

## **Vår vandring med freidig mot**

-å finne elevstemmen i en oppgave med tydelige rammer.

Av Heidi Elisabeth Klynderud

Vestby videregående skole

Våren 2026

## **Introduksjon**

Her hos oss på Vestby videregående skole har vi lang fartstid med deltakelse i Holbergprisen i skolen. Jeg har selv veiledet fire vg3-klasser i oppturer og nedturer fram til mer eller mindre ferdige produkter. Elevene mine har stort sett jobbet individuelt med dette, og de har dermed i stor grad formet oppgavene sine selv dog med veiledning og i interaksjon med meg, bibliotekar og med medelever.

Dette skoleåret skulle jeg gjøre det samme med en vg1-klasse, som jeg har både i norsk og i samfunnskunnskap. Dette er en blid gjeng fulle av pågangsmot, men med svært liten erfaring med akademisk jobbing på nivået som forventes for å kunne delta i Holbergprisen. Mitt dilemma ble derfor hvordan jeg både ønsker å gi elevene tydelige rammer slik at det ble enklere for dem å komme inn i sjangeren og bli interessert i forskning innenfor humaniora, samtidig som jeg ønsker at deres stemme skulle bli tydelig inn i oppgavene deres. For det er jo selvfølgelig de øyeblikkene alle vi lærere brenner for- de øyeblikkene der elevene våre virkelig blir engasjerte og deres tanker, ideer og refleksjoner blir synlige.

Dette synes som en vanskelig oppgave, men man skal ikke undervurdere en 16-åring med pågangsmot og bredt interessefelt.

## **Bakgrunn**

Å introdusere en klasse for det å forske innenfor humaniora, er i seg selv ingen enkel manøver. 16-åring har en tendens til å assosiere forskning med reagensrør, hvite frakker og vernebriller og man skal helst befinne seg på en lab. I tillegg er dette en klasse som allerede har valgt realfag som programområde Da jeg skulle introdusere dem for forskningsoppgaven, hadde jeg allerede lagt sterke føringer for oppgavene deres. Vurderingen min ble at vi skulle bruke tall fra ESS (European Social Survey) som vårt datamateriale. Jeg ønsket at vi skulle jobbe tverrfaglig slik at både norsk, samfunnskunnskap og engelsk ble koblet sammen. I tillegg besluttet jeg at demokrati og medborgerskap, som allerede er et tverrfaglig tema, var et fint sted å starte. Men for at elevene ikke skulle bruke altfor lang tid på å bestemme seg, valgte jeg å snevre

temaet enda mer inn. Valget falt på tillit. Min ide var at elevene skulle bruke ESS-tallene til å gjøre en komparativ analyse, og dersom de skrev oppgavene sine på engelsk, ble det naturlig å sammenligne Norge og Storbritannia.

Min gode kollega Petter Weldingh, som har klassen i engelsk, ble med på laget, og samarbeidet vårt ble til uvurderlig hjelp for meg.

Med tanke på at dette var en ukjent og krevende oppgave, valgte jeg å introdusere elevene for imrod-strukturen. Vg1-elever er, naturlig nok, ukjente med akademia og akademisk skriving. Derfor mener jeg at imrod-strukturen ble en hjelp til å forstå hvordan forskning kan fremstilles for lesere, den ble en vei inn i akademia. Men så kom det store spørsmålet- hvordan skal elevene få vise sin egen stemme inn i en oppgave med så tydelige rammer? Hvordan skal jeg klare å motivere dem på deres vei fram til egne produkter, som de både er stolte av og som kan gi dem en liten akademisk dannelsesreise ikledd hver sin tvangstrøye?

Høsten 2025 var valgår, i samfunnskunnskap hadde vi jobbet grundig med vårt eget demokratiske system. Begreper som mindretallsregjering, representativt demokrati, valgdeltakelse og demokratisk kompetanse var kjente for elevene. Likeledes hadde vi diskutert hvordan tillit har vært, og er, en bærebjelke i landet vårt, og at vi har en høy grad av institusjonell tillitt. Dette er ikke så vanskelig å forstå når en sammenligner med andre land, som ikke kan karakteriseres som demokratier.

Klassen hadde derfor god kjennskap til demokrati og tillit da vi startet arbeidet med denne oppgaven. Forskningsmaterialet kjentes relevant for dem, selv om de ikke hadde valgt tematikken selv. Da Epstein-filene nærmest kom deisende inn i klasserommet vårt i januar 2026, ble ikke oppgavene våre mindre relevante. Tilliten til demokratiet var førstesidestoff i alle aviser i store deler av verden, og både monarki, diplomati og nåværende og tidligere statsministre fikk gjennomgå både i Norge og i Storbritannia. Denne opplevelsen av relevans kom til uttrykk i klasserommet vårt ved utsagn som

«Hadde ESS-undersøkelsen vært gjort akkurat nå, er jeg sikker på at kurven hadde gått skikkelig nedover, synd at vi ikke har tall fra 2026».

At arbeidet deres gikk rett inn i den dagsaktuelle samfunnsdebatten, økte elevenes selvtillit og ga dem troen på at det de gjorde hadde betydning og var av allmenn interesse.

I denne tidlige fasen i elevenes reise inn til akademia, valgte jeg at de kunne jobbe sammen i grupper. Selv om de bare hadde gått i samme klasse i ca et halvt år, fikk de velge grupper selv, og motivasjonen bak valgene var nok ulike. Noen valgte bestekompisen, og andre valgte noen de likte å jobbe sammen med. Noen valgte bevisst ingen, og vi plasserte dem i grupper. Tanken var at det å jobbe i grupper, gjorde elevene tryggere i en såpass ukjent oppgave og at de brukte hverandre som støttespillere og ressurser.

Den russiske psykologen og pedagogen Lev Vygotsky så på læring primært som en sosial aktivitet. Vygotsky hevdet at læring først oppstår gjennom sosial aktivitet, og deretter skjer læringen hos individet, "Every function in the child's cultural development appears twice: first, on the social level, and later, on the individual level, first, between people (interpsychological) and then inside the child (intrapsychological)." (Vygotsky, 1978). Når elevene skal i gang med en så krevende og ny oppgave som dette forskningsarbeidet har vært, så tenker jeg at gruppearbeid er en god løsning. Å finne ut av både materialet de skulle forske på, men også selve skrivearbeidet, sammen, kunne gjøre elevene tryggere og læringsutbyttet stort. Vygotskys teori tydeliggjør også min rolle som lærer inn i elevens læringsprosesser, og han bruker begrepet stilasbygger. I praksis innebærer det å være tilgjengelig for samtaler og svare på spørsmål, et dialogisk samspill mellom oss og dem. Men jeg ønsket ikke på noen måte å være kaptein i elevenes reise gjennom denne oppgaven. Jeg ønsket at de skulle være kapteiner selv, men at jeg mer kunne inneha rollen som fokkeslask. Som fokkeslask bestemmer du ikke kursen, men du jobber med å få vind i forseilet, eller fokken, og at skuta dermed seiler videre.

Den britiske lingvisten Roz Ivanič har utviklet teorien om skriveridentitet. Denne teorien tydeliggjør hvordan vi alle ser på oss selv som skrivere, og hvordan denne oppfatningen ikke er statisk, men utvikles gjennom erfaringer, interaksjon med andre og bruken av språket. Tekster oppstår altså ikke i et vakuum, men elevens livserfaringer, skolehistorikk og selvforståelse kommer til syne i tekstene. (Ivanič, 1998). Jeg som lærer, er bevisst at elevene mine har ulik bakgrunn når det kommer til sosioøkonomi, kultur, språk og skole. Jeg opplever hver dag at dette kommer til

uttrykk i det de skriver og sier, og for flere av dem faller det mer naturlig å skrive på engelsk enn på norsk.

Professor i pedagogikk Olga Dysthe er også opptatt av hvordan språket er et medium for læring og utvikling, samt betydningen av å jobbe i prosess. Dysthe vektlegger også hvor viktig samarbeid med andre er i læringsprosessen «I undervisningssammenheng blir det viktig å hugse på at klasserommet- skolens læringsarena- er eit sosialt fellesskap. Og den sosiale interaksjonen er i seg selv vesentleg for læringsprosessen.» (Dysthe, 1999). Dysthe hevder også at vi lærere må bygge videre på det elevene allerede kan fra før når vi skal introdusere neste trinn i skriveopplæringen (Dysthe, 1999). Selv om våre vg1-elever er flinke og har skrevet mye i årene på barne- og ungdomsskolen, var det i arbeidet med Holbergoppgaven mange sider ved skrivearbeidet som var nye for elevene. Både den formelle og objektive skrivestilen, å jobbe utforskende, å lære fagspråket knyttet til tema de skrev om på engelsk og den stramme oppbyggingen av rapporten var nytt for dem. Jeg mener derfor at det at de skrev sammen i grupper, var viktig for at de kom i mål med tekstene sine. Ved å la dem skrive, men også snakke om fagstoffet sitt, tenker jeg at vi la til rett for mye læring. De ble hverandres ressurser.

Motivasjon er selvfølgelig også en viktig faktor når man skal i gang med slike store oppgaver. Fagdidaktikeren Stieg Mellin-Olsen (1989) og psykologen Ivar Bjørgen (1992) understreker betydningen av at elevene har kontroll over egen lærings situasjon for deres engasjement og læringsvilje. Elevens kontroll kan være på ulike plan, det kan være målsetningen med arbeidet, innholdet og metoden. Våre elever fikk en del frihet innenfor de rammene vi hadde. Ved å lese tidligere rapporter, skjønnte de mer av «hvor de skulle hen», dette hjalp dem å finne målet med egen oppgave. I tillegg valgte de problemstilling og innfallsvinkel selv. Flere av elevene syntes også at det var gøy å analysere tall og gjøre tallene om til grafer som de kunne bruke til å finne informasjon. Andre igjen fordypet seg i historie, den pågående diskusjonen rundt House of Lords i Storbritannia, eller at de faktisk kunne intervju familiemedlemmer bosatt i London. Ulike sider ved oppgaven appellerte ulikt til elevene.

Selvsagt ble jeg veldig nysgjerrig på hvordan elevene opplevde denne tiden i vinter da vi jobbet mest intenst med oppgavene våre. Det ble mange samtaler underveis, og mange spørsmål. Inntrykket mitt var at de til tider var frustrerte og oppgitt, og at de

stod godt og stødig i the learning pit (læringsgrope), men også at de ønsket å levere et godt stykke arbeid. De opplevde oppgaven som stor, men også lærerik. Det var tydelig for meg at de så at dette virkelig var et stort steg inn i akademia. Etter at oppgavene var innlevert, ba jeg derfor elevene om å fylle ut en Forms (se vedlegg), jeg ønsket å finne ut hvordan hver og en tenkte om egen påvirkning på både prosessen og det ferdige produktet.

## Resultater

Romanen «Nils Klims reise til den underjordiske verden» av Ludvig Holberg og utgitt i 1741, skildrer Nils Klims fall fra et hull på Fløien i Bergen og ned i en underjordisk verden. Nils Klim havner på planeten Nazar, og her møter han en helt ny og annerledes verden, der lite er kjent for han. Da jeg introduserte elevene mine for forskningsoppgaven deres, tror jeg nesten at de følte seg som Nils Klim. Og slik som Nils Klim reiser fra samfunn til samfunn, slik opplevde nok elevene at hver del av oppgaven jeg introduserte, nærmest ble et nytt «samfunn» i et nytt og ukjent landskap. "When we were introduced to the whole concept of Holberg in School, it felt like something from another world. We did not feel ready for an assignment like this." (fra introduksjonskapittel i elevtekst).

Som nevnt, medfører det jo riktighet at denne oppgaven hadde tydelige rammer, og begrunnelsen for det var elevenes manglende erfaring med denne type oppgave. Når det er sagt, var det en hel del de kom fram til og bestemte sammen i gruppene sine. Hver gruppe valgte gruppemedlemmer, problemstilling, kilder og til dels metode (noen valgte en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ metode fordi de i tillegg til ESS-tallene brukte intervju). Jeg er ikke i tvil om at det har foregått mange konstruktive diskusjoner, forslag har blitt fremlagt og forkastet, og sammen har de kommet fram til løsninger. «In addition, we would also like to thank each other for the work that has been put in for this assignment. There were times where this assignment felt hopeless and impossible, but together, we made it work." (fra introduksjonskapittel i elevoppgave)

Når det er vanskelig å stake ut kursen, er det godt å ha gode samarbeidspartnere. Elevene måtte fordele arbeidet, og de tok ansvar for hver sine deler, men til slutt måtte det hele sys sammen til en ferdig tekst. Som nevnt over, skriver både Vygotsky

og Dysthe om læring som en sosial aktivitet. Og jeg er ikke i tvil om at i klassen vår, har det foregått mye læring gjennom samtaler, diskusjon av kilder, å forklare hverandre fagstoff, samt å skrive om fagstoffet og forskningsmaterieil. Samarbeidet har gitt større selvtillit for den enkelte. Gjennom å vise fram sin egen tekst, og å forklare hva de har tenkt, har elevene gjennom hele arbeidet jobbet i prosess. De har revidert og endret, hele tiden med tanke på å gjøre sluttproduktet bedre. Det er bedre å være usikker sammen med noen, enn å sitte fast helt alene. Nesten alle elevene i klassen sier at det var positivt å jobbe i grupper, og det at de fikk velge grupper selv, var ekstra motiverende;

«Det var lettere som en gruppe av 2 enn en gruppe med 4. Det å være i gruppe gjorde det mye lettere, fordi vi kunne fordele oppgavene og hjelpe hverandre hvor vi har svakheter.»

«Det var gøy, men utfordrerne, fordi det var ikke alltid vi var enige med hverandre, men vi fikk et sluttprodukt til slutt. (PS. Vi har ikke kverket hverandre ennå)»

Selv om læring er en sosial prosess, og vi lærer mye av hverandre, så er ikke gruppearbeidet nødvendigvis en arbeidsform som passer for alle. For enkelte av gruppene ble samarbeidet en utfordring, og dette er jo noe vi lærere kjenner igjen fra alle klasserom. Noen liker best å jobbe alene, selv om diskusjoner og interaksjoner er bra innenfor gitte rammer.

Det å diskutere seg fram til en problemstilling, ble en viktig del av oppgaven. Det er ikke en enkelt prosess, og her er det viktig at alle blir hørt. Som lærer hadde jeg ikke kontroll på selve prosessen, men nesten alle elevene svarte i Forms-undersøkelsen at dette hadde de diskutert seg fram til. Når man kan enes om temaet eller problemstillingen, er det enklere å jobbe konstruktivt, i tillegg til at man får et tydeligere eierskap til oppgaven.

«vi ville se på forskjeling på tilitt i norge og storbritania og etter mye frem og tilbake kom vi fram til problemstillingen.»

«Vi tenkte på hva vi egentlig ville fram til og hva vi egentlig svarte på».

Ved å ta et eierskap til en oppgave, vil elevene også bruke seg selv mer i prosessen fram til et ferdig produkt. For å finne ut mer om dette med eierskap, spurte jeg i Forms-undersøkelsen om hvilken del av oppgaven de var mest fornøyd med. Jeg

tenker at for noens del, er de ekstra fornøyde og stolte over den delen, der de selv har bidratt ekstra mye. Ikke uventet, ble det mange ulike svar på dette spørsmålet.

«Jeg likte hvordan jeg viste fram dataen. Grunnen til at jeg er fornøyd med det var bare fordi det var vanskelig...»

«introduksjon og beskrivelsen av demokrati generelt»

«Jeg er mest fornøyd med teori delen vår.»

«Delen jeg er mest fornøyd med er drøftingen. Jeg syntes at vi har kommet frem til gode poenger og argumenter som støtter påstanden vår.»

«Kanskje kildelisten»

Naturlig nok svarer elevene forskjellig her. Svarene henger jo sammen med det hver og en opplever som den beste delen. For noen er det selve drøftingen som er den beste delen, men andre opplever det å kunne føre en kildeliste korrekt som en viktig seier. For å få enda bedre innsikt i hvordan de opplevde å sette sitt eget avtrykk på det ferdige produktet, spurte jeg om hvordan de har vært med på å forme oppgaven. De fleste har en klar formening om sitt eget bidrag inn i teksten.

«Jeg har lest over, gjort mine oppgaver og gitt råd.»

«Bidratt til alle delene av oppgaven, gitt tilbakemeldinger og tatt i mot kritikk og gjort mange småting for å gjøre teksten generell god.»

«kommet med innslag av ideer. skrevet en god del samt kommentert og hjulpet hverandre underveis»

De fleste av elevene opplever at de har bidratt positivt inn i arbeidet. Det i seg selv er med på å styrke selvfølelsen, som igjen gir trygghet og en større selvstendighet i det å bidra mer inn i hele prosessen. Økt selvtilit og trygghet viser seg i en tydeligere selvstendighet i arbeidet med materialet

Elevenes forståelse av forskningsmaterialet gjenspeiles i skriveingen og i skriveopplevelsen. Og her mener jeg at elevstemmen blir tydelig- elevene forklarer og analyserer materialet på sin måte, gjennom sitt eget språk. Ivaničs teori om skriveridentitet er naturlig å trekke fram. Elevenes identitet som skrivere, kom til syne

i språket de brukte da de forfattet denne teksten. I en alder av 16 år, har de allerede ganske omfattende erfaring med å skrive oppgaver. I tillegg har de masse annen erfaring, samt en bakgrunn som lesere og sin egen familie, som gir dem sitt eget unike språk. Etter hvert som de også forstod fagstoffet og lærte seg fagbegreper, ble skrivningen enklere og mer presis. Samspillet med andre elever og lærere fremmet elevenes forståelse av egen utvikling gjennom arbeidet med teksten. I tillegg måtte alle vise fram teksten sin til de andre på gruppa og slik var alle åpne for å revidere teksten etter innspillene de fikk.

Likevel vil jeg trekke fram refleksjonsdelen av oppgaven, som den delen der elevstemmen blir mest tydelig. I tekstene sine reflekterer de både over egen læring og utvikling, i tillegg til at de også har mange selvstendige tanker om fagstoffet. Noen har sågar satt oppgaven sin inn i en større kontekst.

“We have learned a lot from this project. At the start, we thought it would be like any other rapport we had written. That was wrong. There were a lot of ideas that we wished to include in this analysis, but at the same time we did not understand how we could write enough to fill 15 pages. It felt like there were so many things to say, yet it was so difficult to put to words. Some of our ideas turned out to be difficult to find background on. As we realized, through working on the project, it’s difficult to find trustworthy sources.”

“The pandemic response was an important factor for political trust; however, it is difficult to say that it was the only factor. In the UK, Brexit and Partygate also contributed to the declining trust seen in the ESS data. Brexit divided the British population several years before the pandemic, and Partygate further damaged the trust in political leadership during the pandemic itself. This makes it difficult to say that the pandemic was the sole cause of declining trust in the UK.”

“Our analysis could be used to get a broader understanding of how institutional and generalized trust works in democratic societies.”

Elevene tok i stor grad kontroll over egen læringssituasjon, og min erfaring stemmer i så måte med det Mellin-Olsen (1989) og Bjørgen (1992) hevder, nemlig at kontroll over arbeidet gir økt motivasjon. Jeg sier ikke at det ikke var skjær i sjøen på seilassen deres, men alle har fullført en oppgave, og i så måte tatt et stort steg på veien inn i akademien.

## Konklusjon

Det jeg ønsket å finne ut av før jeg startet å skrive denne teksten, var om elevene mine klarte å sette sine tydelig spor og vise sin stemme i en tekst med klare rammer. Jeg tenkte at de som uerfarne forskere som skulle skrive innen en ny sjanger, ikke ville bli tydelige. Men stemmene deres er tydelige. De viser dette i valget av problemstilling, valget av kilder, hvordan de har bearbeidet materialet sitt, i språket sitt og ikke minst i deres egne refleksjoner rundt egen læring, fagstoff og kontekst. Den personlige stemmen er til stede selv om sjangeren er formell. Dette er lett å se når en leser alle oppgavene, de er svært ulike til tross for at utgangspunktet var helt likt.

Jeg er heller ikke i tvil om at læringsutbyttet har vært betydelig;

«at man kan forklare veldig mye av veldig lite informasjon, for eksempel bare tall helt fra starten.»

«Jeg har lært hvordan det er å skrive en litt lengre tekst og hvordan å skrive en god fagrapport. jeg har også lært hvordan å gjøre en komparativ analyse av kvantitative data.»

«Det er krevende å jobbe med store oppgaver, men det gjelder å dele på oppgavene og bare skrive istedenfor å tenke på grammatikk og feilformulering og heller komme tilbake til det senere.»

Alle gruppene valgte hver sin kurs, men alle kom fram til målet.

## **Kildeliste:**

www. Udir.no

Bjørger, Ivar (1992). Det amputerte og det fullstendige læringsbegrep. Norsk pedagogisk tidsskrift nr 1, 1992.

Dysthe, Olga (1999). Ord på nye spor. Innføring i prosessorientert skrivepedagogikk. Samlaget.

Ivanič, Roz (1998). Writing and identity: The discorsal construction of identity in academic writing. John Benjamins Publishing Company.

Mellin-Olsen, Stieg (1989). Kunnskapsformidling: virksomhetsteoretiske perspektiver. Bergen.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: Development of higher psychological processes. Harvard University Press.

## **Forms-spørsmål**

- Hvilken del av oppgaven er du spesielt fornøyd med?
- Hvordan kom dere fram til problemstillingen deres?
- Hvordan tenker du at du har vært med å forme oppgaven?
- Hvordan var det å jobbe i grupper?
- Kan jeg bruke svarene dine fra denne formsen i en rapport?