

LUNA

Hege Torbergsen

**Bacheloroppgave**  
**Fremtidens kunnskap gjennom muntlighet**

Future knowledge through orality

Glus 1-7

2018

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA  NEI

---

**Norsk sammendrag.**

<b>Tittel:</b> Fremtidens kunnskap gjennom muntlighet.	
<b>Forfatter:</b> Hege Torbergsen.	
<b>År:</b> 2018.	<b>Sider:</b> 36.
<b>Emneord:</b> Dybdelæring, muntlige ferdigheter, Ludvigsenutvalget, språk og læring, fremtidens skole.	
<b>Sammendrag:</b>  <p>Ludvigsenutvalget kom i 2015 med en rapport om tanker for hva som vil bli viktige fokuspunkter for fremtidens skole. De fremholdt dybdelæring som en sentral ferdighet for å mestre utfordringer fremtidig skole og arbeidsliv vil by på. Utvalget poengterte viktigheten av de grunnleggende ferdighetene som støtte i denne læringsprosessen.</p> <p>Jeg har i denne oppgaven valgt å se på muntlig grunnleggende ferdigheter opp imot dybdelæring. Min problemstilling er; «<i>Hvordan kan muntlige grunnleggende ferdigheter være med på å bidra til dybdelæring?</i>». Gjennom kvalitative intervju av fire lærere har jeg belyst denne problemstillingen, og knyttet informasjonen opp imot teorier rundt nettopp dybdelæring, muntlige ferdigheter og språk og læring.</p> <p>Funnene viser at lærerne har et nyansert bilde på hva muntlige ferdighetene er. De knyttes tett opp mot det å klare å lære i dybden, og anerkjenner denne formen for læring. Samtidig reflekterer informantene over at de opplever lite fokus på muntlig grunnleggende ferdighetene i skolen, på tross av at de opplever det som svært sentralt i sammenheng med dybdelæring.</p>	

---

**Engelsk sammendrag.**

<b>Title:</b> Future knowledge through orality.	
<b>Author:</b> Hege Torbergsen.	
<b>Year:</b> 2018.	<b>Pages:</b> 36.
<b>Keywords:</b> Deep learning, oral skills, Ludvigsen committee, language and learning, future education.	
<b>Summary:</b> <p>In 2015 the Ludvigsen committee presented a report about thoughts on what will be important focus areas for future education. They maintained deep learning as a key skill to master the challenges that future school and working life will expect. They emphasized the importance of basic skills in this learning process. In this assignment, I have chosen to take a closer look on basic oral skills in relation to in depth learning. The main approach was; "How can basic oral skills contribute to depth learning?" I have highlighted this issue through qualitative interviews of four teachers. I have linked the information to theories about depth learning, oral skills, language and learning. The findings show that teachers have a diverse image of what oral skills are. They connect oral skills up being able to learn in depth, and they acknowledge this form of learning. At the same time, they observe that there is little focus on oral skills in school, despite experiencing them as very central in the connection to in depth learning.</p>	

## Forord

Denne oppgaven er skrevet ved grunnskolelærerutdanningen 1.-7. trinn ved Høyskolen Innlandet, avdeling Hamar. Oppgaven er skrevet som en avsluttende del av faget pedagogikk og elevkunnskap.

Utvikling av skolen og hva den skal inneholde har lenge fascinert meg. Gjennom mine snart tre år på grunnskoleutdanningen har Ludvigsenutvalget sin utredning stått sentralt i mange av mine faglige diskusjoner og den har engasjert meg veldig. Da jeg skulle velge tema for min bacheloroppgave, stod den derfor tydelig fram som noe jeg ville gripe fatt i.

Det har vært en lærerik prosess. Tidvis frustrerende, men også inspirerende for mitt videre virke i skolen. Jeg har blitt inspirert til å ta mer systematisk fatt i de muntlige ferdighetene, og ser at dette er viktig i forhold til den dybdelæringen jeg forsøker å hjelpe og motivere elevene til.

I arbeidet med oppgaven er det mange som har bidratt, med smått og stort. Jeg vil takke min familie, spesielt Emil og Erika for tålmodighet og heiarop til mamma når jeg har strevd som mest. Også en stor takk til bror Ole for språklig ettersyn. Medstudent og venn Ida, takk for at du alltid stiller opp og hjelper til med kildehenvisninger, - det er gull verdt.

Ellers vil jeg takke min veileder Maike Luimes for oppgavetekniske og faglige råd. Mine fire informanter fortjener også en takk. Det er godt å møte engasjerte, dyktige lærere som brenner for faget.

Hege Torbergsen

Årnes 30.05.2018.

---

# Innhold

<b>NORSK SAMMENDRAG.....</b>	<b>3</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG. ....</b>	<b>4</b>
<b>INNHold .....</b>	<b>5</b>
<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>8</b>
1.1 PROBLEMSTILLING .....	9
1.2 BEGREPSAVKLARINGER.....	9
1.2.1 <i>Grunnleggende ferdigheter</i> .....	10
1.2.2 <i>Muntlige ferdigheter</i> .....	10
1.2.3 <i>Dybdelæring</i> .....	10
<b>2. BAKGRUNN FOR OPPGAVEN .....</b>	<b>11</b>
<b>3. MUNTlig SPRÅK OG LÆRING .....</b>	<b>13</b>
3.1 DYBDEL�RING.....	13
3.2 MUNTlige FERdIGHETER .....	15
3.3 SPRÅK OG LÆRING.....	16
3.4 OPPSUMERING AV TEORI .....	18
<b>4. METODE .....</b>	<b>19</b>
4.1 KVALITATIVT FORSKNINGSINTERVJU .....	19
4.2 INFORMANTENE.....	19
4.3 ETIKK OG FORSKNING.....	20
4.4 VALIDITET.....	20
4.5 RELIABILITET .....	21
<b>5. PRESENTASJON AV DATA OG DRØFTNING .....</b>	<b>22</b>
5.1 PRESENTASJON AV FUNN OG DRØFTING AV DYBDEL�RING .....	22

---

5.2	PRESENTASJON OG DRØFTING AV MUNTLLIG GRUNNLEGGENDE FERDIGHETER .....	24
<b>6.</b>	<b>AVSLUTNING .....</b>	<b>28</b>
	<b>LITTERATURLISTE .....</b>	<b>30</b>
	<b>VEDLEGG .....</b>	<b>33</b>
	VEDLEGG 1 .....	33
	VEDLEGG 2 .....	35
	VEDLEGG 3 .....	36

# 1. Innledning

I 2013 ble det nedsatt et politisk utvalg som skulle gjøre en utredning rundt hva de tror blir viktig å fokusere på i fremtidens skole. Utgangspunktet for utvalget var et ønske om å se på hvilke krav til kompetanse man vil trenge i fremtidig arbeids- og samfunnsliv, knyttet opp mot ulike fag. Gjennom en delutredning i 2014 og hovedutredning i 2015, kom det som ble kalt Ludvigsenutvalget med henholdsvis Nou 2014:7 og 2015:8. Rapportene pekte blant annet på de grunnleggende ferdighetene som viktige faktorer i skolen. Disse skal være med å danne grunnlaget for det de kaller dybdelæring (Ludvigsenutvalget, 2014; Ludvigsenutvalget, 2015).

Ludvigsenutvalget sine rapporter vil få konsekvenser for hvordan fremtidens undervisning vil se ut. Hvordan skal vi jobbe med undervisningspraksisen slik at vi ruster elevene til å møte fremtidens krav om kunnskap på en best mulig måte? Samfunnet drives i et høyt tempo, noe som gjør at det endres raskere enn hva som var tilfelle tidligere. Dette får følger for hvordan kunnskapen ser ut. Satt på spissen kan vi si at det vi lærte i går er utdatert i dag (Ludvigsenutvalget, 2015, s.7-8).

Dybdelæring går som det fremkommer av ordet, mer i dybden på lærestoffet. Dette krever at det settes av nok tid til å arbeide med temaene. Hvis eleven får gå i dybden på temaet, kan det igjen føre til at eleven i større grad «eier» kunnskapen, og kan nytte den i ulike situasjoner. Dette har ifølge Ludvigsenutvalget betydning for den tverrfaglige utviklingen for elevene. De mener at en tilnærming på tvers av fag vil skape gode vilkår for en gunstig progresjon i elevenes læring. Samspillet mellom fagene, det emosjonelle og sosiale hos elevene gir en god plattform for utvikling av kunnskap (Ludvigsenutvalget, 2014 s.8-11).

De grunnleggende ferdighetene er ifølge utvalget, viktige pilarer i elevenes læring. De er både viktige redskaper for læring, samtidig som de er en del av selve fagkompetansen (Ludvigsenutvalget, 2014 s.18). De fem grunnleggende ferdighetene er skrive, lese, regne, digitale og muntlige ferdigheter. På hver sin måte er de viktige områder som sammen skal bygge grunnlaget for god læring.

I denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på grunnleggende ferdigheter opp imot dybdelæring. På bakgrunn av tid og rammer fant jeg det vanskelig å omfavne alle de fem grunnleggende ferdighetene. Jeg valgte meg derfor ut muntlige ferdigheter. Bakgrunnen til dette var todelt. For det første finner jeg de muntlige ferdighetene spesielt interessante. De er sentrale i



---

demokratiske dannelsesprosesser som er en stor del av vårt mandat i skolen. Gjennom muntlige deltagelse former elevene egne meninger, refleksjoner og de øver på å bruke det kraftige virkemidlet språket utgjør. For det andre opplever jeg at de muntlige ferdighetene kanskje ikke har fått den statusen og oppmerksomheten det fortjener. Arbeid med muntlighet i klasserommet kan bli lite konkret. Det kan oppleves som vanskelig å jobbe systemisert rundt dette, og det er vanskelig å måle. Dette er faktorer som kan gjøre det til en utfordrende ferdighet å lære elevene.

## 1.1 Problemstilling

Jeg har et ønske om å se på sammenhengen mellom muntlige ferdigheter og dybdelæring. Hvordan tolker lærerne begrepene dybdelæring og muntlig grunnleggende ferdigheter, og hvordan henger denne tolkningen sammen med teori på området. Hovedfokuset mitt ønsker jeg å rette mot hvordan man kan bruke muntlige grunnleggende ferdighetene for å oppnå dybdelæring og dermed gjøre elevene rustet til å kunne «lære å lære» slik Ludvigsenutvalget sine konklusjoner mener fremtiden vil kreve av dem.

Min problemstilling er som følger:

*Hvordan kan muntlige grunnleggende ferdigheter være med på å bidra til dybdelæring?*

Først vil jeg presentere relevant teori for å belyse min problemstilling. Jeg har valgt meg ut teori på områdene dybdelæring, muntlige ferdigheter og språk og læring. Dette er temaer jeg mener belyser min problemstilling på en god måte. Deretter kommer et metodekapittel, der jeg presenterer metoden kvalitativt intervju, samt hvordan jeg gikk frem i arbeidet med min forskning. Her kommer jeg også inn på forskningsrelaterte spørsmål som validitet, reliabilitet og etiske spørsmål. Videre analyserer jeg mine forskningsdata, og drøfte disse opp imot teorigrunlaget mitt. Avslutningsvis oppsummerer jeg mine funn.

## 1.2 Begrepsavklaringer

Jeg ser det som viktig å definere enkelte begreper for å tydeliggjøre problemstillingen til oppgaven.

### **1.2.1 Grunnleggende ferdigheter**

Vi har fem grunnleggende ferdigheter. Disse kom med lærerplanen Kunnskapsløftet i 2006. Dette er digitale ferdigheter, muntlige ferdigheter, å kunne lese, å kunne skrive og å kunne regne. Alle disse ferdighetene er en del av kompetansen i fag og samtidig en forutsetning for å vise kompetanse. Utvikling av de grunnleggende ferdighetene er viktig i hele utdanningsløpet (Utdanningsdirektoratet, 2017).

### **1.2.2 Muntlige ferdigheter**

I følge utdanningsdirektoratets definisjoner er muntlige ferdigheter satt sammen av ulike ferdigheter. Det innebærer å skape mening gjennom både å lytte, tale og samtale. Samtidig som du skal kunne lytte, skal du også kunne gi respons og være bevisst på mottakeren når en taler selv. Det betyr også å mestre ulike språklige handlinger og å samordne verbale og andre delferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2017).

### **1.2.3 Dybdelæring**

Dybdelæring handler i stor grad om å organisere kunnskap for å utvide egen forståelse. Man skal gjennom ny input kunne koble på tidligere kunnskap og erfaringer for å oppnå en mer grundig og helhetlig forståelse. Det handler om, slik begrepet tilsier, å gå i dybden på et område og utvikle sammenhenger innenfor et dette (Sandvik, 2016).

---

## 2. Bakgrunn for oppgaven

Ludvigsenutvalget mener at dybdelæring i skolen vil føre til større mestring hos elevene og at de vil beherske viktige emner på en bedre måte. Samtidig mener de at elevene lettere vil kunne overføre læring fra et fag til et annet. Å kunne anvende den kompetansen en har er helt avgjørende for verdien av kompetansen. Dybdelæringen innbefatter både fagspesifikk kompetanse og kompetanse i å lære, samhandle, utforske og skape (Ludvigsenutvalget, 2015, s. 10-11).

I lys av utredningen utvalget har gjort, har de også sett på behovet for en ny lærerplan. Denne er under utarbeidelse, og skal blant annet inneholde en fagfornyelse som skal favne de nye utfordringene skolene står ovenfor (Ludvigsenutvalget, 2014, s. 11).

Elevene må vite hvordan de skal bruke kompetansen sin, og når det er hensiktsmessig å nytte den. For å nå denne ferdigheten er det viktig at elevene trenes i refleksjon, og at de mestrer å sette ny kunnskap i sammenheng med det de kan fra før. Det er også viktig at elevene er praktisk delaktig i egen læring og utvikling. Egeninvolvering av elevene, tilpasning av opplegg, tilstrekkelig med tid og variasjon rundt læringsaktivitetene er stikkord som er viktig for dybdelæringen (Ludvigsenutvalget, 2015, s. 10-11).

Fram til Kunnskapsløftet som i 2006 lå de muntlige ferdighetene til faget norsk. Med denne reformen fikk de muntlige ferdighetene en annen posisjon ved at de skulle være synlige i alle fag gjennom å være en av de fem grunnleggende ferdighetene. Alle lærere hadde dermed ansvar for de muntlige ferdighetene, ikke bare norsklæreren (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 16-18).

Men muntlige ferdigheter er ikke et nytt begrep i norsk skole. Helt fra Odeltingets vedtak i 1878 har det blitt beskrevet muntlighet i form av at elevene skulle få lov til å få undervisning på sitt eget talemål. I Læreplanverket fra 1997 ser vi at språket har fått en sentral plass. Her er lytte og tale et av hovedelementene i norskplanen (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012 s. 13-18).

På tross av dette så man at Norge gjorde det dårligere enn sammenlignbare land når det gjaldt ferdigheter som kan bidra til å lykkes i utdannings og arbeidsliv. Dette gjaldt ikke bare muntlige ferdigheter som jeg har fokus på her, men ulike grunnleggende kompetanseområder. Ulike evalueringer, samt resultater i PISA undersøkelsen, viste at det var

forbedringspotensialet når det gjaldt disse ferdighetene i norsk skole. Etter evalueringer av innstillinger og utredninger kom Stortingsmelding 30, Kultur for læring i 2003/04. Her har departementet valgt å falle ned på fem grunnleggende ferdigheter. Å lese, skrive, regne, digitale og muntlige ferdigheter (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 13-18).

---

## 3. Muntlig språk og læring

Teoridelen har jeg valgt å belyse dybdelæring, muntlige ferdigheter og språk og læring for å belyse problemstillingen best mulig. Jeg har valgt å skrive disse delene under ett hovedkapittel, av hensyn til struktur.

### 3.1 Dybdelæring

Tradisjonelt har læring blitt sett på som reproduksjon av kunnskap. Synet på at kunnskap var noe som var kjent, sant og korrekt, har endret seg. Det er viktig at kunnskap er noe som har sammenheng med den hverdagen vi lever i. Den bør også hjelpe oss til å forstå og løse problemer i andre kontekster enn dem vi møter den i i utgangspunktet. Læring blir dermed en dynamisk prosess (Säljö, 2016, s. 174). Dybdelæring som fenomen er ikke nytt, men det var med Ludvigsenutvalget sin utredning at man fikk et forhold til begrepet for alvor (Bjørshol & Nolet, 2017, s. 21-29).

Det å lære i dybden blir sett i sammenheng med å reflektere rundt egen læring, og bruke ulike læringsstrategier. Dette skal sammen skape et grunnlag for å lære gjennom hele livet. Den utviklingen som skal finne sted hos den enkelte, krever bruk av tid. Dybdelæring handler om å gradvis utvikle sin forståelse både av begreper og sammenhenger innenfor et område. Denne forståelsen utvikles gjennom å knytte nye idèer og ny kunnskap til allerede kjent kunnskap (Gamlem og Rogne, 2016, s. 10-13).

Det å utforske og skape kan ses i nær sammenheng med dybdelæring. En av utfordringene rundt det å bruke tid på et tema, er det som refereres til som stofftrengsel i skolen. I dette begrepet ligger det at det er store mengder fagstoff, arbeidsmåter og kompetanser man skal mestre i løpet av de ulike årstrinnene. Dette fører med seg et tidspress som gjør det vanskelig å jobbe mot dybdelæring i fagene (Bjørshol & Nolet, 2017, s. 27-28).

Sawyer (2005, s. 1-3) påpeker at man i dag har økt behov for en dypere forståelse for begreper og bruke blant annet kreativitet for å skape nye ideer og kunnskap. Han er opptatt av kritisk tenkning og både verbale og skriftlige uttrykksformer. Han mener at behovet ligger i å lærer integrert og brukbar kunnskap, mer enn dekontekstualisert og fragmenterte fakta for å kunne ta ansvar for egen livslang læring. Med dette sier han ikke at man skal gå helt bort ifra faktakunnskap, men at man er avhengig av å lære ferdigheter for å kunne bruke disse, og

tilpasse de til situasjonene utenfor klasserommet. Ved å lære en dypere forståelse, vil overføringsverdien til livets ulike områder være større, og verdien på kunnskapen tilsvarende. Det bør være fokus på at eleven skal lære seg å lære, ikke bli lært eller undervist. Dette oppnås ifølge Sawyer (2005, s. 1-3) gjennom kreative læringsmiljø. Et av de viktigste punktene når elevene skal lære i dybden, er ifølge Sawyer (2005, s. 4) at de må være motivert og engasjert i aktiviteter som de kan relatere til egen virkelighet. Dette påpekes også av Gamlem og Rogne (2016, s. 15), som i tillegg legger vekt på at elevene bør utsettes for autentiske og aktive lærings situasjoner.

Sawyer (2005, s. 1-3) peker også på viktigheten av refleksjon. Elevene lærer bedre når de uttrykker den utviklede kunnskapen gjennom samtaler eller andre artefakter, slik at de må reflektere (Sawyer, 2005, s. 1-3).

I følge Blikstad-Balas (2014, referert i Gamlem & Rogne, 2016, s. 64), har læreboka ikke en så sterk plass i klasserommet som den hadde tidligere, men den står fortsatt sterk som kilde til kunnskap. Utfordringene med en for ensidig kilde til undervisningen, er at tekstene kan bli for ensidige, og ikke fronter ulike perspektiver (Gamlem & Rogne, 2016, s. 64).

En annen kritikk som blir fremsatt av Fjørtoft (2009, i Gamlem & Rogne, 2016, s. 64), er at det i skolen er tradisjon for «svar på spørsmål»-sjangeren. Slike type spørsmål fremmer gjerne korte, faktapregede svar, som igjen vil vektlegge hukommelse og gjenkallelse av informasjon, fremfor forståelse (Gamlem & Rogne, 2016, s. 64). Læreren skal fremme ikke kortslutte dypere læring. I dette ligger det at vi ikke bare godtar en riktig respons fra en elev for å så haste videre til neste spørsmål, men stopper opp og undrer oss sammen med elevene. Vi kan stille oppfølgings spørsmål, og legge opp til refleksjon og kritisk tenking for å fremme refleksjon og læring hos elevene (Gamlem & Rogne, 2015, s.10).

I følge Guthrie og Klaudia (2012, i Gamlem & Rogne, 2016, s. 65) bør man ikke kvitte seg med læreboka, men bruke ulike type medier i tillegg til denne, for å skape en multippel samling av inspirasjon og kunnskap. Det å måtte elaborere et buskap noen andre har kommet med kan være nyttig for å skape dybdelæring. Gjennom å ta stilling til noe og komme med et eget «produkt» gjennom refleksjon og kommunikasjon skaper læring (Gamlem & Rogne, 2016, s. 98).

For å kommunisere rundt læring trenger man begreper. Uten begrepskunnskap vil forståelse og sammenhenger gå tapt (Gamlem & Rogne, 2016, s. 15). Lyster vektlegger spesielt det

---

akademiske ordforrådet. Dette er sentralt for at elevene skal henge med i læringen, spesielt når de skal over på mellomtrinnet (Lyster, Horn, & Rygvold, 2010, s. 37)

## 3.2 Muntlige ferdigheter

Begreper er en viktig del av de muntlige ferdighetene. Man er avhengig av et godt begrepsapparat når man skal uttrykke seg på ulike måter. Dette kan være ved argumentasjon, presentasjon, samtale, fortelle noe eller samhandle sosialt. Samtidig er det å lytte, vurdere og ta stilling til noe en del av den muntlige ferdigheten som skal trenes opp gjennom skolegang og oppvekst. (Børresen, Grimnes & Svenkerud 2012, s. 13-15).

Det er lett å tenke at muntlighet er «prating» og muntlig deltagelse som hele tiden foregår i klasserommet. Det er viktig å heve statusen til muntlige ferdigheter. Dette for å fremme en mer reflektert og målrettet trening av de ulike ferdighetene som kreves for å få en bred og god muntlig kompetanse (Maagerø, m.fl., 2011, s. 73).

De muntlige ferdighetene er altomgripende og går på tvers av fag (Bakke & Kverndokken 2014, s. 54). Aasen (m. fl.) mener det kan være en utfordring at de grunnleggende ferdighetene blir tolket smalere enn hva som var intensjonen. De kan bli sett på som ferdigheter som er elementære og som gjør seg gjeldende tidlig i opplæringen. De hevder derimot at de grunnleggende ferdighetene er ment å være med elevene i hele læringsforløpet, og at de skal utvikle seg kontinuerlig (Aasen, Møller, Rye, Ottesen, Prottz & Hertzberg 2012, i Gamlem & Rogne 2016, s. 21).

Maagerø m.fl hevder at det i dagens klasserom er gode muligheter for elevene å i større grad være muntlig aktive enn bare for noen tiår tilbake i tid. Elevenes bidrag, aktivitet og meninger verdsettes i større grad. Det er rom for og ønske om deres deltagelse og påvirkning i undervisningen (Maagerø, Krumsvik, Torvanger & Hoem, 2011, s. 71-72). I kunnskapsløftet kan vi lese at det legges vekt på muntlighet i flere deler av planen. Vi finner det omtalt i de grunnleggende ferdighetene, samt at det er spesifisert i kompetansemål for de ulike fagene (Utdanningsdirektoratet, 2013a; Utdanningsdirektoratet, 2013b).

Likevel hevder Maagerø m. fl. at de muntlige ferdighetene ikke har blitt tatt like mye på alvor som enkelte av de andre grunnleggende ferdighetene. Ulike evalueringer av kunnskapsløftet viser at muntlighet ikke har blitt vektlagt på mange skoler (Dale & Ozerk, 2009; Hertzberg,

2009 i Maagerø, m.fl., 2011, s. 73). Samtidig peker Maagerø m. fl. på at man gjerne fokuserer på det som man blir målt i. Som vi vet er det ingen prøver, hverken nasjonalt eller internasjonalt som kartlegger elevene sine muntlige ferdigheter utover muntlige eksamener som kommer først på ungdomstrinnet (Maagerø, m.fl., 2011, s. 73).

De grunnleggende muntlige ferdighetene er en viktig bidragsyter til det overordnede dannelsesmandatet skolen har. Gjennom utprøving, lek og øvelse skal elevene få erfaring og ferdigheter i et variert register av språklige ferdigheter og i ulike språksituasjoner som spenner ut over det uformelle hverdagspråket. De skal få trening i demokratiske prinsipper, hvor deltagelse er en vesentlig faktor (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 13-15).

### 3.3 Språk og læring

For å oppnå denne deltagelsen er kommunikasjon viktig. Det å kunne kommunisere med andre mennesker er en av de viktigste bestanddelene i et menneskes kunnskapsutvikling. Språket og vår evne til kommunisere med det, gir grunnlag for utvikling og spredning av kunnskap (Säljò, 2016, s. 34-35).

I et konstruktivistisk syn på læring blir kunnskapen til gjennom språket. Man kan ikke bare overta kunnskap fra noen andre, men den må skapes i individet selv. Denne prosessen foregår gjennom en gjensidig interaksjon mellom individer (Dyste, 2000, s. 47).

Å tenke sammen er svært effektivt når målet er læring. Eksempler på dette kan være ulike former for aktivering av forkunnskap. Her kan mange involveres og man kan invitere til en dialog om de ulike bidragene (Witteck, 2012, s. 87-88).

Kunnskap kan ses på ulike måter. Dyste påpeker viktigheten av at kunnskap er mer enn reproduksjon av fakta. Hun mener at ny kunnskap må integreres i det eleven kan fra før, og at språket her er en vesentlig faktor for å få denne prosessen til å fungere. Et individ tar imot informasjon, tolker den og bruker den sammen med det de vet fra før. Dette fører fram til reorganisering av mentale strukturer som igjen skaper nye strukturer og forståelse (Dyste, 2000, s. 48- 50).

Sosial-interaktiv undervisning er en metode der man legger vekt på å fremme dialogen, både mellom lærerstoffet og eleven, men også elevene imellom. Ny kunnskap skapes både ved at



---

ny informasjon knyttes til tidligere kunnskap hos eleven, men også ved at den blir belyst gjennom de andre elevenes måte å forstå stoffet på (Dyste, 2000, s. 50- 52) .

Læring handler i stor grad om å skape mening og forståelse rundt et tema. Denne meningen mener Bakhtin oppstår gjennom dialogen og samspillet mellom individer. Budskapet et individ fremfører møtes med en form for reaksjon, og det er i dette møtet det skapes læring. I møtet mellom den som ytrer noe, og den som lytter vil det ofte forekomme en form for spenning eller konflikt. Dette kan igjen utvikle seg til en ny forståelse. (Dyste, 2000, s. 62-66).

Dialogen er ifølge Bakhtin avhengig av språket. Et av de sentrale begrepene i hans teori er heteroglossia. Dette begrepet gjenspeiler det store mangfoldet av sosiale språk og de ulikheter som blir skapt når et mangfold av bakgrunner skaper en flerspråklighet (Dyste, 2000, s. 62-66). Det sosiale språket er forankret i vår sosiale bakgrunn, og som vi vet er sammensatt i et klasserom. Det er nettopp i denne flerstemmigheten at potensialet for å lære ligger (Dyste, 2000, s. 211).

Sosiokulturell læringsteori forstår læring som en sosial prosess der selve det sosiale samspillet gjør læring mulig. Lev Vygotsky var en av de mest sentrale forskerne innen den sosiokulturelle tradisjonen. Han mente at språket var helt sentralt og uløselig knyttet til læringsprosessen. Språket former tanken, og vi tenker ved hjelp av språk. Her er begrepsutvikling og begrepsbruk helt sentralt (Wittek, 2012, s. 54-57).

For å utvikle kunnskap må man ha begreper. Når vi snakker om utvikling av barns begrepsapparat er det vanlig å skille mellom de begrepene barn utvikler spontant og de som tilegnes mer systematisk. De spontane begrepene er de som læres fortrinnsvis i hverdagslige situasjoner. De systematiske på sin side, er begreper som har større grad av faglig tyngde og som ofte er avhengige av en mer hierarkisk struktur ved innlæring. For at elevene skal lære seg disse begrepene grundig er man avhengig av at det skjer en krysning mellom det spontane og det systematiske. Denne omgjøringen er igjen avhengig av at barnet er i språklig samhandling med andre, slik at begrepene blir brukt og kan knyttes opp til allerede kjente situasjoner (Wittek 2012, s. 96-97).

Vygotsky skiller mellom en kommunikativ tale og en indre tale. Han mener at ved deltagelse i ulike kommunikative sosiale settinger bruker barnet begreper, og får med dette erfaringer som gir forståelse for begrepets betydning. Begrepene eller språket blir transformert til en

indre tale. I denne indre talen sammenflettes tanke og språk, og ord og mening henger sammen (Wittek, 2012, s. 99-100). Vygotsky snakker om språk i en vid forstand. Det språklige skjer i samhandling mellom mennesker og ved hjelp av ulike former for kommunikasjon, både språklig og ikke språklig. Eksempelvis kan ikke-språklige uttrykksformer være lytting og kroppsspråklige gester. Vi lærer blant annet gjennom å kunne ta andres perspektiv på ting. Kunnskap blir først synlig og tilgjengelig når det foregår en kommunikasjon mellom mennesker (Säljö, 2016, s. 111-113).

### 3.4 Oppsummering av teori

Som belyst over er muntlighet er et felt som favner mye. Språket med begreper som en viktig faktor, er sentralt. Samtidig består det av andre ferdigheter som argumentasjon, samtale og lytteferdigheter. Til sammen skaper delferdighetene helheten i begrepet. Språket formes gjerne i samspill med andre og er sentralt i konstruksjon av kunnskap. Å arbeide med dybdelæringen skal gi bred og anvendelig kunnskap. Dette igjen, er avhengig av språk for å kunne utvikles. Å knytte tidligere kunnskap til ny, og det å bruke tid i læringssituasjoner for å fordype seg er viktig. Her er det sentralt å ha gode muntlige ferdigheter, for å klare å utnytte disse læringsprosessene best mulig. Dette er punkter jeg vil ta med meg i drøftingen, men først skal jeg presentere metoden for oppgaven, og relevant teori rundt denne.

---

## 4. Metode

Når man skal benytte en kvalitativ forskningsmetode, innebærer det å ta del i hverdagslige hendelser i deres naturlige kontekster. Som forsker skal du ta del i objektet sitt perspektiv, enten det er kasusstudier eller fenomenologiske tilnærminger. Det er viktig å være så objektiv som mulig, men uansett vil man være preget av eget teoretisk ståsted og perspektiv (Postholm, 2010, s. 17).

### 4.1 Kvalitativt forskningsintervju

Jeg har valg å bruke intervju som metode for innsamling av data i min oppgave. Et intervju er en samtale mellom forsker og informant. Jeg har valgt å bruke personlig intervju, der jeg oppsøker informanten i dens miljø. Dette betegnes som oppsøkende intervju eller feltintervju (Befring, 2015, s.74). Mitt intervju foregikk som et semistrukturert intervju. Dette er en blanding av et ustrukturert og et strukturert intervju. Dette er en forholdsvis fri samtale, samtidig som jeg hadde forberedt spørsmål som holdt tråden i intervjuet. Jeg hadde i forkant utarbeidet en intervjuguide (vedlegg 3) med spørsmål som var utgangspunktet for samtalen. Disse hadde informantene fått tilsendt i forkant av intervjuet, slik at de var forberedt på tematikken og spørsmålene. De hadde også skrevet under samtykkeskjema (vedlegg 2), og blitt informert om min taushetsplikt i forhold til den informasjonen de delte med meg i forespørselen om intervjuet (vedlegg 1). Jeg valgte å bruke lydopptak, og transkriberte dette i etterkant (Befring, 2015, s. 75).

### 4.2 Informantene

Jeg valgte å intervju fire lærere fra grunnskolen. To fra mellomtrinnet og to fra småskoletrinnet. Jeg tenker det er mest relevant for meg å intervju lærere fra det sjiktet jeg selv skal jobbe innenfor. Samtidig syns jeg det var viktig å innhente informasjon fra både mellom og småskoletrinn for å få et mest mulig helhetlig bilde. Jeg hadde valgt meg ut informanter fra samme kommune, men fra tre ulike skoler i denne kommunen. Disse skolene representerer en liten, en mellomstor og en stor skole i kommunen. Dette for å gi et bredt bilde av ulike skoler. Jeg har valgt å gi informantene navn for å lettere kunne referere til informasjon de har gitt meg i intervjuene. Dette er selvsagt fiktive navn, som ikke har rot i virkelig liv. Informant 1: Kristin, informant 2: Laurine, informant 3: Cecilie, og informant 4: Roger.

## 4.3 Etikk og forskning

Helt fra antikken har man vært opptatt av det etiske i en undersøkelsessituasjon. Aristoteles brukte begrepet *phronesis* om det han så på som en intellektuell dyd som består av å erkjenne og observere det viktigste i en gitt situasjon. Man skal som forsker være oppmerksom på de sårbarheter og krefter som kan forekomme i undersøkelsessituasjoner (Kvale & Brinkmann 2017, s.95).

Når vi skal undersøke et gitt tema vil vi ha med oss en forventning inn i undersøkelsessituasjonen. Summen av de forventningene vi går inn i undersøkelsene med, kalles forventningshorisont. Denne forventningshorisonten vil kunne fungere som en referanseramme for vårt videre arbeid (Gilje & Grimen, 2013, s.72). Det er viktig å være disse referanserammene bevisst med tanke på validiteten til de dataene vi samler inn.

Tillitt er viktig i en intervjusituasjon. Befring skriver om fire prinsipper som er viktige i en intervjusituasjon. Jeg har valgt meg ut essensen av disse prinsippene. Det kan være fordelaktig å innlede intervjuet med å skape tillitsfremmende spørsmål. Dette for å komme i gang på en ufarlig måte. Dette kan være spørsmål som alder, erfaring og faglig bakgrunn. Innledningsvis er det også viktig å poengtere at alle svarene er konfidensielle, slik at informanten opplever at han eller hun kan snakke fritt. Videre er det viktig å ikke favorisere noen svar ovenfor andre. Intervjuer må være bevisst sitt kroppsspråk og kommentarer, slik at man unngår å være ledende i noen retning. Det er også viktig at intervjuer ikke avslører sitt standpunkt i forhold problemstillingen, slik at man bevisst eller ubevisst leder intervjuobjektet i noen retning (Befring, 2015, s. 74-76).

Jeg opplevde at det å opprette en tillitsfull tone gikk greit. Vi startet med å snakke litt om løst og fast, og jeg klargjorde at selv om dette var et intervju som var innrammet av noen spørsmål, så var det åpning for å kommentere og komme med innspill som ikke var direkte knyttet til spørsmålene, men som informanten likevel tenkte var nyttige rundt tematikken. Jeg var bevisst mitt eget kroppsspråk og måten jeg tok imot svarene og innspillene informanten kom med.

## 4.4 Validitet

Validitet i kvalitative undersøkelser kan forklares som bekreftbarhet, troverdighet og overføringsverdi. Bekreftbarhet handler om i hvilken grad man undersøker det man faktisk har

---

til intensjon å undersøke. Her er utvalg av spørsmål en viktig faktor (Larsen 2017, s. 93). Samtidig dreier validitet seg om metoden man velger er egnet til å undersøke det man skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2010, s. 250). Jeg har som nevnt tidligere valgt å gjennomføre et semistrukturert intervju. Følgelig har noen spørsmål vært planlagt på forhånd, og enkelte spørsmål er et resultat av oppfølginger underveis i intervjuet. Jeg erfarte under bearbeidingen og analysen av informasjonen at enkelte spørsmål var mer relevante enn andre, og har derfor gjort meg et utvalg av disse som jeg har konsentrert meg om for å best mulig treffe problemstillingen.

Troverdighet handler om våre fortolkninger av informasjonen er gyldige for den virkelighet den er studert (Larsen, 2017, s. 94). Å kontrollere dette vil være vanskelig, utover at jeg etter beste evne har forsøkt dette både med tanke på troverdigheten i seg selv, men ikke minst med tanke på etiske hensyn og respekten for informantene og faget.

Overførbarhet handler om vi kan overføre våre funn til andre vilkårlige grupper utenfor undersøkelsesgruppen (Larsen, 2017, s. 94). Utvalget jeg hadde var forholdsvis lite. Dette peker kanskje i retning av at overføringsverdien ikke er signifikant. Samtidig var jeg i utvelgelsen av informanter, bevisst på å ha et utvalg som representerte ulike kjønn, ulik alder, erfaring, ulike skoler og trinn.

En kvalitativ undersøkelse som er gjennomiktig, styrker validiteten. Dette gjøres ved at forskeren viser hvordan egen analyse har gitt grunnlag for de utsagnene som fremkommer (Larsen, 2017, s. 94). Jeg har bestrebet dette ved å gi eksempler og direkte sitater av det informantene har sagt.

## 4.5 Reliabilitet

Reliabilitet handler om pålitelighet og nøyaktighet. I kvalitative intervjuer kan forskningen påvirkes av ulike faktorer. Dette gjelder både i tolkning av informasjon fra informantene, og informantene kan påvirkes til å svare på spesielle måter i intervjusituasjonen eller av intervjuer (Larsen, 2017, s. 95). Reliabiliteten er knyttet til om resultatene kan reproduseres av andre forskere på andre tidspunkt, og samtidig gi de samme resultatene (Kvale & Brinkmann, 2010, s. 250). Reliabiliteten er bestrebet ivaretatt ved at intervjuene er foretatt på arbeidsplassen til informanten. Samtidig har jeg som intervjuer forsøkt å være objektiv og ikke lede informantene, samtidig som jeg har fulgt opp med spørsmål undervegs i prosessen.

## 5. Presentasjon av data og drøftning

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere data fra mine intervjuer og drøfte denne opp imot den teorien jeg har brukt i oppgaven, Jeg valgt å lage to hovedkategorier som jeg vil analysere og drøfter innenfor. Disse er dybdelæring og muntlige ferdigheter.

### 5.1 Presentasjon av funn og drøfting av dybdelæring

Informantene peker på at man ved dybdelæring kan bruke tidligere kunnskap og bygge videre på denne. Cecilie sier; «Det må trekkes tråder til tidligere kunnskap, de må kunne knytte det til noe». De viser til at de oppfatter dybdelæring som en læringsform der man kan bruke mer tid på læringsprosessene, og går dypere inn i stoffet. Informant Laurine sier; «*Lære grundigere om noe, bygge videre... hele livet er jo dybdelæring*». Eller som Roger påpeker; «*Det å gå ned i dybden, kanskje i mere spesifikke temaer*» For å oppnå dette er han opptatt av aktivitet, praktiske og kreative innfallsvinkler.

Dette støttes av teorien til Gamlem og Rogne som sier at dybdelæring handler om å gradvis utvikle sin forståelse både av begreper og sammenhenger innenfor et område. Denne forståelsen utvikles gjennom å knytte nye idèer og ny kunnskap til allerede kjent kunnskap (Gamlem & Rogne, 2016, s. 10-13). Å knytte ny kunnskap til det man kan fra før kan altså være fruktbart, og en effektiv metode å gjøre dette på er som Sawyer peker på at elevene skal lære seg å lære gjennom kreative læringsmiljø (Sawyer, 2005, 1-3). Her er aktive og praktiske læringsmetoder som Roger var opptatt av sentrale. Vi sier at verden blir mindre, og i det legger vi blant annet at vi har stadig tilgang til mer kunnskap. Dette fører også til at det blir satt krav til oss som skal leve i denne raske hverdagen. Å mestre å omstille seg raskt, og tilegne seg annen type kunnskap enn tidligere blir viktig. Ved å mestre å se sammenhenger, vil grunnlaget for å skape ny kunnskap styrkes, og man kan nytte det man allerede kan i nye læringssituasjoner (Gamlem & Rogne, 2016, s. 10-13).

Informantene mener at dybdelæring er nyttig for elevene. De viser til ulike begrunnelser for hvorfor dette er viktig. Svarene deler seg litt mellom småskole og mellomtrinns lærerne. For de eldste legges det vekt på at det er helt sentralt for å kunne lære og lære, som er en ferdighet det poengteres er viktig å mestre for å få til livslang læring. Cecilie sier; «*Man må få ferdigheter til å kunne lære selv videre i livet. Man må ha ferdigheter i å lære. Det er de verktøyene man trenger for å drive med dybdelæring*»

---

Småskolelærerne nevner det at repetisjon og motivasjon for læring som viktig for å oppnå dybdelæring. Kristin sier;» *Vi ser det på arbeidsverksted, som er en fantastisk metode, hvor du hele tiden kan ha oppgaver igjen, og igjen og igjen*». Laurine sier; «*Det er ikke noe helt nytt, men noe du kan noe av fra før, så det er automatisk motivasjon i det. Mestringsfølelsen vil være mye raskere tilstede sikkert*»

Saawyer mener at vi trenger integrert kunnskap mer enn dekontekstualiserte og fragmenterte fakta, for å fremme livslang læring. Han mente at ved å lære med en dypere forståelse, ville overføringsverdien til livets ulike områder være større, og verdien på kunnskapen tilsvarende (Sawyer, 2005, s. 1-3). Når man ser på argumentasjonen informantene på mellomtrinnet har for at dybdelæring er viktig, nemlig at den skal bidra til livslang læring, ser vi at dette er vesentlige punkter i opplæringen. Småskolelærerne på sin side er mer opptatt av repetisjonsmomentet og det å jobbe med et tema på ulike måter. Dette kan vi knytte opp imot Bjørshol og Nolet (2017, s. 27-28) sine tanker om at dybdelæring handler om å lære noe grundig og bruke tid i denne læringsprosessen (Bjørshol og Nolet, 2017, s. 27-28).

Nettopp dette med tid oppleves som utfordrende. Informantene sier at det er et behov for å ha bedre tid til å jobbe med temaene i læreplanen. De nevner færre læreplanmål som sentralt for å få til dybdelæring. Roger sier; «*Vi må velge og sjalte litt. Hva er viktigst.. en skrelling av målene*» To av informantene nevner også dette med for stor lærerbokstyring som en utfordring til å oppnå dybdelæring. De opplever at lærebøkene går for fort fram, og at man kan bli stresset i forhold til å komme igjennom alle de ulike temaene. Laurine sier; «*Tenker at det er en trend at lærebøkene styrer mye, og at det blir mye stress. Det blir harelabb på alt*». Kristin sier; «*Vi har nok tradisjonelt ikke vært så flinke til å drive dybdelæring, og det handler nok om alle disse planene som styrer hverdagen din, som gjør at du hele tiden må haste videre*» Videre sier hun: «*mange førsteklasinger sitter med engangshefter i alle fag, da kan man virkelig snakke om det helt motsatte av dybdelæring*». Informantene poengterer også muligheter til større frihet timeplanmessig og muligheter til å drive mer tverrfaglig. Cecilie sier; «*Det organisatoriske er viktig, temabasert i stedet for fag*».

Informantene opplever det altså som et stressmoment å skulle gå gjennom store mengder lærestoff, og at dette hindrer dem i å bruke tid til å gå i dybden. Både planer og lærebøker har lagt opp til mange mål og temaer. I følge Blikstad-Balas, har ikke lærerboka en så sterk plass som den hadde tidligere, men den står fortsatt sterkt som kilde til kunnskap (Blikstad-Balas, 2014 i Gamlem & Rogne, 2016, s. 64). Dette fordrer at kvaliteten på disse bøkene er så god

som mulig. Gamlem og Rogne kritiserer bruk av for ensidige tekster, og argumenterer for at synet elevene får på ulike temaer fort kan bli for snevert (Gamlem & Rogne, 2016, s. 64). Rogne og Strømstø tar til orde for at elevene bør eksponeres for multiple tekster med ulike vinklinger, slik at de selv må være med å dra essensen ut av disse. Gjennom dette mener de at det vil foregå en større grad av dybdeløring (Rogne og Strømsø 2013 i Gamlem & Rogne, 2016, s. 65). Dette betyr ikke at man behøver å kvitte seg med læreboka, men at man må være kritisk til å bruke bare denne. Det hviler et ansvar på lærerne, og de må tørre å gjøre utvalg og være kritiske. Skal man oppnå større grad av dybdeløring, er man kanskje nødt til å være mindre knyttet til lærebok. Man må da stole på egne vurderinger, og bruke læreplanen mer aktivt. En av måtene å gjøre dette på, er som informantene påpeker, å drive stasjonspreget undervisning, der praktiske og kreative oppgaver skaper mengdetrening i tillegg til bøkene.

Samtidig vet vi at det i sammenheng med Ludvigsenutvalget sin utredning også har blitt sett på behovet for en ny læreplan. Denne er under utarbeidelse. Her skal man blant annet se på fagfornyelse og nedskjæring av mål (Ludvigsenutvalget, 2014, s. 11). Kanskje blir det som Cecilie antyder, større fokus på tverrfaglig, temabasert undervisning og fagovergripende kompetanser.

## 5.2 Presentasjon og drøfting av muntlig grunnleggende ferdigheter

Forståelsen av grunnleggende ferdigheter var to-delt blant informantene. Tre av informantene definerte disse som konkrete ferdigheter som er grunnlag for læring i fag, noe som må ligge i bunn. Det andre synet definerte det som verktøy som skal gjøre at man mestrer livet og lærer hele livet. Denne definisjonen spenner videre enn den første. Denne informanten er den som sist har utdannet seg, og har dermed kanskje den mest oppdaterte teoribakgrunnen for begrepet. Dette stemmer dog med påstanden om at de grunnleggende ferdighetene blir tolket smalere enn hva som var intensjonen, når flertallet av informantene tolker det såpass smalt. De er ment å være elementer som er med eleven i hele læringsforløpet, og de skal utvikles gjennom hele læreprosessen (Aasen, Møller, Rye, Ottesen, Protz og Hertenberg 2012; i Gamlem & Rogne, 2016, s. 21).

På tross av at det ser ut som grunnleggende ferdigheter generelt blir tolket for smalt, forklarer informantene de muntlige ferdighetene på en bred og dekkende måte. De er opptatt av de ulike delene av muntlighet, og at det ikke er bare å «prate». Eksempelvis nevnes bevissthet rund



---

språk, språkleker, og frilekens rolle i språklæring. Kristin sier; «*Så jeg tenker at det (rolleleken) er kanskje den viktigste arenaen for å utvikle språket dems, språket er jo drivkraften. Du bruker språket til å drive leken, også må du tenke på ulike nivåer*». Lytteferdigheter blir også fremholdt som svært viktig, og det å sette seg inn i andres situasjon i forhold til å tilpasse sitt eget språk til mottakeren. Informantene er også opptatt av formidling og formidlingsevne. Det å kunne gi tilbakemeldinger, argumentere, stille gode spørsmål og ha samtaler. For å både forstå og drive kommunikasjon blir begreper trukket frem som vesentlig. Laurine sier; «*Begreper er veldig viktig for å forstå det man skal lære. For å ikke misforstå*».

De støtter dermed oppunder teorien til Børresen, Grimnes & Svenkerud som betegner muntlige ferdigheter som allsidige ferdigheter bl.a å argumentere, presentere, et godt begrepsapparat, og ikke minst lytteegenskaper (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 13-15). Det er viktig å ha et bredt fokus på disse ferdighetene, med hensyn til at vi skal utvikle dem i takt med hverandre. På den måten kan vi gi elevene gode erfaringer og kunnskaper om de muntlige ferdighetene.

Informantene viser en tydelig holdning at muntlig grunnleggende ferdigheter kan være med å skape dybdelæring. Laurine går så langt at hun sier; «*ja, jeg tenker det er helt avgjørende*» Det blir vist til at de ulike delferdighetene som muntlige grunnleggende ferdigheter består av er vesentlige i læringssituasjoner. Roger sier; «*læring går mye gjennom samtalen*». Informantene reflekterer over hvor lite fokus det er på de muntlig grunnleggende ferdighetene, sett opp imot de andre grunnleggende ferdighetene. De viser da til egen arbeidsplass, og kollegaer. Laurine sier; «*tenk at vi snakker så lite om det på skolen*». Roger poengterer; «*Syns det er skremmende at det er såpass lite fokus på de muntlig grunnleggende ferdighetene i skolen og blant personalet*» Han peker videre på at elever lærer forskjellig, og at for mange elever er den muntlige inngangsporten helt sentral.

Maagerød m. fl. hevder at de muntlige ferdighetene ikke har fått like stort fokus som enkelte av de andre grunnleggende ferdighetene. Det blir pekt på at man gjerne fokuserer på det man blir målt i (Maagerød, m.fl., 2011, s. 73). Dette stemmer med andre ord overens med informantenes opplevelser. Da kan man i tilfelle hevde, at de muntlige grunnleggende ferdighetene lider under det at de ikke har egne tester, slik at de ikke blir prioritert i like stor grad som de andre grunnleggende ferdighetene. Dette er kanskje en vel direkte påstand, men absolutt en tankevekker, og tydelig noe informantene har reflektert over. Maagerød m. fl. er i

denne sammenheng opptatt av at statusen til de muntlig grunnleggende ferdighetene må styrkes (Maagerø m. fl. 2011, s. 73)

De grunnleggende muntlige ferdighetene er en viktig bidragsyter til det overordnede dannelsesmandatet skolen har. Gjennom utprøving, lek og øvelse skal elevene få erfaring og ferdigheter i et variert register av språklige ferdigheter i ulike språksituasjoner som spenner ut over det uformelle hverdagspråket. De skal få trening i demokratiske prinsipper, hvor deltagelse er en vesentlig faktor (Børresen, Grimnes & Svenkerud, 2012, s. 13-15).

Det benyttes mange ulike metoder for å jobbe med muntlige ferdigheter. Rolleleken ble nevnt over som en viktig bidragsyter. I tillegg til den litt uformelle språkinnlæringen nevnes mer systematiserte former, der særlig begrepsinnlæring står sterkt. Laurine sier; *»Vi har perioder med systematisk begrepsinnlæring. Det er ikke nok. Vi bruker også mye tid til å snakke om ting»* Hun bekrefter her at det er en bevissthet rundt språket, selv om det ikke nødvendigvis er en systematikk som ligger i bunn.

Gjennom leken kan det foregå en viktig utvikling av det spontane språket hvis man som informanten er opptatt av, gir rom for den. Samtidig må man legge til rette for den mer systematiske begrepsinnlæringen. Lyster peker på at dette er spesielt viktig i overgangen til mellomtrinnet (Lyster, Horn & Rygvold, 2010, s. 37). Dette kunne vi se hos Laurine, som er kontaktlærer for en 4. klasse. Hun påpekte at de hadde perioder med systematisk begrepsinnlæring, men at dette ikke var nok. Dette støttes av teorien til Wittek, som sier at det er viktig at den spontane og systematiske begrepsinnlæringen krysser hverandre for at begrepene skal læres grundig (Wittek, 2012, s 96-97). Han knytter det videre til Vygotsky sitt skille mellom en kommunikativ tale og en indre tale. Han mener at ved å delta i ulike sosiale kommunikative settinger så får barnet en forståelse for begrepers betydning. Gjennom disse erfaringene blir så begrepene transformert til en indre tale, der tanke og språk flettes sammen (Wittek, 2012, s. 99-100)

Flere av informantene er opptatt av ulike typer fremføringer som elevene har i sammenheng med muntlig aktivitet. Det pekes på at man må tilpasse språket sitt til publikum, og at det i seg selv er en viktig ferdighet hva muntlighet angår. Dette knyttet informantene tett opp imot det å lære i dybden. Det nevnes det å kunne fremføre, kunne uttrykke seg, formulere noe, lytte, reflektere, diskutere og snakke. Cecilie sier; *«Man lærer mer av å fremføre for andre, for at*

---

*man måtte si det selv, bruke språket, være bevisst hva man sier. I forskjell til det man hører som kanskje går inn og ut. Det du uttrykker selv sitter dypere»*

Informantene jobber i en kommune som akkurat har startet med ipad-bruk i undervisningen. I forbindelse med denne satsningen har de opplevd økt muntlig aktivitet gjennom muntlige presentasjoner som vist til ovenfor. Cecilie sier; «*Det er kriterier for fremføringer, så skal de gi tilbakemeldinger*».

Informantene poengterer at elevene øves i å tilpasse seg sitt publikum når de kommuniserer, og tilhørerne må også gi tilbakemeldinger. Gjennom dette må de reflektere og bruke begreper på adekvate måter. Säljøl sier at det å mestre å kommunisere med andre, er en av de viktigste bestanddelene i et menneskets kunnskapsutvikling (Säljøl, 2016, s. 34-35). Samtidig er det å tenke sammen svært effektivt i læringssammenheng. Når mange involveres, blir det mangfold i bidrag og meninger, og dialogen blir mer fruktbar (Witteck, 2013, s. 87-88). Vygotsky var opptatt av at vi lærer ved å ta andres perspektiver. Når det foregår en kommunikasjon mellom en gruppe mennesker, og disse er avhengig av å både fremføre noe og lytte slik som informantene beskriver, blir kunnskapen tilgjengelig (Säljøl, 2016, s. 111-113).

Roger var opptatt av at diskusjoner og spørsmål gir nye spørsmål, som igjen vil utvikle forståelse og kunnskap. Et aktivt og mangfoldig læringsmiljø med engasjerte elever blir effektive sammen. Det er viktig at lærerne ikke begrense dypere læring, med fokus på spørsmål-svar, uten rom for undring, refleksjon og debatt. Læreren må legge opp til at elevene skal drive kritisk tenkning og gjennom dette fremme en dypere læring. Spørsmål skaper refleksjon, som igjen skaper nye spørsmål (Gamlem & Rogne, 2015, s.10). Eller som informantene påpekte, at mye av læringen foregår gjennom samtalen. Her kan vi trekke linjer til Dyste sine teorier om sosial-interaktiv undervisning. Hun bygger blant annet sine teorier på Bakthin og den dialogbaserte læringen. Hun mener at kunnskap bygges ved å knytte ny lærdom til det man kan fra før. Samtidig er det viktig med et mangfoldig og sosialt klasserom, der tanker får jobbe sammen (Dyste, 2000, s. 50- 52, 60-62). Bakthin fremholder at vi skaper mening til kunnskapen gjennom dialog med andre. Det er et stort potensiale for læring i flerstemmigheten som finnes i elevgruppen (Dyste, 2000, s. 211).

## 6. Avslutning

I denne oppgaven har jeg sett på hvordan muntlige grunnleggende ferdigheter kan være med på å skape dybdelæring. Jeg har gjennom kvalitativ forskning og semistrukturert intervju som metode, skaffet informasjon om fire læreres syn på de muntlige ferdighetene knyttet opp mot dybdelæring. Dette har sammen med teori dannet grunnlaget for min drøfting rundt temaet.

Problemstillingen for oppgaven var:

*Hvordan kan muntlige grunnleggende ferdigheter være med på å bidra til dybdelæring?*

Ludvigsenutvalget peker på at vi i fremtiden vil måtte tilegne oss kunnskap på en annen måte enn hva som tradisjonelt har vært praksis. Det er viktig at vi tilpasser oss den tiden vi lever i, og utvikler vår undervisningspraksis i samme tempo. De påpeker at det er viktig å utforske, bygge på tidligere kunnskap, gå i dybden og bruke tid til å kunne fordype seg. For å tilegne seg kunnskap peker Dyste på at det er viktig at man selv er delaktig i læringsprosessen, og støtter dermed utvalgets uttalelser om utforskertrang og delaktighet (Dyste, 2000, s.47-52). Informantene var også opptatt av dette, og påpeker aktivitet hos elevene og deres delaktighet som viktige faktorer i læringsprosesser. For å lære er det å kunne kommunisere en svært viktig ferdighet. Säljö sier at det å mestre å kommunisere med andre er en av de viktigste bestanddelene i menneskets kunnskapsutvikling (Säljö, 2016, s. 34-35). Dette peker i retning av at muntlighet er svært viktig for dybdelæringens utvikling. Informantene er også opptatt av dette, og peker på muntlighetens mange sider. Det er ikke slik at muntlighet bare er å snakke. Det er en ferdighet som består av mange ulike faktorer som å lytte, argumentere, fremføre på adekvate måter og ikke minst ha et godt utviklet begrepsapparat. Informantene var opptatt av at elevene må få utvikle disse ferdighetene på gode måter, og var særlig opptatt av begrepenes viktige posisjon. I følge Wittek (2012, s. 96-97) er det viktig å både drive systematisk og spontan begrepsinnlæring for å best mulig påvirke elevene til å ha et rikt språk. Dette gjøres ifølge informantene både gjennom systematisert undervisning, men også gjennom lek, som en av informantene fremholdt som en av de viktigste arenaene for språkutvikling av en av informantene. Overraskende var det kanskje at det informantene opplevde lite fokus blant kollegaer om det med muntlighet opp imot læring. I sine refleksjoner og betraktninger var informantene tydelige på at de opplevde muntlighet som viktig for elevenes dybdelæring. Likevel påpekte de at de opplevde lite fokus i lærerkollegiet rundt temaet, og savnet dette.

Dette reiser nye spørsmål, som for eksempel «hvorfor får ikke de muntlige ferdighetene samme plass som de andre grunnleggende ferdighetene?» Jeg har i denne oppgaven antydnet at det kan ha noe med at dette er ferdigheter som ikke kartlegges og måles på samme måte som andre ferdigheter, men dette er nok ikke hele bildet.

Muntlighet er sammensatt, og krever kunnskap og ferdigheter på ulike områder. Ved å utnyttet mangfoldet begrepet innebærer, og jobbe systematisk og variert med ulike type delferdigheter kan man bidra til å legge til rette for dybdelæring. Vi ønsker å ruste elevene best mulig for de utfordringene de vil møte. Variert satsning på muntlighet kan være en av nøklene til kunnskap for fremtiden.

## Litteraturliste

- Bakke, J.O. & Kverndokken, K. (2014). Muntlig bruk av språket. I B. K. Jansson & H. Traavik. (Red.). *Norsk boka 2. Norsk for grunnskolelærerutdanningen 1-7*. Oslo: Universitetsforlaget
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørshol, S. & Nolet, R. (2017). Veien til utforskning – et blikk på skole, læreplaner og skolepolitikk. I S. Bjørshol & R. Nolet. (Red.). *Utforskning i alle fag*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Børresen, B., Grimnes, L. & Svenkerud, S. (2012). *Muntlig kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Dyste, O. (2000). *Det flerstemmige klasserommet, skriving og samtale for å lære*. Oslo: Gyldendal.
- Gamlem, S. M & Rogne W. M. (2015). *Dybdelæring i skolen*. Oslo: Pedlex Norsk skoleinformasjon
- Gamlem, S. M. & Rogne, W. M. (2016). *Læringsprosesser – dybdeforståelse, danning og kompetanse*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Gilje, N. & Grimen, H. (2013). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010) *Det kvalitative forskningsintervju*. (2. Utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. Utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget

- 
- Ludvigsenutvalget. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole*. (Nou 2014:7) Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id766593/>
- Ludvigsenutvalget, (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>
- Lyster, S-A. H., Horn, E. & Rygvold, A-L. (2010). Ordforråd og ordforrådsutvikling hos norske barn og unge. *Spesialpedagogikk, 2010, Jubileumsutgave* (09). Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/globalassets/filer/pdf-av-spesialpedagogikk/2010/spesialpedagogikk-9-2010.pdf>
- Maagerø, E., Krumsvik, R. J., Torvanger, D. & Hoem, T. F. (2011). Grunnleggende ferdigheter. I M. B. Postholm, P. Haug. L. Munthe & R. J. Krumsvik. (Red.). *Lærerarbeid 5-10 For elevenes læring*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandvik, E. (2016), *Dybdelæring*. Hentet 23. mai 2018 fra: <https://snl.no/dybdel%C3%A6ring>
- Sawyer, R. K. (2005). The new Science of Learning. I R. K. Sawyer. (Red.). *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. Hentet fra: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/5783444/science-of-learning.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1527101478&Signature=x3hS1nCFglsDkXN0IUQDxupDAns%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DThe\\_Cambridge\\_handbook\\_of\\_the\\_learning\\_s.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/5783444/science-of-learning.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1527101478&Signature=x3hS1nCFglsDkXN0IUQDxupDAns%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DThe_Cambridge_handbook_of_the_learning_s.pdf)
- Säljò, R. (2016). *Læring – en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2013a). *Læreplan i norsk. Grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra: [https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Grunnleggende\\_ferdigheter](https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Grunnleggende_ferdigheter)
- Utdanningsdirektoratet. (2013b). *Læreplan i norsk. Kompetansemål*. Hentet fra: <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Kompetansemaal>

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra:  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/2.2-muntlige-ferdigheter/>

Wittek, L. (2012). *Læring i og mellom mennesker – en innføring i sosiokulturelle perspektiver*.  
Står ikke hvor den er utgitt. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.



---

# Vedlegg

## Vedlegg 1

**Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt i forbindelse med bacheloroppgave for Hege Torbergsen.**

### **Tema**

Tema for oppgaven er dybdelæring og muntlige grunnleggende ferdigheter.

### **Bakgrunn og hensikt**

I 2013 ble det nedsatt et politisk utvalg som skulle vurdere hva som vil bli viktig i fremtidens skole. Dette med utgangspunkt i fag opp mot krav til den kompetansen man vil trenge i fremtidig arbeids- og samfunnsliv. I 2014 kom utvalget som fikk navnet Ludvigsenutvalget, med sin første delrapport. Den fremhever blant annet de fem grunnleggende ferdighetene som vesentlige faktorer i skolen (Ludvigsenutvalget, 2014 s.8). De skal være med å danne grunnlaget for det de kaller dybdelæring

Jeg er student ved grunnskolelærerutdanningen ved høyskolen Innlandet avd Hamar, og skal skrive bacheloroppgave om dybdelæring og muntlig grunnleggende ferdigheter. I den forbindelse har jeg behov for informanter som har erfaring med arbeid i skolen. Jeg ønsker å komme i kontakt med fire lærere, fortrinnsvis kontaktlærere. To på småtrinn og to på mellomtrinn.

### **Hva innebærer det å være informant?**

Det vil bli brukt kvalitativ forskningsmetode, der informantene vil bli personlig intervjuet av undertegnede. Informasjonen som kommer ut av intervjuet vil bli behandlet konfidensielt, og det vil ikke være mulig å spore informasjonen tilbake til kildene. Det vil bli gjort opptak under intervjuene, dette for å kunne gjengi mest mulig valid informasjon i oppgaven. Informasjonen som kommer fram under intervjuet, vil ikke kunne kobles tilbake til deg. Den vil bli

anonymisert. Som student ved Høyskolen Innlandet har jeg taushetsplikt, og informasjonen jeg innhenter i intervjuet vil bli brukt i arbeid med oppgaven, og kun det.

### **Informasjon om utfallet av studien**

Som bidragsyter til oppgaven har du rett til innsyn i det ferdige produktet etter sensur. Oppgaven kan sendes deg på e-post om ønskelig.

### **Frivillig deltagelse**

Deltagelsen er frivillig. Det betyr at du når som helst i prosessen kan trekke deg fra prosjektet. Du behøver ikke å begrunne en slik avgjørelse.

Med vennlig hilsen

Hege Torbergesen

Student ved Høyskolen Innlandet.

Telefon: 40228875

E-post: [hege@norske.no](mailto:hege@norske.no)

### **Ansvarlig veileder ved Høyskolen Innlandet:**

Maike Luimes.

Maike.luimes@iped.uoi.no

## Vedlegg 2

Samtykkeerklæring om deltagelse i forskningsprosjekt i forbindelse med bacheloroppgave av Hege Torbergsen.

Jeg ønsker å være informant til oppgaven og forskningsprosjektet

---

Dato og signatur:

Jeg har gitt informasjon om oppgaven og forskningsprosjektet

---

Dato og signatur Hege Torbergsen.

## Vedlegg 3

### Intervjuguide:

#### Problemstilling:

*Hvordan kan muntlige grunnleggende ferdigheter være med på å bidra til dybdelæring?*

#### Spørsmål:

- Hva legger du i begrepet dybdelæring?
- Tenker du at dybdelæring er nyttig for elever?
  - I tilfelle: på hvilken måte/ hvorfor ikke?
- Hvilke ferdigheter mener du er viktig å kunne for å mestre dybdelæring?
- Opplever du at skolen må gjøre noen endringer for å klare å legge opp til at elevene skal kunne gå i dybden på lærestoffet?
- Hva legger du i begrepet grunnleggende ferdigheter?
- Hva legger du i muntlige grunnleggende ferdigheter?
- På hvilken måte jobber du med grunnleggende muntlige ferdigheter i din klasse?
- Opplever du at de muntlige grunnleggende ferdighetene er noe alle lærere tar ansvaret for uansett fag?
- Finnes det kommunale retningslinjer for hvordan dere skal jobbe med de ulike grunnleggende ferdighetene?
- Har dere diskusjoner/samtaler i kollegiet om hvordan dere legger opp fokuset på de muntlige grunnleggende ferdighetene slik at dere har et system rundt dette?
- Hvordan kan muntlige grunnleggende ferdigheter være med på å bidra til dybdelæring?