

Innhold

Del 1

Pedagogisk plattform – læringssyn 7

Læringsteoretisk ståsted 8

- Å sammenkoble ulike læreprosesser 8
- Kognitive læreprosesser 9
- Kognitive læreprosesser i skolearbeidet 10
- Psykodynamiske læreprosesser 10
- Psykodynamiske læreprosesser i skolearbeidet 11
- Sosiokulturelle læreprosesser 11
- Sosiokulturelle læreprosesser i skolearbeidet 12
- Det bakhtinske synet på språk og tekst 13
- Norskrommet 13
- Arbeidet med samtidstekster og klassiske verk fra litteraturarven 14

Del 2

Didaktiske perspektiver 15

A Ulike måter å lære på 16

- Læringsstiler 16
 - Metoder for elevenes ulike læringsstiler 16
 - Om læringsstiler 16
 - De 21 elementene som påvirker lærings situasjonen 18
 - Elevskjema – kartlegging av egen læringsstil 19
- Læringsstrategier 21
 - Personlig relevans og mål 22
 - Forholdet mellom undervisning og læring 22
 - Bakgrunnskunnskap og kognitiv læring 23
 - Overvåking/kontroll og styring 23
 - Organisering og struktur 23

B Ulike måter å lese og skrive på 25

- Lese- og skrivestrategier 25
- Lesing 25
 - Utnytter bakgrunnskunnskap og er aktive mens de leser 26
 - Bearbeider og organiserer stoffet og skriver i tilknytning til lesing 26
 - Snakker om og diskuterer det de leser 26
 - Leser mye på eget initiativ 27
 - LUS (leseutvikling) 27

Skriving 27

- Friskrivning og presentasjonsskriving 28
- Å skrive flere utkast og utnytte bakgrunnskunnskap 28
- Mottakerbevissthet 28
- Tekst- og sjangerkunnskap 29
- Respons og kommunikasjon 29
- Metakognitiv bevissthet 29
- Bruk av IKT 29
- Å skrive raskt 29
- Å jobbe med layout 30
- Å jobbe med hypertekst 30

C Ulike måter å arbeide på 31

- Prosjektarbeid 31
 - Hva er prosjektarbeid? 31
 - Gangen i et prosjekt 31
 - Eksempel på loggbok til bruk i prosjektarbeid 34
- Storyline og tematisk fortellingsforløp 35
 - Hva gjør vi i et tematisk fortellingsforløp? 35
 - Bakgrunn for storyline-metoden 35
 - Læreren 36
 - Hva er gode nøkkelspørsmål? 36
 - Samspillet mellom den fiktive og den virkelige verden 36
 - Prosjektarbeid 36
 - Evaluerings 36
 - Tidsforbruk og organisering 37
 - Hvordan bruke skjemaet 37
- Arbeidsplaner 38
 - Læringsplakaten 38
 - Hva er en arbeidsplan? 39
 - Hvorfor arbeidsplaner? 39
 - Mulige svakheter ved bruk av arbeidsplan 40
 - Elevinvolvering 40
 - Noen forutsetninger 40
 - Noen tips 40
- Problembasert læring 41
 - Sju trinn i arbeidet med PBL-oppgaver og noen råd! 42

D Ulike måter å vurdere på 43

- Spørsmål skolen bør stille seg for å trekke elevene med i arbeidet med vurdering 43
- Formålet med elevvurderingen 43
- Systematisk arbeid med elevvurdering 43
- Hva kan vurdering uten karakter være? 44
- Mappevurdering 44
- Logg 46
- Elevsamtalen 46

Del 3

Kommentardel 47

8A

Kapittel 1: Hvordan lærer du best? 48

- Generelle kommentarer 48
- Hva sier læreplanen om læringsstrategier? 48
- Hvordan læringsstrategier er behandlet i kapitlet 48
- Hvordan oppgavene er tenkt 49
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 50

Kapittel 2: Grip ordet! 58

- Generelle kommentarer 58
- Hva sier læreplanen om muntlig kompetanse? 58
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 59
- Tips til litteratur for ungdom som utgangspunkt for litterære samtaler 62

Kapittel 3: Tegneserier – fra avisrute til animasjon 65

- Generelle kommentarer 65
- Hva sier læreplanen om tegneserier og animasjon? 65
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 65
- Tonje Tornes: Når ble tegneserier til litteratur? 68

Kapittel 4: Skrivekloe 69

- Generelle kommentarer 69
- Hva sier læreplanen om skriftlig kompetanse? 69
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 70

Kapittel 5: Grammatikk med oppgaver 77

- Generelle kommentarer 77
- Hva sier læreplanen om grammatikk? 77
- Om de nye forslagene til endringer i grammatisk terminologi 77
- Om kapitlet 78

8B

Kapittel 1: Lesomani 79

- Generelle kommentarer 79
- Hva sier læreplanen om lesekompetanse? 79
- Om kapitlet 80
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 81
- Tips 85
- Hvordan skape leselyst hos elevene? 85
- Noen metodiske eksempler 86

Kapittel 2: Norron tid 92

- Generelle kommentarer 92
- Hva sier læreplanen om litteraturhistorie? 92
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 93

Kapittel 3: Historier på vandring 99

- Generelle kommentarer 99
- Hva sier læreplanen? 99
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 100

Kapittel 4: Nynorsk/Bokmål som sidemål 104

- Generelle kommentarer 104
- Hva sier læreplanen om sidemålsopplæringen? 104
- Om kapitlet 105
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 105
- Tips til utfyllende lesning av ungdomsbøker på nynorsk 108
- Tips til sanger på nynorsk og dialekt 109

Kapittel 5: Aviser og avisskriverier 112

- Generelle kommentarer 112
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 113

Kapittel 6: Rettskriving med oppgaver 115

- Generelle kommentarer 115
- Hva sier læreplanen om rettskriving? 115
- Om kapitlet 115
- Kommentarer til emner og oppgaver i kapitlet 116

Del 4

Kopieringsoriginaler 117

- Lysark 375

Del 1

Pedagogisk plattform – lærings syn

Læringsteoretisk ståsted

Læreverket *Fra saga til CD* er skrevet og utformet ut fra et bestemt syn på læring og hvordan kunnskap dannes. Vi skal nedenfor redegjøre for noen av de teoriene som vi har vært påvirket av, og som læringssynet vårt bygger på.

Som lærebokforfattere gjør vi stadig valg, valg som påvirker hvordan læreverkets innhold, form og pedagogiske utforming skal bli. Et av de viktigste valgene er hva som skal være med og hva som skal utelates. Når nytt stoff blir tatt inn, må noe annet ut. (I den reviderte utgaven har vi for eksempel skrevet to nye kapitler og blant annet tatt ut en del stoff fra litteraturhistorien.)

Men vi har også tatt andre valg. Vi har valgt å organisere stoffet på en bestemt måte og lage oppgaver som initierer bestemte aktiviteter og læreprosesser. Vi har valgt en form og et språk som forhåpentligvis kommuniserer med målgruppa. Den endelige utformingen av læreverket *Fra saga til CD* blir summen av alle disse valgene. Det er derfor nyttig å klarlegge vårt læringsteoretiske ståsted: hva slags læringsteorier og kunnskapssyn vi er påvirket av, og som ligger til grunn for utformingen av *Fra saga til CD*, og hva slags læreprosesser vi ønsker å initiere gjennom oppgavene og lyd- og bildestoffet.

Å sammenkoble ulike læreprosesser

Skolen er tradisjonelt et sted der barn og unge *lærer*. Her deltar de i et sosialt fellesskap og utvikler sine faglige kunnskaper og ferdigheter. På skolen møter de også spesifikke normer, verdier, krav og forventninger som det moderne samfunnet stiller. Barn og unge skal finne sin identitet, tilegne seg kunnskap og bli i stand til å ytre seg og delta i en demokratisk offentlighet. Læring blir avgjørende for å oppnå disse målene.

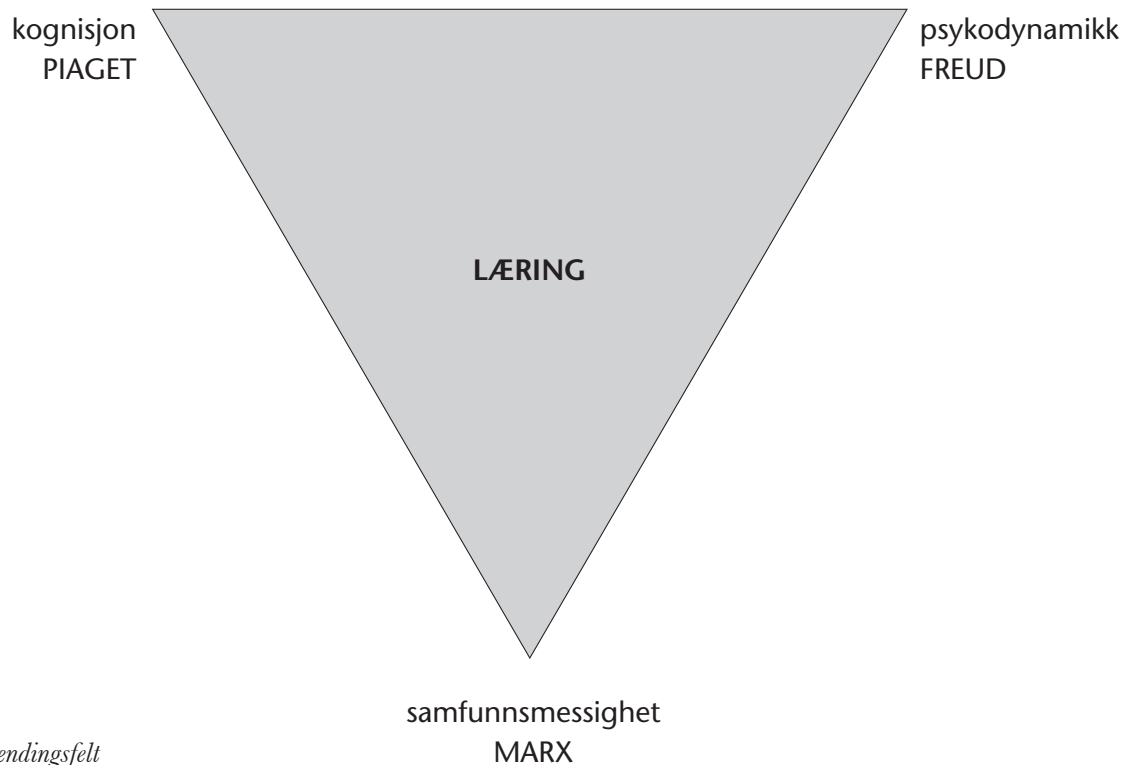
Selv om læring er viktig for at individet skal bli integrert i et samfunn, har den også en *egenverdi*. Å lære å lære har i seg selv en verdi som utgjør det spesifikt menneskelige. Danning og integrering i et kulturelt fellesskap er viktig for selvforståelsen, forståelsen av egen kultur og forståelsen av andre og andres kultur.

Tradisjonelt har læring blitt sett på som det samme som *undervisning*. Når elevene blir undervist, må de nødvendigvis lære. Læreren presenterer kunnskap som igjen blir overført til elevene. Ifølge denne oppfatningen er kunnskap noe som er ferdig tygd, og som elevene mottar delvis passivt. Mye tyder på at dette ikke er tilfelle. For å lære noe må elevene *gjøre noe* i forbindelse med det som skal læres (jf. John Dewey: *Learning by doing*). Kunnskap er noe som aktivt må *konstrueres* av den lærende. Det er ikke nok å være en passiv mottaker. Et eksempel: De fleste som hører på et foredrag, sitter sjelden som passive tilhørere. De *lytter, organiserer og rekonstruerer* stoffet, og de *relaterer* det nye til det de allerede vet om emnet fra før. Hvis tilhørerne i tillegg noterer mens de lytter, kommer med innspill eller diskuterer uklarheter, settes aktive læreprosesser i gang. Tilhørerne *konstruerer* sin egen kunnskap. Men i enhver lærings-situasjon skjer det også noe på holdningsplanet, det som kalles *medlæring*. Andre sider ved undervisnings-situasjonen enn det rent faglige tiltrekker seg oppmerksomhet og blir assimilert som en del av det lærte. Medlæring kan motivere til mer læring, men kan også i motsatt tilfelle redusere og hindre læring. Følelsen av ikke å strekke til eller mangelen på å forstå hvorfor man skal lære noe, kan virke hemmende for innlæringen. Kunnskap blir på den måten innpreget av ulike holdninger og følelser som var gjeldende i innlærings-situasjonen.

Læring er derfor ikke bare kognitive læreprosesser. Den danske professoren Knud Illeris har redegjort for det i boka *Læring – aktuell læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx* (Roskilde Universitetsforlag, 1999). Han snakker om læringens tre dimensjoner:

- den kognitive, innholdsmessige dimensjonen
- den psykodynamiske følelses-, holdnings- og motivasjonsmessige dimensjonen
- den sosiale, samfunnsmessige dimensjonen

Hver av disse retningene er representert ved teoretikere Jean Piaget, Sigmund Freud og Karl Marx.



Læringens spændingsfelt

Poenget til Illeris er at all læring må ses på som et integrert hele bestående av disse tre dimensjonene. De tre teoretiske ståstedene virker gjensidig inn på hverandre. Likevel er det fullt mulig å skille ut hvert av ståstedene og undersøke dem hver for seg. Men da bør man, ifølge Illeris, være oppmerksom på at man ikke mister helheten av syne.

Vi skal nedenfor gjøre kort rede for noen sentrale begreper i hver av disse modellene. Vi skal også redegjøre for hvordan noen av disse tankene og modellene kommer til uttrykk i utformingen av oppgaver og de læreprosessene de initierer i *Fra saga til CD*.

Kognitive læreprosesser

En av læringspsykologiens sentrale skikkelser, sveitseren Jean Piaget, har utviklet to begreper som beskriver læreprosesser på en interessant måte: *assimilasjon* og *akkomodasjon*. Utgangspunktet er at menneskets evne til å lære skjer gjennom artens kamp for å overleve i tilværelsen. Mennesket prøver å opprettholde en likevekt i samspillet med omgivelsene. Denne tilpasningen kaller han *adaptasjon*. Individet prøver stadig å tilpasse seg den ytre virkeligheten, samtidig som det prøver å tilpasse virkeligheten sine behov. Adaptasjonen skjer altså gjennom assimilasjon og akkomodasjon.

Assimilasjon kjennetegnes ved at individet tilpasser sanseinntrykk og kunnskaper til indre skjemaer eller kognitive strukturer. Man tilføyer og bygger ut allerede eksisterende skjemaer. Mye av læringen på skolen skjer assimilativt ved at elevene på en systematisk måte bygger ut omfattende strukturer for kunnskaper og ferdigheter. Når nytt stoff skal introduseres, blir det derfor viktig å finne ut hva den lærende *allerede vet om det aktuelle emnet*. Når gammel, kjent kunnskap blir bevisst, aktiviserer man eksisterende skjemaer, og det blir lettere å tolke det nye.

Akkomodasjon kjennetegnes ved at det oppstår en dissonans mellom virkeligheten og de kognitive strukturene. Individet endrer og reorganiserer sine strukturer for å komme i likevekt med nye påvirkninger fra omgivelsene. Dette betinger aktiv handling og bevisstgjøring. De eksisterende skjemaene strekker ikke til, og man må bryte dem opp og rekonstruere dem. Selv om akkomodativ læring fremmer individets utvikling, betyr ikke det at den er noen bedre læringsform enn den assimilative. Akkomodasjon krever en god porsjon motivasjon og energi og behøver ikke nødvendigvis oppleves som noe positivt. Tvert imot kan et slikt sprang oppleves som forvirrende og utrygt. En vekselvirkning mellom disse prosessene kan ofte være det mest tilfredsstillende (jf. balansen mellom progresjon og regresjon).

Den danske psykologen Thomas Nissen har videreutviklet begrepene til Piaget og introduserer et nytt begrep som han kaller *kumulative prosesser*. De kjennetegnes ved at det ikke finnes noen eksisterende kognitive skjemaer for påvirkningene fra omgivelsene. De oppstår når man første gang etablerer et nytt skjema. I de første barneårene skjer det mange slike kumulative prosesser fordi skjemaene mangler. Senere i livet, når man for eksempel skal lære et nytt telefonnummer, pugge salmevers eller gloser, bruker man de samme strategiene.

Det samme gjelder når man første gang lærer å sykle eller stå på ski. Slike læreprosesser har naturligvis en begrenset overføringsverdi til helt andre typer læringssituasjoner, men vi trenger dem for å komme i gang med assimilative og akkomodative prosesser.

Det skal i denne sammenhengen nevnes at visse skjemaer er medfødte. For eksempel har de fleste barn kognitive skjemaer for hvordan de skal tolke bestemte uttrykk for følelser. Et smil er uttrykk for en bestemt sinnstilstand eller følelse som de fleste barn kjenner igjen og tolker på noenlunde samme måte.

Kognitive læreprosesser i skolearbeidet

I *Fra saga til CD* er det mange oppgaver som går på at eleven skal bygge ut allerede eksisterende strukturer. I innledningsvise oppgaver til hvert kapittel stilles det spørsmål til eleven om hva hun eller han allerede vet om emnet. Egnede skjemaer aktiveres og skaper bestemte forventninger til hvordan det nye stoffet skal tolkes og forstås. Man hekter ny viten til «gammel» viten og bygger ut og konsoliderer eksisterende kunnskapsstrukturer.

Tankekart, disposisjoner og andre modeller som fortrinnsvis blir brukt til å ordne og systematisere stoffet på en logisk og oversiktlig måte, bidrar til assimilative læreprosesser. Man bygger ut tankekartene eller disposisjonene og ser hvordan de enkelte elementene henger sammen i en helhet. Tankestrukturene blir dermed synligere, og det blir lettere å lære og huske stoffet. Når elevene svarer på spørsmål om teksters innhold, er hensikten å trekke ut det viktigste i teksten og konsolidere denne kunnskapen. Å svare på tradisjonelle repetisjonsspørsmål bidrar også til assimilative læreprosesser.

Men noe av stoffet vil sikkert oppleves som fremmed, nytt og mindre forståelig. Skjemaene strekker ikke til. De må justeres, reorganiseres eller konstrueres på nytt. I oppgaver der eleven skal bruke det hun eller han har lært, på en ny måte, må nødvendigvis akkomodasjon skje. Det krever mot og motivasjon. Et typisk eksempel er når eleven skal realisere samme tekstlige idé i en ny sjanger. Skjemaene må tilpasses og rekonstrueres. Det samme inntreffer når et nytt begrep som skal læres, krever en ny måte å tenke på som er vesensforskjellig fra tidligere lærte tenkemåter. Og slike begreper er det mange av, ikke bare i norskfaget, men også i andre fag på skolen. Når elevene skriver logg og reflekterer over sin egen læreprosess eller diskuterer ulike læringsstrategier, skjer det en form for *metalæring*. Det er absolutt en akkomodativ prosess.

Poenget er at man er bevisst hva som kreves av de ulike læreprosessene, og at man er i stand til å variere. Litt forenklet kan man si det slik: Å lære noe nytt og annerledes hele tiden er krevende og kan være svært slitsomt. Man trenger tid til å fordøye det nye, og man trenger tid til å tilføye og bygge ut kjente kunnskaps- og ferdighetsstrukturer. Hvis elevene bare skal være kreative, skape synteser, løse problemer og bli kjent med nye begreper, kan de raskt bli forvirret og motløse. I riktige porsjoner kan slike nylæringer og kvalitative sprang virke lystbetont og inspirerende. Man trenger begge deler, og man trenger å se disse prosessene i sammenheng.

Psykodynamiske læreprosesser

Knud Illeris forsøker, som tidligere nevnt, å se læring som et samspill mellom ulike læreprosesser. Blant annet har han en del interessante betraktninger når det gjelder forholdet mellom kognitive prosesser og psykodynamiske prosesser. Han prøver å forene den læringspsykologiske tenkningen til Piaget og Freud, inspirert av Piaget-spesialisten Hans Furths bok *Knowledge As Desire* (1987). I læringspsykologien, hevder han, er man primært opptatt av å finne ut *hvordan individet lærer noe*, mens i personlighets- og utviklingspsykologien er man mest opptatt av *hvordan vi blir den vi er*. Begge retninger synes å ignorere den andre. For å få en dekkende læringsteori må man oppheve dette skillet og se på spillet mellom det kognitive og det affektive i læreprosesser.

Det psykodynamiske kjennetegnes ved det som har med *følelser, holdninger og motivasjon* å gjøre. All læring har en kognitiv, erkjennelsesmessig side og en affektiv side. Disse to faktorene påvirker hverandre hele tiden, samtidig som de er atskilte. For å bygge ut eller danne nye kognitive skjemaer og strukturer må man være motivert og interessert. Man vil aldri løse et problem hvis man ikke er interessert i problemet. Følelsene og motivasjonen påvirker strukturene, men forklarer dem ikke. Poenget er at når individet etablerer nye eller utfyller eksisterende kognitive strukturer, skjer det samtidig som individet utvikler stabile følelsesmessige mønstre knyttet til det som læres. Og disse mønstrene endrer seg på samme måte som skjemaene – gjennom assimilasjon og akkomodasjon. Illeris nevner også at følelsene oppleves som forholdsvis ubevisste i assimilative læreprosesser, men blir mer bevisste i akkomodative.

Følelsene og motivasjonen påvirker de kognitive strukturene og omvendt. Illeris nevner to eksempler. Når to gutter skal lære seg noe i matematikktimene, må man ta hensyn til både de kognitive og de affektive sidene ved læreprosessen. Den ene gutten er ivrig og motivert for å lære. Han forbinder matematikken med positive følelser, den andre føler at han ikke mestrer faget, han sliter og strir med mange negative følelser. Begge to lærer at $2 + 2 = 4$, men den affektive siden påvirker selve læringsresultatet, det vil si hvor godt det lærte huskes, og hvor godt den nyervervede kunnskapen kan overføres til andre sammenhenger. Omvendt påvirker ny erkjennelse følelsene våre. Hvis man får en annerledes og endret forståelse for en etnisk gruppe, kan det bidra til å endre følelsesmessige mønstre og dermed fordommer man har hatt til denne gruppa.

Psykodynamiske læreprosesser i skolearbeidet

I *Fra saga til CD* legger vi opp til å utnytte de affektive sidene ved læring. Det store bildematerialet, de litterære autentiske tekstene, det grafiske uttrykket, musikken og lyttestoffet på CD-ene kan forhåpentligvis danne en klangbunn og et affektivt bakteppe for kunnskapsstoffet som blir presentert. Gjennom opplevelse, følelser og stemninger får kunnskaps-elementene sin plass og virker på hverandre. Stoffet blir kanskje lettere å leve seg inn i og huske. Når

kunnskapsstoffet blir preget av det affektive, vil kanskje lysten til å lære øke.

Alle elever har forskjellige holdninger til norskfaget på skolen. Noen opplever at de ikke mestrer kravene som stilles, og er derfor mindre interessert. En del av stoffet virker tungt og fremmed, og enkelte lese- og skriveferdigheter er ikke automatisert. Da er det lett å utvikle negative holdninger til faget, og læringsutbyttet blir redusert. Andre kan gyve løs, sluke kunnskapsstoffet og gjøre oppgaver med stor glede. De er nysgjerrige og synes faget er spennende, og de kan bruke mange ulike læringsstrategier. Selv om de leser og skriver godt, er de også villig til å prøve ut *nye* strategier for å bli enda bedre. Slike elever utvikler positive følelser for faget og vil sannsynligvis ha større læringsutbytte.

I *Fra saga til CD* legges det vekt på at elevene skal bli kjent med ulike læringsstrategier og bruken av dem. På den måten blir muligheten større for økt læringsutbytte og økt motivasjon. I *Fra saga til CD 8A* er det et eget kapittel om læringsstrategier og teknikker (Kapittel 1 «Hvordan lærer du best?»). Her introduseres ulike modeller og verktøy som elevene kan bruke i arbeidet med tekster. I *Fra saga til CD 8B* er det et eget kapittel om lesestrategier og ulike lesemåter (Kapittel 1 «Lesomani»). Her får elevene kjennskap til ulike strategier og teknikker de kan bruke når de møter en ny tekst. Prinsippene om og trening i bruk av ulike læringsstrategier ligger dermed til grunn for utformingen av mange av oppgavene i bøkene.

Elever lærer på forskjellige måter. Alle har sin læringsstil. Den affektive siden av læreprosessen bør det tas hensyn til. Følelser og holdninger påvirker hva man lærer, og hvor godt man lærer. Mestring er viktig. Det samme gjør assimilative og akkomodative prosesser og samspillet mellom dem.

Sosiokulturelle læreprosesser

Knud Illeris hevder at teoriene om sosiokulturelle læreprosesser har sitt utspring i tenkningen til amerikanerne John Dewey og George Herbert Mead og til russerne Lev S. Vygotskij og Mikhail Bakhtin. De to førstnevnte hevdet at kunnskap er noe som blir konstruert gjennom praktisk aktivitet. Mennesker samhandler, og det skjer alltid innenfor et kulturelt fellesskap. Vygotskij introduserer det kjente og mye

brakte begrepet *den nærmeste utviklingssonen*, og Bakhtin utvikler begrepet *dialogisitet*. Ifølge Bakhtin er forskjellige tekster, sjangrer, språk- og kulturformer i kontinuerlig dialog med hverandre. Ytringer og tekster fra nåtiden bærer med seg fortidens ytringer. Hver gang vi ytrer oss, skjer det i dialog med andres ytringer, om vi vil eller ei. Ytringene er alltid vevd inn i sosiale handlinger. I en roman er det mange stemmer som høres på en gang, flere perspektiver som får sine egne stemmer og brytes mot hverandre.

Men hva går sosiokulturell læringsteori egentlig ut på? Olga Dysthe sammenfatter i boka *Dialog, samspel og læring* (Abstrakt forlag 2001) sosiokulturell læringsteori i seks punkter:

- 1 Læring er situert.
- 2 Læring er grunnleggende sosial.
- 3 Læring er distribuert.
- 4 Læring er mediert.
- 5 Språket er sentralt i læreprosesser.
- 6 Læring er deltaking i praksisfellesskap.

La oss utdype punktene nærmere.

Læring er situert: Læring skjer alltid i en fysisk og sosial kontekst. Konteksten er en integrert del av læringsaktiviteten. Situasjonen der læringen foregår, og hvordan kunnskapen læres, er en integrert del av det som blir lært. Konteksten er altså ikke noe som bare *påvirker* læringen, den er en viktig *del* av det som blir lært.

Læring er grunnleggende sosial: Innhold og mening skapes ikke utelukkende i hjernen, som resultat av biokjemiske prosesser, men i samspill og kommunikasjon med andre mennesker som er deltakere i en bestemt kultur og et bestemt samfunn.

Læring er distribuert: Mennesker lærer gjennom andre. Noen vet noe man selv ikke vet, og man er avhengig av denne kunnskapen for å konstruere sin egen kunnskap.

Læring er mediert: Læring skjer gjennom bruk av intellektuelle og praktiske redskaper man har til rådighet for å tilegne seg kunnskap og utføre handlinger i omverdenen. Redskapene eller verktøyene bærer med seg nedarvet kunnskap og ideologier fra tidligere kulturer og tenkemåter, og dette påvirker måten man tenker, handler og lærer noe på.

Språket er sentralt i læreprosesser: Språket bærer med seg holdninger og verdier og plasserer mennesket i en kulturell og historisk tradisjon. Språk er altså ikke bare refererende til noe objektivt i virkeligheten utenfor. Språk er en uendelig kjede av ytringer i nåtid og fortid (jf. Bakhtin) som er i kontinuerlig dialog med hverandre.

Læring er deltaking i praksisfellesskap: Læring skjer overalt hele tiden og innebærer at den lærende stadig nærmer seg som fullverdig deltaker i et praksisfellesskap. I starten mangler man kunnskapen som kreves, og man står på sidelinjen av dette fellesskapet.

Som vi ser, er det sosiokulturelle perspektivet på læring på mange måter vesensforskjellig fra det kognitive. Læring er noe som, ifølge sosiokulturell teori, primært skjer i en fysisk, kulturell og sosial kontekst. Samtidig anerkjenner dette synet at kunnskap også er noe som individet konstruerer aktivt. Likevel skjer denne prosessen alltid i et sosialt samspill.

Sosiokulturelle læreprosesser i skolearbeidet

I *Fra saga til CD* legger vi vekt på det sosiale aspektet ved læring. Mange oppgaver går ut på å diskutere ulike temaer, samtale om tekst, reflektere over egen læring, lese, lytte og skrive tekster og gi respons, samarbeide om tema- og prosjektarbeider, ha felles framføringer osv. Alle disse aktivitetene skjer i en fysisk og sosial kontekst. Samspill og dialog blir en integrert del av læringsarbeidet og en viktig del av det som blir lært. Noen ganger krever oppgavene at elevene jobber for seg selv, men ofte må de diskutere resultatene med de andre i gruppa: reflektere over hva de har lært, og hvordan de har lært. Læringen blir på denne måten situert.

I forlengelsen av dette samspillet vil elevene oppleve at det er «noen som vet noe jeg ikke vet», og gjøre seg nytte av det. Det viser at læringen er distribuert. Å bruke medelever som ressurser og kunnskapskilder øker i de fleste tilfeller læringseffekten. Man drar nytte av kunnskaper andre har, og gjør verdifulle sosiale og kommunikasjonsmessige erfaringer.

I oppgavene til *Fra saga til CD* må elevene bruke ulike redskaper slik som tekst og språk, PC og blyant, bøker og filmer, CD, Internett, notater, tankekart osv. Disse redskapene påvirker måten man tenker og

lærer på. Bruk av PC i skrivearbeidet og bruk av Internett til informasjonssøk er gode eksempler på dette. I *Fra saga til CD* har vi derfor valgt å innlemme oppgaver der elevene må bruke disse nye digitale verktøyene. Dette viser at læringen er mediert.

I litteraturhistorien og presentasjonen av ulike tekster og forfattere har vi også valgt å ta hensyn til det dialogiske aspektet, at språk og tekst fra fortid og nåtid er i en kontinuerlig dialog med hverandre. Vi skal se nærmere på dette nedenfor.

Det bakhtinske synet på språk og tekst

I boka *Sjangrer og stemmer i norskrommet* av Jon Smidt (Universitetsforlaget 2004) presenteres det bakhtinske synet på kultur, språk og tekst som et program for norskfaget. Jon Smidt, professor i norsk fagdidaktikk ved Høgskolen i Trøndelag, hevder at norskfaget bør legge til grunn et *dialogisk og økologisk* perspektiv.

Begrepet og tenkningen rundt det dialogiske henter han fra den russiske språkforskeren Mikhail Bakhtin, som hevder at mennesket skaper kultur, tekster og språk gjennom en uendelig kjede av ytringer i fortid og nåtid. Man ytrer seg og får svar, og svarene virker tilbake på ytringen og påvirker og endrer den. Ord, begreper, tekster, tenkemåter og forestillinger utspiller seg i nedarvede sjangrer, former og uttryksmåter. Vi taler og tenker i sjangrer om vi vil eller ei, hevder Bakhtin, og sjangrene er bærere av tidligere tiders tenkning og kulturbestemte forståelsesformer. I denne kontinuerlige dialogen mellom andres stemmer og ens egen stemme *skapes kulturen*.

Mennesker er ikke bare språkbrukere, men like mye *språkskapere*. Det gjelder også elever som arbeider med tekster på skolen. Elever som skriver og samtaler om tekster, gir sitt bidrag til kulturen og påvirker og endrer den. Elever, lærere, tekster og språk er alle stemmer i et stort kor, og ordene man ytrer, skjer alltid innenfor en bestemt kulturell kontekst og i forhold til det som før er sagt. Jon Smidt hevder at når elever for eksempel jobber med romanen *Victoria* av Knut Hamsun, møter de Hamsuns tekst med sin egen tekst. Hamsuns erfaringer, tenkemåter og opplevelser, som gir seg uttrykk i denne teksten, brytes mot elevens egne erfaringer, opplevelser og tenkemåter. En klassisk tekst som *Victoria* blir derfor alltid forstått og opplevd på nye måter, avhengig av personen som leser den og den tiden han eller hun lever i. (I *Fra saga til CD* gir vi

derfor oppgaver som spør etter elevenes (lesernes) egne meninger eller opplevelser av teksten.)

Det økologiske perspektivet dreier seg om at vi alltid handler og ytrer oss i sosiale sammenhenger og samtidig påvirker dem.

På grunnlag av dialogiske, økologiske og sosiokulturelle teorier utformer Jon Smidt et program for norskfaget som blant annet får en konsekvens for arbeidet med tekster og dermed for den tradisjonelle litteraturhistoriske framstillingen i norskfaget (les mer om dette nedenfor).

Norskrommet

Jon Smidt nevner i boka si at han opplever norskrommet som *resonansrom, scene, offentlighet og kulturverksted*. Om resonansrommet sier han:

Jeg kan oppleve norskrommet (eller norskstimen) som et resonansrom fordi det er fylt av ytringer og stemmer fra mange tider, og alle ytringer – enten det dreier seg om Hamsuns Victoria eller et elevdikt – bærer med seg ekko av andres ord, tanker, erfaringer og formspråk. Hamsuns tekst var et svar på alt det han sjøl hadde lest og erfart.

Videre opplever han at norskrommet er en *scene* fordi ytringene *alltid bæres fram av noen og for noen*. Elever og lærere befinner seg på denne scenen i hver eneste skoletime.

Norskrommet er også en *offentlighet*. Gjennom tekstutvalg og arbeidsmåter møter elevene fellesskapets og kulturens overleverte normer og verdier; hva som er viktig og mindre viktig, hva som er rett og galt, osv. Når *Victoria* av Hamsun blir regnet for en klassiker som man må jobbe mye med, tolke og analysere, er dette et uttrykk for normer og verdier som sier at denne teksten er viktig og har en litterær kvalitet utenom det vanlige. Offentligheten bidrar også til at elevene blir stilt til ansvar for sine ytringer, skriftlige og muntlige, på en annen måte enn i uformelle samtaler, for eksempel i slike situasjoner der man prater med venner. Derfor kan denne offentligheten være en utsatt plass der man må tre inn i roller og sjangrer man ikke føler seg komfortabel med.

Til slutt nevner Smidt at norskrommet er et *kulturverksted* der elevene er aktive kulturskapere. De skaper tekster og ytrer seg og påvirker og endrer dermed kulturen de er en del av.

Arbeidet med samtidstekster og klassiske verk fra litteraturarven

Jon Smidts bakhtinske og sosiokulturelle syn på språk, tekst og kultur og hans program for norskfaget har påvirket og kommet til uttrykk i Kunnskapsløftets nye læreplan i norsk. Måten elevene skal arbeide med tekster i norskfaget på, er annerledes enn i L97. Den tradisjonelle litteraturhistorien med presentasjon av klassiske tekster av kjente norske forfattere blir problematisert. Nå skal man ta utgangspunkt i *temaer og uttrykksmåter i sentrale samtidstekster og sammenligne dem med framstillinger i klassiske verk fra norsk litteraturarv*. Det nye i forhold til L97 er følgende:

- at arbeidet med tekster skal ta utgangspunkt i *temaer*
- at temaene i samtidstekstene skal *sammenlignes* med framstillinger av de samme temaene i *klassiske verk fra norsk litteraturarv*

Tekster fra nåtid og fortid om bestemte temaer og uttrykksmåter skal speiles og sammenlignes. Uten å trekke det for langt kan vi si at det ligger et bakhtinsk dialogisk og økologisk perspektiv som utgangspunkt for dette programmet. Mange av Jon Smidts interessante teorier og tanker kommer til uttrykk i læreplanens formuleringer av kompetansemål. Ytringer i form av tekster og språk fra samtiden skal sammenlignes med tekster fra fortiden, den «klassiske» litteraturen. Det dialogiske synet på tekst, kultur og språk skal gjennomsyre undervisningen. Stemmene fra nåtiden skal blande seg med stemmer fra fortiden, speile hverandre og forhåpentligvis skape nye innsikter hos eleven. Temaene skal være bindeleddene, og læreplanen konkretiserer hvert av dem i målformuleringen ovenfor.

I *Fra saga til CD* ivaretar vi det dialogiske ved å *speile og sammenligne tekster fra nåtid og fortid*. I kapitlet «Norrøn tid» tar vi for oss temaet vennskap uttrykt i diktet *Håvamål* og diktet *Ta vare* av Jan Erik Vold. Senere i samme kapittel tar vi for oss temaet helt/antihelt. Vi sammenstiller og sammenligner sagahelten fra norrøn tid med vår tids helter og eventyrere, slik som Lars Monsen, kjent for sine mange villmarksekspedisjoner.

Likevel har vi valgt å beholde kronologien og den tradisjonelle litteraturhistoriske framstillingen.

Lærebokteksten gir innblikk i det samfunnet, den kulturen og den tidsperioden de litterære tekstene oppstår i og er preget av, og setter dem inn i en større sammenheng. Samtidig ivaretar vi det dialogiske aspektet ved å speile tekstene fra nåtid og fortid tematisk.

Vi er overbevist om at en kronologisk framstilling av litteraturhistorien skaper best sammenheng og helhet. De klassiske verkene blir satt inn i en kontekst. Elevene kan på denne måten lettere ordne stoffet og få oversikt. Det kognitiv-konstruktivistiske og sosiokulturelle perspektivet ivaretas ved at elevene hele tiden må *gjøre noe* med stoffet i ulike sosiale sammenhenger: lese, skrive, diskutere, reflektere, bruke nye sjangrer, få respons på egne tekster, lage tankekart, sekvenskart, personkart osv.

Vi tror at dette er en farbar vei å gå. Ved å ta hensyn til samspillet mellom de ulike teoriene og forklaringsmodellene tror vi at gode læreprosesser blir initiert med læreverket *Fra saga til CD*.

Litteratur:

Knud Illeris: *Læring – aktuell læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx*, Roskilde

Universitetsforlag, 1999, 1. utgave, 2. opplag for Gyldendal Akademisk 2000

Ivar Bråten (red.): *Læring i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv*, J.W. Cappelens Forlag 2002

Olga Dysthe (red.): *Dialog, samspel og læring*, Abstrakt forlag 2001, 2. opplag 2003

Hans G. Furth: *Knowledge As Desire*, Columbia University Press, New York 1987

Jon Smidt: *Sjangrer og stemmer i norskrommet – kulturskaping i norskfaget fra småskole til lærerutdanning*, Universitetsforlaget 2004

Kunnskapsløftet – Læreplaner for gjennomgående fag i grunnskolen og videregående opplæring. Læreplaner for grunnskolen, Kunnskapsdepartementet 2006

Ingolv Austad (red.): *Mening i tekst. Teorier og metoder i grunnleggende lese- og skriveopplæring*, Landslaget for norskundervisning (LNU) og Cappelen Akademisk Forlag, 1991, 3. opplag 2000

Inge Moslet (red.): *Norskdidaktikk – ei grunnbok*, 2. utgave, Universitetsforlaget 2001

Del 2

Didaktiske perspektiver

A Ulike måter å lære på

Læringsstiler

I *Fra saga til CD* har vi gjennom de ulike oppgavene, måten læreboka er utformet på, valg av bilder, utforming av innholdsfortegnelsen, tidslinjen og bruk av lyd forsøkt å tilrettelegge for elevenes ulike læringsstiler.

Fire sansepreferanser har størst betydning for læring:

- auditive: muntlige instruksjoner
- visuelle: tekstvisuell, husker i bilder
- taktile: lærer gjennom fingrene
- kinestetiske: «husker med musklene», bevegelse

(Kilder: Rita Dunn og Shirley Griggs: *Læringsstiler: Grunnbok i Dunn og Dunns læringsstilmodell*, Universitetsforlaget 2004 og Rita Dunn: *Nå skjønner jeg det! Finn din innlæringsstil og lær deg selv å lære!*, Kommuneforlaget 2005)

Læringsstiler defineres ofte som den måten hver enkelt lærende konsentrerer seg, absorberer, bearbeider og beholder *nytt og vanskelig lærestoff* på. Lærer eleven best visuelt, auditivt, taktilt (ved å ta på ting) eller kinestetisk (ved å bevege seg)? Ulike spill er eksempler på læremidler som egner seg for taktile og kinestetiske læringsprosesser.

Metoder for elevenes ulike læringsstiler

1 Læring for auditive elever:

- lytteøvelser
- lydopptak
- diskusjoner og debatter
- talestoltrening
- ulike typer av spill: Jeopardy, Vil du bli millionær?, Penzum

2 Læring for visuelle elever:

- bilder
- flippover
- PowerPoint
- transparenter
- tavle/smartboard
- tegninger og symboler, bilder, brosjyrer, video

- tankekart

- tidslinjer

3 Læring for taktile elever:

- digitale verktøy
- terningspill
- alle typer kortspill
- bingo
- alle typer puslespill

4 Læring for kinestetiske elever:

- all form for bevegelse
- dramatisering – rollespill
- ekskursjoner
- forsøk – forskeroppgaver hvor eleven får benyttet kroppen

Om læringsstiler

Fra www.isp.uio.no/evu/eu/kursinnhold.html

Å arbeide læringsstilbasert vil gi både lærere og elever en dypere forståelse av egne og andres læringsmåter og -strategier. En slik forståelse kan legge grunnlag for en toleranse for og aksept av at vi lærer forskjellig, og at praktisk talt alle kan lære. Den gir også inngang til redefinering av elevatferd som tidligere har vært oppfattet negativt.

Det er drevet utbredt forskning på Dunn og Dunns læringsstilmodell for å finne ut om bruk av modellen med tilhørende metodikk har effekt på elevenes læring. Forskning viser praktisk talt entydig at læringsstilbasert undervisning og læring har positiv effekt på faglige prestasjoner og holdninger til læring.

Læringsstil beskriver et individuelt sett av foretrukne læringsbetingelser. Når disse betingelsene er oppfylt, lærer vi som enkeltpersoner best og mest effektivt og varig. Fordi dette gir positive erfaringer med læring, blir også holdningene til læring bedre.

Rita og Kenneth Dunn har systematisert disse betingelsene i en læringsstilmodell. Modellen er inndelt i stimuligrupper av elementer, f.eks. lys, innredning, persepsjonspreferanse, tid-på-dagen og global/analytisk.

Som individer har vi en unik kombinasjon av preferanser, og graden av preferanse for de ulike elementene varierer også.

Læringsstilen lar seg måle, og det er utviklet metodikk som er tilpasset ulike læringsstiler.

Læremidlene og -metodene inneholder aktiviteter som egner seg for ulike typer innlæring avhengig av hvilken læringsstil individet har.

Læringsstiler og tilpasset opplæring

Fokuset på tilpasset opplæring har vært sterkere etter 1998, da det ble lovfestet i opplæringsloven.

Tilpasset opplæring skal gjelde for alle, både for elever i pedagogisk og spesialpedagogisk virksomhet. Utdanningsreformene i 1990-årene har således fokusert på nye utfordringer for lærerne: Tilpasset opplæring for alle og spesielt tilrettelagt opplæring for elever med særskilte behov er nå rettigheter elevene har i grunnskolen så vel som i videregående opplæring. Skolene og lærerne må tenke nytt om metodiske tilnærminger, og det er stort behov for ulike handlingsstrategier i det pedagogiske og spesialpedagogiske arbeidet. Den som skal undervise i skolen, må være forberedt på å bli aktør i stadige endringsprosesser.

Tilpasset opplæring er en utfordring for skolen og for den enkelte lærer fordi tradisjonen med å undervise på samme måte for alle elever, uavhengig av individuelle forskjeller, fortsatt eksisterer.

Individualiseringen er et perspektivskifte fra undervisning til læring i lærerens undervisningspraksis, og det forutsetter en annerledes måte å jobbe på.

Her blir *kartlegging av elevens forutsetninger* nødvendig, slik at de metodene som tas i bruk, er tilpasset elevenes forskjellige måter å lære på.

Vi må også i *evalueringer i etterkant* kunne måle effekten på læringsresultatet og synliggjøre i hvilken grad eleven har utviklet seg faglig i henhold til læringsmål.

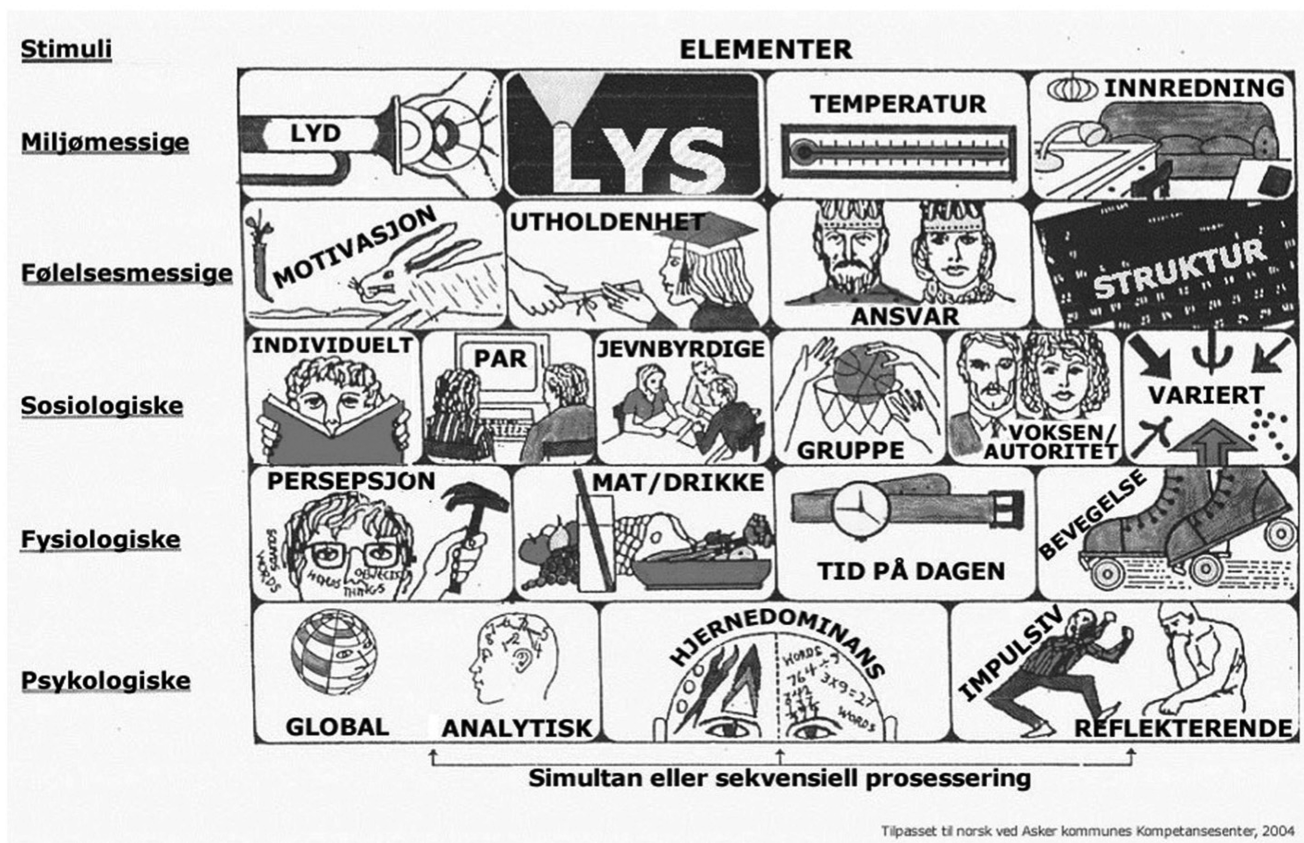
Hovedoppgaven for læreren blir dermed å samarbeide nært med eleven for å få oversikt over hva eleven til enhver tid kan, og deretter utvikle og følge opp et individuelt treningsopplegg (en elevtilpasset opplæring) som bygger videre på dette (Skogen og Holmberg 2002). Arbeidsgangen i tilpasset opplæring består av fire faser:

- 1 avklare og identifisere læringsmålet for hva eleven skal lære, og elevens måter å lære på
- 2 identifisere elevens ståsted og måter å lære på (læringsstiler)
- 3 opplæring tilpasset elevens forutsetninger og læringsstiler slik at eleven kan nærme seg målet
- 4 evaluere elevens utviklingsprosess og læringsresultatet i henhold til læringsmål

Læringsstilmodellen imøtekommer alle disse fire fasene i arbeidet med tilpasset opplæring med fokus på å ta utgangspunkt i elevenes ulike måter å lære på, for deretter å legge til rette for undervisning som kan møte disse. Modellen er sentrert om elevens faglige prestasjoner for å utvikle og forbedre læringsresultatene til den enkelte.

Læringsstilmodellen til Dunn og Dunn møter denne utfordringen med sitt helhetlige perspektiv og kan være et godt utgangspunkt for å videreutvikle undervisningspraksisen i skolene i tråd med intensjonen om tilpasset opplæring. Forskningsbaserte erfaringer fra undervisningspraksis i andre land kan også anvendes og tilpasses til norske forhold.

De 21 elementene som påvirker lærings situasjonen



(Fra Rita Dunn og Shirley Griggs: *Læringsstiler: Grunnbok i Dunn og Duns læringsstilmodell*, Universitetsforlaget 2004)

- Ikke alle elementene er like viktige for alle elever.
- Bevissthet om elementene hjelper lærere til å ta utgangspunkt i elevens sterke sider.
- Elementene kan fortelle lærere noe om hvorfor barn og unge opplever å mestre skoledagen så forskjellig.
- Elementene kan være med på å vise lærere hvorfor noen elever har gode resultater med tradisjonell undervisning, mens andre elever ikke har det.
- Bevissthet om elementene kan hjelpe lærere til å forstå eleven.
- Elementene kan hjelpe lærere med å tilrettelegge undervisningen på en bedre måte for den enkelte elev.

Elevskjema – kartlegging av egen læringsstil

Vet ikke

LYD	<i>Må ha ro/stillhet for å konsentrere meg</i>		<i>Kan jobbe med lyd/ stemmer/ annen uro.</i>		
LYS	<i>Må ha mye lys for å kunne konsentrere meg</i>		<i>Liker å jobbe med dunkel belysning (koselys).</i>		
TEMPERATUR	<i>Vil ha det varmt når jeg skal konsentrere meg</i>		<i>Liker ikke å ha det så varmt i rommet.</i>		
DESIGN (sittestilling, plassering)	<i>Liker å sitte ved min arbeidsplass når jeg jobber.</i>		<i>Liker å ligge eller sitte i «godstolen» når jeg jobber.</i>		
OPPGAVER – gjennomføre	<i>Liker å gjøre hele oppgaven ferdig for jeg tar pause.</i>		<i>Tar gjerne pause når som helst under arbeidet.</i>		
OPPGAVER – antall	<i>Jeg vil gjennomføre en oppgave om gangen.</i>		<i>Liker å holde på med flere ulike oppgaver /ting samtidig.</i>		
OPPGAVER – strukturere selv/ med hjelp	<i>Loser helst oppgaver på min egen måte.</i>		<i>Vil gjerne ha hjelp eller få alternativ.</i>		
MUNTLLIG (impulskontroll, psykologisk)	<i>Vil ha tid til å tenke for jeg snakker, eventuelt notere noe.</i>		<i>Svarer gjerne impulsivt, uten å vente.</i>		
MAT – biologisk	<i>Liker å sitte i ro – uten mat og drikke – til jeg er ferdig</i>		<i>Liker å spise og drikke mens jeg arbeider.</i>		
TIDSPUNKT – biologisk	<i>Tungt stoff lærer jeg best tidlig på dagen.</i>		<i>Tungt stoff lærer jeg best sent på dagen.</i>		

Vet ikke

SOSIALT	Liker å lese alene først for å få oversikt.		Liker å jobbe i par .		Liker å jobbe i større gruppe .		Liker best å ha en underviser (lærer).		
LÆRING skjer best ved å	Høre Høre + skrive		Lese Lese + skrive		Bevege seg for å holde konsentrasjonen.		Undersøke , ta på, oppgaver i form av spill .		
HUSKER stoff best ved å	Høre en historie knyttet til tema.		Få stoffet presentert punktvís , i logisk rekkefølge.		Få en oversikt over alt stoffet først, deretter ta det trinn for trinn .		Annen metode? (Beskriv under.)		

Skjemæt finnes på KO 01, side 118 (BM) og 120 (NN)

Litteratur:

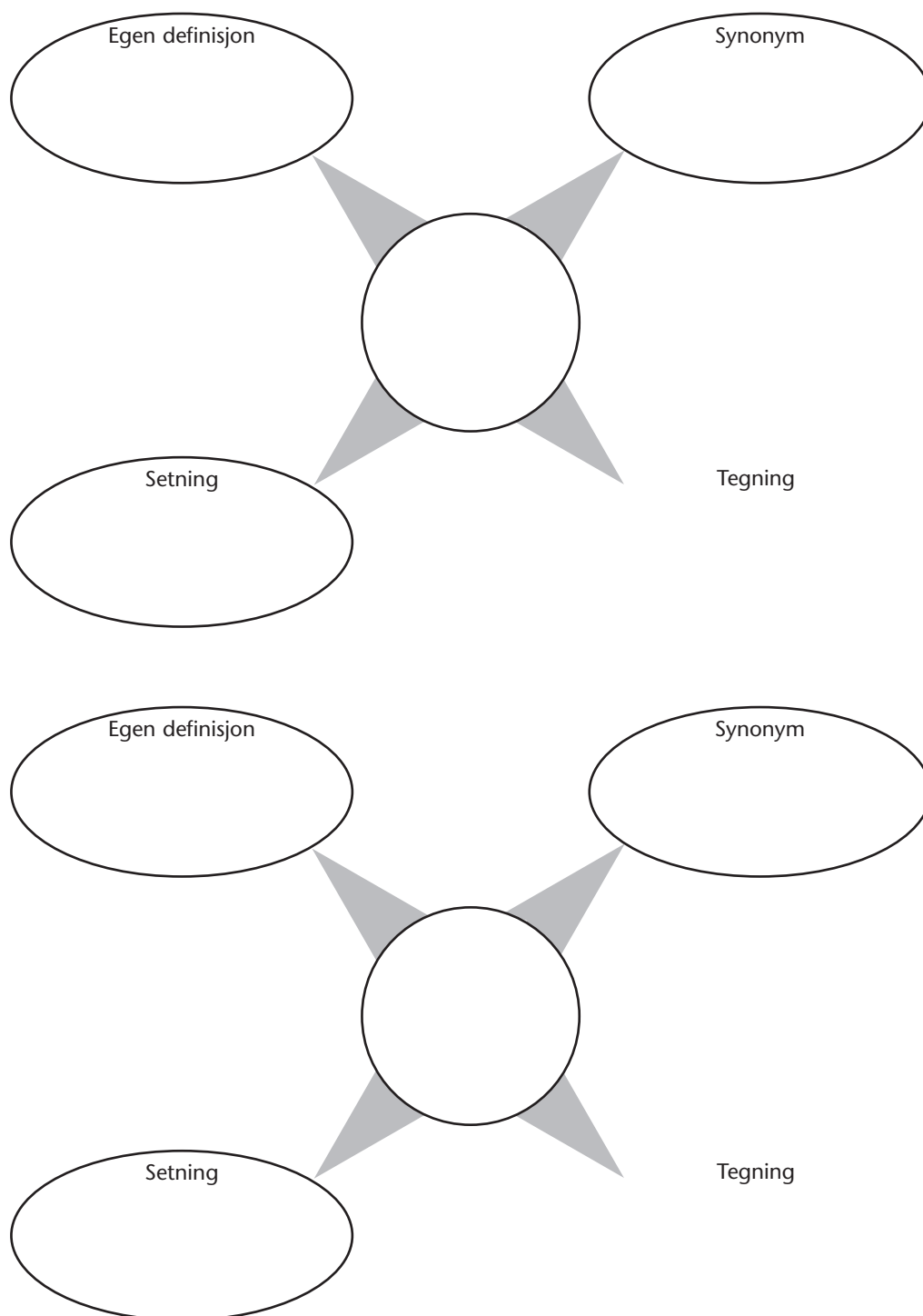
Rita Dunn og Shirley Griggs: *Læringsstiler: Grunnbok i Dunn og Duns læringsstilmodell*, Universitetsforlaget 2004

Rita Dunn: *Nå skjønner jeg det! Finn din innlæringsstil og lær deg selv å lære!*, Kommuneforlaget 2005

Ordkart

Ekstraoppgave

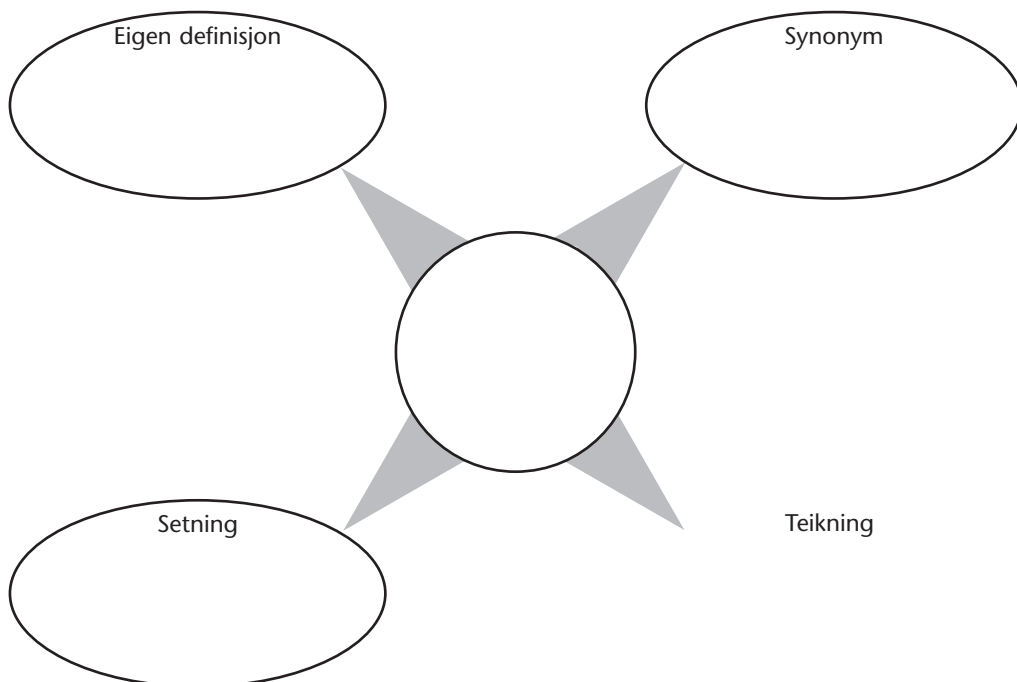
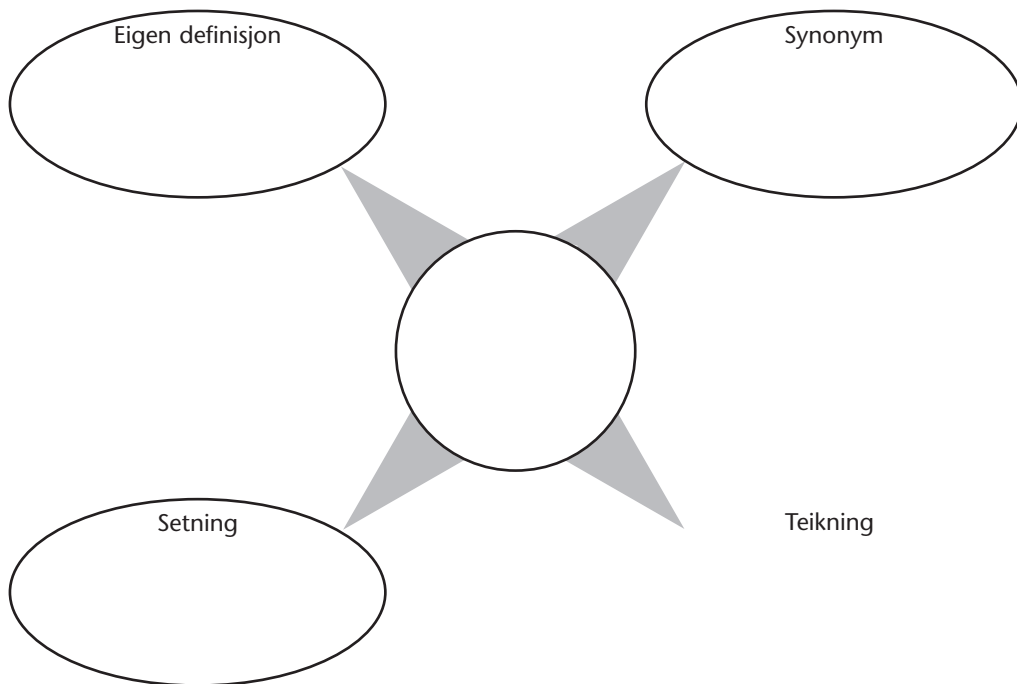
Nedenfor ser du to ordkart. Velg to ord som du vil definere. Skriv ordene i midten og forklar ordet på de fire forskjellige måtene.



Ordkart

Ekstraoppgåve

Nedanfor ser du to ordkart. Vel to ord som du vil definere. Skriv orda i midten og forklar ordet på dei fire ulike måtane.



Å få rask oversikt og å lese teksten nøye

Ekstraoppgaver

- A Velg en søkemotor på Internett og ta for deg en av nyhetene som blir presentert. Du kan også ta for deg en avis. Få en rask oversikt over innholdet. Les overskrifter og ingresser først. Se på bilder og bildetekster. Les begynnelsen på hvert avsnitt og merk deg eventuelle uthevede ord (lenker).
- B Les så nyhetsteksten nøye. Noter nøkkelord og nøkkelsetninger og skriv et kort sammendrag med dine egne ord. Du kan også lage et tankekart.
- C Presenter nyheten for de andre i gruppa.
- D Ta for deg et kapittel i en av lærebøkene du har i et annet fag enn norsk. Få en rask oversikt ved å se på
- hva som kommer før og etter kapitlet
 - overskrifter
 - bilder og bildetekster
 - begynnelsen på hvert avsnitt
 - uthevede ord

Å få rask oversikt og å lese teksten nøye

Ekstraoppgåver

- A Vel ein søkjemotor på Internett og ta for deg ei av nyheitene som blir presentert. Du kan også ta for deg ei avis. Få ei rask oversikt over innhaldet. Les overskrifter og ingressar først. Sjå på bilete og bilettekstar. Les byrjinga av kvart avsnitt og merk deg eventuelle utheva ord (lenkjer).
- B Les så nyheitsteksten nøye. Noter nøkkelord og nøkkelsetningar og skriv eit kort samandrag med dine egne ord. Du kan også lage eit tankekart.
- C Presenter nyheita for dei andre i gruppa.
- D Ta for deg eit kapittel i ei av lærebøkene du har i eit anna fag enn norsk. Få ei rask oversikt ved å sjå på
- kva som kjem før og etter kapitlet
 - overskrifter
 - bilete og bilettekstar
 - byrjinga av kvart avsnitt
 - utheva ord

Hvordan kan du huske bedre? – En oversikt

Jeg kan huske informasjonen bedre når jeg

- ordner stoffet og tankene mine ved å bruke notateteknikk (understrekinger, nøkkelord, spørsmål til teksten, sammendrag, ulike tankekart osv.)
- finner ut hva nye og vanskelige ord i teksten betyr
- får en rask oversikt over hva teksten eller kapitlet handler om
- leser teksten nøye
- konsentrerer meg når jeg leser eller lytter
- bruker fantasien og gjør om informasjonen til en fantasifull historie
- bruker fantasien og gjør om informasjonen til bilder knyttet til et bestemt sted

Korleis kan du hugse betre? – Ei oversikt

Eg kan hugse informasjonen betre når eg

- ordnar stoffet og tankane mine ved å bruke notatteknikk (understrekingar, nøkkelord, spørsmål til teksten, samandrag, ulike tankekart osv.)
- finn ut kva nye og vanskelege ord i teksten tyder
- får ei rask oversikt over kva teksten eller kapitlet handlar om
- les teksten nøye
- konsentrerer meg når eg les eller lyttar
- bruker fantasien og gjer om informasjonen til ei fantasifull historie
- bruker fantasien og gjer om informasjonen til bilete som er knytte til ein bestemt stad

Hvordan unngår du å glemme?

Gode råd for repetisjon og skolearbeid

- Repetisjon er viktigst den første tiden etter at du har lært noe nytt, fordi det er da du glemmer mest.
- Gjenta repetisjonen etter en tid. Les gjerne litt hver dag.
- Lag et tankekart der du bare tar med det viktigste. Bruk tankekartet når du repeterer.
- Lag en historie i ditt eget hode av stoffet du skal huske. Bruk fantasien og vær kreativ. Bruk historien som en «huskeliste».
- Still spørsmål til teksten og bruk dem når du repeterer.
- Hør deg selv når du arbeider med stoffet, eller la en annen høre deg.
- Forklar stoffet for en annen. Det lærer du mye av.
- Bruk mest tid på det læreren har gjennomgått.
- Spør hvis det er noe du ikke forstår!

Korleis unngår du å gløyme?

Gode råd for repetisjon og skolearbeid

- Repetisjon er viktigast den første tida etter at du har lært noko nytt, fordi det er da du gløymer mest.
- Gjer repetisjonen på nytt etter ei tid. Les gjerne litt kvar dag.
- Lag eit tankekart der du berre tek med det viktigaste. Bruk tankekartet når du repeterer.
- Lag ei historie i ditt eige hovud av stoffet du skal hugse. Bruk fantasien og ver kreativ. Bruk historia som ei «hugseliste».
- Still spørsmål til teksten og bruk dei når du repeterer.
- Høyr deg sjølv når du arbeider med stoffet, eller la ein annan høyre deg.
- Forklar stoffet for ein annan. Det lærer du mykje av.
- Bruk mest tid på det læraren har gjennomgått.
- Spør dersom det er noko du ikkje forstår!

Hvordan bruke læreboka? – En oversikt

Hva vet du om disse punktene? Skriv nøkkelord og nøkkelsetninger i kolonne 2 til hvert av punktene i kolonne 1.

1	2
Forord og innholdsfortegnelse	
Læreboktekst og lånte tekster	
Hovedtitler og undertitler	
Bilder og bildetekster	
Oppgaver i læreboka	

Korleis bruke læreboka? – Ei oversikt

Kva veit du om desse punkta? Skriv nøkkelord og nøkkelsetningar i kolonne 2 til kvart av punkta i kolonne 1.

1	2
Forord og innhaldsliste	
Læreboktekst og lånte tekstar	
Hovudtitlar og undertitlar	
Bilete og bilettekstar	
Oppgåver i læreboka	

V-Ø-L (Vet – Ønsker å vite – Lærte)

Dette har jeg lært ...	
Dette ønsker jeg å lære mer om ...	
Dette vet jeg ...	

V-Ø-L (Veit – Ønskjer å vite – Lærte)

Dette har eg lært ...	
Dette ønskjer eg å lære meir om ...	
Dette veit eg ...	

To-kolonne-notat – Novelle

Hentet fra Prosjekt CRISS, Creating Independence through Student-owned Strategies, Lær å lære av Carol M. Santa og Liv Engen.

Tittel:	
Forfatter:	
Innledning: Hvem Hva Hvor Når	
Hoveddelen begynner:	
Konflikten tilspisser seg:	
Vendepunkt:	
Avslutning:	

To-kolonne-notat – Novelle

Henta frå Prosjekt CRISS, Creating Independence through Student-owned Strategies, Lær å lære av Carol M. Santa og Liv Engen.

Tittel:	
Forfatter:	
Innleiing: Kven Kva Kvar Når	
Hovuddelen byrjar:	
Konflikten tilspissar seg:	
Vendepunkt:	
Avslutning:	

Tekst – problemløsning

Personer

Tid og sted

Problemet

Handlinger

Løsning

Tekst – problemløysing

Personar

Tid og stad

Problemet

Handlingar

Løysing

Tegneserievurdering 1

Tittel på tegneserie: _____

Forfatter: _____

Tegner: _____

Beskriv kort hva tegneserien handler om: _____

Navn på hovedperson(er): _____

Navn på andre sentrale skikkelser: _____

Tegneseriesjanger (humor, spenning, snakkende dyr, superhelter, eventyr, science fiction, historie, selvbiografi, kjærlighet):

Hva likte du med tegneserien?:

Teikneserievurdering 1

Tittel på teikneserie: _____

Forfattar: _____

Teiknar: _____

Gjer kort greie for kva teikneserien handlar om: _____

Namn på hovudperson(ar): _____

Namn på andre sentrale skikkelsar: _____

Teikneseriesjanger (humor, spenning, snakkande dyr, superheltar, eventyr, science fiction, historie, sjølvbiografi, kjærleik):

Kva likte du med teikneserien?:

Tegneserievurdering 2

Tittel på tegneserie: _____

Forfatter: _____

Tegner: _____

Hvor fant du tegneserien? (Avis, hefte eller album, Internett, andre steder?)

Beskriv kort hva tegneserien handler om: _____

Navn på hovedperson(er): _____

Navn på andre sentrale skikkelser: _____

Tegneseriesjanger (humor, spenning, snakkende dyr, superhelter, eventyr, science fiction, historie, selvbiografi, kjærlighet):

Hvilken tegneserietradisjon vil du plassere tegneserien i?

(Amerikansk, europeisk eller japansk): _____

Finn eksempler på virkemidler du har lært om:

- **Bildeutsnitt** (oversiktsbilde, halvnært bilde, nærbilde, zooming)
- **Synsvinkler** (objektiv, subjektiv, fugleperspektiv, froskeperspektiv, normalperspektiv, lys/skygge, farger)
- **Snakkebobler**
- **Lydmalende ord**
- **Komposisjon** (Hvordan er rutemønsteret brukt?)

Hva likte du med tegneserien?: _____

Teikneserievurdering 2

Tittel på teikneserie: _____

Forfattar: _____

Teiknar: _____

Kvar fann du teikneserien? (Avis, hefte eller album, Internett, andre stader?)

Gjer kort greie for kva teikneserien handlar om: _____

Namn på hovudperson(ar): _____

Namn på andre sentrale skikkelsar: _____

Teikneseriesjanger (humor, spenning, snakkande dyr, superheltar, eventyr, science fiction, historie, sjølvbiografi, kjærleik):

Kva for ein teikneserietradisjon vil du plassere teikneserien i?

(Amerikansk, europeisk eller japansk): _____

Finn døme på verkemiddel du har lært om:

- Biletutsnitt (oversiktsbilete, halvnært bilete, nærbilete, zooming)
- Synsvinklar (objektiv, subjektiv, fugleperspektiv, froskeperspektiv, normalperspektiv, lys/skugge, fargar)
- Snakkebobler
- Lydmålende ord
- Komposisjon (Korleis er rutemønsteret brukt?)

Kva likte du med teikneserien?: _____

Ekstraoppgave

Fullfør bildene slik at det blir en komplett stripe.



© 1984 King Features Syndicate, Inc. World rights reserved.

Ekstraoppgåve

Fullfør bileta slik at det blir ei komplett stripe.



Respons på elevteksten «Var det en UFO?»

Ekstraoppgaver

- A Les teksten «Var det en UFO?».
- B Gi respons på teksten. Hva var bra?
- C Gi eksempler på hvordan teksten kan bli bedre.

For mange år siden syklet jeg og venninnen min innover i skogen der vi bodde. Mørket hadde senket seg over trærne, og en mystisk tåke lå som et teppe over busker og kratt.

Plutselig hørte vi en skummel lyd. Vi kastet oss av syklene og gjemte oss. Gjennom greiner og blader kunne vi skimte et skarpt, hvitt lys. Vi hørte en dyp motordur og kjente en svak skjelving i bakken. Venninnen min drog meg i jakka: «Vi må stikke av og det litt fort,» hvisket hun i øret mitt.

Noen meter fra oss kunne vi skimte en stor metalldings som var formet som en rund tallerken. Ut av sidedøra steg det noen snåle skapninger som så langt fra hyggelige ut. De mumlet noe uforståelig, viftet med antenneørene sine og gled ned trappa fra fartøyet. Så skjedde det. Bortover skogbunnen kom de svevende mot oss. Så ble alt svart, og jeg husker ikke mer.

Tove, 8. klasse

Respons på elevteksten «Var det ein UFO?»

Ekstraoppgåver

- A Les teksten «Var det ein UFO?».
- B Gi respons på teksten. Kva var bra?
- C Gi døme på korleis teksten kan bli betre.

For mange år sidan sykla eg og venninna mi innover i skogen der vi budde. Mørket hadde senka seg over trea, og ei mystisk tåke låg som eit teppe over buskar og kratt.

Med eitt hørde vi ein skummel lyd. Vi kasta oss av syklane og gøymde oss. Gjennom greiner og blad kunne vi skimte eit skarpt, kvitt lys. Vi hørde ein djup motordur og kjende ei svak skjelving i bakken. Venninna mi drog meg i jakka: «Vi må stikke av og det litt fort,» kviskra ho i øyret mitt.

Nokre meter frå oss kunne vi skimte ein stor metalldings som var forma som ein rund tallerken. Ut av sidedøra steig det nokre snåle skapningar som så langt frå hyggelege ut. Dei mumla noko uforståeleg, vifta med antenneøyra sine og glei ned trappa frå fartøyet. Så hende det. Bortover skogbotnen kom dei svevande mot oss. Så vart alt svart, og eg hugsar ikkje meir.

Tove, 8. klasse

Ekstraoppgaver

- A Les elevteksten «Love is in the air».
- B Gi respons på teksten. Hva var bra?
- C Gi eksempler på hvordan teksten kan bli bedre.

Love is in the air

Har du noen gang hatt det slik at du vil ha noe du ikke kan få? (Du svarer ja, ikke sant?) De fleste har hatt det slik en eller annen gang, men hvis man prøver veldig hardt, kan det være at ønsket blir virkelig. Nå skal jeg fortelle om den gangen da jeg og Sara var på sommerferie i Kristiansand.

Alt var pakket og klart, om en halv time skulle vi dra. Vi skulle til Sommerøya i Kristiansand, der vi har hytte. Jeg hadde fått lov til å ha med ei venninne; ikke overraskende valgte jeg Sara. Sara er ei morojente, hun har langt, brunt hår, har søte smilehull og har en klesstil som er kul. Jeg er blond, og er ganske vanlig egentlig. Da vi hadde satt oss inn i bilen og var klare til å dra, var alle i godt humør. I bilen snakket Sara og jeg om det alle jenter snakker om, nemlig gutter. Vi snakket mest om den gutten vi så på hytta i fjor, han var jo så fin. «Håper han er på Sommerøya i år også,» sa Sara mens hun lo. «Hva ler dere av?» spurte mamma. «Ikke noe,» svarte jeg. Mødre skal alltid blande seg opp i alt og alle, av og til er det veldig plagsomt! Vel, vel, ikke noe man kan gjøre med det, tenkte jeg.

Da vi hadde kommet halvveis, stoppet vi på «Lyngrillen» for å spise middag. Maten var kjempegod. Etter å ha spist deilig hamburger og kjøpt godteri var vi på veien igjen. Heldigvis for oss var det ikke kø, så resten av veien gikk ganske fort.

Da vi var kommet frem, pakket vi ut av bilen og plasserte bagasjen der den skulle være. Sara og jeg har alltid det største soverommet på hytta. Sara smilte til meg og sa: «Det er ikke rart at vi tar størst plass, jeg kan ikke la noe bli igjen hjemme.» Da vi hadde pakket ut, bestemte vi oss for å dra ned til stranda og sole oss. Vi la oss på gresset litt ovenfor strandkanten. Ingen av oss liker å ligge i sanden, for den setter seg fast overalt og er ubehagelig. Etter å ha solt oss en stund spurte Sara om vi skulle ta oss en dukkert. «Yes,» svarte jeg. Vi tok av solbrillene og løp ut i vannet. Det var deilig og avkjølende. «Sikkert tjue grader,» sa jeg og lo. Sara smilte, hun har så søte smilehull.

Da vi hadde badet en stund, gikk vi opp for å sole oss igjen. Sola stekte varmt på den skyfrie himmelen. Jeg skulle akkurat til å ta en kjeks fra strandveska mi, da så jeg ham. Det var gutten, han vi så i fjor. Jeg snudde meg mot Sara. «Se!» sa jeg med en hviskende stemme. «Hva er det?» spurte Sara. «Se på gutten,» hvisket jeg igjen. Ingen av oss så særlig smarte ut der vi lå og glante bort på den kjekke gutten som gikk mot oss. «Slutt å se, lat som ingenting,» sa Sara fort. Vi kunne ikke se hvor han så, for han hadde på seg solbriller. Han har mørkebrunt hår, er passe høy og er perfekt. Se på den dritfine magen, tenkte jeg for meg selv. Han gikk forbi oss og rett bort til kameratene sine. Alle var pene, men han var penest!

Teksten er lest inn på spor 8 på CD-en.

Ekstraoppgåver

- A Les elevteksten «Love is in the air».
- B Gi respons på teksten. Kva var bra?
- C Gi døme på korleis teksten kan bli betre.

Love is in the air

Har du nokon gong hatt det slik at du vil ha noko du ikkje kan få? (Du svarer ja, ikkje sant?) Dei fleste har hatt det slik ein eller annan gong, men dersom ein prøver veldig hardt, kan det vere at ønsket blir verkeleg. No skal eg fortelje om den gongen da eg og Sara var på sommarferie i Kristiansand.

Alt var pakka og klart, om ein halv time skulle vi dra. Vi skulle til Sommarøya i Kristiansand, der vi har hytte. Eg hadde fått lov til å ha med ei venninne; ikkje overraskande valde eg Sara. Sara er ei morojente, ho har langt, brunt hår, har søte smilehol og har ein klesstil som er kul. Eg er blond og er nokså vanleg eigentleg. Da vi hadde sett oss inn i bilen og var klare til å dra, var alle i godt humør. I bilen snakka Sara og eg om det alle jenter snakkar om, nemleg gitar. Vi snakka mest om den guten vi såg på hytta i fjor, han var jo så fin. «Håper han er på Sommarøya i år òg,» sa Sara mens ho lo. «Kva ler de av?» spurde mamma. «Ikkje noko,» svarte eg. Mødrer skal alltid blande seg opp i alt og alle, av og til er det veldig plagsamt! Vel, vel, ikkje noko ein kan gjere med det, tenkte eg.

Da vi hadde komme halvvegs, stoppa vi på «Lyngrillen» for å ete middag. Maten var kjempegod. Etter å ha ete herleg hamburgar og kjøpt godteri var vi på vegen att. Heldigvis for oss var det ikkje kø, så resten av vegen gjekk nokså fort.

Da vi hadde komme fram, pakka vi ut av bilen og plasserte bagasjen der han skulle vere. Sara og eg har alltid det største soverommet på hytta. Sara smilte til meg og sa: «Det er ikkje rart at vi tek størst plass, eg kan ikkje la noko bli att heime.» Da vi hadde pakka ut, bestemte vi oss for å dra ned til stranda og sole oss. Vi la oss på graset litt ovanfor strandkanten. Ingen av oss liker å liggje i sanden, for han set seg fast overalt og er ubehageleg. Etter at vi hadde sola oss ei stund, spurde Sara om vi skulle ta oss ein dukkert. «Yes,» svarte eg. Vi tok av solbrillene og sprang ut i vatnet. Det var herleg og avkjølande. «Sikkert tjue gradar,» sa eg og lo. Sara smilte, ho har så søte smilehol.

Da vi hadde bada ei stund, gjekk vi opp for å sole oss att. Sola steikte varmt på den skyfrie himmelen. Eg skulle akkurat til å ta ein kjeks frå strandveska mi, da såg eg han. Det var guten, han vi såg i fjor. Eg snudde meg mot Sara. «Sjå!» sa eg med ei kviskrande røyst. «Kva er det?» spurde Sara. «Sjå på guten,» kviskra eg ein gong til. Ingen av oss såg særleg smarte ut der vi låg og glante bort på den kjeke guten som gjekk mot oss. «Slutt å sjå, lat som ingenting,» sa Sara fort. Vi kunne ikkje sjå kvar han såg, for han hadde på seg solbriller. Han har mørkebrunt hår, er passe høg og er perfekt. Sjå på den dritfine magen, tenkte eg for meg sjølv. Han gjekk forbi oss og rett bort til kameratane sine. Alle var pene, men han var penast!

Teksten er lese inn på bokmål på spor 8 på CD-en.

Hvordan kan du starte en fortelling?

<p>Med:</p> <ul style="list-style-type: none">● Tid● Sted● Presentasjon av personer	<p>Med:</p> <ul style="list-style-type: none">● Replikk● Tankereferat● Handlingsreferat● Slutten● In medias res● Skildring
--	--

Bruk skjemaet som utgangspunkt for din egen skrivning.

Korleis kan du starte ei forteljing?

<p>Med:</p> <ul style="list-style-type: none">● Tid● Stad● Presentasjon av personar	<p>Med:</p> <ul style="list-style-type: none">● Replikk● Tankereferat● Handlingsreferat● Slutten● In medias res● Skildring
--	--

Bruk skjemaet som utgangspunkt for di eiga skrivning.

Sanseskjema

Tema: sommer

- Lyder: måkeskrik, bølgeskvulp, motordur, barnelatter, sang
- Lukter: solkrem, grillos, jordbær, tjære, blomster, grillpølser
- Smaker: iskrem, fisk, bringebær, brus, grillmat
- Farger: gul, blå, hvit, rød, oransje
- Følelser: varme, avslappethet, hygge, forventning, forelskelse
- Synsinntrykk: bølger, havskum, bjørkeskog, elg, kattunger, jordbær på strå, bål, seilbåt, ryggsekk, fjelltopp, hytte, peiskos

Ekstraoppgave

Skriv en fortelling med utgangspunkt i sanseskjemaet.

Sanseskjema

Tema: sommar

- Lydar: måkeskrik, bølgeskvulp, motordur, barnelatter, song
- Lukter: solkrem, grillos, jordbær, tjære, blomar, grillpølser
- Smakar: iskrem, fisk, bringebær, brus, grillmat
- Fargar: gul, blå, kvit, raud, oransje
- Kjensler: varme, avslappa stemning, hyggje, forventning, forelsking
- Synsinntrykk: bølger, havskum, bjørkeskog, elg, kattungar, jordbær på strå, bål, seglbåt, ryggsekk, fjelltopp, hytte, peiskos

Ekstraoppgåve

Skriv ei forteljing med utgangspunkt i sanseskjemaet.

Huskeliste når du skriver en fortelling

- 1 Lag et tankekart og sorter
 - hvem som er med
 - hvor og når handlingen foregår. Velg tittel selv.

- 2 Fortell kort hva du vil skrive om (fire–fem setninger).

- 3 Hvordan vil du begynne?
 - med personskildring
 - med miljøskildring
 - med tankereferat
 - med handlingsreferat
 - med pangstart
 - med replikk
 - med slutten

- 4 Skriv fortellingen. Har du husket:
 - skildringer? Sett stor S i margen. Burde det ha vært med flere skildringer? Hvor ville du ha plassert dem?
 - replikker? Sett stor R i margen. Har du husket anførselstegn? Eller replikkstrek?
 - tankereferat? Sett stor T i margen.
 - avsnitt? Sett stor A i margen. Marker hva som er innledning, hoveddel og slutt. Har du variert bruk av fortellemåter?
 - Tegn spenningskurven for fortellingen.
 - Hva er «problemet» eller «konflikten» i fortellingen?
 - I hvilken rekkefølge har du fortalt?
 - Har du brukt ordliste?

Hugseliste når du skriv ei forteljing

1 Lag eit tankekart og sorter

- kven som er med
- kvar og når handlinga går føre seg. Vel tittel sjølv.

2 Fortel kort kva du vil skrive om (fire–fem setningar).

3 Korleis vil du starte?

- med personskildring
- med miljøskildring
- med tankereferat
- med handlingsreferat
- med pangstart
- med replikk
- med slutten

4 Skriv forteljinga. Har du hugsa:

- skildringar? Set stor S i margen. Burde det ha vore med fleire skildringar? Kvar ville du ha plassert dei?
- replikkar? Set stor R i margen. Har du hugsa hermeteikn? Eller replikkstrek?
- tankereferat? Set stor T i margen.
- avsnitt? Set stor A i margen. Marker kva som er innleiing, hovuddel og slutt. Har du variert bruken av forteljemåtar?
- Teikn spenningskurva for forteljinga.
- Kva er «problemet» eller «konflikten» i forteljinga?
- I kva rekkjefølgje har du fortalt?
- Har du brukt ordliste?

En spenningskurve



Ei spenningskurve



Mappevurdering

egenvurderingsskjema – visningsmappe

Navn: _____

Fag: _____

1

- Hvorfor valgte du dette arbeidet?
- Forklar hva som gjør at du er mer fornøyd med dette arbeidet enn andre arbeider.
- Hva var bra?
- Hva kunne ha vært bedre?

2

- Hva har du lært i norskfaget i denne perioden?
- Hvordan mener du arbeidsinnsatsen din har vært?
- På hvilken måte ser du framgang i arbeidet ditt?

3

- Hvilke arbeidsmåter har du benyttet?
- Er det noen arbeidsmåter du synes fungerer bedre enn andre?
- Hvilke læringsstrategier er mest effektive for deg?

4

- Hvilke utfordringer har du hatt?
- På hvilken måte har læreren veiledet deg?
- På hvilken måte kunne læreren ha støttet deg bedre?

5

- Hva opplever du at du har mestret best i faget i denne perioden?
- Hvilke utfordringer vil du arbeide spesielt med framover?

6

- Andre kommentarer

Dato: _____

Underskrift: _____

Elev: _____

Lærer: _____

Foresatt: _____

Mappevurdering

eigenvurderingsskjema – visingsmappe

Namn: _____

Fag: _____

1

- Kvifor valde du dette arbeidet?
- Forklar kva som gjer at du er meir nøgd med dette arbeidet enn med andre arbeid.
- Kva var bra?
- Kva kunne ha vore betre?

2

- Kva har du lært i norskfaget i denne perioden?
- Korleis meiner du arbeidsinnsatsen din har vore?
- På kva måte ser du framgang i arbeidet ditt?

3

- Kva for arbeidsmåtar har du nytta?
- Er det nokre arbeidsmåtar du synest fungerer betre enn andre?
- Kva for læringsstrategiar er mest effektive for deg?

4

- Kva for utfordringar har du hatt?
- På kva måte har læraren rettleidd deg?
- På kva måte kunne læraren ha støtta deg betre?

5

- Kva opplever du at du har meistra best i faget i denne perioden?
- Kva for utfordringar vil du arbeide spesielt med framover?

6

- Andre kommentarar

Dato: _____

Underskrift: _____

Elev: _____

Lærer: _____

Føresett: _____

Fasit til oppgavene

BM-utgaven

Oppgave 1

Substantiv: skip – banan – hest

Verb: synge – hoppe – spille

Adjektiv: rød – grønn

Adverb: fort

Determinativ: en

Pronomen: vi

Konjunksjon: og

Oppgave 2

tog – løgn – fred – kjærlighet – torsdag – vinter

Oppgave 3

en embetsmann – Tydalen – Nea – vårløsningen –
elva – isflak – ferjemannen – uråd – liv – død –
mann – hjelp (hjelp)

Oppgave 4

Her et utvalg av substantiver hentet fra
illustrasjonen:

en fugl – fuglen – fugler – fuglene

et fjell – fjellet – fjell – fjella/fjellene

et hus – huset – hus – husa/husene

ei/en brygge – brygga/bryggen – brygger –
bryggene

en hund – hunden – hunder – hundene

ei/en fiskestang – fiskestanga/fiskestangen –
fiskestenger – fiskestengene

et barn – barnet – barn – barna

ei/en bøtte – bøtta/bøtten – bøtter – bøttene

en ball – ballen – baller – ballene

Oppgave 5

lille – søndagsstelte – lubne – hvite – solvarmt –

branngul – små – fredelige – sprøtt – kjære – blanke

– fjærlett – spisse

NN-utgåva

Oppgåve 1

Substantiv: skip – banan – hest

Verb: syngje – hoppe – spele

Adjektiv: raud – grøn

Adverb: fort

Determinativ: ein

Pronomen: vi

Konjunksjon: og

Oppgåve 2

tog – løgn – fred – kjærleik – torsdag – vinter

Oppgåve 3

ein embetsmann – Tydalen – Nea – vårløysinga –
elva – isflak – ferjemannen – uråd – liv – død –
mann – hjelp (hjelp)

Oppgåve 4

Her eit utval av substantiv henta frå illustrasjonen:

ein fugl – fuglen – fuglar – fuglane

eit fjell – fjellet – fjell – fjella

eit hus – huset – hus – husa

ei bryggje – bryggja – bryggjer – bryggjene

ein hund – hunden – hundar – hundane

ei fiskestong – fiskestonga – fiskestenger –
fiskestengene

eit barn – barnet – barn – barna

ei bytte – bytta – bytter – byttene

ein ball – ballen – ballar – ballane

Oppgåve 5

lille – søndagsstelte – lubne – hvite – solvarmt –

branngul – små – fredelige – sprøtt – kjære – blanke

– fjærlett – spisse

Oppgave 7

stor – større – størst
 hvit – hvitere – hvitest
 uhyggelig – mer uhyggelig – mest uhyggelig
 skummel – skumlere (mer skummel) –
 skumlest (mest skummel)
 lav – lavere – lavest
 kald – kaldere – kaldest
 gammel – eldre – eldst

Oppgave 8

Sjette – sjuende – ellevte – tolvte – syttende

Oppgave 10

En molbo har satt lemmer foran vinduene sine.
 Tidlig en morgen sier han til tjenestegutten sin:
 – Gå ut og se etter om det er mørkt ute. Gutten går
 ut, men kommer inn igjen og sier:
 – Det er så mørkt ute at jeg kan ikke se om det er
 lyst eller mørkt.
 – Ditt fe du er, sier molboen. – Ta med deg
 fyrstikker da vel og glan ordentlig!

Oppgave 12

å løpe – løper – løp – har løpt
 å gråte – gråter – gråt – har grått
 å gå – går – gikk – har gått
 å stå – står – sto(d) – har stått
 å skrike – skriker – skrek/skreik – har skreket
 å skyte – skyter – skjøt – har skutt
 å nå – når – nådde – har nådd
 å snu – snur – snudde – har snudd
 å leke – leker – lekte – har lekt
 å bygge – bygger – bygde – har bygd
 å synge – synger – sang – har sunget
 å tore/tørre – tørr – torde – har tort

Oppgave 16

Vi gikk tidlig (tidsadverb) til skolen. Læreren snakket
 hele tiden (tidsadverb), og timen varte lenge
 (tidsadverb/måtesadverb). Da klokka ringte, spratt vi
 opp (stedsadverb), heiv raskt (måtesadverb) på oss
 jakka og løp ut (stedsadverb). I skolegården pøste
 regnet ned (stedsadverb), og sølepyttene lå overalt
 (stedsadverb).

Oppgave 7

stor – større – størst
 kvit – kvitare – kvitast
 uhyggeleg – meir uhyggeleg – mest uhyggeleg
 skummel – skumlare (meir skummel) –
 skumlast (mest skummel)
 låg – lågare – lågast
 kald – kaldare – kaldast
 gammal – eldre – eldst

Oppgave 8

Sjette – sjuande – ellevte – tolvte – syttande

Oppgave 10

Ein molbu har sett lemmer føre vindauga sine.
 Tidleg ein morgon seier han til tenesteguten sin:
 – Gå ut og sjå etter om det er mørkt ute. Guten går
 ut, men kjem inn att og seier:
 – Det er så mørkt ute at eg kan ikkje sjå om det er
 lyst eller mørkt.
 – Ditt fe du er, seier molbuen. – Ta med deg
 fyrstikker da vel og glan ordentleg!

Oppgave 12

å springe – spring – sprang – har sprunge
 å gråte – græt – gret – har gråte
 å gå – går – gjekk – har gått
 å stå – står – stod – har stått
 å skrike – skrik – skreik – har skrike
 å skyte – skyt – skaut – har skote
 å nå – når – nådde – har nådd
 å snu – snur – snudde – har snudd
 å leike – leikar/leiker – leika/leikte – har leika/leikt
 å byggje – byggjer – bygde – har bygd
 å syngje – syng – song – har sunge
 å tore – torer/tør – torde – har tort

Oppgave 16

Vi gjekk tidleg (tidsadverb) til skolen. Læreren
 snakka heile tida (tidsadverb), og timen varte lenge
 (tidsadverb/måtesadverb). Da klokka ringde, spratt
 vi opp (stadadverb), heiv raskt (måtesadverb) på oss
 jakka og sprang ut (stadadverb). På skoleplassen
 pøste regnet ned (stadadverb), og sølepyttane låg
 overalt (stadadverb).

Oppgave 17**Sirkuselefanten**

Jeg opplevde noe uforglemmelig. Jeg så en elefant vandre. Den snuste, og snabelen veivet. Jeg hørte et dunk. Jeg tittet, og en elefant satt og spiste tulipaner. Jeg ringte til sirkuset som eide dyret, og fortalte hva som hadde skjedd. Sirkusfolkene ble sjokkerte da de fikk vite at elefanten deres hadde tatt seg en tur.

Oppgave 19

Vi har mottatt brev der dere spør om det er mulig å lage en skateboardrampe utenfor blokkene i Markveien 13. Da vi ikke kan se at dere har lagt fram gode nok begrunnelser for prosjektet, må vi si oss nødt til å gi avslag på søknaden.

PS! Vi takker for øvrig for initiativet og håper at vi kan bli enige ved neste korsvei.

Oppgave 23

Sju/syv, elleve, tolv, sytten, tjue, førti, sytti

Oppgave 25

Jeg traff **ungdommene** som hadde stjålet sykkelen min.

Hver vinter drar jeg til **hytta**, som ligger på Geilo.

Setninger og setningsledd**Oppgave 27**

S V

Kari løper.

S V

Mor og far vasker.

S V

Barna danser og ler.

S V

Ungdommene hadde vært på kino.

S V

Petter og Ellen skal dra på sommerferie.

V S

Kommer du snart?

V S V

Vil du være med til byen?

Oppgave 17**Sirkuselefanten**

Eg opplevde noko eg kjem til å hugse. Eg såg ein elefant vandre. Han snuste, og snabelen veiva. Eg hørde eit dunk. Eg titta, og ein elefant sat og åt tulipanar. Eg ringde til sirkuset som åtte dyret, og fortalde kva som hadde hendt. Sirkusfolka vart sjokkerte da dei fekk vite at elefanten deira hadde teke seg ein tur.

Oppgave 19

Vi har motteke brev der de spør om det er mogleg å lage ei skateboardrampe utanfor blokkene i Markvegen 13. Da vi ikkje kan sjå at de har lagt fram gode nok grunngevingar for prosjektet, må vi seie oss nøydde til å gi avslag på søknaden.

PS! Vi takkar elles for initiativet og håper at vi kan bli samde ved neste krossveg.

Oppgave 23

Sju, elleve, tolv, sytten, tjue, førti, sytti

Oppgave 25

Eg trefte **ungdommane** som hadde stole sykkelen min.

Kvar vinter dreg eg til **hytta**, som ligg på Geilo.

Oppgave 27

S V

Kari spring.

S V

Mor og far vaskar.

S V

Barna dansar og ler.

S V

Ungdommane hadde vore på kino.

S V

Petter og Ellen skal dra på sommarferie.

V S

Kjem du snart?

V S V

Vil du vere med til byen?

Oppgave 29

D Forskjellen er at alle setningene begynner med subjekt i den første teksten, og tekstbindingen blir mindre god. I den andre teksten, som har bedre tekstbinding, begynner to av setningene med adverbial. Det skaper variasjon: En dag og På veien.

Oppgave 31

A Eksempel på setninger som bindes sammen med synonymer:

Onkelen min har en bil som er gammel og rusten. Kjerra står for det meste i garasjen. Slike gamle kjøretøy kan sjelden brukes.

B Eksempel på setninger som bindes sammen med antonymer:

Line kastet de stygge klærne. De pene ville hun beholde.

Det store huset var hvitt. Det lille var rødt.

Oppgave 32

Eksempel 1:

Feil tastetrykk!

Det var midt på natta, og Martin våknet. Han fikk ikke sove. Mobilten lå på nattbordet. Han måtte skrive en tekstmelding og fortelle at han elsket Merete og savnet henne. Martin tastet inn meldingen og trykte på send-knappen. Plutselig merket han at han hadde trykt feil. Han hadde brukt mobilnummeret til fransklæreren. Det var kjempeflaut!

Eksempel 2:

Feil tastetrykk!

Det var midt på natta. Martin våknet og fikk ikke sove. På nattbordet lå mobilen. Nå måtte han skrive en tekstmelding og fortelle at han elsket Merete og savnet henne. Martin tastet inn meldingen og trykte på send-knappen. Så merket han at han hadde trykt feil. I stedet for Meretes mobilnummer hadde han trykt nummeret til fransklæreren. Kjempeflaut!

Oppgave 36

Eksempel:

S V O
Det lille barnet spiser is.

Oppgave 29

D Skilnaden er at alle setningane byrjar med subjekt i den første teksten, og tekstbindinga blir mindre god. I den andre teksten, som har betre tekstbinding, byrjar to av setningane med adverbial. Det skaper variasjon: Ein dag og På vegen.

Oppgave 31

A Døme på setningar som blir bundne saman med synonym:

Onkelen min har ein bil som er gammal og rusten. Kjerra står for det meste i garasjen. Slike gamle kjøretøy kan sjeldan brukast.

B Døme på setningar som blir bundne saman med antonym:

Line kasta dei stygge kleda. Dei pene ville ho behalde.

Det store huset var kvitt. Det vesle var raudt.

Oppgave 32

Døme 1:

Feil tastetrykk!

Det var midt på natta, og Martin vakna. Han fekk ikkje sove. Mobilten låg på nattbordet. Han måtte skrive ei tekstmelding og fortelje at han elska Merete og sakna henne. Martin tasta inn meldinga og trykte på send-knappen. Brått merka han at han hadde trykt feil. Han hadde brukt mobilnummeret til fransklæreren. Det var kjempeflautt!

Døme 2:

Feil tastetrykk!

Det var midt på natta. Martin vakna og fekk ikkje sove. På nattbordet låg mobilen. No måtte han skrive ei tekstmelding og fortelje at han elska Merete og sakna henne. Martin tasta inn meldinga og trykte på send-knappen. Så merka han at han hadde trykt feil. I staden for Meretes mobilnummer hadde han trykt nummeret til fransklæreren. Kjempeflautt!

Oppgave 36

Døme:

S V O
Det vesle barnet et is.

Oppgave 37

Eksempel:

S V IO O
 Han sendte henne en tekstmelding.

Han sendte en tekstmelding til henne. (*til henne* er en preposisjonsfrase.)

Oppgave 39A V S V

I kveld skal vi se video.

S V A

Bursdagspresangen kostet 135 kroner.

S V A

Forbryteren satt ti år i fengsel.

S V A

Vi kjørte til Bergen i fjor.

S V A

De drog klokka åtte om morgenen.

S V A

Broren min fylte ti år i går.

A V S V A

Neste sommer skal vi seile langt.

Oppgave 37

Døme:

S V IO O
 Han sendte henne ei tekstmelding.

Han sendte ei tekstmelding til henne. (*til henne* er ein preposisjonsfrase.)

Oppgave 39A V S V

I kveld skal vi sjå video.

S V A

Bursdagspresangen kosta 135 kroner.

S V A

Forbrytaren sat ti år i fengsel.

S V A

Vi køyrde til Bergen i fjor.

S V A

Dei dro(g) klokka åtte om morgonen.

S V A

Broren min fylte ti år i går.

A V S V A

Neste sommar skal vi segle langt.

Oppgave 40

om morgonen (tidsadverbial) – ute (stedsadverbial) –
 i hagen (stedsadverbial) – utenfor huset
 (stedsadverbial) – barbeint (måtesadverbial) – rundt
 (stedsadverbial) – tidlig i år (tidsadverbial) – allerede
 (tidsadverbial) – snart (tidsadverbial) – til hytta
 utenfor Kristiansand (stedsadverbial)

Oppgave 40

om morgonen (tidsadverbial) – ute (stadadverbial) –
 i hagen (stadadverbial) – utanfor huset
 (stadadverbial) – berrfotte (måtesadverbial) – rundt
 (stadadverbial) – tidleg i år (tidsadverbial) – alt
 (tidsadverbial) – snart (tidsadverbial) – til hytta
 utanfor Kristiansand (stadadverbial)

Oppgave 41S V A

Vi sto(d) opp om morgenen.

A V S A V S A V O
 Ute skinte sola, og i hagen utenfor huset løp ungene barbeint rundt og lekte cowboy og indianer.

S V A S V A

Sommervarmen hadde kommet tidlig i år, og blomstene spiret allerede.

A V S A V S V O

Snart begynte ferien, og da hadde mor lovet at vi skulle dra til hytta utenfor Kristiansand.

Oppgave 41S V A

Vi stod opp om morgonen.

A V S A V S A V O

Ute skein sola, og i hagen utanfor huset sprang ungane berrføtte rundt og leikte cowboy og indianar.

S V A S V A

Sommarvarmen hadde komme tidleg i år, og blomane spirte alt.

A V S A V S V O

Snart byrja ferien, og da hadde mor lova at vi skulle dra til hytta utanfor Kristiansand.

Oppgave 44FS V ES A

Det ligger sjokolade på bordet.

FS V A ES

Det går alltid et tog.

A V FS ES

I skolegården ligger det en gymbag.

A V FS ES

Utenfor skolen går det en trafikkert vei.

Oppgave 44FS V ES A

Det ligg sjokolade på bordet.

FS V A ES

Det går alltid eit tog.

A V FS ES

På skoleplassen ligg det ein gymbag.

A V FS ES

Utanfor skolen går det ein trafikkert veg.

Oppgave 45

Mann/kvinne sovnet i trafikken.

Huseier lurt av innbruddstyv.

Rockeartist dro(g) til utlandet.

Røyking er forbudt.

Brannfarlig lagring av bensin er forbudt.

Oppgave 45

Mann/kvinne sovna i trafikken.

Huseigar lurt av innbrotstjuv.

Rockeartist drog til utlandet.

Røyking er forboden.

Brannfarleg lagring av bensin er forboden.

Oppgave 46

A – Du mamma, er det sant at sauene er så forferdelig dumme? (spørresetning)

– Ja, det er nok det, lammet mitt. (fortellende heilsetning)

B Eksempler: Hva skjedde? Hvordan skjedde det?

Ble noen skadet?

C Eksempel: Gå og rydd rommet ditt!

Oppgave 46

A – Du mamma, er det sant at sauene er så forferdeleg dumme? (spørjesetning)

– Ja, det er nok det, lammet mitt. (forteljande heilsetning)

B Døme: Kva hende? Korleis hende det?

Vart nokon skadd?

C Døme: Gå og rydd rommet ditt!

Oppgave 48**Ulven og geita**

En geit gikk og gresset høyt oppe på en fjellknaus
(helsetning)
da en sulten ulv kom gåande nedenfor. (leddsetning)
Ulven prøvde igjen og igjen å få fotfeste, (helsetning)
men fjellveggen var altfor bratt (til) (helsetning)
at han kunne hoppe eller klatre opp. (leddsetning)
«Jeg synes (helsetning)
du skulle komme ned hit, jeg,» (leddsetning)
sa ulven. (helsetning)
«Jeg blir nesten redd av å se deg så høyt oppe.
(helsetning)
Hvis du ikke er forsiktig, (leddsetning)
kan du skli og falle ned. (helsetning)
Dessuten kan ikke gresset være noe godt der oppe.
(helsetning)
Her nede er det mye saftigere og frodigere.
(helsetning)
Du får mye bedre middagsmat her!» (helsetning)
«Du må unnskyldde så mye (helsetning)
at jeg ikke kan følge rådet ditt,» (leddsetning)
mekret geita. (helsetning)
«Du vil nok få bedre middagsmat (helsetning)
om jeg kommer ned, (leddsetning)
men jeg er ikke så sikker for min egen del.»
(helsetning)
Dermed klatret han enda høyere opp i fjellsiden,
(helsetning)
og ulven måtte gå sin vei med uforrettet sak.
(helsetning)

Oppgave 48**Ulven og geita**

Ei geit gjekk og beitte høgt oppe på ein fjellknaus
(heilsetning)
da ein svolten ulv kom gåande nedanfor.
(leddsetning)
Ulven prøvde om att og om att å få fotfeste,
(heilsetning)
men fjellveggen var altfor bratt (til) (heilsetning)
at han kunne hoppe eller klatre opp. (leddsetning)
«Eg synest (heilsetning)
du skulle komme ned hit, eg,» (leddsetning)
sa ulven. (heilsetning)
«Eg blir nesten redd av å sjå deg så høgt oppe.
(heilsetning)
Dersom du ikkje er varsam, (leddsetning)
kan du skli og falle ned. (heilsetning)
Dessutan kan ikkje graset vere noko godt der oppe.
(heilsetning)
Her nede er det mykje saftigare og frodigare.
(heilsetning)
Du får mykje betre middagsmat her!» (heilsetning)
«Du må orsake så mykje (heilsetning)
at eg ikkje kan følgje rådet ditt,» (leddsetning)
mekra geita. (heilsetning)
«Du vil nok få betre middagsmat (heilsetning)
om eg kjem ned, (leddsetning)
men eg er ikkje så sikker for min eigen del.»
(heilsetning)
Dermed klatra han enda høgare opp i fjellsida,
(heilsetning)
og ulven måtte bite i graset og berre gå sin veg.
(heilsetning)

Oppgave 49

(Hvis man er arbeidsledig), kan man få seg jobb som politiker. (Adverbial leddsetning)

(Når politikere blir seksten år), har de lov til å kjøre moped. (Adverbial leddsetning)

Et politisk parti er en flokk med folk (som er helt enige i) (at statsministeren tar feil). (Adjektivisk leddsetning + substantivisk leddsetning)

Demokrati er (at alle bestemmer alt sammen hele tida). (Substantivisk leddsetning)

De (som er rike i Norge), har råd til to kilo lørdagsgodt hver dag, mens de fattige bare kan kjøpe en Daim hver mandag. (Adjektivisk leddsetning)

Skattesnyteri betyr (at folk prøver å snyte seg i hundrelappene) (når ingen ser det). (Substantivisk leddsetning + adverbial leddsetning)

Oppgave 50

S V A V O

Jeg har allerede pakket koffertene.

S V A V P

Hunden vår må dessverre bli hjemme.

S V A

Flyreisen tar tre timer.

A V S V A

Når vi lander i Hellas, blir vi kjørt til hotellet.

S V P

Hotellet er kjempefint.

A V S V A

Der kan vi bade i svømmebassenget hele dagen.

A V S V A

Om kvelden kan vi danse på diskoteket.

A V S IO O

Noen ganger gir mor og far oss ekstra penger.

A V S V A

Da kan vi spille på spilleautomater i mange timer.

Oppgave 49

(Dersom ein er arbeidsledig), kan ein få seg jobb som politiker. (Adverbial leddsetning)

(Når politikarar blir seksten år), har dei lov til å køyre moped. (Adverbial leddsetning)

Eit politisk parti er ein flokk med folk (som er heilt samde i) (at statsministeren tek feil). (Adjektivisk leddsetning + substantivisk leddsetning)

Demokrati er (at alle bestemmer alt saman heile tida). (Substantivisk leddsetning)

Dei (som er rike i Noreg), har råd til to kilo laurdagsgodt kvar dag, mens dei fattige berre kan kjøpe ein Daim kvar måndag. (Adjektivisk leddsetning)

Skattesnyteri vil seie (at folk prøver å snyte seg i hundrelappene) (når ingen ser det). (Substantivisk leddsetning + adverbial leddsetning)

Oppgave 50

S V A V O

Eg har alt pakka koffertane.

S V A V P

Hunden vår må dessverre bli heime.

S V A

Flyreisa tek tre timar.

A V S V A

Når vi landar i Hellas, blir vi køyrde til hotellet.

S V P

Hotellet er kjempefint.

A V S V A

Der kan vi bade i symjebassenget heile dagen.

A V S V A

Om kvelden kan vi danse på diskoteket.

A V S IO O

Av og til gir mor og far oss ekstra pengar.

A V S V A

Da kan vi spele på speleautomatar i mange timar.

Ordklassene

Vi deler ordene inn i **ordklasser**. I norsk språk har vi ti ordklasser:

- 1 **Substantiv**: hus, eple, Ola, Stavanger
- 2 **Adjektiv**: rød, deilig, pen
- 3 **Verb**: sitte, løpe, sykle
- 4 **Adverb**: sakte, raskt, ute
- 5 **Pronomen**: jeg, du, den
- 6 **Preposisjoner**: av, med, på
- 7 **Determinativer (bestemmerord)**: en, den, min, noen
- 8 **Konjunksjoner (sideordningsord)**: og, eller, men, for
- 9 **Subjunksjoner (underordningsord)**: fordi, at, hvis, dersom
- 10 **Interjeksjoner**: au, huff, ja

Ordklassane

Vi deler orda inn i **ordklassar**. I norsk språk har vi ti ordklassar:

1 **Substantiv**: hus, eple, Ola, Stavanger

2 **Adjektiv**: raud, god, pen

3 **Verb**: sitje, springe, sykle

4 **Adverb**: sakte, raskt, ute

5 **Pronomen**: eg, du, den

6 **Preposisjonar**: av, med, på

7 **Determinativ (bestemmarord)**: ein, den, min, nokon

8 **Konjunksjonar (sideordningsord)**: og, eller, men, for

9 **Subjunksjonar (underordningsord)**: fordi, at, dersom

10 **Interjeksjonar**: au, huff, ja

Substantiv

Substantiv er navn på noe eller noen: lue, blyant, hammer, Bergen, Lise.

Vi deler substantivene inn i **fellesnavn** og **egennavn**.

Fellesnavn: en gutt

Egennavn: Petter

Ord med artikkelen *en* foran er hankjønn: en vegg, en penn, en stol.

Ord med artikkelen *ei* foran er hunkjønn: ei bok, ei dør, ei klokke. Her kan vi også bruke *en*.

Ord med artikkelen *et* foran er intetkjønn: et bål, et brev, et bord.

Bøying av substantiv

ENTALL		FLERTALL	
<i>Ubestemt form</i>	<i>Bestemt form</i>	<i>Ubestemt form</i>	<i>Bestemt form</i>
en stol	stolen	stoler	stolene
ei (en) ku	kua	kuer	kuene
et hus	huset	hus	husene

Substantiv

Substantiv er namn på noko eller nokon: lue, blyant, hammar, Bergen, Lise.

Vi deler substantiva inn i **fellesnamn** og **særnamn**.

Fellesnamn: ein gut

Særnamn: Petter

Ord med artikkelen *ein* føre er hankjønn: ein vegg, ein penn, ein stol.

Ord med artikkelen *ei* føre er hokjønn: ei bok, ei dør, ei klokke.

Ord med artikkelen *eit* føre er inkjekjønn: eit bål, eit brev, eit bord.

Bøying av substantiv

EINTAL		FLEIRTAL	
<i>Ubunden form</i>	<i>Bunden form</i>	<i>Ubunden form</i>	<i>Bunden form</i>
ein stol ei bygd eit hus	stolen bygda huset	stolar bygder hus	stolane bygdene husa

Verb

Et verb uttrykker en handling eller en hendelse og sier oss hva noen gjør.

Det er verbene som gir teksten retning og bevegelse.

Det som kjennetegner verb, er at vi kan sette **å** foran infinitivsformen:
å plystre, å sykle, å kjøre.

Svake og sterke verb

Svake verb får ending i preteritum:

Vi *spilte* fotball (å spille) – jeg *syklet* til skolen (å sykle).

Sterke verb får ikke endingen *-te* eller *-de* i preteritum, og de skifter vokal:

Vi *drakk* opp brusen (å drikke) – jeg *gikk* til skolen (å gå).

Verbets tider

Enkle former

Presens	kjører
Preteritum	kjørte

Sammensatte former

Presens perfektum	har kjørt
Preteritum perfektum	hadde kjørt
Presens futurum	skal/vil kjøre
Preteritum futurum	skulle/ville kjøre
Presens futurum perfektum	skal/vil ha kjørt
Preteritum futurum perfektum	skulle/ville ha kjørt

Verb

Eit verb uttrykkjer ei handling eller ei hending og seier oss kva nokon gjer.

Det er verba som gir teksten retning og rørsle.

Det som kjenneteiknar verb, er at vi kan setje å føre infinitivsforma:
å plystre, å sykle, å køyre.

Svake og sterke verb

Svake verb får ending i preteritum:

Vi *spelte* fotball (å spele) – eg *sykla* til skolen (å sykle).

Sterke verb får ikkje endinga *-te*, *-de* eller *-a* i preteritum, og dei skifter vokal:

Vi *drakk* opp brusen (å drikke) – eg *gjekk* til skolen (å gå).

Tidene av verbet

Enkle former

Presens	køyrer
Preteritum	køyrde

Samansette former

Presens perfektum	har køyrt
Preteritum perfektum	hadde køyrt
Presens futurum	skal/vil køyre
Preteritum futurum	skulle/ville køyre
Presens futurum perfektum	skal/vil ha køyrt
Preteritum futurum perfektum	skulle/ville ha køyrt

Adjektiv

Adjektiv betyr «til substantivet» og er oftest ord som beskriver et substantiv:

En *dyr* bil, et *stort* fly, ei *sterk* jente, den *fjerde* gangen

Disse adjektivene beskriver egenskapene til substantivet.

Samsvarsbøyning

Når et adjektiv står sammen med et substantiv, blir det bøyd:

En/ei *stor* kake, et *stort* smørbrød, noen *store* rundstykker

En/ei *pen* bok, et *pent* tre, noen *pene* hus

Gradbøyning

Vi kan også **gradbøye** adjektivene:

<i>Positiv</i>	<i>Komparativ</i>	<i>Superlativ</i>
varm	varmere	varmest
flink	flinkere	flinkest
snill	snillere	snillest

Adjektiv

Adjektiv tyder «til substantivet» og er oftast ord som skildrar eit substantiv:

Ein *dyr* bil, eit *stort* fly, ei *sterk* jente, den *fjerde* gongen

Desse adjektiva skildrar eigenskapane til substantivet.

Samsvarsbøying

Når eit adjektiv står saman med eit substantiv, blir det bøygd:

Ein *stor* bil, ei *stor* kake, eit *stort* smørbrød, nokre *store* rundstykke

Ein *pen* båt, ei *pen* bok, eit *pent* tre, nokre *pene* hus

Gradbøying

Vi kan også **gradbøye** adjektiva:

<i>Positiv</i>	<i>Komparativ</i>	<i>Superlativ</i>
varm	varmare	varmast
flink	flinkare	flinkast
snill	snillare	snillast

Adverb

Ordet **adverb** betyr «til verbet». Adverb forteller altså noe om verbet:

Tidsadverb (når): De kommer *straks*. Elevene begynte *tidlig* den dagen.

Stedsadverb (hvor): Vi spiller *ute* i dag. Hun går *bort* til klasserommet.

Måtesadverb (hvordan): Han skriver *pent*. De hopper *langt*.

Gradsadverb (grad): Mona er *enda* høyere enn jeg (er). Petter spiller *ganske* bra fotball.

Setningsadverb: Noen adverb, som *ikke* og *aldri*, forandrer hele setningens mening:
De kan *ikke* komme. De har *aldri* vært her.

Adverbene kan også gradbøyes slik som adjektivene:

De skriver *pent*. Du skriver *penere*. Torgeir skriver *penest*.

Adverb

Ordet **adverb** tyder «til verbet». Adverb fortel altså noko om verbet:

Tidsadverb (når): Dei kjem *straks*. Elevane byrja *tidleg* den dagen.

Stadadverb (kvar): Vi speler *ute* i dag. Ho går *bort* til klasserommet.

Måtesadverb (korleis): Han skriv *pent*. Dei hoppar *langt*.

Gradsadverb (grad): Mona er *enda* høgare enn eg (er). Petter speler *nokså* bra fotball.

Setningsadverb: Nokre adverb, som *ikkje* og *aldri*, endrar heile meininga i ei setning:
Dei kan *ikkje* komme. Dei har *aldri* vore her.

Adverba kan også gradbøyast slik som adjektiva:

Dei skriv *pent*. Du skriv *penare*. Torgeir skriv *penast*.

Personlige pronomen

	SUBJEKTSFORM	OBJEKTSFORM
Entall		
1. person	jeg	meg
2. person	du	deg
3. person	han, hun den, det	ham/han, henne den, det
Flertall		
1. person	vi	oss
2. person	dere	dere
3. person	de	dem

Personlege pronomener

	SUBJEKTSFORM	OBJEKTSFORM
<i>Eintal</i>		
1. person	eg	meg
2. person	du	deg
3. person	han, ho den, det	han, ho/henne den, det
<i>Fleirtal</i>		
1. person	vi	oss
2. person	de	dykk
3. person	dei	dei

Setningsanalyse – en oversikt

Verbal

Slik finner du verbalet i en setning: Hva skjer eller hva gjøres = V

Subjekt

Slik finner du subjektet i en setning: Hvem eller hva + V = S

Objekt

Slik finner du objektet i en setning: Hva + V + S = O

Indirekte objekt

Slik finner du indirekte objekt i en setning: Til hvem + V + S + O = IO

Predikativ

Etter uselvstendige verb som *være, bli, hete, synes* og *kalles* får vi **predikativ** (P).

Adverbial

Adverbialer er setningsledd som gir svar på spørsmål som: Hvor? Når? Hvordan? Hvor mye? Hvor langt? Hvor ofte?

S V A
Han dro(g) til byen. (Stedsadverbial: Hvor?)

S V A
Hun kommer klokka åtte. (Tidsadverbial: Når?)

S V A
De klatrer forsiktig. (Måtesadverbial: Hvordan?)

S V A
De hoppet tre meter. (Mål og gradsadverbial: Hvor langt?)

Setningsanalyse – ei oversikt

Verbal

Slik finn du verbalet i ei setning: Kva hender, eller kva blir gjort = V

Subjekt

Slik finn du subjektet i ei setning: Kven eller kva + V = S

Objekt

Slik finn du objektet i ei setning: Kva + V + S = O

Indirekte objekt

Slik finn du indirekte objekt i ei setning: Til kven + V + S + O = IO

Predikativ

Etter usjølvtendige verb som *vere, bli, verte, heite, synast* og *kallast* får vi **predikativ (P)**.

Adverbial

Adverbial er setningsledd som gir svar på spørsmål som: Kvar? Når? Korleis? Kor mykje? Kor langt? Kor ofte?

S V A
Han drog til byen. (Stadadverbial: Kvar?)

S V A
Ho kjem klokka åtte. (Tidsadverbial: Når?)

S V A
Dei klatrar forsiktig. (Måtesadverbial: Korleis?)

S V A
Dei hoppa tre meter. (Mål og gradsadverbial: Kor langt?)

Tekstbinding

Seks måter å binde sammen setninger på

Vi kan variere begynnelsen av setninger på ulike måter. Her er noen:

1 Bruk av gjentakelse:

Et fly landet i London. Flyet hadde nordmenn om bord.

2 Bruk av pronomener eller adverb:

Sjåføren stanset bussen. Han ønsket alle skoleelevene en god ferie.

3 Bruk av synonymer:

Skipet fikk motorproblemer. Fartøyet begynte å synke, og mannskapet hoppet i sjøen.

4 Bruk av antonymer:

De unge kjøper ofte moteklær. De gamle lar det være.

5 Bruk av over- og underordning:

Blomster er dyrt å kjøpe. En orkidé koster to hundre kroner.

6 Vi setter to setninger sammen og stryker subjektet i den siste:

Bankranerne stjal bilen og kjørte av gårde.

Tekstbinding

Seks måtar å binde saman setningar på

Vi kan variere byrjinga av setningar på ulike måtar. Her er nokre:

1 Bruk av oppattaking:

Eit fly landa i London. Flyet hadde nordmenn om bord.

2 Bruk av pronomener eller adverb:

Sjåføren stansa bussen. Han ønskte alle skoleelevane ein god ferie.

3 Bruk av synonym:

Skipet fekk motorproblem. Fartøyet tok til å søkke, og mannskapet hoppa i sjøen.

4 Bruk av antonym:

Dei unge kjøper ofte moteklede. Dei gamle lèt det vere.

5 Bruk av over- og underordning:

Blomar er dyrt å kjøpe. Ein orkidé kostar to hundre kroner.

6 Vi set to setningar saman og stryk subjektet i den siste:

Bankranarane stal bilen og køyrde av garde.

Bindeord

Årsak

fordi
derfor
siden
på grunn av
for
ettersom

Vilkår

hvis
dersom
om

Motsetning

men
verken
derimot
selv om
skjønt
enda

Tid

når
mens
før
innen
da
idet

Bindeord

Årsak

fordi
derfor
sidan
på grunn av
for
ettersom

Vilkår

dersom
om
viss

Motsetning

men
verken
derimot
sjølv om
enda/endå

Tid

når
mens/medan
før
innan
da/då
idet

Setninger

En setning må inneholde et verb i presens, preteritum eller imperativ for å kalles en setning.

En fullstendig setning må ha verbal og subjekt:

S V
Han sover.

Helsetninger

Helsetninger er setninger som kan stå alene og gi god mening:

Ola sykler til skolen.

- **Fortellende helsetninger:** Hver vår smelter snøen.
- **Spørresetninger:** Hvor har du vært? (Med spørreord)
Kan du hente avisa for meg? (Uten spørreord)
- **Imperativsetninger:** Gå og hent avisa!

Leddsetninger

Leddsetninger er setninger som ikke kan stå alene og gi god mening.

Når jeg våkner om morgenen, ...

Da vi gikk til skolen, ...

Setningar

Ei setning må innehalde eit verb i presens, preteritum eller imperativ for å bli kalla ei setning.

Ei fullstendig setning må ha verbal og subjekt:

S V
Han søv.

Heilsetningar

Heilsetningar er setningar som kan stå aleine og gi god meining:

Ola sykklar til skolen.

- **Forteljande heilsetningar:** Kvar vår smeltar snøen.
- **Spørjesetningar:** Kvar har du vore? (Med spørjeord)
Kan du hente avisa for meg? (Utan spørjeord)
- **Imperativsetningar:** Gå og hent avisa!

Leddsetningar

Leddsetningar er setningar som ikkje kan stå aleine og gi god meining.

Når eg vaknar om morgonen, ...

Da vi gjekk til skolen, ...

Bokomtale

Navn: _____

Gruppe: _____

Dato: _____

Jeg har lest (tittel) _____

Denne boka er skrevet av (forfatter) _____

Boka er utgitt av (forlag) _____

Årstall for utgivelse _____

Boka handler om _____

Jeg synes boka er (kryss av det som passer)

kjedelig

spennende

morsom

lett å lese

middels vanskelig å lese

tung å lese

Disse personene i boka likte jeg spesielt godt _____

Boka hadde fine illustrasjoner og bilder _____

Jeg vil anbefale denne boka _____

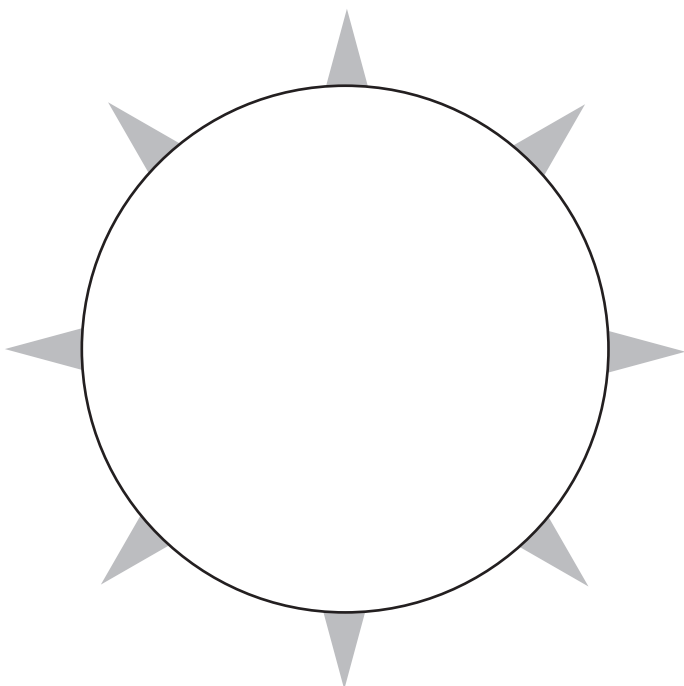
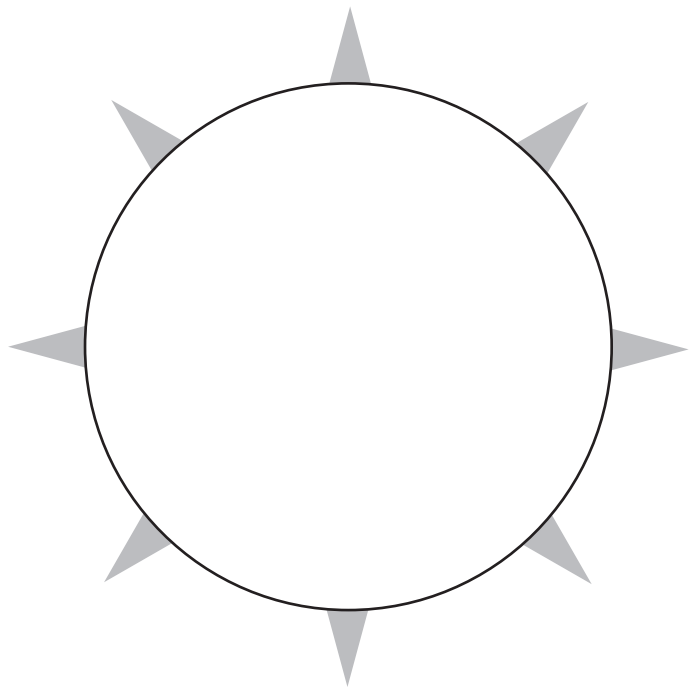
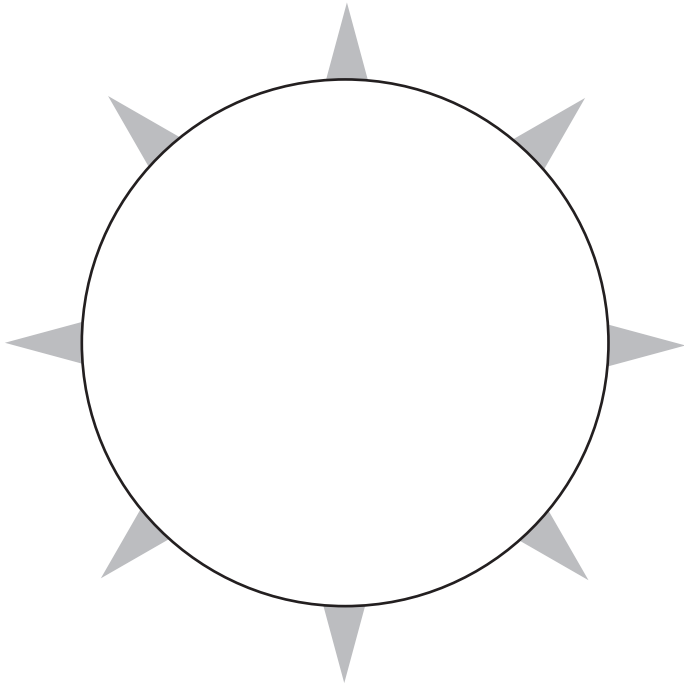
Boka passer best for gutter _____

Boka passer best for jenter _____

Leselyst

Ekstraoppgaver

A Nedenfor ser du tre tankekart. Velg tre forfattere du liker. Skriv forfatterens navn i midten av tankekartet og bøkene hun eller han har skrevet, utenfor sidestrålene.



Ulike lesemåtar

Ekstraoppgåve

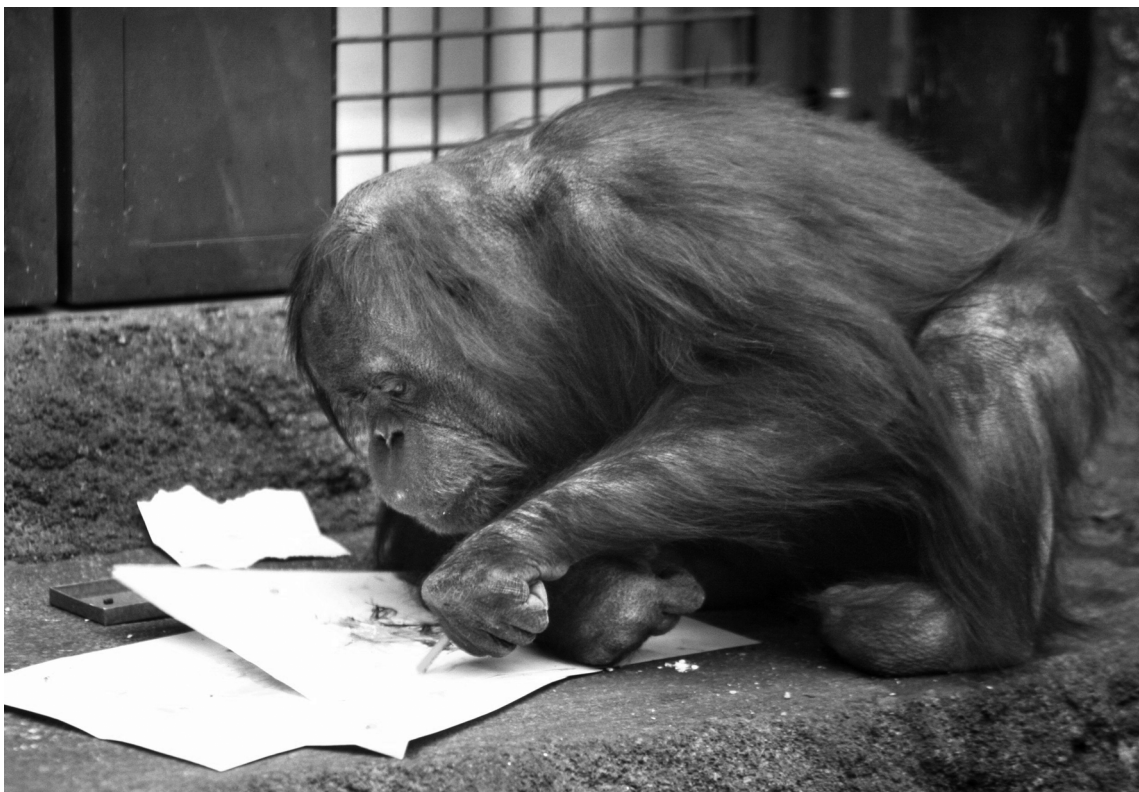
Les nettavisartikkelen nedanfor. Skumles teksten først og nærles til slutt. Skriv eit samandrag av artikkelen.

Apestrekar

Det finst ikkje mange kunstnarar som er like eksentriske som denne.

Orangutangen Gypsy (50) har saman med to andre kvinnelege orangutangar funne seg ein ny hobby: teikning. Dei har drive med kunstnarleg utfolding med feittstiftar sidan desember, og Gypsy har alt rokke å lage om lag femten teikningar. Orangutangen bruker mange ulike fargar, men er spesielt glad i blått og gult, fortel tilsette ved Tama Zoo Park i Tokyo.

(Frå TV 2 Nettavisen 30.01.2006, her omsett til nynorsk)



VIKINGTID

En vikingfamilie fra Kaupang utenfor Larvik i år 975

Vikingtid – et tematisk fortellingsforløp (storyline)

Overskrift	Nøkkelspørsmål	Aktivitet i elevgruppa	Organisering	Materiell	Produkt	Kompetansemål
1 Vikingtid i år 975	Hvordan tror dere at det ser ut i Kaupang denne morgenen i 975?	Læreren forteller: <i>Vi er i Norge i år 975, og det er urolige tider i landet. Det er morgen, sola har nettopp stått opp og skinner over Kaupangs en liten, livlig vikinglandsby ikke langt fra Larvik.</i> Elevaktivitet: Felles diskusjon og idémylldring	Hele elevgruppa		Diskusjon	<ul style="list-style-type: none"> ● å bli kjent med norrøn tid, litteratur og språk ● å se sammenhenger mellom tekster før og nå
	Hvordan tror dere vikingene i Kaupang bor?	Elevaktivitet: Elevene diskuterer og arbeider med kilder og fagstoff. Læreren veileder. Elevene tegner vikinglandsbyen.	Alle elevene Grupper	Formings- materiell	Stor plansje	

Tips til gjennomføring:

- I dette tematiske fortellingsforløpet foreslår vi at elevene lager en veggplansje. Bygninger osv. kan lages av tegnepapir eller papp og limes på et kraftig gråpapir. Det tar mindre tid og er enklere å få til enn for eksempel en tredimensjonal modell. Lærer og elever må selv vurdere i hvert enkelt tilfelle om det skal lages et todimensjonalt eller et tredimensjonalt elevprodukt.
- Vi foreslår at man i starten av fortellingsforløpet bruker metodikken «Lærer i rolle». Læreren eller en annen egnet person kommer utkledd som viking i grupperommet. «Vikingen» starter en samtale med elevene.

Lærer:

Læreren presenterer deler av fortellingen for gruppa. I vårt skjema står igangsetteren som læreren kan bruke, i kursiv i kolonnen «Aktivitet i elevgruppa». Historien kan selvfølgelig utbroderes og varieres, og enkelte nøkkelspørsmål kan sløyfes eller føyes til. Læreren styrer diskusjonen når den kommer i gang, og oppmuntrer elevene til å bruke de kunnskapene og de erfaringene de allerede har, og ikke minst sin egen fantasi.

Evaluerings:

- Lærer og elever bør i størst mulig grad sette opp vurderingskriteriene i fellesskap.
- Lærer og elever skal sammen vurdere både produkt og arbeidsprosess. Med utgangspunkt i kompetansemålene fra læreplanen kan de sammen lage en liste over vurderingskriterier.

Forslag til evalueringskriterier:**Diskusjonen er god når**

- elevene lytter til hverandre
- elevene bygger sin egen argumentasjon på det som de andre har sagt
- elevene viser tegn når de skal si noe
- elevene snakker tydelig og forståelig
- alle kommer til orde

Overskrift	Nøkkelspørsmål	Aktivitet i elevgruppa	Organisering	Materiell	Produkt	Kompetansemål
	Hvilke familier bor i Kaupang?	Felles idémyldring Elevene fordeler familiene mellom seg.	Hele elevgruppa	Tusj og flippover	Samtale	
	Hva heter familie-medlemmene? Hva gjør de? Hva slags egenskaper har de?	<i>Elevaktivitet:</i> Elevene lager familie medlemmene som figurer og gir dem hver sin biografi. De bruker eventuelt runer i biografiene.	Gruppevis og individuelt	Kartong, papp, tusj, farger, tøyrester, ukeblader, garn, lim osv.	Figurer med biografier Muntlig presentasjon	

Tips til gjennomføring:

- I samtalen og idémyldringen kan elevene kontrastere forholdene før og nå: kjønnsrollemønstre, ulike yrker, status, interesser og hobbyer, klær, utseende osv.
- Elevene jobber i grupper på 4–6 stk. Hver elev lager sitt familiemedlem som figur og med biografi skrevet på kartong. Figuren og biografien limes med «lærertyggegummi» på plansjen med vikinglandsbyen.
- Hver elev presenterer sin figur og biografi for hele elevgruppa. Elevene holder figuren sin i hånden mens de forklarer hvem figuren er. De forteller også om figurens familie- og vennerelasjoner og får innspill fra de andre elevene. For å spare tid kan noen grupper plukkes ut til denne presentasjonen. Denne presentasjonen kan også varieres ved at en bruker intervjuformen osv.
- Elevene kan framsille familiemedlemmene bare ved å lage hodene på personene eller lage hele kroppen med hode, bein og armer.
- Formingsmaterieell: Legges på et felles bord der elevene kan forsyne seg, for eksempel kartong, papp, tusj, blyant, saks, garn, lim, farger, tøyrester og ukeblader.

Lærer:

Læreren går rundt til gruppene og stiller spørsmål til personfigurene som lages. Det er viktig at læreren setter en klar tidsbegrensning for arbeidet. Dersom det lar seg gjøre, kan det være en fordel med flere lærere til stede.

Faglig påfyll:

- Repetere bruken av stikkord og tankekart
- Få kunnskap om runealfabetet
- Repetere norsk historie fra vikingtiden

Forslag til evalueringskriterier:**Den muntlige presentasjonen er god når**

- elevene er vendt mot gruppa og snakker høyt og tydelig
- elevene viser tydelig fram figurene sine
- elevene utfyller og improviserer med utgangspunkt i biografiene