord .....	iii
Innholdsfortegnelse .....	iv
1.0 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for temavalg.....	1
1.2 Formål og problemstilling.....	3
2.0 Tidligere forskning og sentral teori.....	4
2.1 Muntlige ferdigheter, hva er det? .....	4
2.2 Sammenhengen mellom muntlige ferdigheter og læring.....	5
2.3 Betydningen av sosial interaksjon og kommunikasjon for utvikling av muntlige ferdigheter .....	6
2.4 Overgangen fra barnehage til skole med tanke på muntlighet.....	6
2.5 Hvordan praktiseres muntlig norsk i norske klasserom? .....	7
2.6 Forutsetninger for å lykkes med muntlig norsk .....	10
3.0 Metode.....	12
3.1 Vitenskapelig ståsted.....	12
3.2 Kvalitativ eller kvantitativ metode? .....	13
3.3 Innsamling av data .....	13
3.3.1 Informantutvalg .....	14
3.3.2 Intervju .....	15
3.3.3 Observasjon.....	16
3.4 Kvalitet i studien .....	17
3.5 Metodetriangulering .....	18
3.6 Egen påvirkning .....	19
3.7 Etikk .....	19
3.8 Oppbevaring av datamateriell .....	23
4.0 Resultater.....	24
4.1 Presentasjon av skole/klasse.....	24
4.2 Presentasjon av data .....	24
4.2.1 Hva slags muntlig aktivitet foregår i norsktimene? .....	24
4.2.2 Hvordan skaper læreren trygghet i klasserommet slik at elevene tør å delta i muntlig aktivitet?.....	27
4.2.3 Hvordan og i hvilken grad foregår helklassesamtalen? .....	29
4.2.4 Hvordan legger læreren til rette for lytting?.....	30
5.0 Drøfting .....	32
5.1 Muntlige aktiviteter .....	32
5.2 Trygghet .....	35
5.3 Helklassesamtalen .....	37
5.4 Lytting .....	40
6.0 Avslutning .....	43

6.1 Oppsummering .....	43
6.2 Konklusjon .....	43
6.3 Avsluttende kommentar .....	44
6.4 Veien videre .....	44
Litteraturliste .....	46
Vedlegg .....	50
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD .....	50
Vedlegg 2: Samtykkeskjema .....	52
Vedlegg 3: Observasjonsguide .....	53
Vedlegg 4: Intervjuguide .....	56
Vedlegg 5: Informasjonsskriv .....	58

## **1.0 Innledning**

*Muntlighet og det talte språk er svært sjelden gjenstand for undervisning, til tross for at muntlige tekster er elevenes – og samfunnets – mest alminnelige kommunikasjonsform.*

(Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 71).

Muntlige ferdigheter er viktig for alt, med tanke på det å være en verdensborger. Denne grunnleggende ferdigheten refererer til evnen til å kommunisere effektivt ved hjelp av tale. Dette inkluderer å uttrykke tanker og ideer tydelig og presist, lytte og forstå hva andre sier, samt tilpasse språket og kommunikasjonsstilen til ulike situasjoner og målgrupper. Muntlige ferdigheter er viktige i både personlige og profesjonelle sammenhenger, og kan være avgjørende for suksess i karriere og mellommenneskelige relasjoner. Som vi leser i sitatet over (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 71), kan vi se at dette er et tema som blir jobbet sjeldent med i det norske klasserom.

I denne masteroppgaven tar jeg for meg arbeid med muntlige ferdigheter på 1.trinn. Jeg skal se på hvordan læreren jobber for å utvikle elevenes muntlige ferdigheter. Mitt fokusområde vil være overgangen fra barnehage til skole og måter å jobbe med de muntlige ferdigheter på.

Jeg starter i kapittel 1 med å begrunne mitt valg av tema. Videre presenterer jeg formålet med forskningen og hvilken problemstilling jeg har valgt. Kapittel 2 omhandler tidligere forskning og sentral teori som jeg ønsker å bruke i drøftingen av mitt prosjekt. I kapittel 3 tar jeg for meg hvilke forskningsmetoder jeg har valgt til akkurat mitt forskningsprosjekt. Videre kommer jeg inn på kvalitet i studien og temaet etikk i studien, da i forhold til mitt eget prosjekt. I kapittel 4 presenterer jeg mine funn og resultater. Og i kapittel 5 drøfter jeg funnene mine og kommer med egne refleksjoner. Jeg vil til slutt, i kapittel 6, oppsummere masteroppgaven min i en avslutning der jeg også sier litt om veien videre.

### **1.1 Bakgrunn for temavalg**

Først skal jeg ta for meg bakgrunnen for temavalget mitt i et samfunnsperspektiv. Jeg ønsker med denne oppgaven å se på det viktige temaet opplæring i muntlige ferdigheter. En viktig forutsetning for at elevene skal trives på skolen og for at de skal lære mest mulig, er å være aktiv i timene. For at dette skal skje, er det viktig med god opplæring i muntlige ferdigheter,

slik at de er trygge på å delta aktivt i timene. Det er også viktig for at elevene, senere i livet, skal kunne få delta aktivt i arbeidsliv eller lignende. Muntlighet er også en veldig viktig ferdighet for å kunne delta i demokratiet. Under læreplanens tverrfaglige temaer så blir dette med demokrati og medborgerskap tatt opp (Utdanningsdirektoratet, 2020). Jeg vil med denne oppgaven være med på å fylle noen hull i hvor viktig arbeid med muntlige ferdigheter er, men også se på hvordan det kan gjøres i skolehverdagen.

Når det kommer til bakgrunnen for valg av tema på et systemnivå, vil jeg gå inn på lover og læreplaner. I opplæringsloven §2-5 (Lovdata.no, 1998) nevnes muntlige ferdigheter i flere av kapitlene. Dette vil si at elevene har rett på, og skal gjennom opplæring i muntlige ferdigheter i en eller annen sammenheng. Videre i læreplanens overordnede del (Utdanningsdirektoratet, 2017) blir muntlighet og muntlige ferdigheter nevnt i flere av de ulike undertemaene. I læreplanen i norsk (Utdanningsdirektoratet, 2020) blir muntlige ferdigheter og muntlighet dratt inn flere ganger. Dette viser at læreplanen har stort fokus på dette og er derfor noe lærerne må gi opplæring i, slik at elevene når kompetansemålene de skal nå.

Bakgrunn for valget mitt, satt i lys av et forskningsperspektiv, er at det er variabelt med forskning på dette temaet. Generelt sett, når en sammenlikner muntlige ferdigheter med de andre grunnleggende ferdighetene, er det lite forskning på temaet (Eide, 2017, s. 45). Dette kommer nok av mange ulike grunner, men hovedgrunnen er nok på grunnlag av at muntlige ferdigheter vurderes på en annen måte enn de andre ferdighetene. Samtidig ser vi at det som testes gjennom nasjonale prøver har mer status når det kommer til forskning. Dette kan være fordi det er vanskeligere å forske på muntlighet da det ikke er noe en ser, men hører. Det kan også være at forskere ser på personvern og tiden det tar å observere, som lengre, og derfor ikke velger å forske på dette feltet (Eide, 2017, s. 45). Det finnes en god del forskning på temaet muntlighet, men samtidig finnes det lite forskning på muntlig aktivitet på 1.trinn og den overgangen barnet har fra barnehagen til skolen. Derfor har jeg valgt dette temaet, som jeg ønsker å se nærmere på gjennom dette prosjektet.

Jeg ønsker i dette prosjektet å avgrense oppgaven til å omhandle 1.trinnet. Dette valget ble gjort av to grunner. Vi vet at barna fra barnehagen kan oppleve at det er en brå overgang å starte på skolen generelt. Som skole og lærer er det viktig å ta imot elevene fra barnehagen på en god måte, og derfor er det interessant å se på hvordan lærerne jobber med utviklingen til barna på 1.trinn.



Jeg ønsker også å få mer kunnskap om hvordan en som lærer, kan jobbe med muntlige ferdigheter hos elevene på 1.trinn. Samtidig ser jeg på dette som et interessant tema da jeg ble ekstra nysgjerrig på dette mens jeg har vært ute i praksis. Dette er kunnskaper jeg kan ta med meg videre uansett hvilket trinn jeg skal jobbe på, så lenge jeg tilrettelegger for trinnet. Dette er svært viktig kunnskap og det er viktig for at elevene får en god start på skolegangen.

## ***1.2 Formål og problemstilling***

Formålet mitt for oppgaven er å kartlegge lærerens egen praksis og refleksjoner knyttet til arbeid med muntlige ferdigheter.

Derfor har jeg valgt problemstillingen:

*Hvordan jobber lærere med muntlige ferdigheter på 1.trinn?*

For å svare på problemstillingen har jeg valgt å ta utgangspunkt i disse forskningsspørsmålene (Høgheim, 2020, s. 39- 60):

Forskningsspørsmål:

1. Hva slags muntlig aktivitet foregår i norsktimene?
2. Hvordan skaper læreren trygghet i klasserommet slik at elevene tør å delta i muntlig aktivitet?
3. Hvordan og hvor ofte foregår helklassesamtalen?
4. Hvordan legger læreren til rette for lytting?

## **2.0 Tidligere forskning og sentral teori**

I dette kapitlet kommer jeg til å ta for meg tidligere forskning og sentral teori innenfor temaet muntlige ferdigheter. Dette vil være teori som jeg får videre bruk for i mitt drøftingskapittel.

### **2.1 Muntlige ferdigheter, hva er det?**

Muntlige ferdigheter hos elever refererer til deres evne til å kommunisere muntlig på en effektiv og forståelig måte. Dette inkluderer evnen til å uttrykke seg tydelig og presist, å lytte aktivt og å tilpasse språket sitt til situasjonen og publikum. Gode muntlige ferdigheter hos elever kan bidra til å forbedre deres læringsopplevelse, da de kan uttrykke seg mer effektivt i klassediskusjoner, presentasjoner og gruppearbeid. De kan også være nyttige i fremtidige karrierer, hvor kommunikasjonssevner ofte er et viktig krav (Berge, 2022, s. 218-221).

I læreplanens overordnede del (Utdanningsdirektoratet, 2017) kommer muntlige ferdigheter inn gjennom diskusjon av de grunnleggende ferdighetene. I denne delen av læreplanen nevnes det at skolens ansvar er å tilrettelegge for og støtte elevenes utvikling av de fem grunnleggende ferdighetene i løpet av hele opplæringsløpet. Det er også viktig å forstå at de grunnleggende ferdighetene er sammenkoblet og påvirker hverandre, og at de derfor må ses i sammenheng med hverandre og på tvers av fag. Faglig kompetanse skal derfor utvikles samtidig med utviklingen av de grunnleggende ferdighetene som er beskrevet i læreplanene for hvert fag. Det er lærernes ansvar i alle fag å støtte elevene i arbeidet med grunnleggende ferdigheter, og samarbeid mellom lærere fra ulike fagområder kan bidra til å sikre at elevene får en helhetlig utvikling av de grunnleggende ferdighetene (Utdanningsdirektoratet, 2017). Alle lærere har, ut fra det som står i læreplanen, et ansvar for å jobbe med utviklingen av barnas muntlige ferdigheter. Selv om de grunnleggende ferdighetene er relevante i alle fag, vil enkelte fag ha større ansvar enn andre for utviklingen av visse ferdigheter.

Kompetansemålene i norsk forteller oss også noe om hva muntlige ferdigheter er. I læreplanen, i norsk, etter 2.årstrinn (Utdanningsdirektoratet, 2020) kommer det frem ulike læreplanmål som elevene skal tilegne seg gjennom de første to årene på skolen. Disse læremålene har som mål å utvikle elevenes språk- og kommunikasjonsferdigheter. Elevene skal kunne lytte og delta i samtaler i klasserommet. De skal kunne delta i samtaler ved å ta ordet etter tur og begrunne egne meninger, og de skal også kunne beskrive og fortelle om hendelser muntlig. De skal kunne utforske oppbygningen og betydningen av ord og uttrykk,

og i tillegg undersøke forskjellene og likhetene mellom talespråk og skriftspråk ved å utforske sitt eget talespråk (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Muntlighet nevnes flere ganger i ulike statlige dokumenter, som for eksempel NOUer. I NOUen *Fremtidens skole* (2015, s. 8-9) ble det anbefalt å fokusere på noen kompetanseområder, der det å kommunisere, samhandle og delta, var ett av disse. Dette kompetanseområdet forklares som det å kunne ytre egne meninger og tanker, følelser og handlinger, ta hensyn til andre, og lytte til andre. Muntlig kompetanse er et av begrepene som blir tatt opp flere ganger gjennom denne NOUen (2015, s. 22-23). Den går dypere inn på at muntlig kompetanse er viktig for elevenes fremtid og identitet. De skal bruke denne kompetansen hele livet sitt og er derfor avhengig av god opplæring og utvikling. I en NOU, med navnet *Ny opplæringslov* (2019, s. 19), kommer også muntlige ferdigheter opp flere ganger. Begge disse dokumentene poengterer viktigheten av de muntlige ferdighetene.

## ***2.2 Sammenhengen mellom muntlige ferdigheter og læring.***

Lev Vygotsky (Heldal & Wittek, 2021, s. 156) var en russisk psykolog og pedagog som la vekt på samspillet mellom individet og det sosiale miljøet i utviklingen av kognitive evner. Vygotsky mente at språk er det sentrale verktøyet for språklig utvikling, og at det er gjennom språklig kommunikasjon med andre at barn lærer å forstå og beherske verden rundt seg (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 159).

Muntlige ferdigheter spiller en viktig rolle i læringen (Berge, 2022, s. 213-214). Muntlig ferdighet refererer til evnen til å kommunisere muntlig på en effektiv og forståelig måte. Dette inkluderer evnen til å uttrykke seg tydelig og presist, å lytte aktivt og å tilpasse språket sitt (Sjø, 2015, s. 22-25). Dette kan være avgjørende for å kunne forstå nye konsepter og ideer, og for å kunne bearbeide og huske informasjon (Fondevik & Hamre, 2017, s. 15). Vygotsky mente også at det å kunne kommunisere med andre kunne bidra til et godt læringsmiljø (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 159). Videre kan muntlige ferdigheter være avgjørende for å kunne presentere kunnskap og ferdigheter på en overbevisende og engasjerende måte. Dette kan være relevant både i klasserommet og senere i arbeidslivet (Fondevik & Hamre, 2017, s. 15). For at elevene skal kunne bruke sine muntlige ferdigheter videre i læring er dette derfor svært viktig å jobbe med. Til slutt kan muntlige ferdigheter også bidra til å utvikle evnen til å tenke kritisk og reflektere over egen læring (Berge, 2022, s. 213-

214). Samlet sett er utvikling av elevers muntlige ferdigheter en viktig oppgave for lærere og skoler, og det kan gi elevene mange fordeler både i skolen og senere i livet.

### ***2.3 Betydningen av sosial interaksjon og kommunikasjon for utvikling av muntlige ferdigheter***

Vygotsky understreker også viktigheten av å gi elever muligheter til å delta aktivt i diskusjoner, samt å gi dem tilbakemeldinger og veiledning for å hjelpe dem med å utvikle sine muntlige ferdigheter (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 32). Han mente at muntlige ferdigheter hos elever utvikles gjennom sosial interaksjon og kommunikasjon med andre. Vygotsky mente også at elever kan dra nytte av å jobbe i samarbeidsgrupper, der de kan lære av hverandre og utvikle sine muntlige ferdigheter gjennom gjensidig støtte og utfordring (Imsen, 2014, s. 193). Kort oppsummert kan en si at Vygotsky la stor vekt på betydningen av sosial interaksjon og kommunikasjon med andre for utviklingen av muntlige ferdigheter hos elever (Imsen, 2014, s. 189).

### ***2.4 Overgangen fra barnehage til skole med tanke på muntlighet.***

Barna som begynner i barnehagen er ofte i 1-årsalderen, andre er eldre. Det er i denne tiden de får utviklet sine muntlige ferdigheter mer og mer i samhandling med andre barn. I barnehagen brukes alle situasjoner til utvikling av barnas muntlige ferdigheter (Sandvik, 2021, s. 13-14). En av de viktigste oppgavene til barnehagen og skolen er å lære elevene å delta muntlig og utvikle deres muntlige ferdigheter. Det er viktig for barn å ha mulighet til å kommunisere for å si ifra om de trenger noe, dette gjennom ord. Om barna ikke kommuniserer med ord, kan barna utrykke seg med kroppsspråk og mimikk. Barna skal delta i aktiviteter som fremmer deres muntlige kompetanse. Dette skal skje ved at elevene får delta i samtaler, samhandling, lesing og andre aktiviteter som er med på å utvikle dem muntlig. Dette trekker Skaftun og Wagner frem flere ganger i sin forskning (2019, s.3). I barnehagen brukes kommunikasjon i alle settinger gjennom hele dagen og er essensielt for at ting skal skje i barnehagen (Sandvik, 2021). Det, brukes under måltider, i av- og påkledning i garderoben, samlingsstunder, dobesøk eller bleieskift og ikke minst under lek (Olsen, 2020, s. 27-28). I skolen vil det bli kommunisert mest i klasserommet i undervisning, men også i ute- og matpausene. Sammenliknet med barnehagen, vil det i skolen, være en større struktur rundt samtalene (Skaftun & Wagner, 2019, s.17) .

Overgangen fra barnehage til skole er en viktig milepæl i et barns liv og kan være en stor overgang. Denne overgangen kan være stor av flere grunner. Når det kommer til muntlighet og muntlige ferdigheter kan det være tøft å komme til skolen der en skal ta disse i bruk mer og mer i faglig sammenheng. Dette innebærer at elevene møter en hverdag som er mer faglig enn hva de er vant med i barnehagen, og derfor kan det være tøft å omstille seg. Det er derfor viktig å gi barna støtte og hjelp til å tilpasse seg denne overgangen ved å skape et trygt og støttende læringsmiljø som tar hensyn til deres behov og utvikling (Bjerke & Johansen, 2020, s. 17-19). Som Bjerke og Johansen poengterer, er elevene ofte motiverte, spente og har en del kunnskap, som de har tatt med seg fra barnehageårene. Barna kommer inn i skolen med tidligere kompetanse og ferdigheter, også muntlige ferdigheter.

Ifølge Skaftun og Wagner (2019, s. 3) er det viktig at barna som kommer fra barnehagen og til skolen får brukt og bygd videre på den kompetansen og ferdighetene de har fra før. Det er mye som er viktig at barna lærer i barnehagen, deriblant å få utviklet sine muntlige ferdigheter. I barnehagen brukes det mye sang, fortelling, lek og lignende, der det meste inneholder bruk av muntlighet. Ifølge forskerne er det ikke like godt tilrettelagt for muntlig aktivitet, når de starter på skolen. Det kommer frem at i klasserommet er det økende fokus på disiplin og det at barna hele tiden skal være stille og høre etter (Skaftun & Wagner, 2019, s. 17). Dette kan medføre at overgangen blir for hard for noen av barna. Det er også rart at vi ikke bygger videre på denne kulturen som elevene har med seg fra barnehagegangen. Dette med tanke på hvor godt det blir jobbet med også muntlige ferdigheter (Iglund & Skaftun, 2022, s. 124).

### ***2.5 Hvordan praktiseres muntlig norsk i norske klasserom?***

Både forskningsprosjektene "*Teaching oral skills*" (Svenkerud, Klette & Hertzberg, 2012) og "*Rom for muntlighet?*" (Skaftun, 2020) ser på hvordan undervisningen i muntlige ferdigheter foregår i norske skoler på grunnskolenivå. Begge forskningsprosjektene viser at det er viktig å utvikle undervisningen i muntlige ferdigheter i norske skoler, men at det er rom for forbedring og utvikling i undervisningspraksis på dette området. I "*Teaching oral skills*" (Svenkerud, Klette & Hertzberg, 2012) fant forskerne at arbeidet med muntlighet har et stort utviklingspotensial i norske skoler, da muntlighet ikke alltid blir jobbet like godt med. Forskerne påpekte at det blir brukt mest tid på innøvd og strukturert fremføring og verksted, og mindre tid på improvisasjon og uhøytidelig muntlig arbeid. De understreket også

betydningen av lærerens veiledning, vurdering og tilbakemeldinger for å hjelpe elevene å utvikle sine muntlige ferdigheter.

I "*Rom for muntlighet?*" (Skaftun, 2012) undersøkte forskeren muntlighetens plass i norskfaget i norsk og nordisk skole. Forskeren fant at det ikke blir brukt mange ulike metoder for å utvikle barnas muntlige ferdigheter, og at det er lite veiledning fra læreren til elevene underveis i den muntlige utviklingen. Forskeren understreket også viktigheten av at alle muntlige aktiviteter som forekommer i undervisning, og utenom undervisning, bør bli brukt som en ressurs for utvikling av elevenes muntlige ferdigheter.

Begge forskningsprosjektene (Svenkerud, Klette & Hertzberg, 2012) viser at det er viktig å utvikle undervisningen i muntlige ferdigheter i norske skoler, og at det er et potensial for å utvikle undervisningen på dette området. De understreker også betydningen av lærerens veiledning og tilbakemeldinger for å hjelpe elevene å utvikle sine muntlige ferdigheter. Selv om det blir brukt ulike metoder for å utvikle muntlige ferdigheter i norske skoler, er det rom for å utvikle og forbedre undervisningspraksisen på dette området (Skaftun, 2012).

I en annen artikkel om muntlig aktivitet i klasserommet (Ukjent forfatter, 2022) kommer det frem at elevene ofte sier det læreren ønsker å høre. Det vil si at utviklingen og den muntlige aktiviteten til elevene påvirkes av tradisjoner. I denne artikkelen kom det også frem at det ikke ble jobbet muntlig på andre måter enn små samtaler underveis i timene og innøvde fremføringer. Den grunnleggende ferdigheten, muntlig ferdighet, blir ofte kalt for den glemte ferdigheten blant de fem som er nevnt i læreplanen. Dette mener forfatteren av artikkelen kan ha med å gjøre at muntlighet er noe som er vanskelig å vurdere, og i skolen har det vært veldig stort fokus på alt som kan vurderes (Ukjent forfatter, 2022).

Hvor mye tid som blir brukt på arbeid med muntlige ferdigheter er lite. Klette og Lie har studert PISA undersøkelsen (2006), og ut fra deres funn kommer det frem at kun 20% av norsktimenes tid, blir brukt på utvikling av muntlige ferdigheter. Ytterligere funn viser at disse 20% blir fordelt veldig ujevnt på ulike muntlige aktiviteter i klasserommet.

Framføringer tar hele 8% av disse 20%. Det som blir brukt mest tid på, med 9%, er verksted. Dette kan være mange ulike aktiviteter, for eksempel norsk stasjonsarbeid, matematikkverksted eller liknende, med ulike oppgaver. De resterende 3% er fordelt på diskusjoner, metaundervisning og annet (Klette & Lie, 2006).

Dette kommer også frem i forskningsprosjektet *“Ikke stå som en slapp potet”- elevsynspunkter på opplæring i muntlige ferdigheter*” (Svenkerud, 2013, s. 7). Dette er en studie som tar for seg hva elevene selv mener de får av erfaring gjennom skolens arbeid med muntlige ferdigheter. Svenkerud ser også på hvilken veiledning og tilbakemeldinger eleven får fra skolen og læreren i dette arbeidet. Det kommer frem, gjennom elevenes erfaring og synspunkter, at det var lite muntlig aktivitet i skolehverdagen, men om det var noe, så var det gjennom fremføringer som gjerne var innøvde.

I likhet med disse prosjektene, kommer dette kommer også frem i prosjektet til Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 72-73):

*Vi så en klar trend i norsktimene vi har observert, helklasseundervisning og en-til-en-aktiviteter mellom lærer og enkeltelever var de dominerende arbeidsmåtene.*

I dette prosjektet kommer det frem at det er størst fokus på korte dialoger og helklassesamtaler, og mindre på å variere arbeidsmetodene som blir brukt i utvikling av barns muntlige ferdigheter (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 72-73). En helklassesamtale defineres som en dialog med lærer og flere elever, som er litt lengre enn vanlig spørsmål og svar dialog. Dette kommer også frem i forskningen til Penne & Hertzberg (2008, s. 19-23), der de kommer frem til at dette var de metodene som oftest ble tatt i bruk i de ulike klasserommene de observert.

I artikkelen, med navn *“Oracy in year one: A blind spot in norwegian language and literacy education?”*, av Atle Skaftun og Åse Kari H. Wagner (Skaftun & Wagner, 2019, s. 1), tar de for seg seks klasserom med tolærer-system. De undersøker hvordan, og i hvor stor grad, elevene har mulighet til å være muntlig aktiv i klasserommet. I forskningsprosjektet (Skaftun & Wagner, 2019, s. 5) stiller de dermed spørsmålet om et tolærer-system vil være med på å påvirke opplæringen i muntlige ferdigheter på 1.-2.trinn. I dette prosjektet viser det seg også at det i liten grad foregår muntlige aktiviteter som ikke innebærer at læreren snakker alene eller snakker med medlæreren (2019, s. 11). I konklusjonen, viser Skaftun og Wagner (2019, s.17) til sine funn, at det ikke er lagt til rette for elevene og at de kan delta muntlig. Det kommer derimot frem at med tolærer-systemet skaper de mer stillhet og disiplin, noe som jobber mot utviklingen av muntlige ferdigheter.

## ***2.6 Forutsetninger for å lykkes med muntlig norsk***

NOUen Fremtidens skole (2015) nevner viktige måter skolen kan jobbe med muntlige ferdigheter på. Dette må til gjennom godt samarbeid, trygghet på skolen og ikke minst gode relasjoner i skolemiljøet. Dette har stor betydning for elevenes relasjoner til andre og egen selvfølelse, som igjen går på deres muntlige utvikling.

Et trygt klasserommiljø kan ha en positiv effekt på elevenes utvikling av muntlige ferdigheter på flere måter. For det første kan et trygt og støttende miljø redusere stress og angst blant elevene, og dermed øke deres selvtillit og evne til å uttrykke seg muntlig. Dette med trygghet kommer frem i Maslows behovspyramide (Imsen, 2014, s. 304-305). Alle mennesker har et behov for trygghet generelt i livet, også i klasserommet. Når elevene føler seg trygge og akseptert av læreren og medelever, er de mer tilbøyelige til å delta aktivt i klassediskusjoner og presentasjoner, og til å prøve nye språklige uttrykk og setninger (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 72-74). En positiv klassekultur og respektfull kommunikasjon blant elevene kan føre til økt samarbeid og utveksling av ideer. Dette kan gi elevene muligheten til å praktisere sine muntlige ferdigheter i en naturlig og autentisk sammenheng, og til å lære av hverandres perspektiver og erfaringer. Til slutt kan et trygt klasserommiljø også oppmuntre til feedback og konstruktiv tilbakemelding fra medelevene. Gjennom å gi og motta tilbakemeldinger kan elevene få verdifull innsikt i sin egen muntlige ytelse og lære å forbedre seg over tid (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 255-257). Alt i alt kan et trygt og støttende klasserommiljø være avgjørende for å fremme elevenes muntlige ferdigheter og skape en positiv læringsopplevelse.

Hvordan en best lykkes med utvikling av muntlige ferdigheter kommer også an på hvordan lærerens oppgaver i dette arbeidet, blir gjort. Disse oppgavene bør variere avhengig av elevenes alder, ferdighetsnivå og språkbakgrunn. Generelt sett må læreren skape et støttende og utfordrende læringsmiljø der elevene kan utvikle sine muntlige ferdigheter gjennom øvelse og tilbakemelding (Svenkerud, Klette & Hertzberg, 2012, s. 43-44). Læreren skal planlegge og gjennomføre undervisning som fokuserer på muntlige ferdigheter, som muntlig presentasjon, diskusjon, samtale og debatt. Videre bør læreren gi elevene muligheter til å praktisere og bruke språket gjennom ulike aktiviteter, som rollespill, drama, intervjuer og presentasjoner, samt gi konstruktiv tilbakemelding på deres muntlige ferdigheter, inkludert deres uttale, intonasjon, språkbruk og kommunikasjonsferdigheter. I tillegg må læreren gi god veiledning underveis i arbeidet, gode vurderinger av elevens fremgang og konstruktive



tilbakemeldinger (Svenkerud, Klette & Hertzberg, 2012, s. 43-44). For at den enkelte elev skal utvikle seg, trenger de støtte fra læreren, også i utviklingen av de muntlige ferdighetene. Dette var en av ideene til Vygotsky (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 159). Han kom frem med begrepet stillasbygging, som vil si at barna lærer og utvikler seg best gjennom samspill med andre. Derfor trenger barna et støttende stillas, av voksne og eldre barn, som støtte i egen læring og utvikling. Gjennom stillasbygging får elevene vært med på strukturert læring, ved at læreren for eksempel stiller oppfølgingsspørsmål eller veileder dem videre (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 159-160).

### **3.0 Metode**

I metodekapittelet kommer jeg først til å gå inn på mitt vitenskapelige ståsted. Videre kommer jeg inn på hvilke metoder jeg har valgt for mitt prosjekt. Etter det ser jeg på hvordan jeg har samlet inn data og hvordan jeg skaffet informanter. Jeg drøfter også på kvalitet i studien. Til slutt går jeg kort inn på hva egen påvirkning kan gjøre for oppgaven.

#### **3.1 Vitenskapelig ståsted**

Sosialkonstruktivisme er mitt vitenskapelige ståsted (Johnsen, G., 2018, s. 202). Dette er en vitenskapsteori som legger til grunn at menneskers oppfattelse av virkeligheten konstrueres og påvirkes av omgivelsene. Dette perspektivet anerkjenner at forskernes oppfatninger er subjektive og at det er nødvendig å ta hensyn til den konteksten de er i når de forsker. Med dette synspunktet mente forskeren at vitenskapelig kunnskap er en dynamisk prosess som er i stadig endring og er påvirket av kulturelle, sosiale og økonomiske faktorer.

Sosialkonstruktivistisk vitenskapssyn legger også større vekt på kvalitative data og metoder (Kjelaas, I., 2020, s. 31-32).

Mitt prosjekt har en hermeneutisk fenomenologisk tilnærming. Dette er min tilnærming, da jeg skal få frem enkeltpersoners opplevelser og erfaringer i klasserommet. Fenomenologisk tilnærming fokuserer på å forstå og utforske hvordan mennesker opplever og oppfatter virkeligheten (Johnsen, G., 2018, s. 201). Det vil si å identifisere menneskers individuelle erfaringer, og hvordan disse påvirker og blir forstått av samfunnet. En slik tilnærming kan brukes til å undersøke følelser, tanker, ideer, relasjoner, handlinger, kontekster og historier. Det fokuserer på å forstå hvordan mennesker oppfatter, tolker og forstår sine egne erfaringer. Det legger vekt på å forstå hvordan mennesker bruker språk og symboler for å kommunisere og tilpasse seg til samfunnet (Johnsen, G., 2018, s. 202). En hermeneutisk tilnærming er et analytisk perspektiv som fokuserer på å forstå hvordan meninger, tro og følelser påvirker forståelsen av tekster og handlinger. Dette perspektivet tar sikte på å forstå hvordan mennesker tolker og oppfatter verden de lever i. Dette gjøres ved å undersøke hvordan kulturelle, språklige og ideologiske faktorer påvirker menneskers tolkninger og oppfatninger. Dette perspektivet brukes ofte i språkvitenskap, filosofi og historie (Johnsen, G., 2018, s. 202). Altså fenomenologi og hermeneutikk handler om å få frem lærerens erfaringer, følelser og tolkninger rundt temaet muntlige ferdigheter, og derfor er det nettopp dette jeg som forsker har fokus på og tolker ut fra.

### ***3.2 Kvalitativ eller kvantitativ metode?***

Kvantitativ metode er en metode som brukes til å samle inn og analysere data som er kvantitative, det vil si data som kan måles numerisk. Dette innebærer ofte bruk av statistiske metoder, inkludert undersøkelser, intervjuer og eksperimenter. Dette gjør det mulig for forskere å estimere forhold, for eksempel befolkningens generelle mening om et bestemt emne eller hvor effektivt et inngrep er. Kvantitativ metode gjør det mulig for forskere å sammenligne data og identifisere trender, noe som gir mer nøyaktige resultater enn kvalitativ metodikk som vanligvis bare gir en dypere forståelse av et emne (Kaiser, M., 2015). Denne metoden er et verktøy som i mitt masterprosjekt ikke vil fungere, fordi jeg ønsker å gå dypere inn i en liten del av skolen. Derfor vil jeg bruke kvalitativ metode, som jeg nå skal gå inn på.

Kvalitativ metode er et analyseredskap som er designet til å undersøke følelser, tanker, holdninger og verdier, som ikke kan måles med kvantitativ metode. Det fokuserer på kvalitative data som tekster, bilder, videoer, lydopptak, intervju og observasjoner av atferd. Det er ofte den beste metoden til at avdekke brukernes behov, viten og opplevelser. Kvalitativ metode gir forskere mulighet å observere og beskrive fenomener i deres naturlige miljø. Det gir dem mulighet for å samle data, som er avgjørende for å forstå og analysere komplekse problemstillinger (Neteland, 2020, s. 51-52).

Jeg har valgt å bruke en kvalitativ studie som metode. Grunnlaget for dette valget er at jeg gjennom en kvalitativ metode får konkrete data og mer innsikt i det jeg ønsker å finne ut av. Dette har jeg valgt da jeg ønsker å få frem erfaringene til noen få lærere. Jeg får derfor mer innsikt enn jeg får oversikt (Fangen, K., 2022).

### ***3.3 Innsamling av data***

I dette underkapittelet viser jeg hvordan jeg fikk tak i informanter og hvem jeg ønsket som informanter. Videre ser jeg på metodene intervju og observasjon, som jeg har valgt å bruke i mitt forskningsprosjekt. Jeg går først inn på metodene hver for seg. Videre kommer jeg inn på hva jeg skal gjøre underveis i disse metodene.

En forskningsmetode er et redskap som er med på å hjelpe deg med å finne svar på det en ønsker å få svar på. De ulike forskningsmetodene som en kan velge mellom, har alle ulike hensikter. Hvilken metode en velger kommer an på hva en ønsker å finne ut av. (Everett, E. L.

& Furseth, I., 2012, s.227-129). I mitt prosjekt har jeg valgt to metoder, der en skal være hovedmetoden og en skal være tilleggsmetode.

### **3.3.1 Informantutvalg**

Da jeg skulle planlegge hvordan jeg skulle begynne arbeidet, måtte jeg først velge hvem jeg ville ha med i mitt forskingsprosjekt, hvordan jeg skulle gjennomføre intervjuet, hvor mange jeg ønsket skulle delta og hvilke spørsmål jeg skulle stille. Da var det viktig at jeg ikke fikk tak i for mange intervju-objekt og at jeg planla nøye hvordan intervjuet skulle foregå (Neteland & Aa. 2020, s. 53). Jeg trengte også en god plan for hvordan jeg skulle komme i kontakt med skolene, når intervjuene skulle skje og hvor. I tillegg var det viktig å legge en klar plan for hvilket klassetrinn en ønsket å fokusere på i prosjektet. Jeg valgte meg et trinn slik at det ble enklere å sammenlikne resultatene og jobbe med dem videre (Johnsen, G., 2018, s. 202-203).

Når det kommer til det å skaffe informanter hadde jeg sett for meg at dette skulle bli en enkel oppgave. Det fikk jeg erfare at det ikke ble. Jeg startet med å sende ut en felles e-post til alle rektorene i skolene i en kommune. En begrensning som jeg satte meg, var at jeg skulle gi det en uke slik at alle kunne få tid til å lese gjennom informasjonsskrivet og svare meg. Først mottok jeg kun et svar fra en informant. Videre sendte jeg ut en påminnelse til de andre skolene, men igjen så hørte jeg ikke fra noen.

På grunnlag av lite respons fra aktuelle informanter, måtte jeg i gang med andre metoder for å skaffe flere informanter. Jeg sendte først melding til de læreren jeg kjente fra før, som tidligere lærere og bekjente, for å høre med dem om de kunne være interessert i å delta i prosjektet. Jeg spurte samtidig om disse lærerne kjente andre lærere som kunne vært aktuelle for akkurat mitt prosjekt. Dette kalles da *snøballmetoden*, at jeg får flere informanter gjennom at mine informanter kjenner andre aktuelle lærere. Dette hjalp meg litt da jeg fikk tak i enda en informant. Jeg valgte å fokusere på de to informantene jeg hadde fått tak i, og tenkte at det fikk holde om ingen andre tok kontakt.

Utvalget jeg har valgt i dette prosjektet er 1.trinns lærere. Dette har jeg valgt fordi jeg ønsker å se på hvordan 1.trinns lærere jobber med utvikling av muntlige ferdigheter. Jeg ønsker også å holde meg til ett trinn slik at jeg ikke har så mange ulike aldersgrupper å

forholde meg til. Stadiet elevene er i sin utvikling er også så forskjellig, noe som gjør det spennende å se på variasjonen hos elevene. Dette har jeg valgt å fokusere på da jeg vil ha med perspektivet som omhandler overgangen fra barnehagen og til skolen. Dataen jeg samler inn fra lærerne ut i skolene bør komme fra lærere på samme trinn så det er enklere å sammenlikne, reflektere og oppsummere innholdet i mitt prosjekt (Johnsen, G., 2018, s. 202-203).

Jeg holdte meg til 2 informanter. Dette var for at jeg ikke skal gape over for mye og for at jeg skulle få kommet nærmere inn på hvordan det gjøres i klasserommet. Dette gjorde også at jeg satt igjen med data som er mer nøye samlet inn, istedenfor at jeg fokuserte på å få mye data. Jeg ønsket å få frem mest mulig gode innspill, tanker, erfaringer og lignende, fra de få lærerne som jeg valgte å ta med i mitt prosjekt. Derfor ble det viktig å ikke fokusere på å ha mange intervjuobjekter, men heller fokusere på å stille gode spørsmål som gir meg gode svar. Dette vil si at jeg ønsket å få en dybde ut av datamaterialet og ikke bare på overflaten hos mange lærere (Dalen, 2011, s. 23-25).

### **3.3.2 Intervju**

Intervju som forskningsmetode brukes til å samle inn informasjon fra personer. Dette gjøres ved å stille spørsmål og lytte aktivt til svarene som blir gitt. Intervjuet kan være strukturert, semistrukturert eller ustrukturert, avhengig av hva slags informasjon forskeren ønsker å samle inn. Det kan være veldig nyttig for å samle inn nyanserte, detaljerte svar som kan gi et dypere innblikk i problemstillingen. Det kan brukes både med individer og grupper av personer. (Johnsen, G., 2018, s. 197-199).

Jeg valgte intervju som min hovedmetode og som jeg skal ta lydopptak av. Dette er en kvalitativ undersøkelsesmetode fordi den har fokus på å få frem meninger og opplevelser fra den som er informanten. Denne metoden valgte jeg å bruke fordi den er en velegnet metode for å få frem erfaringer og refleksjoner fra dem jeg intervjuer (Neteland & Aa, 2020, s. 51).

Det intervjuet jeg valgte å bruke er et kvalitativt og semistrukturert forskningsintervju (Dalen, 2011, s. 13-15). Dette valgte jeg fordi jeg ønsket å forstå problemstillingen min ut fra intervjuobjektets perspektiv og erfaringer. Metoden tillot meg å samle inn mer nøyaktig og relevant informasjon, tilpasse spørsmålene til intervjuobjektet og gi en bredere og mer

omfattende forståelse av emnet. Den kan også være nyttig for å utforske et område eller emne som har blitt lite studert tidligere eller når en ønsker å undersøke et emne i en spesifikk kontekst eller gruppe. Det at intervjuet er semistrukturert vil si at jeg hadde på forhånd en intervjuguide som jeg forholdte meg til, men at jeg tilpasset spørsmålene og formuleringen underveis i intervjuet slik at det passet til informanten. (Dalen, 2011, s. 13-15)

### **3.3.3 Observasjon**

Observasjon som metode er en type forskning som involverer å observere og registrere det som skjer. Det kan også være å observere og notere hva som sies eller hvordan mennesker oppfører seg. Observasjon er en av de mest brukte metodene innen sosialforskning. Det kan brukes til å gi en dypere forståelse av et bestemt tema eller problemområde ved å se hva som skjer i en naturlig setting. Det kan også brukes til å samle data som kan brukes til å bygge teorier og konklusjoner (Næss, N. G. & Sjøvoll, J., 2018, s. 179-180).

Observasjon i klasserommet omfatter å observere elevene, lærerne, miljøet og undervisningsmetodene som brukes. Dette kan gi innsikt i hvordan elevene lærer, hvilke metoder som fungerer eller ikke fungerer, og hva som gir elevene støtte. Observasjon i klasserommet kan også gi en bedre forståelse av hva som motiverer elevene, hvordan de samhandler med hverandre og hvordan de kommuniserer med lærerne. Det kan også være nyttig for å identifisere utfordringer i klasserommet og deretter å søke løsninger.

Jeg har valgt observasjon som tilleggsmetode. Det vil si at jeg skal observere lærerne i klasserommet før intervjuet. Der skal jeg se hvordan de jobber med akkurat dette temaet i klasserommet (Næss, N. G. & Sjøvoll, J., 2018, s. 181-182). Gjennom å bruke to metoder, altså intervju og observasjon, så vil dataene kunne være like eller ulike fra hverandre. Dette gjør at jeg får med meg mer av det som skjer i klasserommet, og dermed får mer data, men også forskjellig data som kunne utfylle hverandre.

Observasjonen jeg utførte var en ikke-deltakende observasjon. Ikke-deltakende observasjon er en forskningsmetode hvor forskeren observerer en gruppe mennesker eller et sosialt fenomen uten å delta aktivt i handlingen. I denne metoden holder forskeren seg på avstand og registrerer informasjon om det som observeres. Forskeren kan notere ned informasjon om personer, steder, tidspunkter og handlinger som blir observert, og bruker denne informasjonen

til å trekke konklusjoner om fenomenet eller gruppen som blir observert. En negativ side med observasjonene kan også være at dataen blir påvirket av forskerens egen tolkning og forståelse av situasjonen. I mitt prosjekt valgte jeg å ta utgangspunkt i et observasjonsskjema som jeg noterte i underveis. Jeg valgte ikke-deltakende observasjon på grunn av at jeg får med meg mer av det som skjer i timen, men også fordi jeg ikke skal ha noen form for tilknytning til det som skjer. Jeg satt bakerst i klasserommet og observerte uten å delta i noen form.

### ***3.4 Kvalitet i studien***

Alle forskningsprosjekt har sine styrker og svakheter. Jeg kommer i dette kapittelet til å gå inn på mitt prosjekt sine styrker og svakheter. Jeg kommer også til å ta for meg kvalitet i prosjektet mitt og etikken som jeg har innenfor dette prosjektet.

Når det kommer til kvalitet i studien, så betyr dette i hvor stor grad en kan trekke gyldige konklusjoner ut fra de resultatene en får gjennom et forskningsprosjekt. Ekstern validitet sier noe om det forskningen min vil gjelde for all populasjon og alle skoler. Jeg vil være forsiktig med å trekke konklusjoner når jeg har vært inne i skolen og samlet data. Dette er fordi jeg har valgt å forske på noen få lærere og ikke mange. Det kan jeg ikke anta at er svarene på hvordan det fungerer eller skjer i alle skoler og klasserom. Forskningen min vil ha noe overførbarhet, ved at min forskning kan være relevant og interessant for liknende kontekster. Jeg har også valgt den metoden jeg har valgt i tro om at det er den mest hensiktsmessige metoden for å få gyldige resultater for mitt prosjekt (Holand, A., 2018, s. 99-100).

For å sikre intern validitet i et forskningsprosjekt er det viktig å identifisere og måle de relevante variablene korrekt. Det er også viktig å sikre at forskerne er konsekvente i deres datainnsamling og analyse og at de har kontroll over alle eksterne faktorer som kan påvirke resultatene. Det er også viktig å sørge for at dataene som brukes er nøyaktige og oppdaterte, og at de analyseres korrekt. Endelig er det viktig å sørge for at resultatene som rapporteres er nøyaktige og konsistente (Holand, A., 2018, s. 99-100). Dette vil si at jeg som forsker på å bruke konkret det som kom frem i datainnsamlingen og ingenting annet. Det er viktig å ikke påvirke dataen på noen måte.

Reliabilitet er også viktig i dette prosjektet, slik at funn og resultater blir korrekte. Reliabilitet handler om hvor pålitelige eller nøyaktige resultatene fra en undersøkelse er. Det betyr at hvis

vi gjør den samme undersøkelsen flere ganger med det samme måleinstrumentet, bør vi få de samme resultatene hver gang. Hvis vi ikke får de samme resultatene, kan det skyldes at måleinstrumentet ikke er pålitelig eller at det er feil i undersøkelsen. Derfor er det viktig å sørge for at måleinstrumentet er pålitelig for å kunne stole på resultatene (Høgheim, 2020, s. 183-186). Når det kommer til mitt prosjekt er de dataene som kommer frem i mitt prosjekt tatt gjennom måleinstrumentet intervju og observasjon.

En utfordring i dette prosjektet er at jeg kun er i 2 klasserom, der jeg får intervjuet to lærere, og det kan føre til at det kan oppstå ulikheter i resultatene. Det kan også vike fra normalen i den norske skole, da jeg kun dekker en liten del av skolene. På den andre siden har jeg jobbet gjennom dataene flere ganger. Underveis har jeg tatt pauser fra datamaterialet, og jobbet med det i porsjoner. Dette gjorde at jeg fikk analysert og tolket dataen flere ganger, som også sikrer reliabilitet ved at jeg tolket likt hver gang.

### ***3.5 Metodetriangulering***

Triangulering er en metode som brukes i forskning for å øke gyldigheten og påliteligheten av funn ved å samle inn data fra flere kilder eller bruke flere metoder for å studere et bestemt forskningsspørsmål. Det er også med på å sikre intern validitet. Det er basert på ideen om at flere perspektiver eller tilnærminger kan gi en mer omfattende og nøyaktig forståelse av et fenomen enn et enkelt perspektiv eller tilnærming. Metoden er vanligvis basert på en kombinasjon av kvalitative og kvantitative data. Det er viktig å bruke flere kilder og metoder, siden det kan føre til et mer nøyaktig resultat. Metoden er også nyttig for å finne ut om det er noen faktorer som ikke har blitt tatt med i beregninger eller undersøkelser (Neteland, R. & Aa, L. I., 2020, s.17).

Jeg har valgt å kombinere to metoder. Dette kalles metodetriangulering. Når jeg bruker begrepet metodetriangulering så mener jeg at en angriper et problem fra ulike perspektiv, eller med ulike metoder, for å kontrollere gyldigheten/validiteten og påliteligheten/reliabiliteten til resultatene i vår forskning og våre konklusjoner. Ved at jeg tar i bruk metodetriangulering får jeg et mer sant eller gyldig svar om de svarene jeg får er like i begge metodene som jeg har valgt å bruke. Dette skaper et større grunnlag for at jeg kan konkludere for eller svare på problemstillingen min (Solheim, R., 2020, s. 118-121).



Om jeg ikke får like svar ved bruk av ulike metoder, kan det være at noe ikke stemmer i det som ble sagt i intervjuet i forhold til hva som ble observert i klasserommet. Om dette skulle være tilfeller så er det noe en kan videre stille spørsmål ved. Var det noe form for påvirkning fra enten observasjonen eller intervjuet som gjorde at informantene endret handling eller forklarelse. Jeg får også frem ulike sider av praksis ved å bruke metodetriangulering. Jeg får mer informasjon gjennom det å bruke flere metoder. Den ene metoden vil gi svar på andre ting enn den andre.

### ***3.6 Egen påvirkning***

Min rolle i dette prosjektet har mye å si når det kommer til hvordan jeg formulerer meg både skriftlig og muntlig. Når jeg skal sende ut et skriv til skolene og ikke minst når jeg skal ut i skolene å snakke med læreren, kan hvordan jeg formulerer meg være med å påvirke resultatet. Hvis jeg påvirker resultatet, blir også gyldigheten påvirket. Jeg må tenke meg godt om når jeg formulerer skrevet og før jeg kommuniserer med informantene. Dette for at jeg ikke skal være med å påvirke gyldigheten og resultatene til det negative. Det som kan skje er at informantene som jeg snakker med endrer mening eller praksis fordi jeg er der og snakker med dem og observerer dem.

Jeg var derfor nødt til å planlegge hvordan jeg skal skrive informasjonsskrivet til skolene, men også hvordan jeg skal snakke med informantene før og under intervjuet og før observasjonen. Jeg kommer i første omgang til å påpeke det for informantene at jeg ikke er der for å vurdere dem eller overvåke dem, men heller at jeg skal intervju og observere hvordan dem gjør det i klasserommet. Jeg må også påpeke det for dem at jeg ønsker at de skal være med å bidra til å finne svar på min problemstilling og mine forskningsspørsmål.

### ***3.7 Etikk***

Etikk er en viktig del av ethvert forskningsprosjekt og bør følges for å sikre at forskningen følger etiske retningslinjer (Johnsen, G., 2018, s. 200). Etikk handler om å behandle mennesker med respekt, å ivareta deres verdighet og å vise omsorg for deres velvære. Forskere har en avgjørende rolle i å sikre at deres forskning er i tråd med etiske standarder. Noen av de viktigste prinsippene for etisk forskning inkluderer å verne om personvernet til alle de involverte partene, å unngå å forårsake skade eller ubehag, å sikre at forskerne har

riktig utdanning og kompetanse for å gjennomføre forsøket, å veilede forsøkspersoner om prosjektet, å sikre at forskningsresultater presenteres nøyaktig. Det er også viktig å sørge for at forskere er åpne og ærlige om hvordan de samler data og at deres arbeid er tilgjengelig for andre forskere. Det er også viktig at forskere bevisst sørger for å holde seg oppdatert på de siste utviklingene innen etikk og forsørge at deres arbeid er i tråd med de etiske retningslinjene (Johnsen, G., 2018, s. 200).

Det er mye en som forsker på må tenke på og ta hensyn til når en driver med et forskningsprosjekt. Som forskere må vi forholde oss til etikken ovenfor informantene. I dette kapitlet kommer jeg til å ta for meg hvilke hensyn jeg må ta underveis i mitt prosjekt. Under et prosjekt som dette har jeg ulike etiske overveielser som jeg må holde meg til. Dette er for eksempel at jeg må passe på at det jeg får ut under innhenting av datamateriell ikke gjør at en kan gjenkjenne læreren jeg har snakket med. Deltakelsen i dette prosjektet skal være anonymt i og med at jeg ikke kommer til å samle inn personopplysninger i noen form. (Johnsen, G., 2018, s. 201).

Informanters samtykke er en viktig del av forskningsetikk. Informert samtykke til forskningsprosjekter er viktig for å sikre at deltakerne har mottatt god informasjon og for å beskytte deres rettigheter og verdighet. Forskere som samler inn data fra informanter må sikre at informanter har gitt et klart og frivillig samtykke til å delta. Det er også viktig å sikre at alle de involverte deltakerne har tillit til forskeren og at prosjektet er ærlig og transparent. Forskere bør også sørge for at informanter er klar over hvilke rettigheter de har, og deres rett til å trekke seg fra prosjektet når som helst. Samtykke beskytter også forskeren og forskerens institusjon, og sikrer at forskeren ikke blir utsatt for eventuelle juridiske krav som kan oppstå fra deltakere som ikke føler at de har blitt behandlet rettferdig (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). Det skal innhentes samtykke fra informantene uansett om forskeren innhenter personlige opplysninger eller noe som kan gjøre informasjonen gjenkjennbart. Forskeren bør også bistå informanter med å forstå samtykkeerklæringen. Informanter bør også informeres om hvordan dataene som samles inn vil bli brukt, hvor lenge dataene vil bli lagret og hvordan de vil bli beskyttet (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). I mitt forskningsprosjekt startet jeg med å sende ut et informasjonsskriv til informantene som hadde vist interesse for prosjektet. I dette informasjonsskrivet sto det informasjon om prosjektet, oppgaven og informantenes rettigheter før, under og etter prosjektet. Om jeg fikk et ja til at de ønsket å delta, fikk de et samtykkeskjema sammen med informasjonsskrivet som de signerte.

På forhånd når en skal i gang med et forskningsprosjekt må en vurdere om en har meldeplikt til NSD (Norsk senter for forskingsdata, u.å.). I begynnelsen av arbeidet mitt hadde jeg egentlig ikke tenkt til å ta lydopptak av intervjuet eller observasjonen, og hadde derfor ikke meldeplikt. Senere endret jeg mening og valgte at jeg skulle ta opp lyden fra intervjuene (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). Jeg tok kontakt med NSD og kom frem til at jeg hadde meldeplikt. Jeg har meldt inn prosjektet mitt til NSD og fått godkjenning.

En person har rett til å trekke samtykket sitt til å delta i forskning når som helst under prosessen. Det er viktig at forskere gjør personer som deltar i forskning klar over at de kan trekke samtykket sitt når som helst. Forskere bør lage en prosedyre for hvordan samtykke kan trekkes, og kommunisere dette klart til deltakerne. Forskere bør også være oppmerksomme på eventuelle spørsmål eller bekymringer som deltakere kan ha, og ha en åpen dialog om disse (Norsk senter for forskningsdata, u.å.). Om dette skulle være tilfelle i mitt forskningsprosjekt blir jeg nødt til å slette den aktuelle informants informasjon og bruke det jeg har eller finne noen andre som ønsker å delta. Informantene i mitt prosjekt har fått informasjon om at de har rett til å trekke tilbake samtykket om dette skulle bli aktuelt.

Forskning involverer ofte barn som er spesielt sårbare. Dette betyr at det er ekstra viktig å sikre at de blir utsatt for minimal risiko og at deres rettigheter respekteres. Forskningspersoner som involverer barn, må ha et sett med etiske retningslinjer som sikrer at barna blir behandlet med verdighet og respekt. Når det gjelder barn som deltar i forskningsprosjekter, må forskere også sørge for at barna og deres foreldre er fullstendig informert om prosjektet. Dette gir barna og foreldrene muligheten til å ta informerte beslutninger om deres deltakelse. Ethvert forskningsprosjekt som involverer barn, må også ha et system for å rapportere eventuelle brudd på etikk og lovgivning. Det er også viktig å sikre at barna ikke blir eksponert for unødvendig risiko ved å delta i forskningsprosjekter. Til slutt bør forskere som involverer barn sørge for at deres data behandles konfidensielt. Forskere som involverer barn må også sørge for at deres personlige opplysninger behandles etisk og ansvarlig og at deres personvern blir respektert (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021).

Derfor er det viktig at barna og deres foreldre tar valget om de ønsker at barna skal delta i prosjektet eller om de ønsker at barnet sitt ikke skal være med. Det forskeren da må gjøre er å skaffe samtykke fra foreldrene, eller elevene selv om eleven er gammel nok til å samtykke selv. Når forskeren får samtykke fra foreldrene skal også barna samtykke, uansett alder, da

barna har behov og rettigheter de også (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). Når det kommer til mitt prosjekt så kommer jeg til å kun observere og intervju læreren. Jeg kommer ikke til å samle inn noen form for data om elevene som gjør at de kan gjenkjennes. Derfor har jeg i samråd med NSD kommet frem til at elevene og foreldrene skal få informasjon om hvorfor jeg er til stede, men vi har valgt å ikke samle inn samtykke.

Det er ikke alle forskningsprosjekt som har et krav om samtykke. Situasjoner der en ikke må innhente samtykke er for eksempel om det ikke innhentes data som er indentifiserende ovenfor de som er deltakere i prosjektet. Da skal dataen ikke inneholde personopplysninger eller liknende. Det som er en risiko, ved å utføre et forskningsprosjekt uten å innhente samtykke, er at når informantene får vite hva forskeren har kommet frem til. Informantene kan da bli krenket eller si seg uenig i det forskeren har kommet frem til. Da kan forskeren ikke gjøre annet enn å samle inn data på nytt, siden en ikke har noen samtykke å referere til når dette skjer (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). Selv om jeg skal bruke lydopptak av intervjuene, har jeg valgt og sendt ut samtykkeskjema. Dette for å være sikker på at informantene ønsker å delta og at de har fått all informasjon de trenger.

Anonymitet i et forskningsprosjekt er viktig for å beskytte identiteten til individene som deltar i prosjektet. Dette kan gjøres ved å unngå å samle inn personopplysninger som navn, adresse, telefonnummer eller personnummer. Det er også viktig å bruke sikkerhetsprosedyrer og datalagringsmetoder for å holde dataene konfidensielle. Dette kan inkludere kryptering av data og å bruke begrenset tilgang til data som kun er tilgjengelig for personer som har nødvendig autorisasjon (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). Som jeg har nevnt tidligere så vil dette overholdes i mitt prosjekt. Jeg kommer ikke til å samle inn data eller informasjon om lærere, elever eller andre. Alle er derfor anonyme i denne oppgaven og i datamaterialet. Når det kommer til hvordan jeg oppbevarer datamaterialet, kommer dette senere i oppgaven.

Som forsker i dette prosjektet har jeg det som kalles taushetsplikt. Jeg har ikke lov å gå videre med noe form for informasjon som jeg tilegner meg ute i praksis eller forskningsarbeid. Den dataen jeg samler inn skal holdes konfidensielt og ikke vises, sendes eller snakkes om til noen som ikke inngår i prosjektet (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). Jeg har taushetsplikt og denne blir ikke brutt, heller ikke i dette prosjektet. Alt som jeg ser, hører eller snakker med noen om, forblir taushetsbelagt. Både før, under og etter prosjektets slutt.

### ***3.8 Oppbevaring av datamateriell***

Innhentet data bør oppbevares på et sikkert sted som er beskyttet mot uautorisert tilgang og endringer. Det bør også være lett tilgjengelig for de som trenger tilgang til det. Det er best å bruke et datalagringsystem som er designet for å håndtere store mengder data, for eksempel et databaseprogram. Dette vil tillate enkel tilgang, søk, og organisering av data. Det bør også brukes kryptering for å beskytte sensitiv informasjon og håndheve personvernet. Oppbevaring av data bør også skje med regelmessig databakup for å sikre at dataene ikke går tapt. Oppgaveteksten blir lagret i Office 365, det er beskyttet med kode og passord.

## **4.0 Resultater**

I dette kapittelet skal jeg presentere resultatene mine i lys av forskningsspørsmålene. Jeg tar for meg en og en skole, der jeg kort kommer inn på konteksten. Videre presenterer jeg hva som skjedde underveis i observasjonen som omhandler muntlighet og muntlige ferdigheter hos barna.

### ***4.1 Presentasjon av skole/klasse***

Den første skolen jeg besøkte var Kløvervollen skole<sup>1</sup> i Nordland. Klassen jeg besøkte var en 1.klasse, med rundt 20 elever. Læreren som jeg har valgt å kalle Audun<sup>2</sup> og en assistent var også til stede i klasserommet. Det var en mandag og tidlig på morgenen. Elevene ankom skolen litt etter litt. De kom inn i klasserommet en etter en og satte seg ved sin pult. Elevene skulle starte dagen med en norsktime. Før norsktimen startet, ga læreren noen beskjeder. Jeg observerte denne klassen fra starten på dagen til og med lunsjen.

Den andre skolen jeg besøkte var Solsikken<sup>3</sup> barneskole i Nordland. Dette er en fådelt skole. Det var åtte elever i klassen, der en elev gikk i førsteklasse og fire av dem gikk i andreklasse. Læreren i denne klassen har jeg valgt å kalle Isabel<sup>4</sup>. Jeg var inne i klasserommet deres en torsdags morgen. Elevene ankom skolen en etter en og læreren satt allerede i klasserommet før elevene ankom. Elevene kommer inn og satte seg på sin plass. Noen av elevene kom inn og satte seg ned og tegnet, heklet eller leste i en bok. Det var en tydelig struktur på begynnelsen av dagen, uten at læreren sa noe annet enn at hun hilste på elevene og snakket helt generelt med dem. Jeg var sammen med denne klassen hele skoledagen.

### ***4.2 Presentasjon av data***

#### ***4.2.1 Hva slags muntlig aktivitet foregår i norsktimene?***

Ved Kløvervollen skole var det mange ulike aktiviteter gjennom dagen, der et fåtall av disse inneholdt muntlig aktivitet. På starten av dagen sang de “*Velkommen til skolen*”, der alle elevene og læreren var med og sang. Denne fortalte læreren at de har øvet på fra første dag i førsteklasse. Senere i timen jeg observerte, tok læreren frem gitaren for å gi elevene et

---

<sup>1</sup> Dette er et fiktivt navn på skole.

<sup>2</sup> Dette er et fiktivt navn på informanten.

<sup>3</sup> Dette er et fiktivt navn på skole.

<sup>4</sup> Dette er et fiktivt navn på informant.

avbrekk fra arbeidet. Da sang de noen ulike sanger som de har øvd på gjennom de siste månedene. De fleste elevene var med og sang sammen. Sang ble også brukt før matpausen startet. Audun understreker at det blir brukt sang i ulike situasjoner i klasserommet. Dette nevnte læreren at de gjorde hver dag, både for å gi elevene et avbrekk fra oppgavene, men også for å skape en fin overgang til lunsjpausen.

Gjennomgangen av “*dagen i dag*” ble også gjennomgått hver dag på begynnelsen av dagen. I denne delen av dagen hadde ordenselevne ansvaret for å gjennomgå “*dagen i dag*”. To og to var ordenselever og fikk i oppgave å få med de andre elevene i klassen, når de gikk gjennom dagen. Læreren og en ansatt til satt i klasserommet til enhver tid og fulgte med, men elevene hadde styringen. Da gikk elevene først gjennom tallene i datoen, og hva disse betyr, altså dag, måned og år. Videre spurte de medelevene sine om hvilken dag det var, hvilken dag det var dagen før og hvilken dag det er dagen etter. Alle elevene veldig ivrige og motiverte i denne økten.

I fellesområdene før timen startet, var det mange gode samtaler. Det var også samtaler i garderoben og ute under utepausen. Der fikk elevene lov til å fortelle om ting hjemme, interesser og generelt alt de ville snakke om. De ansatte lyttet og ga tilbakemeldinger og motiverende ord underveis som for eksempel “Bra!”, “godt jobbet”, “Nå har du bare skoene igjen å ta på deg”. Dette var med på å motivere elevene til å få på seg klærne og samtidig gjorde det at de følte seg sett. Læreren sto i gangen og snakket med elevene til alle var ferdig påkledd og hadde kommet seg ut.

Læreren nevner at han bruker litteratur og leser gjerne høyt for elevene. “*Det er en fantastisk måte å få barna til å delta muntlig. Vi kan snakke om boken, se på bildene og få en god samtale rundt boken*”. Altså de skapte en samtale om boken, der elevene deltok muntlig etter å ha lyttet til læreren. De måtte også lytte til hverandre når medelevene fikk ordet.

I dette klasserommet ble det også brukt lek i læring, som for eksempel “Mitt skip er lastet med”, der elevene skulle si frasen “mitt skip er lastet med...” også et ord. Dette kunne være ord som startet på en spesifikk bokstav eller som sluttet på en bokstav eller liknende. Her måtte elevene lytte og delta muntlig gjennom lek.

Selv om de muntlige aktivitetene kan oppstå av seg selv, så nevner Audun viktigheten av å jobbe konkret med muntlige ferdigheter. Ulike metoder som han nevnte i dette tilfellet, var samarbeidsoppgaver der elevene kunne samtale sammen om oppgaven og kunne jobbe seg frem til svaret sammen. En annen ting Audun nevnte var at han lot elevene spise sammen, og ikke sette på film under lunsjen. Dermed ble det lagt til rette for at elevene kunne samtale muntlig og ikke skulle være oppslukt i en skjerm.

Gjennom å lære seg å lytte til andre, uansett om det skulle være andre barn eller voksne, får elevene i denne klassen jobbet med muntlige ferdigheter ved å lytte til andre. Læreren nevnte at dette kan være utfordrende for noen elever og derfor jobbes dette direkte og indirekte med hver dag.

Jeg spurte læreren om han synes norskfaget er et bedre fag å jobbe med utvikling av muntlige ferdigheter enn andre fag. Han var klar på det at muntlige ferdigheter skal jobbes med i alle fag. De jobbet med dette i matematikk, der de kunne diskutere sammen for å komme frem til det rette svaret eller utregningen. I andre fag som naturfag brukte de uteskole der de gikk tur og snakket om hva de så ute og hvilke kjennetegn de kunne se for årstiden som var.

På Solsikken skole startet dagen med at alle elevene og læreren sa god morgen høyt til hverandre. Videre fortsatte de med gjennomgang av dagen. Her, i motsetning til på Kløvervollen, var denne delen av økten lærerstyrt og elevene fikk delta kort når det kom til datoen og dagen, men dette var veldig kort. Elevene hadde stillelesing en stund, der de etterpå skulle jobbe individuelt med hva de hadde lest om i boken.

Etter at elevene hadde jobbet individuelt ble de satt i par og skulle fortelle hverandre om boken de akkurat hadde lest. Dette var bøker fra leseuniverset. De starter med å fortelle en og en om boken sin, mens den andre lyttet. Så skulle de snakke sammen om hva bøkene handlet om og hva de synes om boken. Her la læreren til rette for at de eldste eller de gode leserne satt sammen med en av de yngste eller svake leserne. Da fikk de sterke leserne muligheten, om de ønsket, til å lese boken høyt for den andre eleven. Det var ingen form for tvang. De yngste barna fikk også lov til å bare vise den andre eleven bildene i boken eller lignende.

De hadde ulike samarbeidsoppgaver denne dagen der elevene jobbet to og to ute på gangen, mens de andre elevene jobbet med noe annet, før de rullerte. Samarbeidsoppgavene var loop-



og dominooppgaver der de jobbet med både klokken og bokstavene. Der skulle de lese opp det som sto på kortene og videre finne det neste kortet som passet til. Her måtte de lese sammen, snakke sammen og diskuterte om de hadde funnet rett kort.

En helklassesamtale som oppsto i denne klassen, var en samtale om varme og kalde farger. Hun hadde fargesirkelen på bilde på prosjektoren. Da spurte Isabel litt om hva hun mente når hun sa varme og kalde farger. De studerte fargesirkelen sammen. Dette temaet hadde klassen snakket om uken før, så de fortsatte samtalen denne dagen. Under denne helklassesamtalen kom elevene med sine tanker og forslag en og en. Videre kom læreren med tilbakemeldinger til elevene.

Under intervjuet med læreren ved Solsikken skole kom Isabel med mange ulike tips til hvordan en kunne jobbe med å utvikle barnas muntlige ferdigheter. Eksempler læreren kommer med er for eksempel under bokstavinnlæringen kan det å ta i bruk speil og artikulasjonsmetode, der elevene kan se hvor tunga, tenner, lepper eller lignende er i munnen når de uttaler bokstavene og bokstavlydene. Sang og rim nevner læreren også som essensielt for at barna skal kunne delta muntlig på varierte måter. Det å ta bilder av aktiviteter som de gjør, for å henge de opp på veggen gjorde de også i denne klassen. Dette mente læreren gjorde at elevene fikk vist frem det de hadde gjort, og fikk tilbakemeldinger og ros for dette og videre ble motiverte til å delta videre. Dette var også med på å skape en god dialog om hva elevene hadde gjort, hva de syntes var vanskelig og hva de syntes om oppgaven.

#### ***4.2.2 Hvordan skaper læreren trygghet i klasserommet slik at elevene tør å delta i muntlig aktivitet?***

Læreren ved Kløvervollen skole, Audun, var veldig positiv i klasserommet. Han snakket med elevene, smilte, roste elevene og viste interesse for hver enkelt elev. Læreren viste også stor interesse for temaet de jobbet med, for å også få med seg elevene og få de interesserte i temaet. Dette observerte jeg at læreren gjorde, han brukte positiviteten sin til å få med seg elevene.

Gode tilbakemeldinger ble brukt flittig for å motivere og skape en trygghet i klasserommet. Det var tilbakemeldinger som sa noe positivt om det elevene hadde sagt eller gjort. Når elevene fikk disse tilbakemeldingene kunne en se at de lyste opp og ble glade og mer

motiverte til å prøve igjen og delta mer. Også Isabel, læreren ved Solsikken skole, ga gode tilbakemeldinger til elevene på innspillene de kom med. Dette visste begge lærerne at var viktig for å få elevene til å delta muntlig i klasserommet, gjennom motivasjonen de fikk fra tilbakemeldingene.

Han lyttet til dem, lot dem fortelle og snakket med elevene om ting de var interesserte i og hadde kunnskaper om. Elevene fikk snakke om hva som hadde skjedd i helgen, i ferien, i gård eller hva som skulle skje neste dag eller samme ettermiddag. Ved at elevene ble hørt og at læreren dro inn temaer som interesserte elevene, fikk elevene mer motivasjon til å delta og følte seg sett og hørt. Dette kunne være temaer som spill, leker, fritidsaktiviteter, familie eller lignende. Det å vise interesse for, og se den enkelte eleven, var også viktig for Isabel. Hun viste at hun brydde seg om elevene, så dem og ikke minst viste interesse for hva de hadde å fortelle. Dette viste seg å gi elevene mer trygghet til å delta mer i dialogen i klasserommet.

Audun nevner også at et godt klasseroms- og læringsmiljø er viktig for at elevene skal føle seg trygge i klasserommet og tørre å delta muntlig. Ved at elevene føler seg trygge, er det større sjanse for at de tør å delta muntlig i klasserommet. Viktigheten av å skape et miljø der det er åpent og helt greit å gjøre feil eller si feil, er viktig for at barna skal føle seg trygge. Læreren her var veldig åpen med elevene om at han og voksne også gjør feil, derfor var det ingenting galt i det å gjøre feil for elevene heller.

Samarbeidsoppgaver var viktig for læreren. Enten det var å samarbeide i helklassen der de jobbet felles med en oppgave eller om det er samarbeidsoppgaver i par eller grupper blant elevene. Under samarbeidsoppgaver i helklassen hadde læreren til vane å trekke inn alle elevene, om det så er bare et nikk eller riste på hode fra eleven, så fikk læreren noe form for svar fra elevene i slike oppgaver. Dette gjorde at elevene kunne føle at de deltok og bidro til fellesskapet, selv om de kanskje ikke turte å snakke så mye høyt foran klassen. Audun nevnte at dette var for å utfordre elevene uten å tvinge de. Dette var også med på å skape trygghet i klasserommet.

Ved Solsikken skole startet dagen med gjennomgang av dagen der elevene fikk vite akkurat hva de skulle gjennom, denne ble tatt opp jevnlig gjennom dagen for at de hele tiden skulle være forberedt på hva som skjer neste. Med dette skapte læreren en trygghet ved at ingenting gjennom dagen kom som et sjokk eller en overraskelse for elevene.

Elevmedvirkning ble brukt flere ganger gjennom dagen. Elevene fikk muligheten til å velge hva de ønsket å jobbe med, der læreren hadde gitt alternativer slik at det ble faglig arbeid uansett hva de valgte. Dette gjorde at alle elevene var aktive da de fikk velge hvilken aktivitet de ønsket noe som igjen ga mer motivasjon og trygghet.

Isabel nevnte også viktigheten av å dra med seg leken fra barnehagen inn i skolen og ikke alltid fokusere på det strukturelle ved skolen hele tiden. Hun mente at leken var essensiell for at elevene som starter på skolen skulle føle litt likhetstrekk fra barnehagen og dermed trives og føle seg trygge på skolen.

#### ***4.2.3 Hvordan og i hvilken grad foregår helklassesamtalen?***

De to dagene jeg var ute og observerte lærerne ble helklassesamtalen lite brukt. Det var korte helklassesamtaler om ulike tema. Et eksempel var gjennomgang av dagens bokstav, der læreren skrev bokstaven på tavlen og de snakket sammen om den. Andre helklassesamtaler som oppsto, var informasjon om dagen eller hva som skulle skje den timen. Til slutt var det noen korte helklassesamtaler om oppgaven de skulle gjennom, om barna hadde noen spørsmål eller lignende. Det oppsto ingen lengre helklassesamtaler som omhandlet faglige temaer under observasjonen.

Når det kommer til intervjuene ble det nevnt av begge lærerne at helklassesamtalen var veldig viktig. Audun nevnte at dette med helklassesamtalen er nok den elevene har måttet øvd mest på, da det krever at de sitter stille og lytter, mens de får ordet etter tur. Han nevnte også at det var noe de jobbet med daglig om det så var korte samtaler eller litt lengere samtaler der de reflekterte sammen eller liknende. Isabel kom med ulike eksempler på helklassesamtaler hun tok i bruk. Et mønster helklassesamtalene i hennes klasserom ofte var i var IGP, altså individ, gruppe og plenum. Der jobbet de ofte alene først før de snakket sammen i grupper før de videre samtalte i plenum sammen etterpå. Dette var noe elevene til Isabel var vant med og trygge på, derfor fungerte dette veldig godt. Andre eksempler var samtaler om bilde eller tekst på tavlen, i plenum. Eller det kunne være at alle elevene skrev ord på Post-it lapper som de hang opp, og så snakket klassen i plenum etterpå om hva som stod på lappene.

#### **4.2.4 Hvordan legger læreren til rette for lytting?**

Begge lærerne jeg intervjuet nevnte at lytting er essensielt for at barnas muntlige ferdigheter skal kunne kalles gode muntlige ferdigheter. De kommer med flere ulike innspill til hvordan de jobber med lytting i klassene sine.

I intervjuet, men også fra egne observasjoner, fikk jeg forståelse av at det var noe tilrettelagt for lytting. Ved Kløvervollen skole observerte jeg at dagen startet med en liten klasseromssamtale der elevene fikk muligheten til å fortelle medelevene sine og læreren om noe som interesserte dem. Dette kunne være alt fra tidligere situasjoner, ting som skulle skje fremover, hva de spiste til middag i går eller lignende. Her måtte de andre elevene som rakk opp hånden vente på tur, men også lytte til den som snakker. Det samme observerte jeg også på Solsikken skole. Dette var på begge skolene korte helklassesamtaler der de som ikke hadde fått ordet måtte lytte til den som hadde fått ordet.

Det at elevene fikk ansvaret i undervisningen gjorde i begge klassene at de andre elevene måtte lytte til den eleven som hadde fått ansvaret. Ved Kløvervollen fikk elevene ansvaret for å ta resten av elevgruppen gjennom dagen i dag. Under en stille arbeidsøkt, ved Solsikken skole, fikk elevene komme med musikkønske de kunne ha på i bakgrunnen. Da måtte elevene som ikke hadde ordet, lytte til den som kom med ønsket.

Musikk og sang observerte jeg også i begge klasserommene. Læreren ved Kløvervollen skole brukte gitar og egen stemme, mens læreren ved Solsikken skole brukte musikk på datamaskinen. Begge lærerne nevner at det er viktig å bruke musikk og sang når det kommer til arbeidet med muntlige ferdigheter og dermed også lytting.

*“Musikk og sang er jo med på å utvikle ordforrådet til elevene, de lærer nye ord og setninger, bare at det er med melodi”*

I sitatet over er fra intervjuet jeg hadde med Audun. Han utnytter bruken av sang og musikk til å utvikle barnas muntlige ferdigheter. Audun poengterte også at han ikke rettet på elevene om de sang feil, men heller gjentok sangen flere ganger slik at elevene fikk høre teksten flere ganger.

Når elevene ved Solsikken skole skulle arbeide to og to la læreren til rette for at de skulle lytte til hverandre etter tur. Dette gjorde at elevene ikke trengte å lytte bare til læreren en hel dag,

selv om det også er viktig. Elevene fikk også muligheten til å høre andre elevers tanker og ideer. Det ble også tatt i bruk lydbok når elevene var ferdige med de arbeidsoppgavene de skulle jobbe med. Dette er en situasjon der elevene kun satt stille og lyttet til fortellingen, mens de også kunne følge med på teksten om de ønsket det. Dette var veldig effektivt for å få en rolig stemning i klasserommet, samtidig som elevene fikk muligheten til å lytte til fortellingen. Samtidig poengterer Isabel i intervjuet dette:

*“Lytting er jo ikke bare det å høre, men det er jo det å lytte til andre, prosessere det som blir sagt og videre komme med en respons til den som forteller”*

Dette kom også frem i klasserommet da jeg var og observerte klassene. Det var ulike oppgaver og aktiviteter som la til rette for lytting, uten at det var det å være stille og høre etter. Lytting er altså et mangfoldig begrep.

## **5.0 Drøfting**

I dette kapittelet kommer jeg til å gjøre en generell drøfting av mine funn, opp mot problemstillingen min, ut fra tidligere forskning og teori. Dette vil ikke være konklusjoner på hvordan det jobbes i alle norske skoler, men vil være ut fra det jeg har observert og det som kommer frem i tidligere forskning.

### **5.1 Muntlige aktiviteter**

Oppsummert har jeg observert muntlige aktiviteter som pararbeid, gruppearbeid, elevstyrte aktiviteter, sang og noe helklassesamtalen. I intervjuene nevner begge lærerne at de tar i bruk litteratur, lek, artikulasjonsmetode i bokstavinnlæring, sang og rim, korte og lange dialoger om ulike tema og ikke faglige samtaler. Det med ikke faglige samtaler, nevner begge lærerne at var viktig og det, kan være der elevene forteller hva de har gjort i helgen eller liknende. Når det kommer til aktiviteter og metoder som ble tatt i bruk ved Kløvervollen og Solsikken skole, er det en del likt, og noe ulikt. Eksempelvis blir sang og musikk brukt på ulike måter i klasserommet til Audun og Isabel. Hertzberg, Klette & Svenkerud (2012, s. 37) poengterer at det didaktiske arbeidet med muntlige ferdigheter, i det norske klasserom, har et stort utviklingspotensial. Når det kommer til hva tidligere forskning sier om muntlige aktiviteter, så er det mange aktiviteter som kan gjøres i klasserommet for å hjelpe elever med å utvikle og forbedre sine muntlige ferdigheter. Noen eksempler på dette kan være diskusjoner, presentasjoner, rollespill, helklassesamtale, debatter, taleøvelser, gruppearbeid, pararbeid og lignende (Klette & Lie, 2006). Alt i alt kan muntlige ferdigheter være avgjørende for en vellykket læringsprosess, og derfor er det viktig å gi elever muligheter til å utvikle disse ferdighetene gjennom aktiviteter som muntlige presentasjoner, diskusjoner og gruppearbeid (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 159).

En arbeidsmåte som begge informantene i prosjektet mitt bruker, er sang og musikk. Lærerne poengterte også at sang og musikk også kan brukes til helklassesamtalen, ved at det samtales om innhold i teksten, tanker og ideer om melodi og liknende. Dette var noe begge lærerne tok i bruk, men på forskjellige måter. Audun spilte gitar og sang sammen med elevene, mens Isabel satte på musikk på høyttalere og brukte det til å skape en god og rolig stemning i klasserommet. I likhet med det lærerne påpekte, så kommer det frem i tidligere forskning at sang og musikk er viktig for utviklingen av barns muntlige ferdigheter. Sang og musikk er noe barnehagene bruker mye og derfor kan dette også være motivasjon og trygghet for elevene, ved at skolene drar inn noe de er kjent med (Olsen, 2020, s. 27-28). Gjennom sang

og musikk lærte elevene seg ord og setninger. Elevene utvikler sin muntlige ferdighet når de lærer en sang, men når de kan sangen uten feil, vil de ikke utvikle seg noe mer om de synger samme sangen gjentakende. Dette vil dermed bli en innøvd metode om de ikke lærer nye sanger hver gang. Musikk i helklassesamtalen er et tema jeg finner lite forskning på, noe det kunne vært mer av da det er en mulighet for at det kan hjelpe i utviklingen av barnas muntlige ferdigheter. Ideelt sett ville det å bruke musikk i større grad og på ulike måter være med på å utvikle elevenes muntlige ferdigheter, både gjennom sang og samtale.

Jeg observerte noe form for elevstyrt undervisning da jeg observerte i et av klasserommene, som var gjennomgang av "*dagen i dag*". Dette var ved Kløvervollen skole, der elevene hadde ansvaret for å gå gjennom dagen for resten av elevene i klassen. Dette ble gjort hver uke og elevene virket veldig motiverte for dette. Til tross for at jeg kun observerte elevstyrt undervisning ved Kløvervollen skole, nevner begge lærerne, i intervjuene viktigheten av å la elevene delta og la elevene styre undervisningen iblant. Dette kommer også frem i tidligere forskning (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 160). Elevstyrt undervisning gir elevene en aktiv rolle i sin egen læring og gir dem mulighet til å ta ansvar for sin egen utvikling, inkludert utvikling av muntlige ferdigheter. Når elevene får mulighet til å styre sin egen læringsprosess, øker deres engasjement og motivasjon for å lære. Dette kan bidra til å skape et trygt og støttende læringsmiljø hvor elevene føler seg frie til å uttrykke seg og øve på sine muntlige ferdigheter uten frykt for kritikk eller negative reaksjoner. Elevstyrt undervisning kan også gi elevene mulighet til å øve på å snakke og lytte i autentiske situasjoner som kan være mer relevante og meningsfulle for dem. Dette kan for eksempel være ved at elevene jobber i grupper for å planlegge og gjennomføre prosjekter, eller ved at de får velge temaer for diskusjoner og presentasjoner som er av interesse for dem. Elevstyrt undervisning kan også bidra til å utvikle elevenes samarbeidsferdigheter, noe som igjen kan forbedre deres muntlige kommunikasjonsevner (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 160-161). Alt i alt kan elevstyrt undervisning bidra til å skape en dynamisk og interaktiv læringsopplevelse som oppmuntrer til økt muntlig aktivitet og kommunikasjon. Dette kan gi elevene verdifulle ferdigheter som vil være nyttige både i skolen og i deres fremtidige karrierer og liv. (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 160-161). Derfor er dette en arbeidsmåte som vil være viktig å dra inn i opplæringen. Ideelt sett ville det vært positivt for utviklingen av barnas muntlige ferdigheter, om alle lærere jobbet for å få inn mer elevstyrt undervisning i klasserommet.

Gruppearbeid var noe jeg observerte i klasserommet til elevene ved Solsikken skole. De gruppearbeidene jeg observerte der var både arbeid med aktiviteten loop, også kalt domino, og lese- og samtaleoppgaver. Når eleven jobbet med loop, jobbet de i grupper og skulle samarbeide og diskutere seg frem til utførelsen av oppgaven. Under lese- og samtaleoppgaven, skulle elevene lese litt til hverandre og samtale om det de hadde lest. Til tross for at jeg ikke observerte gruppearbeid i begge klasserommene, poengterer begge lærerne at ved å jobbe sammen i grupper må elevene samarbeide, lytte til hverandre og kommunisere effektivt for å oppnå felles mål. De poengterer også at det å jobbe i grupper kan hjelpe elevene med å utvikle ferdigheter som å stille spørsmål, gi og motta tilbakemelding og respektere andres synspunkter og meninger. Det kommer også frem i forskning at gruppearbeid er en effektiv måte å utvikle elevers muntlige ferdigheter på av flere grunner. Når elever jobber i grupper, må de kommunisere og samarbeide med hverandre for å oppnå felles mål (Berge, 2022, s. 221). Dette gir dem muligheten til å utvikle sin muntlige ferdighet ved å delta i samtaler, presentasjoner, debatter, og andre muntlige øvelser. Gjennom gruppearbeid får elevene praktisk trening i å bruke språket i autentiske situasjoner. De kan øve på å uttrykke sine tanker og ideer på en klar og overbevisende måte, og de kan lære å lytte og svare på andre gruppe medlemmer. Gruppearbeid gir elevene muligheten til å utvikle samarbeidsevner. De må lære å lytte til og respektere hverandres meninger, og å samarbeide for å løse problemer. Dette er viktig for å utvikle sosiale ferdigheter som kan hjelpe elevene i skolearbeidet og senere i livet. Gruppearbeid gir også muligheten til å samarbeide med elever fra ulike bakgrunner og kulturer. Dette gir elevene en mulighet til å utvikle sin forståelse av ulike perspektiver og å lære å kommunisere med ulike mennesker. Gruppearbeid gir også mulighet for feedback fra både læreren og medelever, som kan hjelpe elevene med å forbedre sin kommunikasjon og samarbeidsferdigheter. På grunn av disse fordelene er gruppearbeid en effektiv måte å utvikle elevers muntlige ferdigheter på. Det er viktig at lærere legger til rette for god kommunikasjon og samarbeid i gruppearbeidet, og gir tilbakemelding og veiledning til elevene underveis (Berge, 2022, s. 221). Om det skulle vært noe som kunne vært bedre i klasserommet når det kommer til å bruke gruppearbeid i undervisningen, ville det vært å ta det enda mer i bruk, men også det å lage oppgaver der elevene får utfordret sine muntlige ferdigheter konkret.

Det kommer frem i mine funn at det kan være lite konkret arbeid med muntlighet. Metodene som ble brukt i klasserommene ved Kløvervollen og Solsikken skole, viste seg å være noe likt som det tidligere forskning viser. Når det jobbes med muntlighet, er det i stor grad gjennom



innøvde presentasjoner i grupper, etter gruppearbeid. Under observasjonen la jeg merke til at det er en form for metode som prioriteres i arbeidet med muntlighet. Det er helklassesamtalen. Selv om den også i liten grad blir tatt i bruk under observasjonene, er det den en kan se antydninger til flest ganger i arbeidet med muntlige ferdigheter. Metodene jeg observerte, er alle gode og viktige metoder for å jobbe med og utvikle barns muntlige ferdigheter. Det kommer frem i tidligere forskning at det er lite fokus på arbeid med muntlige ferdigheter. Til tross for at det jobbes lite med er det, kan en se at det er få metoder som blir tatt mest i bruk (Klette & Lie, 2006). Det kommer frem i flere ulike forskningsprosjekt at det er lite fokus på muntlighet (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 72-73), noe som ikke er helt ideelt, da muntlighet er viktig for elevene rasten av livet sitt. For at det skal bli best mulig utvikling, når det kommer til barnas muntlige ferdigheter, vil det være viktig å variere på hvilke arbeidsmåter som tas i bruk i klasserommet. Det vil også være essensielt å variere på å bruke konkrete arbeidsmåter som er med på å utvikle elevenes muntlige ferdigheter, og det å bruke metoder som kan skape utvikling, men der det ikke er hovedfokuset.

Det finnes selvfølgelig flere metoder en kan bruke som også er viktige og som kan bidra positivt til utviklingen. Ved å variere på arbeids måter og metoder i klasserommet kan en bidra til enda større utvikling hos barna, også utviklingen av de muntlige ferdighetene. Jeg observerte bare en liten del av skolehverdagen, noe som gjorde at jeg ikke fikk sett flere eksempler på arbeid med å utvikle barnas muntlige ferdigheter. Ideelt sett ville det å ta i bruk varierte metoder gjennom skoledagene og gjennom året, være det beste (Berge, 2022, s. 218-221). Dette gjennom å ta i bruk helklassesamtaler, gruppearbeid, sang og musikk, diskusjonsoppgaver, par jobbing, rollespill og mange andre metoder, i arbeidet.

## ***5.2 Trygghet***

Mine observasjoner viser at det er fokus på elevenes trygghet i klasserommet. I begge klasserommene fikk elevene mulighet til å delta muntlig om de ønsket selv. Samtidig kunne jeg se at elevene ble utfordret på det å delta. Dette gjorde begge lærerne ut fra eleven det gjaldt. Om det var snakk om en stille og tilbaketrukket elev så ble ikke denne eleven utfordret veldig, samtidig kunne det være en ekstrovert elev som ønsket å delta mer og dermed ble utfordret litt mer. I klasserommene kunne jeg se veldig ulike elever der noen var ikke deltakende, noen var veldig deltakende og noen elever midt mellom disse. Både Audun og Isabel nevner i intervjuet at det er viktig å tilpasse til alle elevene, slik at de føler seg trygge i

klasserommet. Dette kommer også frem i tidligere forskning, at det er essensielt med et godt og trygt klasserommiljø for at elevene skal tørre å delta muntlig i klasserommet. Imsen (2014, s. 189) nevner dette blant annet gjennom modellen til Maslows, behovspyramide. Trygghet i klasserommet er essensielt for at elevene skal lære, men også for at de skal lære og utvikle seg. Som det gikk frem i forrige kapittel, nevnte informantene mine også at de jobber med å skape trygghet fra dag en. Et trygt og støttende miljø kan bidra til å redusere frykt og engstelse blant elevene når de blir bedt om å uttrykke seg muntlig. Å snakke foran andre kan være en skremmende oppgave for mange elever, spesielt de som er sjenerte eller usikre på sin egen kompetanse. Hvis elevene føler seg trygge og akseptert i klasserommet, vil de være mer villige til å delta aktivt i klasseseksjoner, presentasjoner og andre muntlige aktiviteter (Imsen, 2014, s. 190). Det vises i, både egen funn, og tidligere forskning at det legges godt til rette for at elevene skal føle seg trygge. Til tross for dette ville det være ideelt om alle lærere fikk med seg alle elevene i dialoger og samtaler i klasserommet.

Begge lærerne nevner viktigheten av å kjenne, lytte og skape en trygghet for elevene i klasserommet er veldig viktig. Audun understreker at det å bli kjent med elevene er essensielt fra første skoledag. Også det å se og lytte til elevene er viktig for at elevene skal føle seg trygge og for at de skal ha det bra på skolen. Det samme nevner Isabel. På grunn av et lite barnehage- og skolemiljø så blir hun gjerne godt kjent med elevene før de starter på skolen, dette er fordi det ofte er storesøsken allerede på skolen. Hun poengterer at det å møte elevene der de er, når det kommer til utvikling og læring, er viktig for at elevene skal få de utfordringene de trenger og for at de skal føle seg sett og hørt. Dette sier hun skaper en trygghet i klasserommet og i videre læring. Det kommer også frem i tidligere forskning at et trygt klasserommiljø kan oppmuntre til økt samarbeid og kommunikasjon mellom elevene. Når elevene føler seg trygge og komfortable med hverandre, er de mer sannsynlig at de ønsker og tør å samarbeide og dele tanker og ideer. Dette kan føre til mer engasjert og meningsfull diskusjon, og kan hjelpe elevene å utvikle sine evner til å kommunisere effektivt med andre (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 159). For det tredje kan et trygt klasserommiljø hjelpe elevene til å utvikle en følelse av tillit og respekt for læreren sin. Når elevene føler seg trygge og respektert av læreren, vil de være mer villige til å ta risikoer og åpne seg opp om sine tanker og ideer. Dette kan føre til mer meningsfull og dyptgående læring og kan hjelpe elevene å utvikle sine muntlige ferdigheter ytterligere (Imsen, 2014, s. 304-305). Ideelt sett skulle det vært mer fokus på miljøene i skolen, dette vil være med på å

utvikle barnas muntlige ferdigheter i større grad. Det jobbes med dette i skolene, men kan alltid bli enda bedre.

På starten av skoleåret fokuserte Audun ofte på å bruke mye tid på lek. Lek nevnte han var en trygghet for mange barn, da dette var noe de var vant med fra de gikk i barnehagen. Det kunne være leker som ga elevene et avbrekk, men også lek som var læringsbasert. Dette så jeg også et eksempel på da jeg observerte timen hans. Da lekte dem leken *mitt skip er lastet med*. Der fikk elevene muligheten til å delta muntlig og Audun dro inn *dagens bokstav* i leken. I denne økten ble leken brukt som både et avbrekk og til læring. Viktigheten av lek i læring kommer også frem i tidligere forskning (Skaftun & Wagner, 2019, s.17). Det er viktig for elevenes utvikling og læring. Dette er essensielt både for å lære noe gjennom leken, men også for å få avbrekk mellom undervisningsøktene. Lek er noe elevene er vant med fra barnehagen og derfor er det viktig å dra inn leken i klasserommet og generelt i skoledagen. Dette kan skape en trygghet da de kjenner det igjen, men det kan også gjøre læring morsommere eller med interessant (Olsen, 2020, s. 27-28). Lek er et tema det skulle vært enda mer fokus på i klasserommet. Det er så mye en elev kan lære gjennom leken, og for noen elever kan det være mer givende å lære om det er gjennom lek. Observasjonene mine viste at lek fant sted i noen grad, og det er bra, men dette er også noe skolene kan bli enda flinkere på i stedet for å fokusere på disiplin og stillesitting.

### **5.3 Helklassesamtalen**

Ut fra det jeg kom frem til gjennom undersøkelsene mine er det lite av helklassesamtalen. De få som finner sted er korte dialoger, både ikke-faglige og faglige, men ingen lange og gode dialoger. De korte dialogene omhandlet ofte, hva eleven hadde gjort i helgen eller dagen før, eller korte spørsmål og svar dialoger mellom elev og lærer. Dette skjedde med klassen samlet, men en og en elev hadde ordet. Under intervjuene nevner begge lærerne at de synes det å ta i bruk helklassesamtalen er veldig viktig. Det å skape en trygghet der elevene tør å delta i en felles helklassesamtale er viktig for dem og viktig for at elevene skal bli enda mer trygge på det å snakke foran andre mennesker. Audun nevner at de bruker helklassesamtalen hyppig gjennom skoledagene, men at noen dager kan det være litt mindre av den. Dette varierte også i klasserommet til Isabel. Hun synes også temaet er veldig viktig, og hun bruker også å dra i gang helklassesamtaler om temaene de jobber med i de ulike fagene. Hun nevner at det er

viktig for at elevene skal føle at de deltar, at de blir sett og ikke minst at de ble hørt, både av lærere og medelever.

Temaer som begge lærerne nevner at de bruker å ta i bruk helklassesamtalen på var kalenderen, diskusjonsoppgaver og lignende. Jeg fikk ikke flere eksempler på helklassesamtaler under intervju og observasjon, men læreren påpeker at det blir brukt helklassesamtale minst en gang hver dag. Det kommer frem i tidligere forskning at dette kan være en effektiv måte å få elevene til å dele og utveksle synspunkter og ideer på, og å få alle til å føle seg inkludert i diskusjonen. Velg et tema som er relevant og interessant for elevene, og som kan føre til en dialog eller diskusjon i klassen. Det kan være lurt å velge et tema som knytter seg til det faget som klassen studerer for tiden (Penne & Hertzberg, 2008, s. 19-23). En av de største utfordringene med helklassesamtalen er å sørge for at alle elevene får mulighet til å delta og å bli hørt. Noen elever kan være mer reserverte eller redde for å snakke opp i klassen, mens andre kan dominere samtalen og ta opp mye av tiden. Dette kan føre til at noen elever føler seg oversett eller at samtalen blir skjev i enkelte retninger (Penne & Hertzberg, 2008, s. 22-23). Dette kommenterer også Audun og Isabel. De begge har de stille elevene og de elevene som ønsker å delta aktivt i alle samtaler. Ideelt sett burde helklassesamtalen bli enda mer fokusert på. Både helklassesamtaler som oppstår av seg selv, men også de som er mer planlagte eller strukturerte. Det er den formen for muntlig aktivitet som en oftest ser i klasserom og bør bli fokusert mer på å legge til rette som at eleven kan delta i disse samtalene.

Helklassesamtalen foregår i liten grad. Dette kommer frem både i egne observasjoner og i tidligere forskning. Om helklassesamtalen er det viktigste når det kommer til muntlighet, er usikkert, men det er en form for metode læreren kan bruke, og bør være en viktig del av skolehverdagen i et klasserom (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 161). Det kommer frem i tidligere forskning at helklassesamtalen er noe en ser mest når det kommer til arbeid med muntlige ferdigheter (Berge, 2022, s. 218-221). Forskeren nevner at det er lite fokus på muntlige ferdigheter generelt i den norske skolen, men det er to metoder som blir brukt i større grad enn andre. Selv om helklassesamtalen er en av to former for arbeid med muntlighet, er det fortsatt lite av det også (Svenkerud, Klette & Hertzberg, 2012, s. 40). Den andre metoden er innøvde fremlegg eller aktiviteter.

Ut fra egne observasjoner ser jeg kun korte helklassesamtaler. Det er selvfølgelig ingen fasit på hvor lange helklassesamtalen skal være, men de jeg så var korte.

Resten av dagen var det mest stillejobbing og lek som fylte timene. Dette er også viktig å jobbe med i løpet av en skoledag. Både Audun og Isabel er, i intervjuet, veldig klar på at de bruker helklassesamtalen hver dag. Noen dager blir den brukt mer enn andre, men det skal være i bruk i løpet av dagen. Når jeg var inne i klasserommet og observerte timene, var det mindre bruk av helklassesamtaler den dagen. Dette kan være helt naturlig da dagene varierer og det er ulike oppgaver og oppsett på dagene gjennom ukene. Jeg observerte korte og konkrete dialoger i helklassen og dette kunne være praktiske spørsmål eller spørsmål om en oppgave. Dette kommer også frem i tidligere forskning. De helklassesamtalene som oppstår i norske klasserom er enten korte og konkrete eller om ikke-faglige samtaler (Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 72-73). Det er viktig med ikke-faglige samtaler innimellom også. For at elevene skal få utviklet sine muntlige ferdigheter ville det vært ideelt om helklassesamtalen ble fokuser mer på i klasserommet. Dette fordi det blir da lagt til rette for lytting og muntlig aktivitet.

Observasjonene jeg gjorde meg i klasserommene ved skolene jeg besøkte viste at begge lærerne tilpasset helklassesamtalen, og generelt opplæringen, til den enkelte eleven. Dette ble gjort at elevene fikk delta muntlig i den grad de ønsket selv, samtidig som lærerne utfordret de litt til å delta, uten at det var noen tvang. Under intervjuet med Audun, ved Kløvervollen skole, poengterer han at det å tilrettelegge helklassesamtalen til den enkelte elev er veldig viktig for at de skal føle at de er en del av samtalen. Han nevner også at det å la elevene bruke nikk eller riste på hodet kan være nok for at elevene føler seg hørt og videre kan utfordres litt og litt til videre deltakelse. Dette kommer også frem i tidligere forskning, en utfordring med helklassesamtalen kan være å balansere elevenes individuelle behov med kravene i læreplanen. Alle elevene er ulike og er på ulikt sted i utviklingen sin, derfor må undervisningen tilpasses den enkelte elev. Dette kan være spesielt utfordrende i fag som krever mye fakta og detaljerte kunnskaper. Her kan det være lurt å velge en mer strukturert tilnærming som sørger for at alle elevene får mulighet til å lære og utvikle seg, samtidig som de får delta i en felles diskusjon (Berge, 2022, s. 221). For å sikre en mer balansert og inkluderende helklassesamtale, kan lærere bruke ulike teknikker og strategier. Dette kan inkludere å oppmuntre alle elever til å delta, ved for eksempel å be dem om å skrive ned noen punkter de vil ta opp i samtalen eller å gi dem tid til å diskutere i mindre grupper før de deltar i helklassesamtalen. Lærere kan også sørge for å balansere tiden mellom elever, og passe på at

elevene verken tar opp for mye tid eller at noen blir oversett (Berge, 2022, s. 218-221). I den norske skolen brukes metoden fortsatt i størst grad av den lille tiden som blir brukt på muntlighet generelt, men det kan variere fra skole til skole og fra lærer til lærer hvordan den implementeres og praktiseres. Til tross for at helklassesamtalen blir brukt mest, er den fortsatt brukt lite, da det generelt er lite fokus på muntlighet i den norske skole. Lærere kan bruke ulike teknikker og strategier for å sikre en mer balansert og inkluderende helklassesamtale som sørger for at alle elever får mulighet til å delta og lære. For å skape den ideelle arenaen for utvikling av barns muntlige ferdigheter vil det være viktig å dra inn helklassesamtalen mye oftere enn det er i skolen i dag. Samtidig som det bør legges mer til rette for muntlig aktivitet.

#### **5.4 Lytting**

I klasserommene jeg besøkte var det mer fokus på å legge til rette for lytting, enn det var for muntlig aktivitet. Dette var lytting i form av å høre etter og være stille, men også i form av lytte til hva andre sa og videre respondere på det. Skaftun og Wagner (2019, s. 17) konkluderer i sin forskning med at det ikke blir tilrettelagt godt nok for muntlig deltakelse og lytting i norske klasserom. Å tilrettelegge for lytting er essensielt for elevens muntlige ferdigheter (Skaftun & Wagner, 2019). Dette kommer også frem i tidligere forskning, at det er større fokus på å legge til rette for å høre og lytte, enn det er på å skape dialoger og samtaler i klasserommet (Skaftun & Wagner, 2019, s. 17). Lærerens evne til å legge til rette for lytting i klasserommet er avgjørende for elevenes læring og utvikling, men det kan ikke defineres som det å skape stillhet i klasserommet og for at elevene skal høre etter. Det er derimot viktig for at elevene skal lære å lytte til andre og videre respondere muntlig på det som blir sagt. En viktig del av dette arbeidet er å skape en rolig og ordentlig atmosfære i klasserommet. Dette kan oppnås ved å organisere klasserommet på en måte som fremmer lytting, for eksempel ved å sørge for at det er fri for distraksjoner som uorden og støy. Læreren kan også sette klare regler for hvordan elevene skal oppføre seg i klasserommet for å sikre en trygg og respektfull atmosfære (Skaftun & Wagner, 2019). For å legge til rette for lytting på en god måte bør det bli mer fokus på det lyttende fellesskapet, der elevene kan lytte til hverandre og respondere til det de fikk fortalt. Videre burde det bli mer fokus på lytting i form av det å lytte aktivt til det andre har å si. Med dette mener jeg at det ikke skal fokuseres på å høre etter og sitte stille, mer aktiv lytting enn disiplin i klasserommet.

Store delene av dagen i de to klasserommene jeg observerte var enten lærerstyrt eller stillarbeid. Begge lærerne legger litt til rette for lytting, eksempelvis var det noen korte helklassesamtaler der det ble lagt til rette for lytting.

Audun sier i intervjuet *“Elevene er vant til å vente på tur og lytte til andre, da dette er noe vi har jobbet med siden første dag i første klasse, og er fortsatt noe vi jobber med den dag i dag. Og selvfølgelig vil det jobbes med videre også”*. ‘

Han forklarer at dette er viktig for å kunne holde en ro i klasserommet, samtidig som en legger til rette for lytting. Når barna begynner på skolen er det færre voksne i rommet enn det var i barnehagen. Dette gjør at elevene må vente litt lengre på sin tur enn de ville ventet i barnehagen. Både Audun og Isabel snakker i intervjuene om hvor viktig det er for utviklingen av elevenes muntlige ferdigheter, at det legges til rette for lytting. Bruk av visuelle hjelpemidler som tavle og projektor kan også være til hjelp for å støtte det verbale budskapet. Dette kan hjelpe elevene å holde fokus og forstå materialet bedre. Dette poengterer også forskere (Skaftun, 2020). Det kommer frem at kulturen i barnehagen er noe annenledes enn hva elevene møter når de begynner på skolen. Det er mer fokus på det å sitte i ro og høre etter enn det var i barnehagen. Ideelt sett vil det være viktig å fokusere på lytting i samtale og ikke lytting som å høre etter og sitte stille. Elevene skal bli flinke lyttere, der lytting er en del av den muntlige ferdigheten.

For å sikre at elevene forstår hva som forventes av dem når det gjelder lytting, kan læreren gi klare beskjeder og instruksjoner. Dette kan inkludere å gi instruksjoner i flere trinn, og gjentakelse av viktig informasjon. Læreren kan også bruke et tydelig og engasjerende språk når han eller hun presenterer materiale for elevene. Ved å variere stemmeleiet, tempoet og tonefallet i presentasjonen, kan læreren bidra til å holde elevenes oppmerksomhet og interesse (Penne & Hertzberg, 2008, s. 62-67). Videre kan læreren oppmuntre elevene til å stille spørsmål og kommentere det som blir presentert i klasserommet. Ved å lytte til elevenes spørsmål og kommentarer, kan læreren tilpasse sin presentasjon for å inkludere deres interesseområder og sikre at de forstår materialet (Skaftun & Wagner, 2019, s.17).

Lærerens oppgave i klasserommet er å legge til rette for lytting, men også å skape en kommunikasjon i klasserommet, der alle elevene får delta. Dette kan oppnås ved å stille åpne spørsmål, oppmuntre til diskusjon og la elevene få delta aktivt i undervisningen. Når elevene føler at de er en del av en aktiv læringsprosess, vil de i større grad være villige til å lytte og

delta i klasserommet. Isabel kom med noen eksempler for hvordan hun la til rette for lytting i klasserommet. Den ene arbeidsmåten hun brukte var å jobbe med bokstavlyder sammen med elevene. Der de lyttet sammen til hvilke bokstaver som hadde hvilken bokstavlyd. Etter hvert jobbet de med å sette sammen ord med bokstavlydene. Dette var med på å utvikle både de muntlige ferdighetene til elevene, men også leseferdighetene (Penne & Hertzberg, 2008, s. 19-23). Kort oppsummert handler lærerens arbeid for å legge til rette for lytting i klasserommet om å skape en atmosfære som fremmer aktiv lytting, gi klare instruksjoner og presentere materialet på en engasjerende måte, samt å oppmuntre elevene til å delta aktivt i diskusjoner og stille spørsmål. Når elevene føler at de er en viktig del av undervisningen, vil de i større grad være motivert for å lære og engasjere seg i klasserommet. Med aktiv lytting mener jeg det å lytte på ulike måter (Penne & Hertzberg, 2008, s. 62-67). Det kan være å lytte etter spesifikk informasjon eller det kan være å lytte til andre, ved å vise med kroppsspråk, bevegelse og respons, at en lytter til en annen person. Dette bør det bli mer fokus på for å ideelt legge til rette for god lytting i klasserommet.



## **6.0 Avslutning**

I dette kapitlet kommer jeg til å, kort, oppsummere mine funn, forsøke å svare på egen problemstilling og komme med en avsluttende kommentar for prosjektet mitt. Jeg håper også at min oppgave kan være med på å åpne dører til nye forskningsprosjekter innenfor samme eller liknende felt.

### **6.1 Oppsummering**

*Muntlighet og det talte språk er svært sjelden gjenstand for undervisning, til tross for at muntlige tekster er elevenes – og samfunnets – mest alminnelige kommunikasjonsform.*

(Blikstad-Balas & Roe, 2020, s. 71).

Formålet med dette masterprosjektet var å finne ut hvordan læreren arbeidet med muntlighet på 1.trinn. Jeg ønsket å undersøke hvordan læreren jobbet for å utvikle elevenes muntlige ferdigheter i klasserommet. Ettersom at jeg valgte å fokusere på muntlighet på 1.trinn, tok jeg også for meg overgangen fra barnehage til skole, med tanke på muntlighet.

### **6.2 Konklusjon**

Jeg skal i dette kapitlet prøve å svare på problemstillingen min, “*Hvordan jobber læreren med muntlighet på 1.trinn?*”, ut fra egne funn og tidligere forskning. Selv om jeg ikke kan konkludere for hvordan det er generelt i den norske skole i dag, vil jeg konkludere for hvordan det kan være i noen skoler i Norge. Når det kommer til det jeg fant ute i skolene jeg besøkte og tidligere forskning, så viser seg at det er lite fokus på muntlighet i klasserommet. Det er lite faglig arbeid konkret på utvikling av muntlige ferdigheter, og det er to arbeidsmåter som dominerer i disse utvalgte klasserommene. Disse er helklassesamtalen og innøvde fremlegg. På førstetrinn vil det ikke være så mange fremføringer, men slik som bruk av sang vill være en form for innøvde fremlegg eller aktivitet. Jeg ser at helklassesamtalen er den metoden som er mest dominerende i 1.trinnsklasserommet, gjennom lærerstyrte samtaler, med noen deler som er elevstyrte. Det er noe fokus på å trekke inn kjennetegn fra barnehagen, inn på 1.trinn, noe som er positivt da dette er noe elevene er kjente med fra før. Dette vises gjennom bruk av lek og aktiviteter, fremfor stillejobbing.

### ***6.3 Avsluttende kommentar***

Dette prosjektet har økt min forståelse når det kommer til arbeid med muntlighet og utviklingen av barns muntlige ferdigheter. Jeg har lært mye om hvordan dette jobbes med ute i de skolene jeg selv har vært i og lest om hvordan det gjøres i andre norske skoler. Videre har jeg lært om forskningen på dette temaet og sett hva det trengs mer forskning på. I hvor stor grad det jobbes med dette temaet har jeg også lært mye om og jeg har funnet ut av mye jeg ikke viste fra før, noe som er veldig spennende. Jeg kommer til å ta denne oppgaven og dette prosjektet med meg videre inn i lærerjobben, og jeg gleder meg til å ta det jeg har lært i bruk i klasserommet. Håpet mitt er at denne oppgaven også kan være til hjelp for andre studenter eller mennesker som har interesse innenfor dette temaet.

### ***6.4 Veien videre***

Ut fra egne funn ser jeg at det er lite konkret arbeid med muntlige ferdigheter i klasserommene. Dette ser jeg også i forskningen til Hertzberg, Klette & Svenkerud (2012, s. 37) der de poengterer at det didaktiske arbeidet med muntlige ferdigheter, i det norske klasserom, har et stort utviklingspotensial. Dette kommer det også frem i annen tidligere forskning, som jeg har gjennomgått i denne oppgaven. Jeg ser også ut fra datainnhenting, at det kan gjøres mye mer for å jobbe enda grundigere med dette temaet i skolene. Arbeidet med utvikling av barns muntlige ferdigheter er viktig. Dette er viktig for at barna skal kunne delta aktivt i klasserommet, videre skolegang og jobb. Det bør brukes mer tid på dialoger, helklassesamtaler og andre muntlige aktiviteter.

Hvordan arbeide med utvikling av muntlige ferdigheter, er et tema som trengs å forskes mer på. I slike forskningsprosjekter kan en fokusere på hva som funker bra og hva som ikke fungerer bra. Dette med tanke på hva som skal til for at elevene skal utvikle sine muntlige ferdigheter. Forskning konkret på hvilke metoder en kan bruke i arbeidet med barns muntlige ferdigheter er et viktig tema, som det er lite fokus på. En annen innfallsvinkel kan være et større prosjekt der en observerer en klasse, en skole eller flere skoler og klasser over lengere tid. Dette kan få frem hvordan det egentlig er i de norske skolene i dag.

Andre fokusområder videre forskning kan ha er hvordan og i hvor stor grad, faktorer som læringsmiljø, kan ha innvirkning på elevenes læring, med tanke på muntlige ferdigheter. Læringsmiljø er en ide, men en kan også fokusere på det sosiale miljøet i klassen eller på trinnet, og hvordan læring og utvikling påvirkes av dette. Barns utvikling av muntlige

ferdigheter vil også bli påvirket av miljøet i klassen. Dersom det er noen som føler seg utenfor i klassen eller blir mobbet, vil det spille en stor rolle for om de tør å delta muntlig eller ikke.

Verden blir bare mer og mer digital, noe som også vises i skolene. Her er også flere innfallsvinkler en kan ta om en skal forske på temaet muntlige ferdighet. En kan se på hvordan en kan bruke teknologi til utvikling av de muntlige ferdighetene. Et annet forskningsprosjekt kunne vært hvordan barnas muntlige ferdigheter og utvikling påvirkes av teknologien i dag.

Elevmedvirkning er også et viktig tema, og vil helt klart være med på å påvirke barnas utvikling og læring. Om det påvirker utviklingen av barnas muntlige ferdigheter er et spørsmål en kan stille i et senere forskningsprosjekt. Det kan også sees på om barna deltar mer i muntlige aktiviteter og dialoger, om de får være med å bestemme og ta valg for klassen.

Verden utvikler seg og Norge, som resten av verden, blir mer og mer flerkulturell og dermed blir det et større språklig mangfold. Dette er også noe en kan ta i bruk når det kommer til utvikling av barns muntlige ferdigheter. Eksempelvis kan en snakke sammen om språkene elevene i klassen kan, en kan lære ord på andre språk sammen i klassen eller la elevene med et annet morsmål lære medelevene sine noen ord. Det er mange muligheter til hvordan den enkelte elev sitt språk kan være med på å utvikle en hel classes muntlige ferdigheter.

Alle disse vinklingene og temaene vil være relevante for videre forskning. Dette er noen få, av mest sannsynlig mange, veier en kan gå i valg av tema til forskningsprosjekt. Dette er alle temaer som er viktige å jobbe med som lærer.

## Litteraturliste

Berge, K. L., (2022). Grunnleggende muntlige ferdigheter i norsk skole. Kritiske perspektiv på den utdanningspolitiske og faglige forankringen. I Solheim, R., Otnes, H. & Riis-Johansen, M. O., (Red.). *Samtale, samskrive, samhandle. Nye perspektiv på muntlighet og skriftlighet i samspill*. (Utg. 1). Universitetsforlaget.

Bjerke, C. & Johansen, R., (2020). *Begynneropplæring i norskfaget*. (Utg. 2). Gyldendal.  
Blikstad-Balas, M. & Roe, A. (2020) *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget

Brøyn, T., (2019). Forskere: Elevene snakker for lite i timene. *Utdanningsnytt.no*.  
<https://www.utdanningsnytt.no/undervisning/forskere-elevne-snakker-for-lite-i-timene/220738>

Børresen, B., Grimnes, L. & Svenkerud, S., (2012). *Muntlig kompetanse*. (Utg. 1). Fagbokforlaget.

Dalen, M., (2011). *Intervju som forskingsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (Utg. 2). Universitetsforlaget.

Eide, O. (2017). Norsk munnleg – grunnleggende for demokratisk deltaking og danning. I Fondevik, B. & Hamre, P. (Red.), *Norsk som reiskaps- og dannelsesfag* (s.44-65). Det norske samlaget.

Everett, E. L. & Furseth, I., (2012). *Masteroppgaven. Hvordan begynne – og fullføre*. (Utg. 2). Universitetsforlaget.

Hamre, P. (2017). Norsk som reiskaps- og dannelsesfag. I Fondevik, B. & Hamre, P. (Red.), *Norsk som reiskaps- og dannelsesfag* (s. 13-43). Det norske samlaget.

Høgheim, S., (2020). *Masteroppgaven i GLU*. (Utg. 1). Fagbokforlaget.

Igland, M.A. & Skaftun, A., (2022). Dialog og deltakelse i den digitale skolehverdagen. I Solheim, R., Otnes, H. & Riis-Johansen, M. O., (Red.). *Samtale, samskrive, samhandle. Nye perspektiv på muntlighet og skriftlighet i samspill*. (Utg. 1). Universitetsforlaget.

Imsen, G., (2014). *Elevens verden*. (Utg. 5). Universitetsforlaget.

Jahn, C., Reuterswärd, M. & Edfelt, D., (2022). *Samtalemetoder i skolen. Forstå og nå fram til elevene dine*. (Utg. 1). Fagbokforlaget.

Karsrud, F. T., (2021). *Muntlig fortelling i norskfaget. En vei til danning, livsmestring og literacy*. (Utg. 2). Cappelen damm akademisk.

Klette, K. & Lie, S. (2006). Sentrale funn. Foreløpige resultater fra PISA+ prosjektet. Universitetet i Oslo

Neteland, R. (2020). Kvalitative intervju i norskfaglige oppgaver. I Neteland, R. & Aa, L. I., (Red.). *Master i norsk. Metodeboka 2*. (Utg. 1). Univeritetsforlaget.

NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole*. Kunnskapsdepartementet.

NOU 2019: 23. (2019). *Ny opplæringslov*. Kunnskapsdepartementet.

Næss, N. G. & Sjøvoll, J., (2018). Observasjon som forskningsmetode. I Krogtoft, M. & Sjøvoll, J., (Red.). *Masteroppgaven i lærerutdanninga. Temavalg, forskningsplan, metoder*. (Utg. 2). Cappelen damm akademisk.

Olsen, T. M., (2020). *Samtaler og språklæring. Å lære norsk som andrespråk gjennom samtaler med ansatte i barnehagen.* (Utg. 1). Gyldendal.

Penne, S. & Hertzberg, F., (2008). *Muntlige tekster i klasserommet.* (Utg. 1). Univeritetsforlaget.

Sandvik, M., (2021). *Språkarbeid i barnehagen.* (Utg. 1). Cappelen damm akademisk.

Sjo, T. K., (2015). *Din tur! Metodebok for aktiv norskopplæring.* (Utg. 1). Fagbokforlaget.

Skaftun, A. & Wagner, Å.K.H. (2019). Oracy in year one: A blind spot in Norwegian language and literacy education? *L1-Educational Studies in language and literature*, 19, 1-20.

<https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2019.19.01.09>

Skaftun, A., (2020), Rom for Muntlighet? Språklig tenking og tekstsamtaler i norskfagets literacy. Universitetet i Stavanger.

<https://nordicliteracy.net/index.php/njlr/article/view/2022/4312>

Svenkerud, S., (2013). «Ikke stå som en slapp potet» - elevsynspunkter på opplæring i muntlige ferdigheter. *Acta Didactica Norge*. 7(1) 1-16.

<https://journals.uio.no/adno/article/view/1109/988>

Svenkerud, S., Klette, K. & Hertzberg, F., (2012), Opplæring i muntlige ferdigheter. *Studies in Education*. Vol. 32, pp. 35-49 Oslo.

[file:///C:/Users/sanhe/Downloads/Svenkerud\\_Klette\\_Hertzberg.pdf](file:///C:/Users/sanhe/Downloads/Svenkerud_Klette_Hertzberg.pdf)

Svenkerud, S., Klette, K. & Hertzberg, F., (2012). Teaching oral skills. *Nordic studies in education*. 35-49, <https://www.idunn.no/doi/abs/10.18261/ISSN1891-5949-2012-01-03>

Ukjent forfatter? (2022). Muntlig aktivitet: Elevene sier ofte det læreren vil høre. <https://www.utdanningsnytt.no/muntlig-aktivitet-norsk-norskopplaering/muntlig-aktivitet-elever-sier-ofte-det-laereren-vil-hore/316351>

Utdanningsdirektoratet. (2017). Overordnet del av læreplanen. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

Utdanningsdirektoratet. (2020). Læreplanen etter 2.årstrinn. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv116?lang=nob&GrunnleggendeFerdigheter=true>

Vilà, X.L., (2018) Language Teacher Cognition and Curriculum Reform in Norway: Oral Skill Development in the Spanish Classroom. <http://dx.doi.org/10.5617/adno.5443>

Wittek, L., (2021). Arven fra Vygotsky. I Heldal, J. & Wittek, L., (Red.). *Pedagogikk – en grunnbok*. (Utg. 2). Cappelen damm akademisk.

## Vedlegg

### Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD



[Meldeskjema](#) / [Masterprosjekt](#) / Vurdering

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
431200

**Vurderingstype**  
Automatisk Ⓞ

**Dato**  
14.01.2023

**Prosjekttittel**  
Masterprosjekt

**Behandlingsansvarlig institusjon**  
Nord Universitet / Fakultet for Lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Grunnskole

**Prosjektansvarlig**  
Irene Løstegård Olsen

**Student**  
Henriette Sandvær

**Prosjektperiode**  
22.08.2022 - 30.06.2023

**Kategorier personopplysninger**  
Alminnelige

**Lovlig grunnlag**  
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.08.2023.

[Meldeskjema](#) ↗

### Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

### Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet

1/2



- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonskrav](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

## ***Vedlegg 2: Samtykkeskjema***

### **Dine rettigheter**

Så lenge du samtykker om å delta, har du rett til:

- Innsyn i dataen som vi behandler om deg, og få kopi av dine opplysninger.
- få rettet opplysninger om deg om de er misvisende eller feil.
- få slettet opplysninger om deg.

Om du har noen spørsmål til studien, eller ønsker å få mer informasjon eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, kan du kontakte:

Nord universitet ved Henriette Sandvær (Student): [333333@student.nord.no](mailto:333333@student.nord.no) 98 42 27 53

Nord universitet ved Irene Løstegård Olsen (Veileder): [Irene.l.olsen@nord.no](mailto:Irene.l.olsen@nord.no) 75 51 77 68

Nord universitet ved Kjetil Jensen (Veileder): [kjetil.jensen@nord.no](mailto:kjetil.jensen@nord.no) 75 51 73 92

Vårt personvernombud: Toril Irene Kringen [personvernombud@nord.no](mailto:personvernombud@nord.no), telefon: 74 02 27 50

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00

Med vennlig hilsen

Henriette Sandvær  
(Masterstudent)

Irene Løstegård Olsen  
(Veileder)

Kjetil Jensen  
(Veileder)

Jeg har lest og mottatt informasjon om forskningsprosjektet, og er villig til å delta

**Signatur og dato:**

### Vedlegg 3: Observasjonsguide

Observasjoner		
	Ja/nei?	JA? Notater
Hva læreren gjør for å motivere elevene til deltakelse?		
1. Hvordan blir elevene motivert til å delta?		
1. Læreren motiverer elevene til å delta i klassesamtalen?		
2. Hvor mange elever deltar i løpet av en skoletime?		
3. Hvordan deltar elevene? -Ja og nei spørsmål?  -Kort fortelling?  -Lang fortelling?  -kort svar på oppgave/s spørsmål		

<p>fra læreren?</p> <p>-Lengere svar?</p> <p>-Annet?</p>		
<p>4. Får elevene mulighet til å delta muntlig?</p>		
<p>5. Blir elevene hysjet på? Og i hvor stor grad?</p>		
<p>6. Var det en helklasses samtale denne timen?</p>		
<p>7. Snakket læreren alene denne timen?</p>		
<p>8. Hvor ofte deltok elevene i denne timen?</p>		

<p>9. Hvordan skaper læreren trygghet i klasserom met slik at elevene tør å delta</p>		
<p>10. Hvordan legger læreren til rette for lytting?</p>		
<p>11. ANNET?</p>		

# Intervjuguide

Generelt om muntlige ferdigheter:

1. Hva er dine tanker om muntlige ferdigheter?
2. Hva er ditt forhold til dette feltet som lærer? Generelt sett!
3. Muntlig norsk i dag? Erfaringer

Barnehage-skole overgang:

1. Overgangen barnehage skole? Tanker om dette?
2. Hvordan tar dere imot elevene?
3. Hva legger du vekt på som lærer når elevene som kommer i fra barnehagen begynner på skolen? (den brå overgangen osv.)
4. Hva er ditt inntrykk av hvordan elevene takler overgangen? Går det stort sett greit, eller opplever du situasjoner som er utfordrende?

Muntlighet i overgangen barnehage/skole:

1. Hvordan opplever du stadiet barna fra barnehagen er på når det kommer til deres muntlige ferdigheter?
2. Hvordan imøtekommer du elevene som kommer fra barnehagen og skal begynne på skolen?
3. Hvordan tror du elevene opplever muligheten til å være muntlig sammenliknet med det de er vant med fra barnehagen?
4. Hvordan jobber du med barna i starten av 1.klasse året? Og hvordan jobber du videre?

Egen praksis:

4. Hva ser du på som gode muntlige ferdigheter?
5. Hvordan jobber du for å fremme barns muntlige ferdigheter?
6. Er det noe du synes er vanskelig når det kommer til å jobbe med barns muntlige ferdigheter?
7. Hva er viktigst å tenke på når en skal jobbe med barns muntlige ferdigheter?
8. Hvor ofte jobber du for å utvikle barns muntlige ferdigheter?
9. Er det noen spesielle grep du gjør i skolehverdagen som du mener/vet/tenker er med på å utvikle den muntlige ferdigheten hos barna?

10. Hvordan motiverer du elevene til å delta muntlig i klasseromssamtalen?
11. Hvordan deltar elevene i klasseromssamtalen?
12. Er alle elevene delaktige i klasseromssamtalen?
13. Hvordan får du med de stille elevene i klasseromssamtalen?
14. Hvilke resultater ser du hos barna etter du har jobbet med muntlige ferdigheter?
15. Er det noe som du tenker du eller skolen må endre på for å gjøre det enda bedre?

Muntlighet i norskfaget:

16. I faget norsk, hva kan man gjøre for at barna skal utvikle sine muntlige ferdigheter?
17. I faget norsk, hvordan kan en holde motivasjonen til elevene oppe i arbeid med muntlige ferdigheter?
18. Har norskfaget flere muligheter til å jobbe med muntlige ferdigheter enn andre fag?  
Eller er det utfordringer i norskfaget.

Generelle tanker om muntlighet:

19. Hvordan mener du arbeidet i dagens skole er når det kommer til muntlige ferdigheter?
20. Føler du vi lykkes?
21. Hva er utfordringene?
22. Hvordan tenker du at vi kan løse evt. utfordringer for å forbedre praksis? Hva må til?

# Vil du delta i forskningsprosjektet

## “Muntlighet i klasserommet”?

Dette er et spørsmål til deg om du ønsker å delta i mitt forskningsprosjekt der formålet er å se på hvordan læreren jobber for å sikre at elevene får og ønsker å delta i klasseromssamtalen. I dette skrevet får du informasjon om prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Formålet med mitt prosjekt er å se hvordan lærere i dagens skole jobber med barns muntlige ferdigheter gjennom læringsfremmende grep i klasseromssamtalen. Dette med bakgrunn i litteratur og kunnskapsløftet der muntlige ferdigheter er nevnt flere ganger. Omfanget på prosjektet er 30 stp. og 15.000-20.000 ord. Dette er en masteroppgave på lærerutdanningen ved Nord universitet.

Min problemstilling er:

*«Hvilke læringsfremmende grep gjør læreren for å sikre deltakelse i helklassesamtalen»*

### Ansvarlige for forskningsprosjektet

Nord universitet er ansvarlige for prosjektet.

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget jeg har valgt er lærere på 1. trinn som underviser i faget norsk. Henvendelsen sendes ut til alle rektorer i Bodø kommune, der de får spørsmål om å sende det videre til sine ansatte.

### Hva innebærer det for deg å delta?

For at jeg skal kunne besvare min problemstilling ønsker jeg å bruke metodene intervju og observasjon. Intervjuet kommer til å innebære at jeg stiller spørsmål som kan hjelpe meg å svare på problemstillingen min. Intervjuet kommer til å være et dybdeintervju, der jeg ønsker din erfaring, tanker og ideer til hvordan det jobbes med barns muntlige ferdigheter gjennom klasseromssamtalen i norskfaget. Intervjuet vil bli tatt opp for å få mest ut av dataen. Observasjonen er mest for å få et større grunnlag for gyldighet og for at jeg kan se hvordan læreren jobber med temaet i klasserommet. Observasjonen vil skje uten noe form for opptak.

Om du velger å delta innebærer det at du deltar på intervju og at du godkjenner å bli observert 1-2 skoletimer.

For elevene vil deltakelse innebære at de blir observert i din undervisning. Jeg kommer i all hovedsak til å fokusere på lærerens undervisning og ikke mye på elevene i seg selv. Om det er noe jeg tar med meg fra observasjonen der en eller flere lever er involvert vil jeg ikke nevne navn, etnisitet, kjønn eller liknende.

Både for lærer og elever vil all informasjon og data anonymiseres slik at ingen har mulighet å kjenne igjen verken lærer, elever eller andre ansatte.

### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i dette prosjektet. Om du ønsker å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn frem til 15.04.23. Alle opplysninger om deg vil da bli slettet. Det vil heller ikke være noen negative konsekvenser for deg om du ikke ønsker å delta likevel.



Det er også frivillig for elevene/foresatte om de ønsker at eleven skal delta. Jeg ønsker å presisere at det ikke vil bli gjort noe form for opptak av elevene, og det blir ikke samlet inn noe opplysninger som kan gjenkjenne elevene. Elevene blir helt anonymisert i prosjektet.

### **Ditt personvern- Oppbevaring og bruk av dine opplysninger**

I dette prosjektet vil dine opplysninger bare bli brukt til det vi har informert om i dette skrivet. Vi behandler opplysninger er anonyme og samsvarer med personvernsregelverket.

De som vil ha tilgang til dataen jeg har samlet inn, vil være student og veiledere ved Nord universitet. Jeg anonymiserer dataen underveis. De skriftlige dataen lagres på Office 365, som er beskyttet med passord. Lydopptak fra intervjuet blir oppbevart og lagret på nettskjema.no, som også er beskyttet med passord.

I masteroppgaven min vil alle få fiktive navn, barna, lærere og skolen, om det trengs å brukes. Det eneste som kommer til å komme frem i oppgaven er at du er lærer i en skole og hvordan du jobber i klasserommet, hvilke metoder og teknikker du har i arbeidet. Erfaringer, tanker og ideer som du kommer til å komme frem med et fiktivt navn. Klassene jeg observerer blir, om nødvendig, referert som klasse 1, klasse 2 osv.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når prosjektet avsluttes?**

Prosjektet avsluttes den 15.05.23. Etter prosjektslutt vil opplysningene bli lagret på nettskjema.no, der det ligger trygt lagret til 30.08.2023. Det vil lagres til denne datoen slik at jeg har mulighet til å bruke det igjen om oppgaven ikke skulle bli bestått ved første forsøk. Men etter denne datoen vil alt bli slettet. Det eneste som ikke vil bli slettet er selve masteroppgaven, men i den vil du/dere holdes anonyme.

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

Vi behandler kun opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Vi behandler også alle opplysninger i samsvar med personvernsreglementet.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du samtykker om å delta, har du rett til:

- Innsyn i dataen som vi behandler om deg, og få kopi av dine opplysninger.
- få rettet opplysninger om deg om de er misvisende eller feil.
- få slettet opplysninger om deg.

Om du har noen spørsmål til studien, eller ønsker å få mer informasjon eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, kan du kontakte:

Nord universitet ved Henriette Sandvær (Student): [333333@student.nord.no](mailto:333333@student.nord.no) 98 42 27 53

Nord universitet ved Irene Løstegård Olsen (Veileder): [irene.l.olsen@nord.no](mailto:irene.l.olsen@nord.no) 75 51 77 68

Nord universitet ved Kjetil Jensen (Veileder): [kjetil.jensen@nord.no](mailto:kjetil.jensen@nord.no) 75 51 73 92

Vårt personvernombud: Toril Irene Kringen [personvernombud@nord.no](mailto:personvernombud@nord.no), telefon: 74 02 27 50

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15

Med vennlig hilsen

Henriette Sandvær  
(Masterstudent)

Irene Løstegård Olsen  
(Veileder)

Kjetil Jensen  
(Veileder)

Jeg har lest og mottatt informasjon om forskningsprosjektet, og er villig til å delta

**Signatur og dato:**