

Masteroppgåve

Litteratur som inngang til livsmeistring

Ein litteraturdidaktisk studie om korleis læreverket *Norsk*
5 legg til rette for elevane si utvikling av livsmeistring i
skulen i møte med litteratur

Silje Brusdal Nesvik

Antal ord: 26 403

Master i Grunnskulelærerutdanning 1.-7. trinn

Norsk

2023



HØGSKULEN
I VOLDA

Innholdsliste

1	Innleiing	1
1.1	<i>Bakgrunn og mål for studien.....</i>	1
1.2	<i>Problemstilling og avgrensing.....</i>	3
1.3	<i>Oppgåva sitt innhald og struktur</i>	4
2	Kunnskapsgrunnlag.....	6
2.1	<i>Livsmeistring.....</i>	6
2.1.1	<i>Meistring</i>	8
2.1.2	<i>Kognitive ferdigheiter</i>	9
2.1.3	<i>Emosjonelle ferdigheiter.....</i>	10
2.1.4	<i>Sosiale ferdigheiter.....</i>	11
2.2	<i>Litteraturredaktikk og livsmeistring.....</i>	13
2.2.1	<i>Litteratur i skulen</i>	15
2.2.2	<i>Skjønnlitteratur og sakprosa</i>	16
3	Metode	19
3.1	<i>Det kvalitative forskingsdesignet</i>	19
3.2	<i>Metodologi.....</i>	20
3.2.1	<i>Dokumentanalyse som forskingsmetode</i>	20
3.3	<i>Utval og avgrensing.....</i>	22
3.4	<i>Analyseprosessen</i>	23
3.4.1	<i>Analysemetode</i>	23
3.5	<i>Validitet og reliabilitet.....</i>	29
3.5.1	<i>Validitet.....</i>	29
3.5.2	<i>Reliabilitet</i>	30
3.6	<i>Forskingsetiske vurderingar</i>	31
4	Presentasjon av funn.....	33
4.1	<i>Kapittelinnleding og overordna struktur</i>	33
4.2	<i>Emosjonelle ferdigheiter.....</i>	36
4.2.1	<i>Å uttrykke følelsar, tankar og erfaringar</i>	37
4.2.2	<i>Synleggjering av ulike perspektiv</i>	39
4.3	<i>Kognitive ferdigheiter</i>	40

4.3.1	Eit kritisk blikk på tekst.....	41
4.4	<i>Sosiale ferdigheter</i>	44
4.4.1	Kommunikasjon	46
4.4.2	Relasjonskompetanse	47
4.5	<i>Oppsummering av funn</i>	48
5	Drøfting	50
5.1	<i>Tekstnivå</i>	50
5.1.1	Tekstmangfold	50
5.1.2	Multimodalitet	58
5.2	<i>Oppgåvenivå</i>	60
6	Avslutning	66
7	Referanseliste	68

Abstract

The purpose of this master's thesis has been to take a closer look at how literature can contribute to develop the students' life skills. Life skills is a new term in the curriculum after the curriculum reform in 2020. The term is a part of the core element *public health and life skills*. The school is an arena where the students come to learn new things, but also to develop as a social participant in society. Literature is a big part of the Norwegian subject and has great potential. With this as a background, through this master's thesis I wish to take a closer look at how the textbook *Norsk 5* is using literature to contribute to develop the students' life skills.

This study is looking closer at the question: «In what way does the textbook *Norsk 5* facilitate the development of life skills through literature?»

In this master's thesis I have conducted a qualitative document analysis of the *Norsk 5* textbook and the associated teacher's guidance. The data material has been used to answer the question the study has been based on. The study finds that the textbook provides for using literature both explicit and implicit in developing life skills. In particular, the textbook focuses on literature that portrays emotion, communication, and interpersonal relationships. In addition, the students meet factual texts and multiple texts that are dealing with the same topic, where the aim is for the students to practice encountering texts critically. The textbook also emphasize the importance of working with specific tasks when reading a text. In connection with developing life skills, *Norsk 5* wants the students to connect their own experiences to the texts, in addition to reflect and collaborate through role-playing, discussion and dialogue. In summary, the students are developing their life skills in various ways through literature.

Samandrag

Føremålet med denne studien har vore å sjå nærare på korleis livsmeistring blir arbeida med i møte med litteratur i læreverket *Norsk 5*. Livsmeistring er eit nytt omgrep i læreplanen etter Fagfornyinga, og er ein del av kjerneelementet *folkehelse og livsmeistring*. Skulen er ein arena kor elevane kjem for fagleg utvikling, men også for å utvikle seg som ein sosial deltakar i samfunnet. Litteratur er ein sentral del av norskfaget, og har eit stort potensiale. Med dette som bakgrunn ønskja eg gjennom denne masterstudien å sjå nærare på korleis det vert arbeida med livsmeistring i møte med litteratur i eit læreverk i norsk.

Masterstudien har difor tatt utgangspunkt i problemstillinga «På kva måte vert det i læreverket *Norsk 5* lagt til rette for utvikling av livsmeistring hos elevane i møte med litteratur?»

I denne masteroppgåva har det blitt gjennomført ei kvalitativ dokumentanalyse av læreverket *Norsk 5* med tilhøyrande lærarrettleiing. Datamaterialet har vidare vorte nytta til å svare på problemstillinga. Studien finn at læreverket legg opp til både eksplisitt og implisitt livsmeistring. Særleg knytt til livsmeistring har læreverket fokus på tekstar som synleggjer følelsar, kommunikasjon og relasjonar. I tillegg møter elevane saktekstar og multiple tekstar, kor målet er at elevane skal øve på å møte tekstar med motstand. Følgjande er læreverket opptatt av at oppgåvene til litteraturen er viktige for læringsutbyttet til elevane. Oppgåvene legg opp til at elevane må ta utgangspunkt i teksten og sjå den i lys av egne erfaringar og tankar. I tillegg stimulerer oppgåvene til refleksjon og samarbeid gjennom rollespel, diskusjonar og dialog. I sum kjem livsmeistringsperspektivet til syne på varierte måtar i møte med litteraturen.

Forord

Plutseleg har det gått fem år og eg sit her no og har skrive ei heil masteroppgåve. Klar til å hoppe inn i læraryrket. Desse fem åra har bydd på mykje, og eg har lært mykje om meg sjølv. Denne masterprosessen har vore svært lærerik, og eg kjem ut av masterbobla med mykje ny kunnskap. Det har også vore krevjande, og det har vore mange lange dagar som har enda i frustrasjon og tvil.

Eg vil fyrst og fremst takke min dyktige rettleiar Sondre Johan Chesney Kvamme for god rettleiing, oppmuntringar og gode svar på alle spørsmål. I tillegg vil eg takke for at du har vore så tilgjengeleg gjennom heile denne perioden.

Følgjande vil eg takke min familie og svigerfamilie som har vore der for meg gjennom heile prosessen, både gjennom gode og vonde stunder. Eg vil særleg takke min mor for gode samtalar, råd og støtte, og for at du alltid veit kva eg treng før eg sjølv innser det. Sist men ikkje minst vil eg takke min tolmodige sambuar som har vore det stødige i ein uføreseieleg, emosjonell og stressande kvardag. Takk for at du aldri har tvilt på meg, og har vore min største støttespelar i denne perioden. Utan dykk hadde dette ikkje vore mogleg, og eg er så takknemleg.

Ålesund, 22. mai

Silje Brusdal Nesvik

1 Innleiing

1.1 Bakgrunn og mål for studien

Skulen er ein arena kor elevane ikkje berre kjem for å lære fag, men også for å utvikle seg som ein sosial deltakar i samfunnet. Ein seier gjerne at skulen har både eit utdanningsoppdrag, og eit danningsoppdrag (Kunnskapsdepartementet, 2017b). I danningsoppdraget ligg det eit pedagogisk og samfunnsmessig mandat, retta mot breiare sosiale og humanistiske mål i utdanninga (Mausethagen, 2018, s. 25). Dette kan handle om utdanning for å fungere i eit demokrati (Mausethagen, 2018, s. 25), men ein kan også argumentere for at det kan koplast til utdanning for å kunne meistre eigne liv. Vidare legg Kunnskapsdepartementet (2017b) vekt på at opplæringa skal gi elevane føresetnader for å forstå seg sjølve, andre og verda. Denne målsettinga av opplæringa viser til essensen i livsmeistringsomgrepet.

Livsmeistring er eit omgrep som har fått plass i læreplanverket frå 2020 etter Fagfornyinga, og er ein del av det tverrfaglege temaet *folkehelse og livsmeistring* som skal ha plass i undervisninga. I denne masteroppgåva har eg valt å fokusere berre på utvikling av livsmeistring. Det vert argumentert for at ei auka individualisering i samfunnet gjer at kunnskap om eigen kropp og helse, psykisk og fysisk helse, livsstil, forbruk og økonomi bør bli styrka i skulen (NOU 2015: 8, s. 50) Dette ser ein også i ei undersøking gjennomført av *Ungdata*, kor resultatet viser at både fysiske og psykiske plager hos barn og unge aukar i Noreg (Bakken, 2019, s. 81). Dette understrekar kvifor temaområde som omhandlar livsmeistring bør vektleggjast i skulen. Ein fin inngang til arbeid med livsmeistring er litteraturundervisninga i norskfaget.

I norskfaget skal ein gjennom det tverrfaglege temaet *folkehelse og livsmeistring* gi elevane munnlege og skriftlege reiskap for å kunne gi uttrykk for eigne følelsar, tankar og erfaringar (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 3). I denne masteroppgåva ønskjer eg å sjå nærare på korleis ein gjennom litteraturundervisning har moglegheit til å leggje til rette for utvikling av livsmeistring. Skulen er ein arena kor elevane får lære og utvikle nokre av dei mest sentrale ferdigheitene og kapasitet for å lykkast over tid, for å møte oppturar og nedturar som livet byr på, forstå seg sjølv, andre og samspelet mellom oss (Myskja & Fikse, 2020b, s. 13-14). Gjennom litteratur kan elevane få møte ulike perspektiv og livshistorier, samt haldningar og synspunkt som kan vere med på å utvikle dei som menneske. Norskfaget er det faget med flest undervisningstimar på ei veke. I tillegg er det eit sentralt fag for arbeid med kommunikasjon,

danning og identitetsutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 2). Dette går som ein raud tråd gjennom læreplanen i norsk, og i kjerneelementa blir det formulert at “elevane skal lese tekstar for å oppleve, bli engasjerte, undre seg, lære og få innsikt i tankane og livsvilkåra til andre menneske” (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 2). Dette ser eg i samband med forståinga av livsmeistringsomgrepet til Myskja og Fikse (2020b, s. 13-14), i tillegg til at formuleringa blir kopla til lesing av tekstar og då litteraturundervisning. På bakgrunn av dette vil ein kunne argumentere for at livsmeistringsperspektivet i stor grad kan og bør leggjast til rette for innanfor norskfaget si litteraturundervisning, då det viser seg å vere både relevant og føremålstenleg (NOU 2015: 8, s. 50). I skulen og i norskfaget nyttar ein det utvida litteraturomgrepet og dette inkluderer både munnlege tekstar, sakprosa, skjønnlitteratur og digitale tekstar (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 24-26; Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 2). Denne oppgåva vil, i hovudsak, ta utgangspunkt i det utvida litteraturomgrepet, då dei analyserte lærebøkene inneheld både skjønnlitteratur og sakprosa i ulike former, men ikkje inkluderer digitale eller munnlege tekstar.

Arbeid med litteratur kan vere ein fin inngang til tema som er viktige for utvikling av livsmeistring. I læreplanen i norsk vert det peika på at arbeid med litteratur vil kunne utfordre og bekrefte elevane sine sjølvbilete og bidra til identitetsutvikling og livsmeistring (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 3). Her blir utvikling av livsmeistring kopla til lesing av skjønnlitteratur og sakprosa (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 3). Skaftun & Michelsen (2017, s. 236) trekk fram at ein kan oppleve vanskelege situasjonar, val og dilemma gjennom litterære stadfortredarar, og at dette gjer at ein kan modnast til ulike sider av livet. Dette gjer at litteraturen kan vere med på å forme oss som sosiale og tenkjande menneske, samt vere med på å utvikle elevane sin kognitive, sosiale, emosjonelle og etiske dømmekraft (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 236).

Lærarane har i dag metodefridom og kan bestemme sjølv korleis det skal arbeidast med tekstar fram mot kompetansemåla (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 28). Det vil seie at ein som lærar kan velje fritt kva for litteratur og arbeidsmåtar som vert nytta i undervisningssamanheng. I denne samanhengen blir læreboka eit reiskap mange lærarar nyttar, og nesten alle skjønnlitterære tekstar som blir nytta i klasserommet kjem frå læreboka (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 85). På denne måten kan ein seie at læreboka stor definisjonsmakt (Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 85), og det vil difor vere viktig at tekstutvalet og arbeidsoppgåvene som lærebøkene legg opp til er i tråd med måla som elevane

skal oppnå. Difor ønskjer eg å sjå nærare på korleis tekstutvalet og arbeidsoppgåvene i ei lærebok er med på å fremje livsmeistring.

Sidan livsmeistring i norskfaget blir kopla til lesing av skjønnlitteratur og sakprosa, er det då sentralt at dei tekstane som lærebøkene inneheld er med på å fremje livsmeistring hos elevane. I tillegg har livsmeistring fått større plass i læreplanverket. Gjennom mange år har lærebøkene vore gjennom ei godkjenning for å kunne takast i bruk i skulen. Dette var for å sikre at måla i læreplanen blei oppnådd, men i år 2000 blei denne godkjenningsprosessen tatt vekk, då den blei sett på som overflødig (Bratholm, 2001). Dette blei grunngeve med at denne ordninga kunne føre til innskrenking av lærarane sin metodefridom, samt ansvaret ein som lærar har i å tolke læreplanane og planlegge undervisninga med utgangspunkt i lokale forhold (Bratholm, 2001). Godkjenningsordninga hadde likevel sørga for at lærebøkene har halde god kvalitet, samt vore ein garanti for innhaldet i skulen nasjonalt (Bratholm, 2001). I dag må derimot skulen og læraren sjølv sørgje for at lærebøkene og litteraturen held standarden og oppfyller krava som læreplanen legg. Det er eit stort ansvar, sidan læreboka står fram som eit viktig verktøy for læraren og legg premissar for undervisninga. Sidan godkjenningsordninga er tatt vekk, kan ikkje læraren lengre støtte seg til at kvaliteten av lærebøkene er sikra, og det set høgare krav til deira kritiske evner og evne i å velje lærebøker. Difor ønskjer eg gjennom denne masteroppgåva å bidra til forskning på korleis læreverket *Norsk 5* legg til rette for utvikling av livsmeistring gjennom arbeid med litteratur. I tillegg vil eit slikt forskingsarbeid bidra i mi eiga profesjonsutøving, ved at eg får opparbeida meg kompetanse i å kritisk vurdere og lese lærebøker.

1.2 Problemstilling og avgrensing

Når elevane byrjar på mellomtrinnet er dei i startfasen av ungdomsåra. I følgje WHO (2023) er dette ei tid kor barn er i ei fase av utviklinga si kor dei opplever rask fysisk, kognitiv og psykososial vekst. Dette påverkar korleis dei føler og tenkjer, tek avgjersler, samt korleis dei samhandlar med verda rundt seg (WHO, 2023). Desse områda som WHO (2023) nemner er sentrale innanfor det læreplanen legg vekt på når det kjem til utvikling av livsmeistring hos elevane (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Difor vil masteroppgåva ta utgangspunkt i problemstillinga som lyd slik:

«På kva måte vert det i læreverket *Norsk 5* lagt til rette for utvikling av livsmeistring hos elevane i møte med litteratur?»

Problemstillinga som masteroppgåva tek utgangspunkt i, føreset eit blick både på læreboka sitt utval av litteratur, tilhøyrande oppgåver, men også visuelle verkemiddel som er nytta i samband med dette. Læreboka vil altså sjåast på som ein multimodal tekst, kor både litteratur, oppgåver og visuelle verkemiddel har eit føremål og representerer ulike måtar å invitere lesaren inn i utforskinga av det aktuelle kunnskapsområdet (Bjørlo & Goga, 2020, s. 71). Ved å arbeide med å svare på problemstillinga vil ein også kunne sjå korleis tekstane og oppgåvene som blir brukt i læreboka vil vere prega av samfunnet rundt og sosiale strukturar vi er ein del av. Med dette meinast samfunnsmessige mekanismar som påverkar liva våre kvar dag, som til dømes idear og debattar i samfunnet, internasjonale utviklingstrekk eller politiske system (Bjørhusdal, 2020, s. 166). I tillegg til læreboka vil eg sjå nærare på tilhøyrande lærarrettleiing. Denne er ei sentral støtte til læreboka og for læraren. Lærarrettleiinga inneheld grunngevingar og alternative arbeidsmåtar som ein ikkje finn i elevboka, og desse vil vere spennande å sjå nærare på.

For å støtte problemstillinga har eg utvikla nokre forskingsspørsmål. Desse spørsmåla er:

1. *Legg læreverket i hovudsak opp til eksplisitt eller implisitt arbeid med livsmeistring?*
2. *Kva arbeidsmåtar legg læreverket opp til i møte med litteratur, og på kva måte støttar dei arbeidet med livsmeistring?*

1.3 Oppgåva sitt innhald og struktur

Vidare i oppgåva kjem kunnskapsgrunnlaget, kor eg vil presentere relevant teori og forskning innanfor relevante temaområder som oppgåva tek føre seg. Viktige nøkkelomgrep i denne masteroppgåva er *livsmeistring* og *litteratur*.

Kapittel tre er metodekapittelet kor oppgåva sin metode blir skildra og grunngeve. Vidare tek dette kapittelet føre seg validitet, reliabilitet og forskningsetiske vurderingar som er relevante for dette forskingsprosjektet. Til slutt blir analysemetoden også presentert og skildra i kapittel tre. Funna for denne studien blir følgjande presentert i fjerde kapittel.

Femte kapittel er drøftingsdelen av oppgåva, kor funna for studien blir drøfta i lys av relevant teori og forskning som er presentert i kapittel 2. I drøftingsdelen av oppgåva blir hovudfunna trekt fram for å kunne svare på problemstillinga som oppgåva tek utgangspunkt i.

2 Kunnskapsgrunnlag

I dette kapitlet vil eg presentere relevant litteratur og forskning på sentrale områder som er relevante i mi masteroppgåve. Dette inkluderer litteratur og forskning innanfor omgrepet *livsmeistring* som eg nyttar i problemstillinga. Følgjande tek dette kapitlet ei meir didaktisk retning kor livsmeistringsomgrepet vert kopla til *litteraturredidaktikk*.

2.1 Livsmeistring

I denne delen vil eg gå nærare inn på nøkkelomgrepet livsmeistring. Her vil eg ta føre meg omgrepet og presentere ei teoretisk grunngeving om kva livsmeistring inneber og kvifor livsmeistringsperspektivet i skulen har mykje å seie for elevane. Vidare vert livsmeistringsomgrepet delt inn i tre ulike ferdigheiter som bidreg til livsmeistring når elevane arbeidar med dei.

Livsmeistring er eit nytt omgrep som har fått plass i læreplanverket frå Fagfornyinga 2020. Livsmeistring er eit vidt omgrep og det varierer kva som vert inkludert i skildringa av livsmeistring. Skulane har fått ansvar for å bruke temaet livsmeistring for å bidra til at elevane lærer å handtere både medgang og motgang i livet. I den overordna delen av læreplanverket blir det skriva at livsmeistring dreier seg om å forstå og påverke faktorar som er av verdi når det gjeld meistring av eige liv (Kunnskapsdepartementet, 2017a). I ei melding til Stortinget (Meld. St. 28 (2015–2016), s. 39) blir det skriva at livsmeistring både har eit individuelt og eit sosialt perspektiv. Her blir det framheva at det sosiale fellesskapet vil ha innverknad på elevane sin trivsel, livsglede, meistring og følelse av eigenverd (Meld. St. 28 (2015–2016), s. 39). Den sosiale komponenten innanfor livsmeistring blir her vist til som essensiell for elevane. Vidare blir det presentert i meldinga til Stortinget at “Livskvalitet og trivsel gjennom deltakelse i et faglig og sosialt fellesskap gir tilhørighet og reduserer risikoen for psykiske og sosiale problemer” (Meld. St. 28 (2015–2016), s. 39). Dette understrekar kvifor det er viktig å rette merksemd mot livsmeistringsperspektivet i skulesamanheng. Ein ser også at det i teorien og litteraturen blir lagt vekt på både personlege og sosiale faktorar innanfor livsmeistringsomgrepet.

Arbeid med livsmeistring i skulen skal også støtte elevane si utvikling slik at dei kan takle personlege og praktiske utfordringar på best mogleg måte (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Meir eksplisitt vert det i læreplanen trekt fram at livsmeistring omhandlar fysisk og psykisk

helse, seksualitet og kjønn, levevaner, rusmidlar, mediebruk, og personleg økonomi og forbruk (Kunnskapsdepartementet, 2017a). I tillegg trekker læreplanen fram tema som verdival, meining i livet, relasjonar, det å evne å setje grenser for seg sjølv og respektere andre sine grenser, samt handtering av tankar og følelsar (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Kunnskapsdepartementet (2017a) framheva at elevane både skal ha kunnskap om og kompetanse i faktorar som har både fysisk og psykisk innverknad på ein sjølv og andre. Ein kan altså sjå at skulen sitt arbeid med livsmeistring skal ta føre seg både indre og ytre faktorar som kan påverke kor godt elevane meistrar eigne liv.

Ein kan seie at livsmeistring kort sagt handlar om å utvikle evna til å meistre livet og utfordringar ein kan møte på. Bjørndal og Bergan (2020, s. 49) peikar på at ein treng ulike ferdigheiter for å kunne påverke faktorar som er knytt til livsmeistring. Dei tek utgangspunkt i WHO sine «life skills». Desse ferdigheitene er sentrale innanfor livsmeistring. Det blir framheva at viktige «life skills» er «kommunikasjon og relasjonskompetanse», «kritisk tenking og handlingskompetanse», samt «meistringskompetanse og sjølvmedkjensle» (Bjørndal & Bergan, 2020, s. 50; WHO, 2003, s. 9). Innanfor desse overordna ferdigheitene vert det meir eksplisitt brote ned til eksempelvis mellommenneskelege kommunikasjonsferdigheiter, konfliktløysing, utvikling av empati, samarbeid, problemløysing, kritisk tenking, byggje sjølvtilitt og sjølvvinnings, samt handtering av følelsar, stress og endringar (Bjørndal & Bergan, 2020, s. 50; WHO, 2003, s. 9). Ein kan sjå at både WHO og den nye læreplanen frå Fagfornyinga legg vekt på mykje av det same når det kjem til utvikling av livsmeistring hos elevane.

For å supplere WHO sitt syn på livsmeistring kan ein trekkje inn Prajapati et al. (2017, s. 3) som hevdar at utvikling av livsmeistring handlar om psykososiale kompetansar som skal hjelpe elevane med å ta gode val, problemløysing, kritisk og kreativ tenking, effektiv kommunikasjon, skape trygge og sunne relasjonar, utvikle empati, og meistre eigne liv på ein sunn og produktiv måte. Vidare trekk Prajapati et al. (2017, s. 3) fram tre kategoriar som deler inn kompetansane som elevane skal utvikle; kognitive, emosjonelle og sosiale ferdigheiter. I arbeidet med å lære elevane å meistre livet gjennom desse tre kategoriane er læraren ein viktig ressurs. For å leggje til rette for livsmeistring meiner Bjørndal og Bergan (2020, s. 57) at læraren bør hjelpe elevane til å forstå sin eigen situasjon, korleis ein kan handle føremålstenleg, og finne meining. Sett frå eit didaktisk perspektiv vil ein kunne nytte litteratur i dette arbeidet som ein inngang til ulike tema og synspunkt.

Til trass for dei positive tilnærmingane til livsmeistring, er det likevel nokre som ytrar bekymring til innføringa av livsmeistring i læreplanverket. Det blir til dømes peika på at livsmeistring blir enda noko elevane må og skal meistre (Myskja & Fikse, 2020a, s. 18). Madsen (2020) er ein av dei som har kritisert innføringa av livsmeistring i skulen. Han viser bekymring for at det er dei ressurssterke og allereie nokså sjølvregulerte elevane som i størst grad vil få utbytte av livsmeistringa i skulen (Madsen, 2020, s. 36-37). Dette meiner han vidare kan føre til større forskjellar mellom elevane (Madsen, 2020, s. 37). Myskja og Fikse (2020a, s. 18) understrekar likevel at livsmeistring handlar meir om at elevane skal få respekt for og lære meir om samanhengar i eigen kropp, følelsar og tankar. I tillegg kan livsmeistring også omhandle kva som er helsefremjande bidrag og påverkande faktorar for både personar, grupper, samfunnskulturar og system (Myskja & Fikse, 2020a, s. 18).

2.1.1 Meistring

Eit hovudmål i skulen er at elevane skal ha læringsutbytte. Det er mange ulike faktorar som kan påverke om elevane meistrar læringsaktivitetane eller ikkje, og dermed sitt att med eit læringsutbytte. Forsking kring intelligensens kraft på læring, viser at intelligens i seg sjølv ikkje er nok for meistring av teoretiske oppgåver, sjølv om ein tenkjer at ein person med høg intelligensskår meistrar læringsaktivitetar godt (Manger, 2014, s. 7). Vidare løftar Manger fram eit arbeid av Sandra Scarr (1981) som skriv at vellukka læring heng saman med faktorar som motivasjon, god helse, støtte frå familie og vener, tidlegare kunnskap, gode læringsstrategiar, følelsesmessig stabilitet og ein følelse av akseptering og tillit i skuletida (Scarr, 1981, referert i Manger, 2014, s. 7). Følgjeleg kan ein argumentere for viktigheita av fokus på livsmeistring i skulen, då nemnde aspekt innanfor livsmeistringsperspektivet vil skape grobotn for vidare læring.

Det å ha ein følelse av å meistre oppgåvene og aktivitetane som ein arbeider med i skulen er svært viktig for elevane. Uthus (2017, s. 162) skriv at elevar som meistrar dei felles læringsaktivitetane kan ha større sjanse for å ha ei subjektiv oppleving av å høyre til i fellesskapet. Manglande meistring i skulefaglege aktivitetar kan føre til ei motsett oppleving, ei kjensle av å vere utanfor, isolasjon og einsemd (Uthus, 2017, s. 162). Læraren spelar såleis ei signifikant rolle i arbeid med livsmeistring i skulen, og deira evne til å leggje til rette for livsmeistring i undervisninga vil spele inn på elevane si helse.

Motivasjon og læring er to omgrep som heng tett saman. Uthus (2017, s. 160) skriv at det er grunnleggande for motivasjon å ha tru på seg sjølv og sine evner til å meistre. Vidare framhevar Uthus (2017, s. 161) fleire faktorar som til dømes anlegg og evner kan påverke vår evne til å prestere, men at det kan sjå viktigare ut korleis vi tenkjer om eiga meistring. Bandura (1997, s. 178-179) kallar dette for self-efficacy og peikar på at self-efficacy innanfor barn og ungdom sine sosiale og akademiske liv påverkar både korleis dei har det emosjonelt, samt deira utvikling. Elevane si tru på eiga meistring kan slik sjå ut til å henge tett saman med utvikling av livsmeistring i skulen. Arbeid med litteratur vil kunne vere ein motivasjonsfaktor for elevane for dette arbeidet, og såleis ha innverknad på deira følelse av å meistre.

Innanfor utvikling av livsmeistring kan ein sjå til sosioemosjonell læring (SEL). SEL handlar om læringsprosessen kor menneske tileignar seg og nyttar kunnskap, haldningar og ferdigheiter som er naudsynte for å forstå og handtere følelsar (Haugan, 2017, s. 211). Vidare peikar Haugan (2017, s. 211) på at det også handla om å utvikle evna til å sjå og verdsetje andre sine perspektiv, samt skape og oppretthalde positive relasjonar. Ferdigheiter som er sentrale i elevane si livsmeistring er tett samanvevd og vanskeleg å skilje frå kvarandre. I dei følgjande delkapitla vil eg forsøke å greie ut om dei tre ulike kategoriane som eg har valt å dele livsmeistring inn i; kognitive, emosjonelle og sosiale ferdigheiter. Desse ferdigheitene vil vere sentrale for funna i denne studien, då dei er utgangspunkt for analysen.

2.1.2 Kognitive ferdigheiter

Kognitive ferdigheiter er ein viktig del av utvikling av livsmeistring i skulen. Kognitive ferdigheiter handlar om ferdigheiter som skal forbetre hjernen si logiske evne (Prajapati et al., 2017, s. 3). Meir eksplisitt skal dette gjerast ved å arbeide med problemløysing, øve på å ta gode val, samt kritisk og kreativ tenking (Prajapati et al., 2017, s. 3). Når det gjeld sosioemosjonell læring kan ein sjå dei kognitive ferdigheitene i samband med kompetansen «ansvarleg beslutningsevne» som inneber utvikling av evna til å ta gode val kor ein også vurderer følelsar, mål, alternativ og utfall (Haugan, 2017, s. 212).

Ser ein til WHO (2003), blir problemløysing sett i samanheng med kritisk tenking, og begge kan sjåast på som viktige kognitive ferdigheiter. Det blir peika på at kritisk tenking inneber at elevane kan vurdere og reflektere kring konsekvensar av eigne handlingar (WHO, 2003, s. 9). Kritisk tenking inneber også arbeid med å innhente og identifisere informasjon (WHO, 2003, s. 9). Kritisk tenking rommar altså mange aspekt som ein kan leggje til rette for ved å ta

utgangspunkt i litteratur, til dømes gjennom lesing, vurdering, refleksjon og utforsking av tekstar. Utvikling av kritisk tenking handlar vidare også om å forstå korleis vi kan bli påverka av andre rundt oss og media, i tillegg til sosiale normer, verdiar, og faktorar som har direkte innverknad på oss (WHO, 2003, s. 9). Bjørndal og Bergan (2020, s. 50), kallar dette for kritisk tenking og handlingskompetanse. Dei skriv at det handlar mellom anna å kunne analysere haldningar, verdiar, normer og påverknadskjelder (Bjørndal & Bergan, 2020, s. 50). Ved å bruke litteratur kan ein få lagt til rette for utvikling av fleire ferdigheiter som er viktige innanfor kognitive ferdigheiter.

2.1.3 Emosjonelle ferdigheiter

Dei emosjonelle ferdigheitene er også viktige innanfor eit livsmeistringsperspektiv. Med emosjonelle ferdigheiter meinast det ferdigheiter som omhandlar det å kjenne seg sjølv og det å vere komfortabel med den ein er (Prajapati et al., 2017, s. 3). Haugan (2017, s. 212-213) skriv at emosjonelle ferdigheiter heng saman med å forstå og handtere følelsar, noko som er essensielt for elevane si sosiale og kognitive utvikling. Han hevdar at utan emosjonelle ferdigheiter kan ikkje elevar kontrollere sin åtferd, kjenne empati for andre eller konsentrere seg om læring (Haugan, 2017, s. 213). Vidare kan ein under emosjonelle ferdigheiter kople på SEL-kompetansane sjølvbevisstheit og sjølvstyring (Haugan, 2017, s. 212). I sjølvbevisstheit legg Haugan (2017, s. 212) evna til å kjenne att eigne emosjonar og forstå korleis eigne tankar, følelsar og handlingar heng saman. Sjølvstyring handlar om evna til emosjonsregulering, utsetting av eigne behov, handtere stress, samt å halde ut i møte med utfordringar (Haugan, 2017, s. 212).

Ein kan vidare sjå desse kompetansane i samband med Prajapati et al., (2017, s. 3) si forklaring av emosjonelle ferdigheiter. Dei understrekar at viktige emosjonelle ferdigheiter er sjølvregulering, handtering av følelsar, stress og motstand, samt det å stå imot press frå andre jamaldringar og familie (Prajapati., 2017, s. 3). Den emosjonelle utviklinga skjer i samspel med trygge vaksne, på alle arenaer som barn ferdes på, også på skulen (Sælebakke, 2020, s. 80). I møtet med trygge lærarar, kan barnet få møtt sitt behov for å identifisere eigne følelsar, kjenne att andre sine følelsar, og forstå samanhengen dei oppstod i (Sælebakke, 2020, s. 80). Elevane trengjer også å forstå korleis følelsar opptrer, at dei kjem og går over. Slik blir dei betre på å handtere sine eigne følelsar og tole andre sine (Sælebakke, 2020, s. 80). Her kan argumentere for at litteraturen kan spele ei sentral rolle i læraren sitt arbeid med elevane si

emosjonelle utvikling, då det er eit trygt møte med følelsar, og ein kan oppleve og få modellert korleis ein kan regulere egne emosjonar.

Ein emosjonell ferdigheit som kan sjå sentral ut for at barn skal meistre sine liv, er sjølvregulering. Kvello (2011, s. 172) skriv at sjølvregulering handlar om å styre sin åtferd, å styre tankane sine, og regulering av følelsane sine. Slik blir sjølvregulering ein føresetnad for å meistre sosialt samspel, tilpasse seg ulike forventingar, og krav til å tilpasse seg ulike sosiale system, som til dømes skulen (Kvello, 2011, s. 172). Denne forståinga av sjølvregulering er lik Gamlem og Rogne (2016, s. 86) si forståing, kor dei peikar på at sjølvregulering handlar om at elevar skal kunne tilpasse seg, justere seg og vere fleksible i eigen læringsprosess og ta egne val. Sett i samanheng med livsmeistring ser ein at definisjonen på sjølvregulering også i stor grad handlar om å ruste elevane til eit samfunnsliv som krev at ein kan reflektere over og ta gode val for seg sjølv. I eit forskingsarbeid finn Baumeister et al., (2005, s. 601) at tilhøyrse har mykje å seie for utvikling av sjølvregulering. Såleis kan ein seie at gode evner til sjølvregulering, gir høgare sjanse for oppleving av å høyre til i fellesskapet, samstundes som tilhøyrse i fellesskapet, gir betre føresetnadar for å utvikle god sjølvregulering.

2.1.4 Sosiale ferdigheiter

Ei av hovudoppgåvene til skulen er å ruste elevane med kunnskap og ferdigheiter som omhandlar livsmeistring og det sosiale aspektet av elevane sine liv (Biesta, 2009, s. 39-40) Det vil difor vere sentralt at vi kan sjå att dette i læreverka som vert nytta i skulen. Den neste delen av oppgåva vil gjere greie for kva vi kan forstå sosiale ferdigheiter som.

Sosiale ferdigheiter og sosial kompetanse kan sjåast på som to separate omgrep med ulikt meiningsinnhald. Kvello (2011, s. 172) skriv at åtferdsregulering består av to komponentar; sosiale ferdigheiter og sosial kompetanse. Sosiale ferdigheiter er einskilte ferdigheiter som vi nyttar i sosiale relasjonar, medan sosial kompetanse er å vite korleis ein nyttar desse sosiale ferdigheitene (Kvello, 2011, s. 172). For å arbeide med sosiale ferdigheiter bør man, ifølgje Kvello (2011, s. 172), gjere tydeleg dei delane som går inn i åtferda som skal lærast, før elevane skal øve på ferdigheitene. Dette kan gjerast ved til dømes modellering gjennom fiktive karakterar i litteraturen, men også gjennom oppgåver til tekstane. I arbeidet med å utvikle sosiale ferdigheiter, treng elevane ytreregulering og koregulering frå læraren (Kvello, 2011, s. 174). Det inneber at læraren hjelper eleven, der eleven sine egne reguleringsferdigheiter kjem til kort, og på den måten bidreg til at eleven får vidareutvikla

ferdigheita (Kvillo, 2011, s. 174). Læraren spelar altså ei sentral rolle i dette arbeidet. Kopla til arbeid med litteratur handlar dette om at læraren er viktig for elevane si forståing av kva dei skal gjere og korleis. Målet er at elevane skal utvikle sjølvregulering.

Målsetjingar om elevane si utvikling av sosiale ferdigheiter finn ein att i overordna del av læreplanverket frå 2020. Her legg Kunnskapsdepartementet (2017c) vekt på viktigheita av sosial læring. Sosial læring handlar mykje om å kunne setje seg inn i andre sine tankar og følelsar, og dannar såleis eit viktig grunnlag for vennskap (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Prajapati et al. (2017, s. 3) løftar fram at sosiale ferdigheiter handlar om mellommenneskelege ferdigheiter, kommunikasjonskompetanse, samt leiareigenskapar, leiingsferdigheiter, påverknadsevner og samarbeidsevner. For å leve som menneske i ei verd som krev sosial samhandling med andre, må vi kunne å kommunisere med andre. Kunnskapsdepartementet, (2017c), legg vekt på at elevar skal kunne halde ein dialog, i tillegg til at dei skal lære seg å fungere saman med andre, og utvikle evna til å ta del i avgjersler og medansvar. Følgjande skal elevane bidra til fellesskapet på skulen, og fokusere på å opptre omsynsfullt og vere merksam på eigne haldningar i alle samanhengar både i og utanfor skulen (Kunnskapsdepartementet, 2017c).

Innanfor sosioemosjonell læring (SEL) finn ein også sosiale ferdigheiter som elevane treng å utvikle. Innanfor sosiale ferdigheiter peikar Nielsen et al., (2019, s. 411) på sosial medvit og relasjonsferdigheiter. Ser vi nærare på dei to dimensjonane, finn vi konkrete skildringar av sosiale ferdigheiter. Innanfor sjølvmerksemd blir det peika på at det handlar om evna til å forstå andre, ta andre sitt perspektiv, vise empati og medkjensle, samt forstå sosiale normer for åtferd (Haugan, 2017, s. 212; Nielsen et al., 2019, s. 411). Nielsen et al., (2019, s. 411), har også med ein egen dimensjon som handlar om relasjonsferdigheiter. Dette handlar mellom anna om vår evne til å kommunisere på ein føremålstenleg måte, å etablere og oppretthalde konstruktive relasjonar og samarbeid (Haugan, 2017, s. 212; Nielsen et al., 2019, s. 411). Skulen sitt arbeid med sosiale ferdigheiter kan difor sjå sentrale ut i elevane si utvikling av livsmeistring i skulen. Gjennom arbeid med litteratur vil ein kunne arbeide med til dømes modellering, samarbeid og dialog, noko som blir trekt fram som viktig innanfor sosiale ferdigheiter.

Sosiale medium og digitale verktøy blir meir og meir brukt av barn og unge i dag. Det er ein relativt ny og annleis arena kor ein er i sosialt samspel med andre på ein annan måte enn på

andre arenaer. Ein kan difor sjå på dette som relevant innanfor livsmeistring og sosial kompetanse. Sosiolingvistikk handlar kort sagt om å forstå korleis bruken av ulike språklege element inngår i sosial meiningsskaping (Hårstad, 2020, s. 142). WHO (2003, s. 9) koplar kommunikasjon og relasjonskompetanse til viktige ferdigheiter innanfor livsmeistring, og det er sentralt å inkludere det digitale aspektet. Følgjande er det viktig å inkludere dette i undervisningssamanheng.

2.2 Litteraturdidaktikk og livsmeistring

I denne delen av kunnskapsgrunnet vil eg presentere relevant litteratur og teori om litteraturdidaktikk. Først vil det presenterast teori om litteraturdidaktikk, med innslag av livsmeistring knytt til litteraturen. Vidare blir underkapittelet meir didaktisk og det blir presentert teori om litteratur i skulen. Til slutt tek underkapittelet føre seg skjønnlitteratur og sakprosa.

Det å nytte litteratur i norskundervisninga kan vere ein måte ein kan arbeide med sosial kompetanse og livsmeistring på i skulen. Skaug & Blikstad-Balas (2019, s. 101) argumenterer for at det å lese tekstar frå ulike tidsperiodar og forfattarar, knytt til ulike kontekstar, vil kunne vere med på å fremje elevane si innsikt i andre menneske sine tankar og liv. Dette vil då vere overførbart til elevane sine liv og gi dei innsikt i andre sine synspunkt og perspektiv. 20 på at lesing av skjønnlitterære tekstar er knytt til utvikling av identitet, empati, sosialt engasjement og kritisk tenking hos elevane.

Lærebøker inneheld både litteratur, tilhøyrande oppgåver og bilete/illustrasjonar. Ein kan difor argumentere for at læreboka er ein multimodal tekst. Ord og bilete representerer ulike måtar å formidle meining på, og samspelet mellom desse gjer at teksten blir multimodal (Bjørlo & Goga, 2020, s. 66). Tekst og bilete kan utfylle, understreke, utfordre og forvandle kvarandre (Stoltenberg, 2020, s. 19). Gjennom visuell kommunikasjon kan ein formidle tankar, og nytte bilete og illustrasjonar til å kommunisere ein bodskap til andre (Bakke & Kverndokken, 2018, s. 109). Vidare peikar Bakke og Kverndokken (2018, s. 109) på at ein visuell og multimodal tekstkompetanse blir stadig viktigare for å evne å orientere seg i den mangfaldige tekstkulturen vi møter på i kvardagen. Følgjande kan ein argumentere for at det er viktig for utviklinga av elevane si livsmeistring å arbeide med korleis ein kan møte multimodale tekstar kor både ord og bilete kommuniserer med lesaren.

Læreboktekstar kan sjåast på som tekstar med mykje makt, då dei er mykje brukte i undervisningssamanheng (Bjørhusdal, 2020, s. 162). Lærebøkene styrer i stor grad korleis litteraturundervisninga praktiserast, og kva for tekstar som vert nytta (Gabrielsen & Oksbjerg, 2022, s. 60). I tillegg viser det same forskingsarbeidet at lærarar i stor grad legg undervisninga tett opp til læreboka sitt innhald, og då inkludert oppgåvene til tekstane (Gabrielsen & Oksbjerg, 2022, s. 60). Bjørhusdal refererer vidare til Melander og Olsson (2001) som peikar på at all tekst som vi møter i kvardagen er mektig, og har mykje å seie for korleis vi tenkjer og snakkar om oss sjølve og verda (Melander & Olsson, 2001, referert i Bjørhusdal, 2020, s. 162). Litteraturen som elevane møter har såleis ein dannelsingsverdi. Kort og enkelt sagt kan ein definere danning som forminga av ein person sin personlegdom, oppførsel og moral (Hogstad, 2023). Bjørhusdal (2020, s. 166) skriv at ein tekst er ei sosial hending, altså teksten har ein meiningsberande språkbruk med funksjon i den sosiale verda. Vidare skriv ho at tekstar også har ein sosial praksis, og understrekar at det handlar om at tekstar lagar mening gjennom å vise fram kontekstar som formar ein (Bjørhusdal, 2020, s. 167). Skaftun og Michelsen (2017, s. 235) peikar på at når ein som lesar møter personar og samfunn i tekstar, får ein ta del i måtar å erfare verda på som ein kan spegle og samanlikne egne erfaringar i.

Dette er også noko Susegg (2003, s. 18) peikar på når ho skriv at det overordna målet med litteraturundervisninga bør vere å formidle litteraturen på ein slik måte at elevane samhandlar med den, samt at det får betydning i elevane sine egne liv. Når elevane lesar litteratur vil dei sjå føre seg kva som skjer i teksten, skape egne bilete, og teksten blir ei verkelegheit for elevane (Susegg, 2003, s. 21). Vidare poengterer Susegg (2003, s. 21) at lesing av tekstar vil kunne bety noko for livet til eleven, og dei vil kunne sjå parallellar til egne liv og situasjonar dei har opplevd, samt kjenne att liknande situasjonar seinare. Litteraturen vil altså påverke korleis elevane lever og utviklar seg, og bidra til auka livsmeistringskompetanse hos kvar enkelt elev (Susegg, 2003, s. 21). Skjønnlitterære forteljingar kan både styrke og utvikle forteljingar som barna bærer om seg sjølv og egne liv (Stoltenberg, 2020, s. 16). Arbeid med litteratur er såleis eit mogleg møte for elevane med det som er både kjend og ukjend, samt det som er annleis (Skardhamar, 2011, s. 59). Følgjande understrekar Skardhamar (2011, s. 60) at litteratur blir ein stad kor elevane kan lære å takle møtet med det framande.

Ein kan argumentere for at norskfaget er i ei særstilling, då norskfaget har flest undervisningstimar kvar veke. Norskfaget har difor ei spesiell rolle som kulturformidlar, og

bidrar til at elevane kan utvikle eit språk som gjer at dei forstår både seg sjølv og eigen identitet, i tillegg til seg sjølv i samhandling med andre (Susegg, 2003, s. 72-73). Spesielt blir litteraturundervisninga i denne samanhengen eit godt reiskap for å formidle ulike situasjonar av samfunnet som elevane er ein del av. Det vil difor vere viktig at litteraturen som elevane får tilgang til speglar deira opplevingar og situasjonar dei kan kjenne seg att i. Dette er også i tråd med Stoltenberg (2020, s. 16) sitt poeng om at gjennom forteljingar er vi i stand til å hugse ting som har skjedd, men også skape mening av det rundt oss.

2.2.1 Litteratur i skulen

Det er fleire måtar å arbeide med litteratur på. Ein kan skilje mellom utforskande lesing og målretta lesing, og kva lesemane ein tek i bruk kjem an på teksten sin eigenart, føremålet med lesinga, eller lesaren sine kunnskap og interesser (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 197). Medan den utforskande lesinga er retta mot å etablere ei heilskapsforståing, er den målretta lesinga basert på ei allereie etablert heilskapsforståing (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 198). Desse lesemane utfyller kvarandre, og er sentrale reiskap for å forstå det ein les, og begge er sentrale i lesing av både skjønnlitteratur og sakprosa (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 198). I møte med tekstar kan det vere føremålstenleg for elevane å ta i bruk lesestrategiar, og ein skil gjerne mellom djupnestrategiar og overflatestrategiar. Medan djupnestrategiar handlar om korleis vi føreheld oss til det vi har lært og forstått, handlar overflatestrategiar om å hjelpe elevane til å gripe teksten si mening (Skaftun & Solheim, 2014, s. 36-37). Målet er at elevane skal bli sjølvstendige, kritiske lesarar (Skaftun & Solheim, 2014, s. 37) og arbeid med lesestrategiar for å utvikle seg som lesarar er då naudsynt. I møte med litteratur i lærebøkene er det viktig at oppgåvene er tilpassa elevane og er støtte for dei slik at dei kan møte teksten og innhaldet i den på ein føremålstenleg måte. Korleis litteraturen verkar er eit resultat av samspelet mellom tekst og lesar (Engelstad, 2016, s. 11), og elevane si evne til å ta i bruk lesestrategiar for å hente ut mening vil vere essensielt. Det vil difor vere viktig at oppgåvene og arbeidsmane som læreboka legg opp til er utforma på ein slik måte at dei er til støtte for elevane.

Ein viktig komponent for å skape motivasjon til å lese og arbeide med tekstar er den sosiale samhandlinga i dette arbeidet. Ein engasjert lesar interagerer med teksten på ein strategisk og motivert måte (Solheim, 2014, s. 73). Ungdomsåra er viktige år for elevane sine sosiale liv, og det å finne sin plass i den sosiale verda (Antonio & Guthrie, 2007, s. 49). Gjennom sosial interaksjon og diskusjon rundt tekstane i klasserommet er ein gjerne ute etter ein djupare

dialog og refleksjon enn berre meiningsutveksling (Antonio & Guthrie, 2007, s. 54). Antonio og Guthrie (2007, s. 59) peikar på at sosiale interaksjonar i møte med tekst bør leggjast til rette for slik at elevane kan få ei stemme i arbeid med tekst og det å kunne utveksle kunnskap og meiningar. Dette er også noko Skaftun og Michelsen (2017, s. 202) er opptatt av. Dei peikar på at den litterære samtalen er ein verdifull arena for læring, kor elevane får bruke og utvikle sitt eige kvardagsspråk, samt at dei får tilgang til språklege ressursar som er viktige for å finne sin plass i samfunnet (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 207). Samarbeid og sosial samhandling viser seg altså som ei viktig og sentral arbeidsform innanfor litteraturdidaktikken. Eit forskingsarbeid gjennomført av Juuhl et al., (2010, s. 20) viser likevel at individuelt arbeid med tekstar og oppgåver er den dominerande arbeidsforma, og at elevane i liten grad får hjelp med tekstarbeidet. Sosial interaksjon i møte med litteratur kan altså vere føremålstenleg både med tanke på sosiale ferdigheiter innanfor livsmeistring, men også læringsutbytte som elevane får ved å lese tekstar.

Det å utvikle lesekompetanse er sentralt i dagens samfunn. Det handlar om å klare å forstå, ta i bruk, reflektere over, kritisk vurdere og engasjere seg i innhaldet i tekstane (NOU 2015: 8, s. 28). Desse ferdigheitene vil vere sentrale i samband med livsmeistring og det å meistre å navigere seg fram i tekstlandskapet. Følgjande leggjast det til grunn at viktigheita bak å utvikle lesekompetanse handlar om at elevane kjem til å måtte handtere ein stor og variert mengde med informasjon, samt møte multimodale tekstar med ulikt føremål (NOU 2015: 8, s. 28). Elevar kjem i dagleglivet, både i og utanfor skulekonteksten, til å møte og lese ulike tekstar om same tema, og dette kallar ein multiple tekstar (Bråten & Strømsø, 2009, s. 386). Arbeid med å lese multiple tekstar er såleis noko det er viktig å vie tid til i undervisninga. Forsking viser at elevar har problem med å danne seg ei samanhengande forståing av eit problem ved å lese ulike tekstar om same tema (Bråten & Strømsø, 2009, s. 387). Arbeid med multiple tekstar viser seg å vere positivt når det gjeld å konstruere djupare forståing av eit fenomen (Bråten & Strømsø, 2009, s. 387). I tillegg viser forskning at lesing av multiple tekstar har positiv innverknad på elevane si evne til å konstruere, hente opp igjen og anvende informasjon i nye situasjonar (Bråten & Strømsø, 2009, s. 387). Dette er såleis også viktige ferdigheiter innanfor livsmeistring.

2.2.2 Skjønnlitteratur og sakprosa

Læreverka nyttar mykje litteratur i sine lærebøker, og dette inneber også skjønnlitteratur. Stoltenberg (2020, s. 12) løftar fram at skjønnlitterære forteljingar kan bidra til å utvikle

sjølvstendige menneske som evnar refleksjon og innleving i eige og andre sine liv. Det viser seg også at det er ein samanheng mellom lesing av litterære tekstar og utvikling av sympati og empati, samt forståing av andre sine og eigne handlingar, intensjonar, tankar og følelsar (Mangen, 2013, s. 371-372). Følelsar og tankar er gjenkjennelege hos elevane, og normalisering av dette og korleis ein kan regulere følelsane og tankane sine er såleis viktige aspekt i utvikling av livsmeistring. Det vil seie at tekstar som framstiller desse aspekta vil kunne bidra til elevane si utvikling av livsmeistring. Evna til å regulere eigne følelsar er jo ein svært viktig ressurs i møte med livet sine utfordringar og det å kjenne seg att i litteratur og forstå at ein ikkje er aleine vil vere sentralt. Forteljingar er altså med på å forme oss som menneske, både når det gjeld kva vi tenkjer, gjer, trur, føler og meiner (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 83). Dette kan sjåast i samband med Fjørtoft (2014, s. 69) som meiner at i norskfaget vil det vere viktig å arbeide med korleis verkelegheita blir presentert i tekstar, og ikkje berre kunnskap om korleis tekstane er. Skjønnlitteratur kan altså brukast som ein inngang til andre menneske sine liv og perspektiv, og vere ein måte å synleggjer følelsar og tankar på.

Arbeid med skjønnlitteratur kan også koplust til danning. Stoltenberg (2020, s. 118) peikar på tanken om at skjønnlitterære tekstar kan verke som eit «stillas» i den proksimale utviklingssonen. Dette grunngjev ho med at når barn utforskar tankar, følelsar og handlingsalternativ som dei ikkje tidlegare har klart å formidle eller forstå, tek dei seg fram i den proksimale utviklingssona (Stoltenberg, 2020, s. 118). Her vil altså skjønnlitteratur og forteljingar vere sentrale, då dei kan opne rom for å tenkje nye tankar, kjenne på nye stemningar og tørre nye handlingar (Stoltenberg, 2020, s. 118). Vidare heng dette saman med noko Stoltenberg (2020) kallar indre og ytre vekst. Med indre vekst meinast når barnet i møte med tekst rettar merksemd på følelsar og tankar i seg sjølv, samt utforsking av ulike handlingsalternativ, veremåtar og identitetar (Stoltenberg, 2020, s. 198). Når det kjem til ytre vekst handlar det om at ein gjennom tekst møter andre sine verkelegheiter, følelsar og tankar, noko som er med på å utvikle elevane sin evne til empati, samt forståing for livsvilkår og erfaringar som pregar menneske sine handlingar og val (Stoltenberg, 2020, s. 198).

I tillegg til skjønnlitteratur, møter også elevane på sakprosa tekstar gjennom lærebøkene. Det å lese sakprosa blir i nyare tid sterkare løfta fram som bidrag til danning av den demokratiske borgaren (Kjelen, 2018, s. 27). I dagens tekstbaserte samfunn ligg det eit behov for utvikling av tekstkompetanse, for å klare å forstå verda rundt seg. I møte med sakprosa tekstar vil elevane kunne utvikle evna til å reflektere og lese desse tekstane på ein kritisk måte, og på

denne måten utvikle kompetansar dei treng for å meistre livet utanfor skulearenaen. Dette kan sjåast i samband med kritisk literacy, som handlar om “[...] evna til å analysere og vurdere korleis meining blir skapt i ulike tekstar, både verbalt og gjennom bilete og andre semiotiske ressursar” (Veum & Skovholt, 2020, s. 12). Kritisk tenking blir kopla til dei kognitive ferdigheitene innanfor livsmeistring. Elevane sitt arbeid med sakprosaetekstar er altså ein måte ein kan leggje til rette for utvikling livsmeistring på.

3 Metode

I denne delen av oppgåva vil eg gjere greie for korleis eg har gått fram for å svare på problemstillinga: «På kva måte vert det i læreverket *Norsk 5* lagt til rette for utvikling av livsmeistring hos elevane i møte med litteratur?». Oppgåva har hatt ei hermeneutisk tilnærming, kor eg som forskar har fortolka læreverket og korleis arbeid med litteratur kan koplast til utvikling av livsmeistring hos elevane.

I denne masteroppgåva har eg gjennomført ei kvalitativ dokumentanalyse av læreverket *Norsk 5* i norskfaget på 5. trinn. I dette kapittelet vil eg først ta føre meg det kvalitative forskingsdesignet og dokumentanalyse som forskingsmetode. Vidare går kapittelet nærare inn på studien sitt utval og avgrensing, før det blir presentert korleis eg gjekk fram for å innhente og analysere datamaterialet mitt. Avslutningsvis tek kapittelet føre seg ein diskusjon av sentrale omsyn ein må ta i arbeid med ei forskingsoppgåve sett i lys av metoden som denne masteroppgåva har tatt utgangspunkt i.

3.1 Det kvalitative forskingsdesignet

I forskning skil ein gjerne mellom kvalitative og kvantitative forskingsmetoder. I følgje Postholm og Jacobsen (2018, s. 89) er kvantitative metodar basert på at informasjon om verkelegheita kan formidlast gjennom tal, medan kvalitative metodar innhentar informasjon om verkelegheita gjennom ord eller språk. Bakgrunnen for å velje ei kvalitativ tilnærming er å fange opp meining og opplevingar som ein ikkje kan talfeste eller måle (Dalland, 2017, s. 52). Føremålet med denne masteroppgåva har vore å gå i djupna på eit læreverk og hente ut og fortolke meining som ikkje er openberr. Difor har denne masteroppgåva eit kvalitativt forskingsdesign, då dette ikkje er mogleg å formidle gjennom tal. Hovudføremålet med ei kvalitativ tilnærming til forskning har vore å skildre og forstå «den andre» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 95). Ei kvalitativ tilnærming prioriterer nærleik, og ein kan få tilgang til kunnskap på eit djupare plan enn ein får ved å nytte kvantitative forskingsmetodar (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 21-22). Sentralt innanfor kvalitativ forskning er søken etter forståing av sosiale fenomen gjennom til dømes analysar av tekstar og visuelle uttrykksformer (Thagaard, 2018, s. 15). Ved å ha ei kvalitativ tilnærming fekk eg moglegheit til å gå i djupna på læreverket og prøve å forstå forfattarane sine didaktiske val i lys av livsmeistringsomgrepet. Vidare blir det framheva at i kvalitativ tekstanalyse blir teksten sitt meiningsinnhald fortolka på grunnlag av dei verkemidla som blir nytta i teksten (Thagaard, 2018, s. 17). Kvalitative

metodar har som føremål å bidra til å forstå menneske (Fuglseth, 2018, s. 251). Denne masteroppgåva har eit kvalitativt utgangspunkt og ser nærare på verkelegheita slik den blir presentert gjennom ord og språk.

Forskaren sitt mål i eit kvalitativt arbeid vil vere å forstå og løfte fram meiningar som folk har konstruert ut i frå eiga livsverd, og på denne måten rette merksemd mot deltakar sitt perspektiv i forhold til forskaren sitt perspektiv (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 90).

Forskaren spelar altså ei sentral rolle i analyseprosessen av datamaterialet, og har innverknad på resultatet. Forskaren som person og dei subjektive elementa i analyseprosessen sjåast på som positivt innanfor ei kvalitativ tilnærming (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 22). Dalland (2017, s. 53) skriv at eit kvalitativt orientert forskingsarbeid har som ønske å formidle forståing, gå i djupna og få fram det særlegne med datamaterialet, samt framheve samanheng og heilskap. I denne masteroppgåva er målet å sjå korleis eit læreverk fokuserer på arbeid med livsmeistring gjennom litteraturen. Masteroppgåva har prøvd å løfte fram korleis livsmeistringsperspektivet kjem til syne i *Norsk 5* for å skape ei forståing av forholdet mellom livsmeistring og litteratur.

3.2 Metodologi

3.2.1 Dokumentanalyse som forskingsmetode

For å belyse problemstillinga som denne masteroppgåva tek utgangspunkt i har eg gått i djupna på læreverket *Norsk 5* og gjennomført ei kvalitativ tekstanalyse av denne. I ei kvalitativ tekstanalyse eller dokumentanalyse ser ein nærare på skriftlege dokument eller tekstar (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 163). Ved å nytte dokumentanalyse som metode får ein brote ned skiljet kor tekst blir forstått som noko utanfor eller skild frå samfunnet, sidan dokumenta er allereie ein integrert del av verkelegheita og samfunnet vi studerer (Asdal & Reinertsen, 2021, s. 17-18). Det vil seie at dokumenta som har vorte analysert er prega av verdiar i samfunnet utanfor. Gjennom tekstar og dokument får ein altså kunnskap og innsikt i verda (Skovholt & Veum, 2014, s. 11). Difor vil ein tekst aldri kunne forståast heilt isolert frå dei samhengane og kontekstane den inngår i (Asdal & Reinertsen, 2021, s. 95).

Gjennom denne dokumentanalysen vil eg som forskar prøve å få løfta fram læreverket sitt perspektiv på forholdet mellom litteratur og livsmeistring slik dei forstår det. Thagaard (2018, s. 117) skriv at når føremålet med forskinga er å analysere teksten sitt meiningsinnhald, nyttar

vi ei kvalitativ tekstanalyse. Då blir analysen retta mot å fortolke teksten sitt meiningsinnhald (Thagaard, 2018, s. 117). Ved å nytte tekstanalyse som metode får ein moglegheit til å trekkje slutningar om omkringliggande forhold, eller intensjonane og ideane til forfattarane av teksten (Bratberg, 2021, s. 11). Det er difor svært interessant å sjå nærare på korleis arbeid med livsmeistring og litteraturdidaktikk vert sett i samanheng med kvarandre, og kva dette arbeidet inneber. I denne masteroppgåva har det djupare meiningsinnhaldet i læreverket vore i fokus. Ønsket har vore å sjå nærare på korleis livsmeistring både eksplisitt og implisitt kjem til syne gjennom forfattarane sine litteraturdidaktiske val.

Når forskingsmetoden i stor grad handlar om å fortolke noko, kan ein seie at forskingsarbeidet har ei hermeneutisk tilnærming. Hermeneutikken inneber at forskaren skal prøve å forstå meiningsperspektivet til menneske som uttrykk seg anten skriftleg eller munnleg (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 163). Denne dokumentanalysen har ei hermeneutisk tilnærming, som vil seie at eg prøver å fortolke folk sine handlingar – i dette tilfellet, utval av litteratur, litteraturdidaktiske val og formuleringar – ved å fokusere på eit djupare meiningsinnhald enn det som er direkte innlysande (Thagaard, 2018, s. 37). Dalland (2017, s. 45) skildrar hermeneutikken som fortolkingslære. Vidare peikar han på at tekstar og språklege uttrykk også har meining, og gjennom ei hermeneutisk tilnærming prøvar ein å tolke meiningsfulle fenomen for at ein skal kunne forstå dei (Dalland, 2017, s. 46). Her blir omgrepet «den hermeneutiske spiral» trekt fram. Når det gjeld fenomen og tekstar, så viser Dalland (2017, s. 46) til at det handlar om tolking, forståing, ny tolking og ny forståing, og på denne måten illustrerer «spiralen» noko som alltid utvidast og aldri tek slutt. I denne oppgåva er målet å forstå og fortolke korleis utvikling av livsmeistring og litteraturdidaktikk kan hengje saman, og korleis dette blir forstått i *Norsk 5*.

På 1990-talet blei ein meir opptatt av den fortolkande vitskapstradisjonen, og retta merksemd mot tolking av aktørar og deira livsverd, idear og intensjonar (Bratberg, 2021, s. 25). Dette handla om eit behov for innsikt gjennom tolking, samt den aktive rolla som forskaren har i det å forstå aktørar sine idear om verda (Bratberg, 2021, s. 25). Vidare framhevast viktigheita av å forstå korleis verkelegheitsoppfatningar blir skapt, oppretthaldt og motsagt gjennom språk (Bratberg, 2021, s. 26). I samband med denne masteroppgåva er målsetjinga å sjå korleis livsmeistringsperspektivet kjem til syne og kan arbeidast med gjennom litteraturdidaktikken. Eg vil på denne måten få innblikk i forfattarane til læreverket sitt syn på livsmeistring og

litteratur gjennom ord og didaktiske val, og fortolke kva forståing dei har av livsmeistringsomgrepet.

3.3 Utval og avgrensing

I denne masteroppgåva er det empiriske tekstmaterialet eit læreverk for 5. trinn med tilhøyrande lærarrettleiing. Eg har analysert nynorskversjonen av læreverket, kor nokre av tekstane er annleis enn bokmålsversjonen. Det er fleire grunnar til at eg valde akkurat dette læreverket som utgangspunkt for analysen i denne masteroppgåva. For det første var det sentralt og grunnleggjande at læreverket var oppdatert etter Fagfornyinga, då det er denne læreplanen som er i bruk i skulane i dag. På Cappelen Damm sine nettsider framhevar dei at læreverket tek vare på og legg til rette for dei tverrfaglege temaa. Vidare blir det presentert at læreverket nyttar autentiske tekstar som skal motivere og inspirere elevane (Cappelen Damm, u.å). Sidan eg gjennom denne dokumentanalysen har eit ønskje om å sjå korleis læreverket både implisitt og eksplisitt legg til rette for elevane si utvikling av livsmeistring gjennom litteraturdydaktiske val, var desse faktorane som Cappelen Damm legg vekt på viktige for valet. Dette er fordi eg hadde eit ønskje om å sjå nærare på eit læreverk som hadde livsmeistring som fokusområde, og korleis dei la opp til arbeid med dette gjennom litteraturdydaktikk.

Utvikling av livsmeistring er noko som ein ikkje berre arbeider eksplisitt med, men som også kan utviklast implisitt. Hovudfokuset i mi problemstilling er utvikling av livsmeistring i møte med litteratur. Med dette som bakgrunn har eg ikkje berre sett på tekstane som læreboka inneheld, men eg har også gått i djupna på korleis oppgåvene til tekstane er utforma og korleis desse kan stimulere til livsmeistring. Ein kan ikkje forvente at elevane på eiga hand skal utvikle livsmeistring. Oppgåvene har difor også stått sentralt i min analyseprosess. I tillegg er dei visuelle verkemidla som til dømes illustrasjonar, bilete og form på tekstane viktige for heilskapen i læreverket, og noko eg har tatt med i analysearbeidet. Det vil seie at for å få tak i læreverket sine kvalitetar har eg sett nærare på korleis tekst, design, innhald og utforming heng saman gjennom dokumentet sin sjanger, struktur, språk, grafikk og innhald (Asdal & Reinertsen, 2021, s. 99).

Datamaterialet som har blitt analysert er formuleringar frå lærarrettleiinga, litteraturen i læreboka, tilhøyrande oppgåver og dei visuelle verkemidla som læreboka nytta i samband

med dette. Oppgåver som omhandla det språklege og grammatiske aspektet har ikkje vore vektlagd, då det ikkje er relevant for mi problemstilling. Datamaterialet er henta frå alle kapitla i boka, ikkje berre dei som eksplisitt handlar om livsmeistring. Dette har vore for å gjere det mogleg å sjå korleis ein implisitt også kan arbeide med utvikling av livsmeistring gjennom arbeid med litteratur.

3.4 Analyseprosessen

3.4.1 Analysemetode

Utgangspunktet for analysen av *Norsk 5* med tilhøyrande lærarrettleiing er som nemnd ei hermeneutisk tilnærming. I denne delen av arbeidsprosessen var det mykje refleksjon rundt korleis eg kunne analysere læreverket på ein føremålstenleg måte for å best mogleg kunne svare på problemstillinga mi. Analysen har tatt utgangspunkt i *Norsk 5* elevbok med tilhøyrande lærarrettleiing. På bakgrunn av ulik form og innhald i desse bøkene blei analysen noko ulik, men med same utgangspunkt og tilnærming. Heile læreboka har vorte analysert på same måte, medan analysen av lærarrettleiinga har blitt delt opp. Lærarrettleiinga er delt inn i to delar. Første del av lærarrettleiinga heiter «Generell del» (Anly et al., 2020) og inneheld grunngevingar for tekstutval og arbeidsoppgåver og kan sjåast på som ein overordna del for lærarar. Denne delen er analysert for seg sjølv. Resten av lærarrettleiinga er analysert i samband med læreboka i same skjema. I analyseprosessen markerte eg og tolka formuleringar til kvar enkelt ferdigheit, isolert. Vidare i drøftingsdelen vert ferdigheitene sett i samband med kvarandre, då dei påverkar kvarandre.

I arbeidet med å analysere både læreboka og lærarrettleiinga nytta eg tre analytiske dimensjonar for tekstanalyse (Widén, 2015, referert i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 163). Widén deler tekstanalyse inn i tre dimensjonar, kor den første dimensjonen handlar om å analysere forfatarane sine oppfatningar og føremålet med teksten som skal analyserast (Widén, 2015, referert i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 163). Sidan datamaterialet kjem frå eit læreverk kan ein allereie påstå at føremålet er at læreboka kan bli nytta i klasserommet for å oppnå målsetjingar frå læreplanen. Likevel kjem forfatarane sine oppfatningar av livsmeistring i samband med litteraturdidaktikken fram i lærarrettleiinga, samt val av litteratur og oppgåver. Dette har då vore ein del av analyseprosessen min. Vidare i den andre dimensjonen rettar ein merksemd mot teksten si form og innhald (Widén, 2015, referert i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 163). Denne delen er relevant i min analyseprosess, sidan korleis læreverket er bygd opp, sjanger og innhaldet i læreverket er sentrale delar som er

viktige for å kunne svare på oppgåva si problemstilling. Den tredje dimensjonen inneber å tolke kva for implikasjonar tekstar kan få for situasjonar utanfor tekstane (Widén, 2015, referert i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 163). Sidan eg i denne masteroppgåva ønskjer å sjå korleis ein kan arbeide med livsmeistring gjennom arbeid med litteratur, er denne dimensjonen også sentral. Elevane si utvikling av livsmeistring vil då i denne samanhengen vere implikasjonen som ein tekst kan få utanfor sjølve teksten.

I analysen av lærarrettleiinga blei det fokusert på å hente ut formuleringar om elevane si utvikling av livsmeistring, samt formuleringar som kan koplant til litteraturredaktikk. Analysen gjekk føre seg i to omgangar. Det første eg gjorde var å få ei oversikt over lærarrettleiinga og innhaldet i den. Vidare henta eg ut formuleringar som kunne koplant til livsmeistring og litteraturredaktikk. Desse vert vidare hermeneutisk fortolka på denne måten:

Figur 1. Utdrag frå første del av analysen av lærarrettleiing

Formuleringar om livsmeistring og litteratur i lærarrettleiing	Hermeneutisk fortolking
<p><u>s. 6 → sentrale verdier og prinsipper</u> «Norsk frå Cappelen Damm setter begreper som kommunikasjon, danning og identitetsutvikling ut i praksis, med læringsforløp som tar utgangspunkt i et stort mangfold av tekster. Gjennom å møte mange ulike stemmer, teksttyper og tekster lærer elevane å ta seg frem i informasjonssamfunnet og å håndtere ulike tekster og situasjoner» (Anly et al., 2020, s. 6).</p>	<p>Her skriv forfattarane at dei har eit mangfald av tekstar som skal gi elevane eit stort utval av litteratur. Det å møte mange ulike stemmer er ein viktig del av livsmeistringa, då det gir elevane moglegheit til å kjenne seg att i ulike synspunkt, men også få oppleve andre og nye synspunkt og perspektiv gjennom litteraturen. I tillegg blir det lagt til grunn at dei har mange teksttypar, får også elevane møte eit mangfald av tekstar som dei også møter elles i kvardagslivet, men også i framtidig samfunns- og arbeidsliv.</p>

Ved å analysere formuleringar på denne måten fekk eg oversikt over kva fokus lærarrettleiinga hadde på utvikling av livsmeistring og litteraturredaktikk. Vidare fekk eg fortolka utdraget og kopla det til livsmeistring og litteraturredaktikk slik eg som forskar forstod det. Det neste steget i analysen av lærarrettleiinga var å komprimere datamaterialet og bryte det ned til mindre kategoriar. Her tok eg utgangspunkt i same tabellen som er presentert som «Figur 1» og fargekoda dei ulike ferdigheitene som blei presentert i kunnskapsgrunnlaget; emosjonelle, kognitive og sosiale ferdigheiter. Då fekk eg oversikt over kva for ferdigheiter som lærarrettleiinga har fokus på, i kva samheng desse ferdigheitene

blir nemnd, samt korleis ein arbeide med desse i møte med litteratur. Kvar ferdigheit fekk sin farge for å gjere analysen oversiktleg, samt at det skulle vere enkelt å gå tilbake og finne fram i analysen. Dei emosjonelle ferdigheitene er markert med blå farge, dei kognitive ferdigheitene er markert med gul farge, medan dei sosiale ferdigheitene er markert med oransje farge. Ved å analysere lærarrettleiinga på denne måten, fekk eg til slutt ei oversikt over korleis forfattarane av læreverket ser på koplinga mellom litteraturdidaktikk og livsmeistring, samt kva for ferdigheit som kjem mest til syne gjennom arbeid med litteratur. Utdraget under viser korleis utdraga frå lærarrettleiinga har blitt fargekoda og analysert. Denne delen av analysen blei gjort på denne måten:

Figur 2. Utdrag frå andre del av analysen av lærarrettleiing

Emosjonelle ferdigheiter, kognitive ferdigheiter, sosiale ferdigheiter	
<p>→ Skjønnlitteratur og litterære samtaler</p> <p>«Lesing av skjønnlitteratur kan utvikle leseren sine empatiske evner og gi oss andrehåndsopplevelser av verden på steder, til tider og i kulturer vi ikke har tilgang til på andre måter» (Anly et al., 2020, s. 12).</p>	<p>Her skriv forfattarane eksplisitt om lesing av skjønnlitteratur og samtale om skjønnlitteratur. Dei koplar det til emosjonelle ferdigheiter innanfor livsmeistring, noko som viser at det er noko dei har i tankane når dei legg opp til arbeid med litteratur.</p>
<p>→ grunnleggende ferdigheter – digitale ferdigheter</p> <p>«Digitale ferdigheter er sentrale for å håndtere og samhandle i det moderne informasjonssamfunnet. Elevene skal både tilegne seg informasjon fra ulike kilder, forstå disse og selv kommunisere. I tillegg er digitale ferdigheter som kildevurdering og nettvett sentrale i norskfaget» (Anly et al., 2020, s. 9).</p>	<p>Her kan ein sjå spor av livsmeistringa sine sosiale ferdigheiter. Samhandling i det moderne informasjonssamfunnet, samt kommunikasjon på digitale plattformer er sentrale.</p>
<p>→ kjerneelement kritisk tilnærming til tekst</p> <p>«Å forstå det vi les, handler ikke bare om å konsumere innholdet i teksten, men også om å kunne vurdere og reflektere over innholdet, språket og vinklingen i ulike tekster [...]» (Anly et al., 2020, s. 7).</p>	<p>I tillegg ser ein at dei skriv at det er viktig å kunne vurdere og reflektere over innhaldet, språket og vinklinga i teksten. Her legg dei opp til at elevane skal være aktiv i møte med litteraturen. Dette er føremålstenleg for utvikling av leseferdigheiter, men også for å klare å navigere seg fram i eit informasjonsrikt og tekstbasert samfunn. Dette er ein viktig del av den kritiske tenkinga som kjem fram i kognitive ferdigheiter i livsmeistringsperspektivet.</p>

Etter å ha fargekoda analysen, lagde eg ein ny tabell for å få oversikt over dei ulike ferdigheitene og kva som var fokusert på for å utvikle desse ferdigheitene. Ved å analysere lærarrettleiinga på denne måten fekk eg oversikt over korleis dei grunnjev og legg opp til arbeid med livsmeistring gjennom litteratur. Den tabellen såg slik ut:

Figur 3. Kategorisering av funn i lærarrettleiing

Emosjonelle ferdigheiter	Kognitive ferdigheiter	Sosiale ferdigheiter
Utvikling av empati	Kritisk tenking - Vurdere og reflektere	Kommunikasjon - Samhandling på digitale plattformer

Når eg arbeida med å analysere læreboka Norsk 5 hadde eg eit fokus på val av litteratur, oppgåvene som var kopla til teksten, eksplisitt eller implisitt arbeid med livsmeistring, samt visuelle verkemiddel som læreboka nytta. I tillegg hadde eg eit blick på kva lærarrettleiinga skreiv om dette. Det var då viktig at analysetabellen tok utgangspunkt i desse punkta, for å få ei heilskapleg analyse av læreverket. I tillegg valde eg å kategorisere tekstane i anten skjønnlitteratur eller sakprosa, for å sjå om det var eit mønster i kva sjanger som blei nytta i ulike situasjonar. Det første steget i analysen av læreverket var å få eit overblikk over innhaldet i læreboka. Tabellen som eg nytta i denne delen var difor basert på dette, i tillegg til ei hermeneutisk fortolking av innhaldet. I figuren under ligg det eit utdrag frå korleis dette blei gjennomført.

Figur 4. Utdrag frå første del av analysen av læreboka *Norsk 5*

Tekst frå lærebok	Kva seier lærarrettleiinga?	Korleis er oppgåvene til teksten?	Visuelle verkemiddel	Hermeneutisk fortolking
«Super-Nadia» (Skjønnlitteratur)	Lærarrettleiinga legg opp til diskusjon om teksten. Her er spørsmåla opne og stimulerer til refleksjon. I tillegg får elevane ei utfordring, som lærarrettleiinga grunnjev med at eit godt klasse miljø er viktig og at gode kommunikative ferdigheiter er noko en bør øve på. I lærarrettleiinga blir også livsmeistring eksplisitt nemnd i samband med denne teksten (Anly et al., 2020, s. 70)	Elevane får ei oppgåve i å snakke med nokon dei ikkje kjenner så godt og finne på noko saman med dem i friminuttet (Anly & Kvinge, 2020, s. 52)	Ingen bilete, berre rosa bakgrunn.	Super-Nadia er ein tekst som arbeider med dei sosiale ferdigheitene til elevane innanfor livsmeistring. Handlinga i teksten fokuserer på vennskap og plaging, og korleis ein kan stoppe dette ved å vere ein god venn. Nadia blir kalla ein helt sidan ho turte å stå imot plaging og hjelpe ein gut. Ein slik tekst kan stimulere til at fleire tør å stå imot plaging sidan dei kan bli kalla ein helt. Oppgåvene til teksten legg opp til refleksjon, noko som kan koplast til dei kognitive ferdigheitene. Eksplisitt
Ulike måtar å helse på (Sakprosa)	Lærarrettleiinga seier ikkje noko særleg om livsmeistring kopla til denne teksten. Det blir skriva at ein kan snakke om korleis helsing har utvikla seg (Anly et al., 2020, s. 71)	Oppgåvene til teksten legg opp til diskusjon og rollespel. Elevane skal prøve ut ulike måtar å helse på (Anly & Kvinge, 2020, s. 53)		Ein kan argumentere for at denne teksten også fokuserer på dei sosiale ferdigheitene innanfor livsmeistring. Det å helse på nokon, forstå at ein helse på ulike måtar, og reflektere rundt føremålstenlege måtar å helse på er ein viktig del av det å mestre livet utanfor skulekonteksten. Med utgangspunkt i at teksten legg opp til diskusjon, kan ein argumentere for at både dei sosiale og kognitive ferdigheitene blir utvikla. Eksplisitt

På same måte som med lærarrettleiinga nytta eg også fargekodar for å markere dei ulike ferdigheitene. Slik fekk eg oversikt over dei ulike ferdigheitene, samt korleis og i kva samanheng desse blei arbeida med. I tillegg blei det klarare kva for tema innanfor dei ulike

ferdigheitene som var fokuset for dette læreverket. For å bryte ned analysen, lagde eg også her ein komprimert tabell for å få ei oversikt over ferdigheiter og tema som kom til syne gjennom litteraturutval og tilhøyrande oppgåver. Denne tabellen er presentert under som tabell 5.

Figur 5. Kategorisering av funn i lærebok

	Emosjonelle ferdigheiter	Kognitive ferdigheiter	Sosiale ferdigheiter
Kva teksten handlar om	Utrykke følelsar, tankar og erfaringar Setje seg inn i andre sitt perspektiv Utanforskap Det å vere annleis	Kritisk tenking	Kommunikasjon Vennskap Relasjonskompetanse Mobbing og plaging Klassemiljø Digital kompetanse
Oppgåver til teksten		Kritisk tenking Reflektere Vurdere informasjon	Samarbeid Dialog og diskusjon

I tillegg til denne kategoriseringa, såg eg nærare på og fortolka læreboka si kapittelinnndeling og tema, eksplisitt eller implisitt arbeid med utvikling av livsmeistring, samt det overordna inntrykket av læreverket og kva lærarrettleiinga legg til grunn som hovudfokus innanfor kvart kapittel. Denne analysen blei gjort i ein eigen tabell. Eit utdrag frå tabellen er satt inn under som figur 6.

Figur 6. Utdrag frå overordna analyse av lærebok

Kapittel	Lærarrettleiing	Hermeneutisk fortolkning
Les lurt	«Med dette kapitlet vil vi bidra til å skape leseglede samtidig som elevene skal bli gode lesere som bruker hensiktsmessige strategier og forholder seg kritisk til tekstene de leser» (Anly et al., 2020, s. 26).	Skildringa av kapitlet viser til ein sentral kompetanse innanfor dei kognitive ferdigheitene i livsmeistring ; kritisk tenking. Det å evne å møte tekstar kritisk er ein viktig kompetanse i dagens informasjonssamfunn kor ein møter mange tekstar dagleg. Det blir ikkje nemnd eksplisitt livsmeistring, men implisitt arbeider ein med det i dette kapitlet. I tillegg vil ein gjennom arbeid med litteraturen i første kapittel litteratur implisitt arbeide med livsmeistring, då det inneheld fleire sakprosaetekstar som elevane kjem til å møte i

		kvardagen. I tillegg inneheld tekstane viktig informasjon som elevane vil få bruk for utanfor skulekontekst. Alt i alt så kan ein gjennom dette kapittelet implisitt arbeide med livsmeistring gjennom litteraturen sjølv om det ikkje eksplisitt er nemnd eller føremålet.
--	--	---

3.5 Validitet og reliabilitet

Omgrepa validitet og reliabilitet er svært sentrale innanfor forskingsområdet og er nytta for å skildre kvaliteten i forskinga. Kvaliteten på forskinga er ikkje eine og åleine knytt til resultatet som forskaren kjem fram til (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 219). Postholm og Jacobsen (2018, s. 219) peika på at forskinga sin kvalitet i hovudsak blir bestemt med utgangspunkt i korleis kunnskapen er produsert. I denne delen av oppgåva vil eg diskutere desse omgrepa i lys av mi masteroppgåve.

3.5.1 Validitet

I eit forskingsarbeid er ein opptatt av at arbeidet skal vere gyldig. Thagaard (2018, s. 181) peikar på at validitet handlar om gyldigheita av resultata vi kjem fram til og korleis vi tolkar desse. Ein kan seie at validitet handlar om datamaterialet og analysen er relevant i forhold til problemstillinga til oppgåva, altså at ein målar det ein siktar mot å måle (Østbye et al., 2013, s. 26). Dette er også noko Dalland (2017, s. 40) peikar på, og skriv at det som målast må ha relevans og vere gyldig for det problemet som undersøkast. Refleksjonar rundt kva for konklusjonar ein kan trekkje ut frå data som er samla inn, er knytt til validiteten i forskingsarbeidet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222). Ein kan vidare dele validitet inn i indre og ytre validitet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222).

Indre validitet koplaster til om det vi har kome fram til gjennom forskingsarbeidet er gyldig for det ein har studert (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). Det presiserast at dette handlar om årsak og verknad, og kor sikre ein kan vere på at noko er årsak og noko anna er ein verknad (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). I tillegg handlar indre validitet om ein har målt det ein seier eller trur ein har målt, også kalla omgrepsmessig gyldigheit (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). Ytre validitet kan ein også kalle overførbarheit, og dreier seg om i kva grad ein kan overføre resultat frå forskingsarbeidet til andre kontekstar. I samband med mi

masteroppgåve har eg sett på eit læreverk. Ein kan difor ikkje overføre resultatet i denne masteroppgåva til andre læreverk. Vidare vil ein ikkje med sikkerheit kunne seie at resultata frå undersøkinga i *Norsk 5* gjer at ein kan trekkje slutningar eller overføre resultatet til lærebøkene på dei andre årstrinna.

Med utgangspunkt i validitetsomgrepet er det viktig at ein som forskar går kritisk gjennom kva ein baserer tolkingane sine på (Thagaard, 2018, s. 181). I tillegg peikar Thagaard (2018, s. 189) på at innanfor validitet er transparens essensielt. Det handlar om at ein skildrar den ståstaden som representerer grunnlaget for våre tolkingar, samt viser korleis analysen legg grunnlaget for dei konklusjonane og tolkingane som kjem fram (Thagaard, 2018, s. 189). I denne oppgåva har eg vist korleis eg har hermeneutisk tolka datamaterialet, og korleis funna og konklusjonane kom til syne. Gjennom eit breitt kunnskapsgrunnlag har eg også prøvd å synleggjere teorien bak tolkingane mine, og kvifor desse slutningane vert trekt.

3.5.2 Reliabilitet

Reliabilitet handlar om nøyaktigheita av undersøkinga sin data, kva data som nyttast, måten den samlast inn på og korleis dei blir arbeida med (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). Innanfor vurderinga av reliabiliteten i masteroppgåva så kan ein knyte det til spørsmålet om ei kritisk vurdering av prosjektet gir inntrykk av at forskinga er utført på ein påliteleg og tillitsvekkande måte (Thagaard, 2018, s. 187). Dalland (2017, s. 57) framhevar at resultatet skal vere minst mogleg avhengig av den som gjennomfører undersøkinga, og ein annan forskar skal kunne oppnå same resultat ved å følgje den same framgangsmåten. Innanfor kvalitative metodar er repliserbarheit ikkje eit relevant kriterium (Thagaard, 2018, s. 187). Ein kan likevel argumentere for og styrke forskingsoppgåva sin reliabilitet ved å gjere greie for utviklinga av data i løpet av forskingsprosessen (Thagaard, 2018, s. 188).

Objektivitet og repliserbarheit er også noko Postholm og Jacobsen (2018, s. 223) peikar på, men legg til at i samfunnsvitskapen er det få som støttar ein slik tilnærming til den sosiale og menneskeskapte verkelegheita. Fenomen endrar seg fort, og manglande samsvar i to ulike testar kan skyldast endring i situasjonen, og ikkje reliabiliteten i verken test eller forskar (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). For å styrke reliabiliteten i mi masteroppgåva har eg lagt ved utdrag frå læreboka og korleis eg har fortolka det. Mi forforståing av eit fenomen – til dømes utvikling av livsmeistring – kan vere ulikt ein anna forskar si forforståing av same

fenomen. Ulike forskarar bringer med seg sin eigen subjektive, individuelle teori inn i forskinga (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224).

I tillegg til å sjå på gyldigheita i masteroppgåva gjennom vurdering av validitet, vil ein gjennom reliabilitet kunne vurdere forskaren si pålitsgrad. Ved å presentere mi forforståing og vere transparent om datainnsamlinga og eventuelle feilkjelder som kan ha innverknad på resultatet vil eg kunne gi lesaren moglegheit til å vurdere mi pålitsgrad som forskar (Dalland, 2017, s. 55). For å auke reliabiliteten i denne masteroppgåva har eg i metode- og analysekapittelet skildra min framgangsmåte i arbeidet med å hente ut og analysere datamaterialet. Vidare har eg vist til utdrag frå analysen og korleis eg gjennom ei hermeneutisk tilnærming har fortolka datamaterialet mitt. Tolkinga mi er skild frå utdraga frå datamaterialet, noko som synleggjer kva som er fortolking og kva som er primærdata. Dette er eit grep ein kan ta for å styrke forskinga sin transparens (Thagaard, 2018, s. 188).

Forskarar kan ha ulike oppfatningar av same fenomen. Dette kan føre til at fokuset og tilnærminga til eit forskingsarbeid kan vere ulik (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 22). Forskaren si forforståing eller forståingshorisont vil kunne ha innverknad på kva forskaren finn, og korleis funna blir tolka og gitt meining (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 22). Forforståing pregar i stor grad vår måte å sjå verkelegheita på (Thurén, 2009, s. 66). Vidare understrekar Thurén (2009, s. 68) at ein ikkje kan forstå noko utan forforståing, sidan vi alltid tolkar det vi opplever. Det er altså i møtet mellom teksten og forforståinga vår at fortolkinga skjer (Østbye et al., 2013, s. 66). Som forskar vil teksten aldri møte oss på nøytralt vis, og vi møter teksten med ei forforståing som vil prege lesinga og fortolkinga, noko som er grunnleggjande innanfor hermeneutikken (Asdal & Reinertsen, 2021, s. 22). Difor vil denne analysen vere prega av mi forståing av ulike aspekt både innanfor livsmeistring og litteraturdidaktikk. Slik det er presentert i avsnittet over er dette noko eg har prøvd å synleggjere i denne oppgåva ved å vere transparent.

3.6 Forskingsetiske vurderingar

Når ein skal gjennomføre eit forskingsarbeid, er det nokre forskningsetiske vurderingar ein må tenkje over. Generelt sagt, gir forskningsetikken prinsipp for korleis forskning bør utførast og publiserast (Østbye et al., 2013, s. 29). Forskingsetikken har endra seg over tid og definerast vidare enn den gjorde før, og sjåast i samanheng med forskinga sitt føremål og oppgåve i

samfunnet (Tangen, 2010, s. 319). Kvalitativ forskning er ein verdilada aktivitet og sosial praksis, noko som fører med seg både etiske problem og potensial (Brinkmann, 2020, s. 581). I denne delen av oppgåva vil eg diskutere nokre forskingsetiske vurderingar som har blitt gjort i arbeidet med denne masteroppgåva.

Ei sentral forskingsetisk vurdering i denne masteroppgåva er kjeldekritikk. Ein kan seie at kjeldekritikk handlar om å klare å vurdere verdien av materialet som kjelde for oss (Fuglseth, 2018a, s. 231). Vidare peikar han på at det viktigaste innanfor kjeldekritikken er evna til å vurdere om ein kan stole på kjelda, og om ein klarer å tolke den på ein rimeleg måte (Fuglseth, 2018a, s. 231). I denne masteroppgåva har det blitt nytta mange kjelder. På bakgrunn av dette har eg som forskar vore nøydd til å vurdere desse kjeldene, kva informasjon eg hentar frå dei og om eg forstår innhaldet på ein rimeleg måte. Kjeldene som har vorte nytta i denne oppgåva er både teoretiske tekstar og bøker, samt forskingsartiklar. Desse tekstane er skriven og bygd opp på ulike måtar. Det har difor vore naudsynt å vurdere dei og forfatarane bak kjeldene på ulike måtar, med utgangspunkt i til dømes truverd. I tillegg har eg nytta læreplanen, som er eit juridisk dokument som lærarar må ta stilling til og byggje undervisninga si etter. Som forskar har det då vore viktig at eg har evna å hente ut relevante formuleringar frå denne, og sett desse opp mot læreverket sine formuleringar.

Det er også viktig at forskingsarbeidet står fram som ærleg og truverdig. I følgje Befring (2020, s. 30) handlar dette om etiske grunnhaldningar til pålitsgrad, samt evne til god forskingsskikk. Vidare peikar han på at eit uærleg og ikkje truverdig forskingsarbeid kan vise seg gjennom til dømes plagiering eller forfalsking av data (Befring, 2020, s. 30). Det er difor viktig at forskingsarbeidet ikkje er nokon andre sitt eller at ein tek kreditt for nokon andre sitt arbeid. I tillegg er det essensielt at ein viser til kjeldene ein nyttar.

4 Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil eg presentere funna frå analysen av læreverket *Norsk 5* med tilhøyrande lærarrettlegg. Funnkapitlet er delt inn i fem delar. Det første underkapitlet presenterer formmessige funn i læreboka med fokus på kapitteloppbygging og innhald i dei ulike kapitla. Deretter blir funna presentert i tre underkapittel basert på emosjonelle, kognitive og sosiale ferdigheiter. Til slutt tek kapitlet føre seg ei oppsummering av funna.

4.1 Kapittelinnending og overordna struktur

Læreboka er delt inn i seks kapittel kor alle skal leggje til rette for utvikling av ulike kompetansar hos elevane. Som ein kan sjå i tabellen vedlagt under finn ein spor av både emosjonelle, kognitive og sosiale ferdigheiter innanfor livsmeistring i det forfattarane skriv er føremålet med dei ulike kapitla. Kapittel 2 «Sei det» er det einaste kapitlet som eksplisitt nemner livsmeistringsomgrepet. Alle andre kapitla synleggjer likevel arbeid med livsmeistring implisitt i sine kapittel. Dette kjem til syne gjennom til dømes kapittel 1 «Les lurt» som skal bidra i elevane si utvikling i å ta i bruk føremålstenlege lesestrategiar og førehalde seg kritisk i møte med tekstar (Anly et al., 2020, s. 26), eller kapittel 3 «Del eit dikt» kor elevane skal arbeide med å forstå underliggjande meining (Anly et al., 2020, s. 104). Kapitla i boka heng saman med kvarandre, kor tekstane og fagstoffet blir sett i samanheng med kvarandre slik at elevane får moglegheit til å gå i djupna i kvart emne (Anly et al., 2020, s. 9).

Figur 7. Oversikt over kapittelinnending i lærebok

Kapittel i boka	Emosjonelle ferdigheiter, kognitive ferdigheiter, sosiale ferdigheiter
1. Les lurt	«Med dette kapitlet vil vi bidra til å skape leseglede samtidig som elevane skal bli gode lesere som bruker hensiktsmessige strategier og forholder seg kritisk til tekstene de lesar» (Anly et al., 2020, s. 26).
2. Sei det	«I dette kapitlet ønsker vi å løfte fram det tverrfaglege temaet livsmeistring og muntlig kommunikasjon som grunnleggende ferdighet. Vi ønsker å bidra til å utvikle elevenes evne til å gi uttrykk for egne følelser, tanker og erfaringer, respektere andre

	og lytte til hverandre. Dette er viktig for å håndtere relasjoner og delta i sosialt fellesskap.» (Anly et al., 2020, s. 68)
3. Del eit dikt	«Med dette kapitlet ønsker vi at elevene skal leke seg med språk, utforske og diskutere hvilken mening som ligger bak de få ordene i et dikt. Ambisjonen er at elevene skal oppleve gleden ved språket, og legge merke til at ord og tekster kan romme ulike betydninger, at en tekst kan forstås ulikt av forskjellige personer, og at alt som er skrevet ikke nødvendigvis er ment bokstavelig.» (Anly et al., 2020, s. 104)
4. Mytar og forteljingar	«Kapitlet skal inspirere til leselyst og skriveglede. Vi ønsker at elevene skal bli trygge på seg selv og sin egen fantasi og oppleve gleden ved å bli fortalt og selv fortelle en god historie. De skal få jule, overdrive og krydre hverdagsfortellinger, bli nysgjerrige på myter og sagn, utforske, gjenfortelle og skrive selv.» (Anly et al., 2020, s. 140)
5. Fakta og kjelder	«Med dette kapitlet ønsker vi å bidra til at elevene forstår viktigheten av å forholde seg kritisk til det de ser, hører og leser [...]. Kapitlet er et svært godt utgangspunkt for arbeid med tverrfaglige temaer. Elevene skal lese eksempler på faktatekster og andre saktekster, søke etter informasjon, sjekke kildene de bruker, og øve på å skrive nøkkelord [...].» (Anly et al., 2020, s. 170-171).
6. Språk og dialekter	«Med dette kapitlet håper vi å bidra til at elevene blir nysgjerrige på språk, får lyst å lære nye ord, lærer strategier for å lære nye ord og blir mer bevisste på hvordan de selv snakker.» (Anly et al., 2020, s. 208).

I tillegg til at kvart kapittel inneheld fleire tekstar, endar kvart kapittel med ein tekst (med unntak av første kapittel som har fleire djupnelesingstekstar) kor føremålet er djupnelesing. Her får elevane ein tekst med 15 spørsmål dei skal svare på. Spørsmåla er delt inn i tre delar; «finn svar i teksten», «forstå teksten» og «jobb vidare med teksten». Målet er at elevane skal «[...] jobbe grundig med en tekst og nærme seg den fra mange sider og med flere formål» (Anly et al., 2020, s. 22). Implisitt synleggjer dei livsmeistring ved å legge opp til arbeid med litteratur på denne måten, i tillegg til at oppgåvene i stor grad er opne og legg opp til at

elevane må tenkje og reflektere, ikkje berre reprodusere informasjon. Til dømes er det lagt opp til djupnelesing av eit utdrag av boka *Snillionen*. Teksten handlar om Frank og mora hans som blir millionær. Mora til Frank lovar vekk ein million til den personen som oppfører seg snillast og gjer noko snilt for andre (Anly & Kvinge, 2020, s. 94-96). Henta frå oppgåvene i kategorien «forstå teksten» finn ein spørsmålet: «Korleis kjem det fram i teksten at Frank synest det er vanskeleg?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 97). Denne oppgåva legg opp til at elevane må lese teksten grundig, samt setje seg inn i Frank sin situasjon for å forstå kvifor han synest noko er vanskeleg. Det legg også føringar for at elevane kan finne svaret på oppgåva i ulike delar av teksten, noko som gjer at elevane må lese og forstå teksten på eit djupare plan. Vidare skal elevane også svare på dette spørsmålet frå kategorien «jobb vidare med teksten»: «Er ein eigentleg snill om det berre er for å vinne pengar?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 97). Denne oppgåva stimulerer til refleksjon, samt at den bidreg til at elevane må tenkje over og grunngi eigne meiningar. Spørsmålet er også med å leggje til rette for at elevane må tenkje over eigne verdiar. Oppgåvene legg altså opp til at elevane må ta i bruk meir avanserte leseferdigheiter og lesestrategiar for å kunne svare på oppgåvene, noko som følgjande er med på å utvikle leseferdigheiter elevane får bruk for utanfor skulekonteksten også. I tillegg er dei med på å gjere elevane merksam på deira eigne meiningar og verdiar, noko som er viktig i møte med samfunnet utanfor skulearenaen, og såleis viktig innanfor livsmeistringsperspektivet.

Generelt inkluderer læreboka tekstar frå mange ulike forfattarar, tidsepokar og sjangrar: «[...] læringsforløp som tar utgangspunkt i et stort mangfold av tekster. Gjennom å møte mange ulike stemmer, teksttyper og tekster lærer elevene å ta seg fram i informasjonssamfunnet og å håndtere ulike tekster og situasjoner» (Anly et al., 2020, s. 6). Her blir det implisitte livsmeistringsperspektivet synleggjort i lærarrettleiinga. Fokuset på at elevane skal møte eit mangfald av tekstar ser ein att i læreboka. Læreboka inkluderer utdrag frå skjønnlitterære bøker, som til dømes «Keeperen og havet» frå kapittel 2 (Anly & Kvinge, 2020, s. 66-68), og dikt som «De slemme slangene i Oslo» (Anly & Kvinge, 2020, s. 106-108) eller «Pyramiden» (Anly & Kvinge, 2020, s. 112) frå kapittel 3. Kapittel 4 fokuserer på mytar og forteljingar frå ulike land og kulturar. Difor har dei inkludert ei japansk myte som heite «Amaterasu og Susanoo» (Anly & Kvinge, 2020, s. 151-152) og ei samisk forteljing som kallast «Dotter av Sola» (Anly & Kvinge, 2020, s. 154-156). Følgjande handlar kapittel 5 om fakta og kjelder, og har eit større fokus på saktekstar og multiple tekstar om same tema. Her nyttar dei til dømes ein tekst som heite «Gauken» (Anly & Kvinge, 2020, s. 220-222) kor det blir

presentert informasjon om gauken i ulike sjangrar og format. Læreboka legg opp til at elevane skal lese og arbeide med oppgåver til alle desse ulike tekstane. Det at elevane skal arbeide med eit breitt spekter av ulike tekstar, gjer at dei utviklar kompetanse i å møte slike tekstar utanfor skulekonteksten. I tillegg vil eit møte med ulike kulturar og stemmer utvide elevane sin toleransehorisont. Sjølv om det ikkje blir presentert eit eksplisitt fokus på livsmeistring i alle kapittel i læreboka, bidrar læreboka til at elevane får møte eit stort mangfald av tekstar, og legg såleis til rette for implisitt livsmeistring.

4.2 Emosjonelle ferdigheiter

Når det kjem til utvikling av dei emosjonelle ferdigheitene innanfor livsmeistring vert dette i hovudsak fokusert på i kapittel 2 «Sei det», medan dei andre kapitla i større grad fokuserer på utvikling av kognitive og sosiale ferdigheiter. Gjennom både temaa som tekstane omhandlar og oppgåvene elevane skal arbeide med i kapittel 2 «Sei det», leggjast det til rette for utvikling av elevane sine emosjonelle ferdigheiter. Lærarrettleiinga presenterer at: «Lesing av skjønnlitteratur kan utvikle leseren sine empatiske evner og gi oss andrehåndsopplevelser av verden på steder, til tider og i kulturer vi ikke har tilgang til på andre måter» (Anly et al., 2020, s. 12). Her peikar lærarrettleiinga på at lesing av skjønnlitteratur kan vere med på å utvikle lesaren sine empatiske evner. I tillegg blir det implisitt presentert at lesing av skjønnlitteratur kan vere med på å synleggjere andre sine perspektiv, og elevane kan få innblikk i andre kulturar og synspunkt. Det vert ikkje nemnd i lærarrettleiinga at oppgåvene til litteraturen er med på å støtte dette.

Figur 8. Utdrag frå oversikt over emosjonelle ferdigheiter i *Norsk 5*

Emosjonelle ferdigheiter		
Tekstar	Oppgåver	Kapittel
Eg er berømt!	Eigne erfaringar og forkunnskapar Tenkje over eigne følelsar	Kapittel 2
Syden	Setje seg inn i andre sine perspektiv	Kapittel 2
Godnatta til alle som angrar	Setje ord på eigne tankar	Kapittel 2
ZombieLars	Setje ord på eigne meiningar og følelsar	Kapittel 2
To situasjonar frå skulegarden	Setje seg inn i andre sine perspektiv Sjå det i samband med eigne erfaringar	Kapittel 2

Namnet på skogen eg rømde til, for eksempel	Sjå det i samband med egne erfaringar og følelsar	Kapittel 2
Skryte-vers	Setje ord på egne meiningar og tankar	Kapittel 3
Eg er, eg er, eg er		Kapittel 3

Figur 8 viser korleis boka legg opp til arbeid med dei emosjonelle ferdigheitene i møte med dei forskjellige tekstane. Tabellen er eit utdrag frå oversikta over tekstar som arbeider med emosjonelle ferdigheiter, og inneheld tekstar som legg til rette for utvikling av desse ferdigheitene på ulike måtar. Tekstane er henta frå heile læreboka uavhengig av kapittel. Tekstane i tabellen synleggjer tema og situasjonar som elevane kan kjenne seg att i, med fokus på følelsar, erfaringar og tankar. Oppgåvene legg i hovudsak opp til at elevane skal uttrykke egne følelsar, tankar og erfaringar, samt kunne setje seg inn i andre sine perspektiv.

4.2.1 Å uttrykke følelsar, tankar og erfaringar

Læreboka har lagt opp til at kapittel 2 «Sei det» skal ha eit eksplisitt fokus på livsmeistring: «I dette kapitlet ønsker vi å løfte fram det tverrfaglige temaet livsmeistring [...]» (Anly et al., 2020, s. 68). Ein kan allereie i tittelen på kapitlet sjå at forfattarane av læreverket koplar det å «uttrykkje noko» til livsmeistring. Lærarrettleiinga framhevar at kapitlet skal bidra til: «å utvikle elevenes evne til å gi uttrykk for egne følelser, tanker og erfaringer» (Anly et al., 2020, s. 68), noko som er sentralt innanfor livsmeistring. Dette likevel noko som ikkje er spegla i læringsmåla til kapitlet. Desse måla fokuserer i hovudsak på sosiale ferdigheiter.

Oppgåver knytt til å uttrykke følelsar, tankar og erfaringar går att i kapittel 2 «Sei det». Dei fleste tekstane ein kan finne i dette kapitlet legg opp til at elevane skal lese ein tekst som tek føre seg ein situasjon, også vidare uttrykke egne følelsar, tankar og erfaringar, eller reflektere rundt dette i møte med tekstane. I samband med teksten «Eg er berømt!» (Anly & Kvinge, 2020, s. 54) som handlar om Espen sitt møte med den søtaste jenta han visste om, finn ein fleire slike oppgåver. Til dømes legg læreboka opp til desse oppgåvene: «I kva situasjonar synest du det kan vere vanskeleg å få sagt det du vil seie?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 55) eller «Fortel om ein gong du har sagt noko du angra på, eller har komme på lure ting du burde ha sagt etter at samtalen var over» (Anly & Kvinge, 2020, s. 55). Her legg oppgåvene opp til at elevane må kople på egne erfaringar om situasjonar kor dei synast det er vanskeleg å uttrykkje seg, eller kor dei har sagt noko dei angrar på. I tillegg oppfordrar oppgåva til at

elevane skal reflektere rundt egne opplevingar med utgangspunkt i teksten, noko som er med på å gjere elevane merksame på følelsar og tankar som kan oppstå i ulike situasjonar. Teksten skildrar såleis ein situasjon eller følelsar som elevane kan kjenne seg att i, samt at oppgåvene er utforma slik at elevane får øving i å kjenne att og reflektere over egne erfaringar, tankar og følelsar, noko som er viktig for å meistre livet.

Det er ikkje berre til tekstar som skildrar ulike situasjonar som elevane kan kjenne seg att i, at læreboka legg opp til at elevane skal uttrykkje egne følelsar, erfaringar eller tankar.

Læreboka legg også opp til lesing av og oppgåver til dikt, slik som til dømes diktet «Namnet på skogen eg rømde til, for eksempel» i kapittel 2 «Sei det» som handlar om følelsar (Anly & Kvinge, 2020, s. 84). Tilknytt diktet finn ein oppgåver som legg til rette for at elevane skal ta stilling til egne følelsar og sjå dei i samband med kva diktet handlar om. Oppgåvene til dette diktet tar utgangspunkt i elevane sine tankar og refleksjonar om deira omgjevnadar og situasjonar, og omhandlar i liten grad formmessige eller innholdsmessige forhold i diktet. Til dømes er eine spørsmålet utforma slik: «Korleis merkar du at nokon ikkje bryr seg om det du fortel? Korleis kjennest det? Kva kan vere grunnen til at somme er dårlege til å lytte?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 85). Spørsmålet legg opp til at elevane må kople på egne erfaringar om situasjonar dei sjølve har opplevd, og får formidle korleis det kan følast å ikkje bli lytta til, eller at nokon ikkje bryr seg. I tillegg vil desse refleksjonane kunne gjere elevane merksame på egne handlingar og korleis dei opptrer i samhandling med andre. Det at læreboka inkluderer arbeid med dikt, gjer at elevane får øving i å hente ut og tolke underliggjande mening, samt reflektere rundt kva mening eit dikt kan fremje. Diktet er såleis nytta som inngang til oppgåver som omhandlar elevane sine liv og erfaringar, noko som igjen bidreg til elevane si livsmeistring.

I tillegg er teikneserien «ZombieLars» (Anly & Kvinge, 2020, s. 71-73) frå kapittel 2 «Sei det» eit godt døme på korleis visuelle verkemiddel kan nyttast i samband med tekst. Teksten handlar om Lars som er halvt zombie, og som ikkje finn seg til rette på den nye staden han har flytta til. Lars blir mobba og utestengd (Anly & Kvinge, 2020, s. 70). Lærarrettleiinga framhevar nyttigheita av å sjå på ansiktsuttrykka og kroppsspråket til barna i teikneserien (Anly et al., 2020, s. 84). Gjennom å inkludere arbeid med tekstar som nyttar visuelle verkemiddel, som til dømes denne teikneserien, får ein visualisert følelsar på ein annan måte enn i ein vanleg tekst. Dette er føremålstenleg i arbeid med elevane si livsmeistring, sidan det normaliserer og synleggjer vanlege følelsar og reaksjonar.

Særleg i kapittel 2 «Sei det» tek læreboka utgangspunkt i lesing og arbeid med litterære tekstar av ulik sjanger, både utdrag frå bøker, dikt og teikneseriar. På denne måten legg læreverket til rette for arbeid med dei emosjonelle ferdigheitene på varierte måtar, gjennom å nytte tekstar, oppgåver og bilete som handlar om følelsar, tankar og erfaringar. Dei ulike sjangrane i tekstane synleggjer dei emosjonelle ferdigheitene på ulike og føremålstenlege måtar. Medan utdraga frå dei skjønnlitterære bøkene får fram ulike situasjonar som elevane kan kjenne seg att i, vil lesing av dikta stimulere til refleksjon om mening og følelsar på ein annan måte. Synleggjing av følelsar gjennom bilete er også ein fordel som teikneserien får i motsetnad til dei andre sjangrane.

4.2.2 Synleggjing av ulike perspektiv

Både tekstane og oppgåvene i læreboka legg til rette for at elevane skal arbeide med å setje seg inn i andre sitt perspektiv. Fleire av tekstane i læreboka er skjønnlitterære forteljingar som viser andre sine perspektiv, med både kjende og ukjende problemstillingar for elevane. Eit døme på dette er teksten «To situasjonar frå skulegarden» (Anly & Kvinge, 2020, s. 74). som synleggjer to situasjonar frå skulegarden som truleg er kjende for dei fleste elevar. Dei eine situasjonen handlar om Sara som opplever at fleire frå klassa snakkar om noko, men stoppar opp når ho kjem bort (Anly & Kvinge, 2020, s. 74). Det er heller ikkje nokon som slepp ho inn i «ringen», men når ho seier frå til ein vaksen, seier dei frå klassen at det ikkje var nokon som sa noko slemt (Anly & Kvinge, 2020, s. 74). Den andre situasjonen handlar om Aleksander som alltid blir skoten først når dei spelar kanonball ute i friminuttet, og klassekameratane prøver ikkje ta nokon av dei andre (Anly & Kvinge, 2020, s. 74). Dei i klassen seier at dei kan ikkje noko for at Aleksander kjem i vegen, og at han ikkje kan vere med på leiken om han skal vere så barnsleg (Anly & Kvinge, 2020, s. 74). Teksten har som føremål å leggje til rette for arbeid med klassemiljø (Anly et al., 2020, s. 86), men oppgåvene til teksten stimulerer også til utvikling av dei emosjonelle ferdigheitene. Oppgåvene er bygd opp på ein slik måte at dei skal bidra til at elevane må tenkje over situasjonen og prøve å sjå situasjonane frå hovudpersonane sitt perspektiv. Til dømes er to av oppgåvene formulert slik: «Korleis trur de Sara føler seg?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 75) og «Kva bør Aleksander seie til dei andre?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 75). Oppgåvene til mange av tekstane i kapittelet er opne og får elevane til å reflektere og må kople på eigne erfaringar, tankar og følelsar. Dette trekket i oppgåvene går att i særleg dette kapittelet som har fokus på livsmeistring.

I kapittel 5 «Fakta og kjelder» finn ein også teksten «Malala Yousafzai» som kort fortel om barndomen til Malala i form av ei forteljing (Anly & Kvinge, 2020, s. 206). Ved å lese denne teksten får elevane innblikk i Malala sitt liv og oppvekst. Oppgåvene til teksten er i stor grad prega av at elevane skal hente ut informasjon frå teksten om livet til Malala. I lærarrettleiinga grunnjev dei valet av denne teksten med at Malala er ein person som elevane bør kjenne til, i tillegg til at ho var på alder med elevane då det dramatiske skjedde og engasjementet starta (Anly et al., 2020, s. 194). Det å inkludere ein tekst som synleggjer kor ulike liv ein kan ha, og framheve kontrasten mellom oppvekst og liv hos elevane og Malala, vil vere med på å auke forståing hos elevane, noko som følgjande er sentralt innanfor eit livsmeistringsperspektiv.

4.3 Kognitive ferdigheiter

Generelt blir det i lærarrettleiinga i samband med dei kognitive ferdigheitene i stor grad fokusert på kjeldekritikk, og elevane si utvikling av kritisk lesing og tenking. Til dømes blir det presentert i lærarrettleiinga at «Evnen til å orientere seg i tekstmangfoldet har blitt en viktig del av leseforståelsen, og tekstmangfoldet krever en kritisk leser» (Anly et al., 2020, s. 10). Her peikar lærarrettleiinga på viktigheita av å arbeide med å utvikle elevane til kritiske lesarar i dagens samfunn, og at ei leseforståing som famnar over eit mangfald av tekstar er viktig. Dette kan sjåast i samband med livsmeistring. For å meistre livet er det ein viktig føresetnad å kunne lese og forstå det mangfaldet av tekstar som ein møter på i kvardagen. Vidare skriv lærarrettleiinga at dette handlar blant anna om å evne å stille gode spørsmål til tekstar, samt vurdere pålitsgrad (Anly et al., 2020, s. 10). Dette legg dei til rette for ved å modellere kritiske spørsmål til tekstane og vise korleis elevane skal nærme seg tekstar utanfor skulekonteksten (Anly et al., 2020, s. 11). Lærarrettleiinga legg altså opp til at elevane skal vere aktive i møte med tekstar, og øve på korleis dei på ein føremålstenleg måte kan møte tekstar med motstand. Figuren under viser eit utdrag av oversikta over korleis dei kognitive ferdigheitene kjem til syne i fleire kapittel i læreboka.

Figur 9. Utdrag frå oversikt over kognitive ferdigheiter i *Norsk 5*

Kognitive ferdigheiter		
Tekstar	Oppgåver	Kapittel
Sju lure lesestrategiar	Øve på lesestrategiane	Kapittel 1

Blåbæris på 1-2-3 Hjelmpåbod gir færre skadar Hald hundane i band	Sjanger Vurdere informasjon frå tekst Reflektere føremål med tekst	Kapittel 1
To situasjonar frå skulegarden	Problemløysing	Kapittel 2
Snakk om nettvett	Lage reglar for nettvett Refleksjon	Kapittel 2
Sjøknelaren Månekameleonen	Lesestrategiar Tekstvurdering	Kapittel 5
Førstemann som pissa på månen	Tekstvurdering, sakprosa eller skjønnlitteratur? Fakta eller fiksjon?	Kapittel 5
Verdt å vite om månelandinga	Kvar, korleis, kva?	Kapittel 5
Fakta eller meiningar	Vurdere påstandar	Kapittel 5
Søk smartare	Øve på å bruke internett på ein fornuftig og føremålstenleg måte	Kapittel 5

Med utgangspunkt i tabellen kan ein sjå at tekstane og oppgåvene knytt til dei kognitive ferdigheitene fokuserer i stor grad på arbeid med å utvikle eit kritisk blikk på tekst.

4.3.1 Eit kritisk blikk på tekst

Læreverket er opptatt av kritisk lesing og tenking. Det blir framheva viktigheita av elevane sin evne til å orientere seg i tekstmangfaldet, og at dette krev ein kritisk lesar (Anly et al., 2020, s. 10). Lærarrettleiinga er følgjande opptatt av at elevane skal møte eit mangfald av tekstar gjennom deira læreverke (Anly et al., 2020, s. 7). Læreboka legg opp til arbeid med tekstar av ulike sjangrar, teksttypar, og kompleksitet. Elevane får gjennom læreverket møte både skjønnlitteratur: forteljingar, dikt, segn og mytar og sakprosa: oppskrifter, lesarinnlegg og faktatekstar. I tillegg er det varierende lengde på tekstane, samt at språket i tekstane er av varierende vanskegrad. På denne måten inkluderer dei tekstar som alle elevane kan meistre å

lese. Læreboka legg altså opp til eit breitt spekter av tekstar som er relevante for kvardagslivet til elevane. I tillegg har dei eit fokus på at elevane skal utvikle føremålstenlege lesestrategiar, både overflatestrategiar og djupnestrategiar.

Kapittel 5 heiter «Fakta og kjelder» og fokuserer på det å utvikle elevane si kompetanse i å førehalde seg kritisk til det dei ser, høyrer og les (Anly et al., 2020, s. 170). Denne kompetansen er essensiell i tekstlandskapet som elevane må orientere seg i i kvardagen. Dette kjem fram både gjennom kva tekstar som kapittelet inneheld, samt korleis oppgåvene og spørsmåla til tekstane er utforma. Særleg har dei i kapittel 5 inkludert sakprosatetekstar med tilhøyrande oppgåver som legg vekt på at elevane skal vurdere tekstane og informasjonen den fremjar. Til dømes kan ein sjå til tekstane «Sjøknelaren» og «Månekameleonen (MK)». «Sjøknelaren» er ein faktatekst om sjøknelaren, eit krepsdyr som lever på havbotnen (Anly & Kvinge, 2020, s. 186). «Månekameleonen (MK)» er ein oppdikta tekst om ein eigen art som kjem frå månen, og teksten er henta frå «Doktor Proktors sensasjonelle samling av D.D.S.Ø.I.F» av Jo Nesbø (Anly & Kvinge, 2020, s. 187). Tekstane er visuelt utforma på heilt lik måte, noko som gjer at begge tekstane ser ut som faktatekstar og ser like truverdige ut. Målet med å lese desse tekstane er at elevane skal øve på å lese kritisk og skilje mellom fakta og fiksjon (Anly et al., 2020, s. 174). Dette legg oppgåvene opp til gjennom til dømes å be elevane diskutere kva tekstane handlar om, kvar tekstane er henta frå, kven dei trur dei er skrivne for, samt skilje fakta frå fiksjon (Anly & Kvinge, 2020, s. 187). Oppgåvene til desse tekstane er såleis ein modell for kva spørsmål elevane kan stille seg sjølv i møte med tekstar for å vurdere dei og informasjonen dei inneheld. Gjennom oppgåvene kan ein sjå at det blir fokusert på at elevane skal reflektere, utforske og vurdere tekst og informasjon, noko som er sentralt innanfor livmeistring.

Oppgåvene og spørsmåla som er formulerte til tekstane spelar ei sentral rolle i det å støtte elevane si kritiske tenking. Lærarrettleiinga presiserer at «Å forstå det vi lesar, handlar ikke bare om å konsumere innholdet i teksten, men også om å kunne vurdere og reflektere over innholdet, språket og vinklingen i ulike tekster [...]. Å lese kritisk er nødvendig for å lære av alle typer tekster» (Anly et al., 2020, s. 7). Som ein kan sjå i denne formuleringa viser dei at dei er opptatt at elevane skal vere aktiv i møte med tekst, gjennom å vurdere og reflektere over innhaldet, språket og vinklinga i tekstane, samt tekstane si påverknadskraft. Det kan ein sjå att i oppgåvene gjennomgåande i heile læreboka, men spesielt i kapittel 5 «Fakta og kjelder». Til dømes gjennom arbeid med teksten «Verdt å vite om månelandinga» (Anly &

Kvinge, 2020, s. 190). Teksten er ein fagtekst om månelandinga, med spørsmål som fokuserer på at elevane skal arbeide med å møte teksten med motstand. Spørsmåla handla i stor grad om kjeldekritikk og korleis ein kan vere kjeldekritisk og vurdere informasjon (Anly & Kvinge, 2020, s. 191). Til dømes er eine oppgåva formulert slik: «Korleis kan du kontrollere om opplysningane i teksten stemmer?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 191). Oppgåva legg opp til at elevane må reflektere over korleis dei møter tekst med motstand, og dei får moglegheit til å vise at dei evner å tenke kritisk. I tillegg vil øving i dette vere med på å utvikle deira evne til å vurdere opplysningar og tekstar utanfor skulekonteksten.

Følgjande legg læreboka i samband med «Verdt å vite om månelandinga» også opp til arbeid med multiple tekstar. Her får elevane møte to tekstar om same tema og vurdere kva for ein tekst som er mest truverdig. Læreboka har også inkludert eit utdrag frå bildeboka «Førstemann som pissa på månen». Utdraget handlar om Buzz som er sur fordi han ikkje får vere den første på månen, men må vere nummer to (Anly & Kvinge, 2020, s. 188). Desse to tekstane er av ulik sjanger. «Verdt å vite om å månelandinga» er ein faktatekst, og «førstemann som pissa på månen» er ein skjønnlitterær tekst kor mykje er oppdikta, men den inkluderer innslag av fakta i forteljinga. Det å lese to ulike tekstar om same tema er god øving for elevane i å skape seg eit heilskapleg bilde av informasjon, samt vurdere kva informasjon ein bør hente ut frå dei ulike tekstane basert på truverd. Oppgåvene til tekstane er også med på å leggje til rette for dette på denne måten: «Kva for ein av tekstane gir deg mest informasjon – utdraga frå «Førstemann som pissa på månen» eller «Verdt å vite om månelandinga»? Noter ned faktaopplysningar frå begge tekstane» (Anly & Kvinge, 2020, s. 191) og «På kva måte er dei to tekstane ulike?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 191). Oppgåvene er formulert på ein slik måte at elevane må gå inn i teksten og vurdere informasjonen, i tillegg til at læreboka legg opp til at elevane aktivt må sjekke opp på ulike måtar om opplysningane stemmer. Elevane får såleis øving i korleis dei kan gjere dette på ein føremålstenleg måte. I tillegg må elevane grunnje ulikskapane til tekstane, noko som retter merksemd mot dei formmessige eigenskapane til tekstane. Dette kan gi elevane moglegheit til å reflektere og utforske korleis forma på teksten kan spele ei rolle i oppfatninga ein har av ein tekst, samt kva for informasjon ein kan hente frå ein fagtekst kontra ein skjønnlitterær tekst.

I stor grad viser læreverket eit fokus på kjeldekritikk og nettvett. Sjølv om det i lærarrettleiinga blir framheva viktigeita med både nettvett og kjeldekritikk blir det ikkje nemnd korleis dei har lagt opp arbeidet med dette. I tillegg vert verken kritisk tilnærming til

tekst eller nettvett og kjeldekritikk eksplisitt kopla til livsmeistringsomgrepet. Men som ein kan sjå er dette noko dei arbeider med gjennom å modellere kritiske spørsmål til tekst, og særleg har dei via tid til dette i eit eige kapittel. Det er også noko ein ser spor av i andre kapittel, kor elevane skal nytte internett til å finne ut meir om ulike tema. Dette legg då implisitt føringar for at elevane får arbeide med å kritisk møte og vurdere informasjon. Vidare viser forfattarane i lærarrettleiinga at dei er opptatt av at spørsmåla til tekstane er vide spørsmål for at elevane skal få ei heilskapleg forståing av tema, kontra reproduisering av fakta gjennom spesifikke spørsmål. Eit døme på eit slikt spørsmål er «Skriv ned minst ei opplysning som du tvilar på. Forklar kvifor du tvilar på opplysninga» (Anly & Kvinge, 2020, s. 167). Her må elevane først vurdere teksten, finne noko som dei trur ikkje er sant, også forklare kvifor. Elevane tek altså i bruk andre ferdigheiter enn berre reproduksjon av tekst. Spesifikt blir det nemnd at spørsmåla og læraren skal vere stillas for elevane for å hjelpe dei til å meistre oppgåver dei ikkje hadde meistra aleine (Anly et al., 2020, s. 10).

4.4 Sosiale ferdigheiter

Læreverket legg til rette for utvikling av sosiale ferdigheiter på ulike måtar. Lærarrettleiinga har eit eiga punkt om det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring, kor dei framhevar at lesing er viktig i elevane sine liv. Her vert også lesinga sitt bidrag til utvikling av livsmeistring framheva: «Læreplanen understreker lesingens viktige bidrag til at elevene kan mestre alle livets utfordringer» (Anly et al., 2020, s. 8). Lærarrettleiinga nemner ikkje eksplisitt korleis ein kan eller bør arbeide med lesing i denne samanhengen, men dei framhevar implisitt at dette er noko dei fokuserer på. Vidare blir livsmeistring kopla til kommunikativ kompetanse og identitetsutvikling: «arbeid med elevenes sine språklige og kommunikative evner vil kunne bidra til elevenes identitetsutvikling» (Anly et al., 2020, s. 8). Dette er viktig innanfor livsmeistring. Vidare blir det også poengtert at dei legg vekt på at elevane skal ta i bruk eigne munnlege og skriftlege tekstar i ulike situasjonar for å bli kjend med eigne behov og opplevingar. Det vert likevel ikkje nemnd lesing og arbeid med litteratur i denne samanhengen, berre elevane si eiga tekstskaping. I tabellen under er eit utdrag frå oversikta over korleis sosiale ferdigheiter kjem til syne i læreboka. Oversikta tek føre seg tekstar og oppgåver frå heile læreboka, og tabellen synleggjer eit utdrag frå denne med tekstar frå kapittel 2.

Figur 10. Utdrag frå oversikt over sosiale ferdigheiter i *Norsk 5*

Sosiale ferdigheiter		
Tekstar	Oppgåver	Kapittel
Ulike måtar å helse på	Diskuter; korleis og kvifor Aktiv læring, rollespel Kommunikasjon	Kapittel 2
Eg er berømt!	Samarbeid	Kapittel 2
Ord, tonefall og kroppsspråk	Aktiv læring, rollespel Kommunikasjon	Kapittel 2
Keeperen og havet	Kople på eigne erfaringar frå sosialt samspel med andre Samarbeid	Kapittel 2
To situasjonar frå skulegarden	Sosialt samspel, kva er greit og ikkje? Vennskap	Kapittel 2
Klassechatten	Samspel på sosiale medier	Kapittel 2
Sokratesfilteret	Sosialt samspel, unngå baksnakking Vennskap	Kapittel 2
Ver ein god lyttar	Kommunikasjon Aktiv læring – rollespel	Kapittel 2
Ta diskusjonen!	Kommunikasjon Kroppsspråk Diskusjon	Kapittel 2

Sosiale ferdigheiter er noko det gjennomgåande vert arbeida med gjennom heile læreboka. Når det gjeld sosiale ferdigheiter som tema i tekstane, er desse i hovudsak plassert i kapittel 2 «Sei det». Oppgåver som legg opp til samarbeid og diskusjonar er noko som går att gjennom heile boka. Desse oppgåvene gjer at livsmeistring implisitt arbeida med, sidan elevane får øving i å samarbeide og diskutere med sine medelevar. Funna for sosiale ferdigheiter vert følgjande kategorisert i to underkategoriar basert på tabellen over. Desse er kommunikasjon og relasjonskompetanse.

4.4.1 Kommunikasjon

Utvikling av elevane si kommunikasjonskompetanse er eit viktig fokusområde i læreverket og noko det vert via mykje tid til, særleg i kapittel 2 «Sei det». Læreboka inkluderer her skjønnlitterære tekstar som har kommunikasjon som tema, som til dømes teksten «Potetgull» (Anly & Kvinge, 2020, s. 58). Denne teksten handlar om ulike måtar å spørje om potetgull på, og den nemner både høflege og uhøflege frasar (Anly & Kvinge, 2020, s. 58). Ved å bruke denne teksten, synleggjer og modellerer læreboka korleis ein kan og bør kommunisere med andre på ein føremålstenleg måte. Ved å bruke potetgull som døme, nyttar dei også noko som elevane interesserer seg for, noko som gjer at teksten blir kjekkare å lese og arbeide med. Oppgåvene til teksten legg opp til at elevane skal vere aktive og reflektere rundt kva for frasar dei ville nytta i ulike situasjonar. Til dømes er eine oppgåva formulert slik: «Kva måtar vil du bruke viss du skal spørje bestemor, læraren din, bestekompisen din, ein vaksen heime, eit barn på tre år, kongen, ein som har teke heile potetgullbollen i bursdagen din?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 59). Gjennom arbeid med denne oppgåva blir elevane bevisst på at ein nyttar ulike frasar og kommuniserer ulikt med ulike personar, og at konteksten har mykje å seie for korleis ein pratar. Dette er viktig innanfor livsmeistring og det å evne å samhandle med andre på føremålstenlege måtar.

I dagens samfunn kommuniserer ein også på digitale plattformer. Det å meistre denne typen samhandling er såleis sentral innanfor livsmeistring. Læreboka legg opp til at elevane både skal lese og arbeide med teksten «Klassechatten», som handlar om kommunikasjon på nett (Anly & Kvinge, 2020, s. 78-79). Teksten handlar om Igor som legg ut eit dikt i klassechatten, og får både snille og slemme kommentarar frå medelevar (Anly & Kvinge, 2020, s. 78-79). Teksten er utforma som ein chat, noko som visualiserer korleis ei slik samhandling kan sjå ut på ekte. Dette gjer situasjonen meir reell, og det er enklare for elevane å setje seg inn i teksten og situasjonen. Oppgåvene legg opp til refleksjon rundt kommunikasjonen i teksten, og elevane skal vurdere kommentarane som Igor fekk. I tillegg får dei også denne oppgåva: «Kvifor trur du nokon er anonyme i chattar? Kva synest du om kommentaren til «Anonym»?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 79). Elevane må her kople på eigne erfaringar og meiningar for å kunne svare på spørsmålet. Arbeid med slike spørsmål kan også ha overføringsverdi til når elevane samhandlar med kvarandre på internett.

I tillegg til desse skjønnlitterære tekstane, inkluderer også læreboka tekstar som kan klassifiserast som sakprosaetekstar, kor føremålet er å lære om noko. Til dømes tekstane «Ord,

tonefall og kroppsspråk» (Anly & Kvinge, 2020, s. 56) og «Ulike måtar å helse på» (Anly & Kvinge, 2020, s. 53). Funksjonen til desse tekstane er å utvikle kommunikasjonskompetansen til elevane. Tekstane handlar i hovudsak om informasjon og føremålet med til dømes å helse på ulike måtar eller det å forstå korleis ord, tonefall og kroppsspråk påverkar kommunikasjonen (Anly & Kvinge, 2020, s. 53-56). Oppgåvene til desse tekstane heng tett saman med teksten, og legg opp til samarbeidsoppgåver. Til teksten «Ord, tonefall og kroppsspråk» er det lagt opp til at elevane gjennom rollespel skal øve på å bruke kroppsspråket for å vise at dei til dømes er lei av å vente, er sint på noko eller nokon, eller synest noko er vanskeleg (Anly & Kvinge, 2020, s. 57). Ved å arbeide med slike oppgåver får elevane eksplisitt øvd på kommunikasjon, og dei blir gjort merksam på framtoning og at dei gjennom kroppsspråk og tonefall kan påverke og endre meininga i det som vert kommunisert.

4.4.2 Relasjonskompetanse

Det blir også synleggjort i læreboka at dei er opptatt av elevane si relasjonskompetanse. Gjennom tekstar som tek føre seg vennskap og mobbing på ulike måtar, får elevane innblikk i ulike situasjonar som dei kan kjenne seg att i, eller som dei kan lære noko av. Til dømes er teksten «Super-Nadia» i kapittel 2 «Sei det» den første teksten i kapitlet. Den handlar om plaging og det å vere ein god ven. Elevane får her ei utfordring i å snakke med nokon dei ikkje kjenner og finne på noko saman med dei (Anly & Kvinge, 2020, s. 52). Både teksten og utfordringa er med på å fremje positiv sosial samhandling. Det er noko ein ønskjer å oppnå for eit trygt og godt klassemiljø. Dette ser ein også att i oppgåvene til teksten «Sokratesfilteret». Teksten er ei vandrehistorie og blir nytta for å illustrere kvifor ein bør tenke før ein pratar. Slik er teksten eit godt utgangspunkt for å snakke om baksnakking og ryktespreiing (Anly et al., 2020, s. 92). Læreboka legg opp til oppgåva «Er «Sokratesfilteret» noko de kunne ha nytte av i klassen dykkar? Grunngi svaret» (Anly & Kvinge, 2020, s. 81). Oppgåva rettar merksemd mot kva «Sokratesfilteret» går ut på, og elevane må reflektere og vurdere korleis dette kan takast i bruk i deira klasse. Elevane får også eit reiskap for korleis og kvifor ein unngår baksnakking.

Tekstutdraget «Keeperen og havet» er også ein del av kapittel 2 «Sei det» og handlar om det å skulle inkludere ein ny ven i eit allerede etablert vennskap (Anly & Kvinge, 2020, s. 66-68). Både «Super-Nadia» og «Keeperen og havet» skildrar situasjonar som elevane kan kjenne seg att i. Oppgåvene til «Keeperen og havet» er også eit tydeleg døme på korleis fleire spørsmål i læreboka er formulert: «Har du nokon gong blitt sjalu eller hatt problem med å be om

unnskyldning for noko?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 69). Læreboka er opptatt av at elevane skal kople på egne erfaringar om korleis dei har handla i ein sosial situasjon. Det blir tatt utgangspunkt i ein situasjon i teksten, også bygg dei vidare på dette i oppgåva. Til teksten «Sokratesfilteret» ser ein også same type oppgåve: «Kvifor fortel vi kvarandre ting som verken er sanne, hyggelege eller nyttige?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 80). Oppgåva stimulerer til refleksjon over sosiale situasjonar, og kan vere med på å rette merksemd mot korleis vi oppfører oss mot kvarandre.

4.5 Oppsummering av funn

Oppsummert kan ein sjå at læreverket legg opp til livsmeistring på varierende måtar. Både dei emosjonelle, kognitive og sosiale ferdigheitene innanfor livsmeistringsperspektivet blir synleggjort og arbeida med. Dei emosjonelle ferdigheitene blir det i stor grad lagt til rette for gjennom at elevane skal uttrykkje følelsar, tankar og erfaringar, samt setje seg inn i andre sine perspektiv. Læreboka legg opp til lesing av tekst, og med utgangspunkt i situasjonen i teksten skal elevane setje ord på og reflektere over egne erfaringar og følelsar knytt til om dei har opplevd liknande situasjonar. Dette arbeidet tek utgangspunkt i fleire teksttypar, og inkluderer både utdrag frå skjønnlitterære bøker, dikt og teikneseriar. I tillegg blir det lagt opp til at elevane skal setje seg inn i andre sine perspektiv. Her blir det tatt utgangspunkt i kjende og ukjende situasjonar for elevane, og oppgåvene legg til rette for at elevane må ta perspektivet til personane i tekstane for å kunne svare på spørsmåla. Dette bidrar til utvikling av emosjonelle ferdigheiter som er sentrale innanfor livsmeistring.

Dei kognitive ferdigheitene innanfor livsmeistring blir i hovudsak arbeida med gjennom fokus på å møte tekstar med motstand. Læreverket legg til rette for utvikling av desse ferdigheitene gjennom tekstar og oppgåver som er retta mot å vurdere kjelder, hente ut informasjon og vurdere om informasjonen er truverdig eller ikkje. For å kunne orientere seg i dagens tekstmangfald er forfattarane av læreverket opptatt av at elevane skal møte eit mangfald av tekstar i deira lærebok. Dette skal bidra til å ruste elevane til å møte slike tekstar på eiga hand. Difor er også spørsmåla til tekstane utforma slik at dei kan nyttast som ein modell for spørsmål elevane kan stille seg i møte med nye tekstar.

Dei sosiale ferdigheitene til elevane blir arbeida med gjennom eit fokus på kommunikasjon og relasjonskompetanse. Læreboka inneheld tekstar som har kommunikasjon som tema.

Følgjande er oppgåvene til desse tekstane lagt opp slik at elevane skal øve på å kommunisere og reflektere over korleis ein kommuniserer på føremålstenlege måtar. Vidare er eit gjennomgåande tema i tekstane vennskap og plaging, i tillegg til at elevane må reflektere over desse temaa når dei arbeida med oppgåvene til tekstane. I tillegg legg oppgåvene gjennom heile læreboka opp til at elevane skal samarbeide og diskutere saman, noko som bidreg til utvikling av sosiale ferdigheiter innanfor livsmeistring.

5 Drøfting

I dette kapitlet vil funna frå kapittel 4 bli drøfta i lys av teorien og forskinga som er presentert i kapittel 2 for å svare på problemstillinga «På kva måte vert det i læreverket *Norsk 5* lagt til rette for utvikling av livsmeistring hos elevane i møte med litteratur?». Drøftingskapittelet er delt inn to hovudkategoriar; tekstnivå og oppgåvenivå. I desse kapitla vil eg drøfte kvifor forfattarane av læreverket har tatt dei didaktiske vala dei har, og kvifor og korleis læreverket implisitt og eksplisitt legg til rette for livsmeistring hos elevane i møte med litteratur.

5.1 Tekstnivå

Læreboka har inkludert tekstar som både implisitt og eksplisitt bidreg til elevane si livsmeistring. Livsmeistring vert berre eksplisitt nemnd i samband med kapittel 2 «Sei det», men har likevel ei tydeleg rolle i heile læreboka gjennom arbeid som legg til rette for å utvikle dei emosjonelle, kognitive og sosiale ferdigheitene til elevane. Dette har dei gjort ved å leggje til rette for at elevane både skal lese og arbeide med tekstar. I denne delen av drøftinga vert det løfta fram korleis læreverket fremjar livsmeistring gjennom tekstane som dei legg opp til at elevane skal lese. På tekstnivå er drøftinga vidare delt inn i to kategoriar; tekstmangfald og multimodalitet.

5.1.1 Tekstmangfald

Forfattarane av læreverket er opptatt av at elevane skal møte eit mangfald av tekstar. Ved å legge til rette for arbeid med eit breitt spekter av tekstar med ulik sjanger og kompleksitet, legg læreboka til rette for at elevane skal få møte tekstar som betyr noko for kvar enkelt. Læreboka legg opp til at elevane skal lese og arbeide med eit mangfald av tekstar, og på denne måten legg dei opp til implisitt arbeid med livsmeistring på fleire måtar. Denne delen av drøftinga vil ta føre seg korleis læreverket legg opp til lesing av og arbeid med eit mangfald av tekstar og korleis elevane sitt møte med dei ulike sjangrane, teksttypane og temaa er med på å bidra til livsmeistring. Ein sentral fordel for livsmeistringa til elevane er at læreboka legg opp til at elevane skal utvikle føremålstenlege lesestrategiar i møte med fleire teksttypar og sjangrar.

Læreboka har eit fokus på elevane si utvikling av lesestrategiar. Lærarrettleiinga presenterer at lesestrategiane dekkjer alle teksttypar og sjangrar, samt at dei tek føre seg både overflatestrategiar og djupnestrategiar (Anly et al., 2020, s. 12). Lesestrategiar er sentrale

innanfor livsmeistring, då det i likskap med kritisk lesing er essensielt i møte med tekstmangfaldet. Dette er noko *Norsk 5* viser at dei tek høgde for. Det å utvikle føremålstenlege lesestrategiar er sentralt for å kunne lese, forstå og tolke tekstane ein møter på i kvardagen. Det kan også sjåast i samband med elevane si lesekompetanse og deira evne til å forstå, ta i bruk, reflektere over, kritisk vurdere og engasjere seg i tekstar (NOU 2015: 8, s. 28). Det at elevane får øving i lesestrategiar gjennom *Norsk 5* er såleis eit viktig bidrag i deira livsmeistring, då dette er sentralt for elevane sitt møte med tekstlandskapet. Ved at læreboka fokuserer på å arbeide med lesestrategiar, bidreg dei også til at elevane har større sannsyn for å oppleve meistring i møte med tekst. Elevane sin følelse av meistring heng tett saman med deira oppleving av å høyre til i fellesskapen (Uthus, 2017, s. 162). I tillegg har elevane si forventning om meistring, også kalla self-efficacy innanfor elevane sine sosiale og akademiske liv har innverknad på deira emosjonelle liv og utvikling (Bandura, 1997, s. 178-179). På bakgrunn av dette kan ein sjå at læreverket implisitt legg til rette for livsmeistring ved å fokusere på lesestrategiar, då elevane sin følelse av meistring vil påverke deira utvikling, samt vidare motivasjon (Uthus, 2017, s. 160).

Utvikling av og øving i lesestrategiar er altså noko læreverket legg vekt på gjennomgåande i læreboka. På alle djupnelesingssidene stiller læreboka spørsmål til elevane om kva for lesestrategiar dei får bruk for i møte med djupnelesingsteksten. I tillegg er djupnelesingstekstane er av ulik sjanger og kompleksitet, noko som gjer at elevane får moglegheit til å øve på å ta i bruk lesestrategiar i møte med ulike tekstar. Til dømes nyttar kapittel 5 «Fakta og kjelder» ein tekst som heite «Gauken». Denne teksten er sett saman av utdrag frå fire ulike tekstar; ei bildebok, ein artikkel henta frå Dagbladet Magasinet, ein leksikontekst frå Store norske leksikon og ei strofe frå «Jeg gikk en tur på stien» (Anly & Kvinge, 2020, s. 222). Elevane får her lest multiple tekstar om gauken, og må ta i bruk andre lesestrategiar for å hente ut informasjon frå denne teksten, enn dei treng i møte med «Vesle raudhette og ulven» frå «Vemmelege vers» av Roald Dahl (Anly & Kvinge, 2020, s. 142) som er djupnelesingsteksten i kapittel 3. I denne samanhengen legg læreboka implisitt til rette for livsmeistring ved at elevane får moglegheit til å ta i bruk lesestrategiar i møte med ulike tekstar. Dette vil vere med på å ruste elevane til å møte mangfaldige tekstar også utanfor skulesamanhengen, og vite korleis dei skal nærme seg dei ulike tekstane på den mest føremålstenlege måten. Læreboka legg såleis også til rette for at elevane får arbeida både med utforskande lesing og målretta lesing, kor dei får øving i kva for strategi dei bør ta i bruk, i bruk basert på føremål, teksttype og deira eigne forkunnskapar (Skaftun & Michelsen, 2017,

s. 197). I tillegg får elevane tatt i bruk og øvd seg på lesestrategiar som er nyttige i møte med tekstar, og naudsynte på vegen til å bli ein sjølvstendig og kritisk lesar (Skaftun & Solheim, 2014, s. 36-37). Lesing av fleire typar tekstar er med på å utvikle elevane si livsmeistring.

Kapittel 5 «Fakta og kjelder» er eit eige kapittel i boka som legg opp til arbeid med å utvikle kritisk tenking. Difor har dei inkludert fleire ulike tekstar og legg opp til arbeid med desse tekstane på ulike måtar. Læreboka legg opp til arbeid både med sakprosa og skjønnlitteratur, multiple tekstar, biografiar, multimodale tekstar og avisutdrag. Til dømes startar kapittel 5 med teksten «Sjekk det» som handlar om kor utfordrande det er å vite kva informasjon ein kan stole på eller ikkje (Anly et al., 2020, s. 171). Læreverket valde å plassere denne teksten som første tekst i dette kapittelet. Den er dermed eit godt utgangspunkt for kva dette kapittelet handlar om, og lærarrettleiinga legg i denne samanhengen opp til diskusjon om kjeldekritikk (Anly et al., 2020, s. 172). Litteraturundervisninga skal leggje til rette for at litteraturen får betydning i elevane sine liv (Susegg, 2003, s. 18). Denne teksten er eit godt døme på akkurat dette, då den på ein humoristisk måte viser og framstiller eit seriøst tema og synleggjer viktigheita av å møte tekstar med motstand, og kvifor elevane skal arbeide med dette.

Læreboka har eit stort fokus på at elevane skal utvikle eit kritisk blikk på tekst, og møte tekstar med kritiske spørsmål og bli ein kritisk lesar. Desse kompetansane er sentrale innanfor dei kognitive ferdigheitene innanfor livsmeistring (Prajapati et al., 2017, s. 3). Ein kan seie at sjølv om utviklinga av desse ferdigheitene ikkje er sett i samband med livsmeistringsomgrepet i verken lærarrettleiinga eller læreboka, legg forfattarane implisitt til rette for livsmeistring ved å ha eit fokus på å forbetre elevane sine logiske evner (Prajapati et al., 2017, s. 3) gjennom heile læreboka. I figur 7 i kapittel 4 kan ein også sjå at målsetjingar som kan koplast til utvikling av dei kognitive ferdigheitene kjem til syne gjennomgåande nesten alle kapitla i læreboka. I tillegg har læreboka lagt opp eit eige kapittel som heite «Fakta og kjelder» som har eit hovudfokus på at elevane skal forstå «viktigheten av å forholde seg kritisk til det de ser, hører og lesar [...]» (Anly et al., 2020, s. 170-171). Vidare skal elevane også «lese eksemplar på faktatekster og andre saktekster, søke etter informasjon, sjekke kildene de bruker [...]» (Anly et al., 2020, s. 170-171). Innanfor livsmeistring og kognitive ferdigheiter kan ein altså sjå at læreboka har stort fokus på det same som WHO (2003, s. 9) og Bjørndal og Bergan (2020, s. 50) inkluderer i deira forståing av omgrepet kognitive ferdigheiter. Læreboka har særleg i kapittel 5 «Fakta og kjelder» fleire faktatekstar og saktekstar som elevane skal lese og arbeide med, til dømes «Sjøknelaren». Denne teksten er bygd opp som

ein tradisjonell faktatekst med kategoriane «type dyr», «utbreiing» og «skildring» (Anly & Kvinge, 2020, s. 186). Teksten har fleire kjelder, og inkluderer eit bilde av dyret. Vidare har dei inkludert ein tekst som heite «Maur med skrittjeljar» som handlar om ein maurtype som kan telje (Anly & Kvinge, 2020, s. 201). Denne teksten er eit utdrag frå ei bok og har ei anna form enn «Sjøknelaren», og ser ikkje ut som ein faktatekst med første augekast. Elevane får såleis lest og arbeida med faktatekstar med ulike form, og må ta i bruk ulike lesestrategiar i møte med desse. Det å møte faktatekstar og saktekstar i skulen og i læreboka, vil vere med på å ruste elevane til deira møte med denne sjangeren utanfor skulearenaen. Dei vil også vere betre rusta til å ta i bruk føremålstenlege lesestrategiar i møte med ulike tekstar, noko som er viktig innanfor livsmeistringsperspektivet.

Læreboka legg til rette for lesing av skjønnlitterære tekstar, og får på denne måten presentert fleire ulike tema som er viktige innanfor eit livsmeistringsperspektiv. Tekstane er både henta som utdrag frå bøker som kan vere relevante og kjekke for elevane å lese, samt at nokre er skriven for læreboka. Tema som desse skjønnlitterære tekstane tek føre seg er problemstillingar som elevane kan kjenne seg att i, men også problemstillingar som elevane med stort sannsyn kjem til å møte på ein gong. På denne måten er dei skjønnlitterære tekstane eit mogleg møte for elevane med det som er både kjend og ukjend, samt ein plass kor elevane får moglegheit til å lære å takle møte med det framande (Skardhamar, 2011, s. 59-60). Dei skjønnlitterære tekstane som læreboka inkluderer er såleis eit viktig bidrag i elevane si livsmeistring, då dei til dømes kan modellere regulering av følelsar eller handtering av situasjonar, samt vere med på å forme elevane (Mangen, 2018, s. 371-372; Skaftun & Michelsen, 2017, s. 83). Det som blir løfta fram her kan koplatt til det Stoltenberg (2020, s. 198) kallar indre vekst. Det handlar om når barnet i møte med tekst rettar merksemd mot følelsar og tankar i seg sjølv (Stoltenberg, 2020, s. 198). Ser ein til teksten «Syden» som døme så tek utdraget i læreboka føre seg tema som erting, klassemiljø, klasseleiing, følelsar og vennskap, medan sjølve boka inkluderer fleire tema som ikkje kjem synleg fram i utdraget (Anly et al., 2020, s. 78). Når læreboka inkluderer eit utdrag frå ei slik bok gir det mange moglegheiter til å snakke om og reflektere rundt perspektiva som vert framstilt i teksten. Dette er også tett knytt til sosioemosjonell læring, kor elevane i denne samanhengen får tileigna seg kunnskap og innblikk i korleis ein kan forstå og handtere følelsar, samt sjå andre sitt perspektiv (Haugan, 2017, s. 211). Det legg også føringar for å oppnå Kunnskapsdepartementet (2017c) si målsetjing om det å klare å setje seg inn i andre sine følelsar og tankar, noko som følgjande dannar eit viktig grunnlag for vennskap. Arbeid med

«Syden» og liknande tekstar som presenterer ulike situasjonar og perspektiv vil såleis vere med på å utvikle elevane sine emosjonelle og sosiale ferdigheiter. Sosiale ferdigheiter handlar om det å forstå andre, ta andre sitt perspektiv og vise empati og medfølelse (Haugan, 2017, s. 212; Nielsen et al., 2019, s. 411). Dette er grunnleggjande også for utvikling av dei emosjonelle ferdigheitene slik Haugan (2017, s. 212-213) forstår det. Følgjande vil dette bidra til at elevane får utvikla livsmeistring i møte med litteratur. I tillegg kan ein finne teksten «Malala Yousafza» i læreboka (Anly & Kvinge, 2020, s. 206). Teksten er henta frå boka «Nattafortellinger for rebelske jenter» og teksten fortel om Malala og hennar oppvekst i form av ei forteljing, men teksten kan kategoriserast som ein biografi (Anly et al., 2020, s. 194). Det å inkludere tekstar om ulike historiske personar som har levd, i tillegg til skjønnlitterære tekstar, vil bidra til å gi elevane innsikt i andre menneske sine tankar og liv og såleis også fremje livsmeistring hos elevane (Skaug & Blikstad-Balas, 2019, s. 101).

Kapittel 2 «Sei det» nemner eksplisitt at dei tek føre seg livsmeistring som tema (Anly et al., 2020, s. 68). I dette kapitlet finn ein fleire skjønnlitterære tekstar som handlar om følelsar som er kjende for elevane. Ved at elevane får lese litteratur som synleggjer og normaliserer følelsar bidreg læreboka i arbeidet med livsmeistringsutvikling hos elevane. Det at læreboka legg vekt på synleggjering og handtering av følelsar er med på å nå målsetjingane til Kunnskapsdepartementet (2017a) om kva utvikling av livsmeistring inneber. Lesing av tekstar som handlar om desse temaa gjer at elevane får sjå korleis ein kan regulere følelsane sine, samt at ein ikkje er aleine om å føle noko. Litteraturen kan påverke korleis elevane lever og utviklar seg, og kan såleis bidra til auka livsmeistringskompetanse hos kvar enkelt (Susegg, 2003, s. 21). Det å synleggjere og rette fokus mot følelsar og situasjonar som elevane kjenner seg att i, vil altså vere viktig i deira liv og for deira utvikling. Ved å vektlegge dette temaet i eit kapittel får elevane mykje arbeid med emosjonelle ferdigheiter på ein gong, og ein har moglegheit til å gå djupare i temaet. Arbeid med regulering av følelsar er også tett knytt til sjølvregulering, noko som er ein føresetnad for å klare å mestre sosiale samspel (Kvelling, 2011, s. 172). Ein kan difor seie at læreverket legg til rette for både sosiale og emosjonelle ferdigheiter ved å synleggjere og normalisere følelsar og handtering av desse. Dette er såleis eit viktig bidrag i livsmeistringa til elevane.

Fleire av dei skjønnlitterære tekstane i kapittel 2 «Sei det» har også eit sosialt perspektiv, og synleggjer sosiale situasjonar. Arbeid med dei sosiale ferdigheitene innanfor livsmeistring har fleire fordelar. Det sosiale fellesskapet har innverknad på elevane sin trivsel, livsglede,

meistring og følelse av eigenverd (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 39). Læreboka sitt fokus på det sosiale perspektivet innanfor livsmeistring er altså grunnleggjande for at elevane skal trivast på skulen, noko som igjen er grunnleggjande for eit godt læringsutbytte. I tillegg fann Baumeister et al. (2005, s. 601) at tilhøyrslar har mykje å seie for elevane si utvikling av sjølvregulering. Sjølvregulering er som nemnd også sentralt innanfor livsmeistringsperspektivet og det at elevane trivast på skulen og at læreverket er med på å bidra til å utvikle dei sosiale ferdigheitene til elevane er såleis viktig. Ein kan seie at gode evner til sjølvregulering, gir høgare sjanse for oppleving av å høyre til i fellesskapet, samstundes som tilhøyrslar i fellesskapet, gir betre føresetnadar for å utvikle god sjølvregulering. Ved å fokusere på å utvikle dei sosiale ferdigheitene til elevane og skape eit godt sosialt fellesskap, vil ein stimulere til betre læringsvilkår for å arbeide med livsmeistring. Det å lese skjønnlitteratur er vidare sentralt for utvikling av både empati og identitet, sosialt engasjement samt kritisk tenking hos elevane (Janet Alsup, 2015, referert i Gabrielsen & Blikstad-Balas, 2020, s. 87). På bakgrunn av dette er lesing av skjønnlitteratur ein viktig og sentral inngang for livsmeistring og alle dei tre ferdigheitene. Det at læreboka inkluderer eit mangfald skjønnlitterære tekstar, er såleis med på å gjere elevane i stand til å møte eit breitt spekter tekstar på eiga hand. I tillegg bidreg det til utvikling av både dei sosiale, emosjonelle og kognitive ferdigheitene innanfor livsmeistringsperspektivet.

I kapittel 2 «Sei det» er det lagt opp til arbeid med fleire tekstar som omhandlar kommunikasjon som tema. Kommunikasjonskompetanse er også noko som lærarrettleiinga koplar til livsmeistringsomgrepet: «arbeid med elevenes sine språklige og kommunikative evner vil kunne bidra til elevenes identitetsutvikling» (Anly et al., 2020, s. 8). Dette sosiale perspektivet til læreverket kan sjåast i samband med både Bjørndal og Bergan (2020, s. 50) og WHO (2003, s. 9) som framheva kommunikasjonsferdigheiter og samarbeid som viktige ferdigheiter innanfor livsmeistring. Det at læreboka har eit blikk på sosiale ferdigheiter i tekstutvalet gjer at dei er med på å bidra til utvikling av livsmeistring hos elevane. Det å kunne kommunisere på føremålstenlege måtar er sentralt i eit samfunns- og arbeidsliv. Prajapati et al (2017, s. 3) peikar på at effektiv kommunikasjon er ein kompetanse som er sentral for at elevane skal kunne meistre eigne liv. Dette kjem til syne på fleire måtar gjennom tema som blir fremja i tekstane som læreboka inkluderer. Tekstane «Ulike måtar å helse på», «Ord, tonefall og kroppsspråk», «Potetgull», «Snakk om nettvett» «Klassechatten» og «Ver ein god lyttar» er alle dømer på tekstar læreboka har inkludert i kapittel 2 – «Sei det», kor kommunikasjon er eit tema som går att. «Potetgull» og «Klassechatten» er skjønnlitterære

tekstar med kommunikasjon som tema, medan resten av tekstane er sakprosa-tekstar som presenterer informasjon om kommunikasjon og kvifor det er viktig å kommunisere på ein føremålstenleg måte. Til dømes vil arbeid med og lesing av teksten «Klassechatten» vere eit godt utgangspunkt for å arbeide med og lære seg korleis ein kommuniserer og oppfører seg på nett, ved at den viser eksplisitt korleis snille og slemme kommentarar ser ut. Dette bidreg i arbeidet med å eksplisitt vise åtfærd som skal lærast, og er på denne måten sentral for dei sosiale ferdigheitene til elevane (Kvelling, 2011, s. 172). Det å bruke slike tekstar med dette temaet i klasserommet, legg til rette for at ein kan lære elevane å forstå korleis dei kan kommunisere på ein føremålstenleg måte. Her legg dei til rette for livsmeistring ved å hjelpe elevane til å forstå korleis ein kan handle føremålstenleg, slik Bjørndal og Bergan (2020, s. 57) peikar på er viktig i utvikling av livsmeistring hos elevane.

Eit anna sentralt tema som går att i tekstane i kapittel 2 «Sei det» er relasjonskompetanse. Særleg synleggjer tekstane tema som vennskap og plaging. Tekstar som elevane møter har mykje å seie for korleis dei tenkjer og snakkar om seg sjølve og verda (Melander & Olsson, 2001, referert i Bjørhusdal, 2020, s. 162). Det at læreverket inkluderer tekstar som modellerer korleis ein kan samhandle med andre på ein god måte, gjer at dei bidreg i arbeidet med livsmeistring på ein implisitt måte. Ser ein til teksten «Super-Nadia» kan ein seie at den viser fram ein situasjon som kan vere inspirerende for elevane, og hjelpe dei til å ta gode og riktige val i sosialt samspel med andre. Teksten handlar om ei jente som står opp for nokon som blir plaga, får kallenamnet Super-Nadia, og medelevane hennar ser på ho som ein helt. Tekstar har meiningsberande språkbruk, og ein kan gjennom litteratur vise fram kontekstar som formar ein (Bjørhusdal, 2020, s. 167). I tillegg vil slike tekstar bidra til at elevane kan utvikle ei forståing av seg sjølv i samhandling med andre (Susegg, 2003, s. 72-73). Poenget med å inkludere denne teksten i læreboka, kan såleis vere for å modellere at plaging ikkje er greitt, og at om elevane står opp mot plaging vil dei sjåast på som ein superhelt.

Teksten «To situasjonar frå skulegarden» viser til situasjonar som elevane kan kjenne seg att i, og som bidreg til å utvikle elevane si relasjonskompetanse. Tekstane er skriven som eit utgangspunkt for å arbeide med klassemiljø (Anly et al., 2020, s. 86). Læreverket har tatt utgangspunkt i situasjonar som er kjende for elevane og som det då er lett for dei å kjenne seg att i. Eine teksten tek føre seg skjult mobbing, og korleis kroppsspråk kan oppfattast av andre og den andre teksten handlar om korleis ein behandlar klassekameratar i lek (Anly & Kvinge, 2020, s. 74). Tekstane skildrar kjipe situasjonar, og gjer seg godt som utgangspunkt for å

arbeide med elevane si relasjonskompetanse. Tekstane kan også bidra i arbeidet med å utvikle eit positivt klasse miljø. Ved å arbeide med tekstar som tek opp tema som eksplisitt er retta mot elevane og deira relasjonar med kvarandre kan ein modellere og synleggjere ønska og ikkje ønska åtferd. Det at læreboka inkluderer slike tekstar, bidreg dei på denne måten til arbeid med sosioemosjonell læring, då dei får øve på å forstå andre og ta deira perspektiv, og forstå sosiale normer for åtferd (Haugan, 2017, s. 212; Nielsen et al., 2019, s. 411). Denne teksten er på denne måten også med på å utvikle elevane sine emosjonelle ferdigheiter.

Læreboka inkluderer tekstar frå eit breitt spekter av sjangrar og kompleksitet. Kompleksiteten kjem til syne ved at tekstane gjennomgåande i læreboka er av ulik lengde og vanskegrad med tanke på språk og form. Dei legg ikkje opp til at det er skilnad på kva tekstar som skal lesast av kven basert på kor flink elevane er å lese, noko som gjer at alle elevane skal lese same tekstane. Dette vil gjere at alle opplever å vere ein del av fellesskapen, det blir ikkje gjort nokre skilnadar i klasserommet, og ein kan fremje ei kjensle av aksept. Dette vil kunne stimulere til betre læringsforhold, då vellukka læring heng saman med motivasjon og elevane sin følelse av akseptering og tillit i skulen (Scarr, 1981, referert i Manger, 2014, s. 7). Den varierende kompleksiteten vil likevel kunne føre til tilpassa opplæring, noko som gjer at alle vil føle meistring i møte med litteraturen, og elevane unngår å føle seg utanfor (Uthus, 2017, s. 162). Den varierende kompleksiteten krev følgjande at læraren klarer å tilpasse opplæringa til alle elevane. Ved at læreboka legg opp til at elevane skal møte eit mangfald av tekstar med ulik tematikk, legg dei til rette for utvikling av livsmeistring på fleire måtar. Både ved å fokusere på relasjonskompetanse, føremålstenlege kommunikasjonsstrategiar, men også ved å la elevane møte ulike perspektiv og følelsar. I tillegg inkluderer dei både skjønnlitteratur og sakprosa, noko som gjer at elevane er budd på å møte ulike sjangrar utanfor skulekonteksten. Dette påverkar deira evne til å møte tekstar med motstand, noko som er sentralt innanfor livsmeistringa og kognitive ferdigheiter. I tillegg vil det implisitte fokuset på livsmeistring gjere at ein ikkje eksplisitt legg opp til at livsmeistring er noko nytt elevane må meistre (Myskja & Fikse, 2020a, s. 18), men at det kjem fram og blir arbeida med i naturlege samanhengar. Sidan livsmeistringsperspektivet i læreboka er naturleg og blir arbeida med gjennom varierte tekstar, kan ein også unngå at det berre er dei ressurssterke og sjølvregulerte elevane som får læringsutbytte (Madsen, 2020, s. 36-37).

5.1.2 Multimodalitet

Implisitt vil samspelet mellom bilde, tekst og læreboka sine visuelle verkemiddel bidra til livsmeistring hos elevane. Til dømes kan ein i denne samanhengen trekkje fram teikneserien «ZombieLars», som synleggjer følelsar og ein situasjon som elevane kan kjenne seg att i. Læreboka nyttar eit utdrag frå denne teikneserien, og utdraget handlar om å føle seg utanfor og ikkje forstått. Ved å nytte ein teikneserie for å arbeide med sårbare tema får læreboka synleggjort følelsar gjennom bilete og dei visuelle verkemidla som ein teikneserie bidreg med i forhold til ein vanleg tekst. Dette pedagogiske valet støttast av Bakke og Kverndokken (2018, s. 109) som peikar på at visuell kommunikasjon kan formidle tankar, og bilete og illustrasjonar kan vere med på å kommunisere ein budskap til andre. «ZombieLars» er ein tekst med mange moglegheiter, og inkluderinga av denne i læreboka kan vere med på å forsterke og utfylle budskapet til teksten ved å kombinere tekst og bilete (Stoltenberg, 2020, s. 19). Skjønnlitterære forteljingar kan både styrke og utvikle forteljingar som barna bærer om seg sjølv og eige liv (Stoltenberg, 2020, s. 16). På bakgrunn av dette er det viktig at læreboka nyttar tekstar som synleggjer følelsar og situasjonar som elevane kan kjenne seg att i, då det kan bidra til at elevane opplever at dei ikkje er aleine og kan kjenne seg att i forteljingane.

Læreboka legg også opp til multimodalitet i møte med fleire tekstar og til fleire tema. Eit døme på korleis kommunikasjon blir arbeida konkret og implisitt med kan ein sjå i teksten «Potetgull». Denne handlar om fleire måtar ein kan be om potetgull på, og teksten inkluderer både høflege og uhøflege fraser (Anly & Kvinge, 2020, s. 58). Her nyttar læreboka både visuelle verkemiddel som bilete av potetgull, i tillegg til at teksten er bygd opp på ein slik måte at kvar frase er ei setning, og kvar setning minkar i ord, noko som gjer at teksten ser ut som eit dikt. Læreboka legg her til rette for at teksten kan vere artigare å arbeide med for elevane. Budskapet og føremålet med teksten blir såleis meir skjult. Susegg (2003, s. 21) meiner at gjennom å lese litteratur vil elevane sjå føre seg kva som skjer i teksten, skape eigne bilete og teksten blir er verkelegheit for dei. Ved at læreboka legg til rette for å arbeide med høflegheit og uhøflegheit gjennom å bruke ein slik tekst som inkluderer noko som elevane er interessert i, fangar interesse og gjer det artigare for elevane å lese den. I tillegg vil det kunne vere enklare for elevane å hugse budskapet og frasane frå denne teksten.

Det digitale aspektet av kommunikasjonskompetanse er også vektlagt i læreboka. I teksten «Klassechatten» har læreverket tatt i bruk visuelle verkemiddel, noko som forsterkar læringsutbyttet frå lesinga av ein slik tekst. Teksten er eit godt utgangspunkt for å snakke om

kommunikasjon på internett og teksten er bygd opp på same måte som ein chat elevane møter på telefonane eller datamaskinene sine. Det å inkludere ein slik tekst er viktig i eit livsmeistringsperspektiv, då sosiale medium er ein sentral del av alle sine liv, og kan by andre og nye utfordringar. Kunnskap og kompetanse i å opptre på ein skikkeleg måte på internett er difor sentralt. I tillegg er teksten knytt til ein situasjon som elevane kan kjenne att, og som dei gjerne har opplevd tidlegare eller kjem til å oppleve (Skardhamar, 2011, s. 59). Denne teksten kan difor bidra til at elevane utviklar forståing av korleis språklege element inngår i sosial meiningsskapning (Hårstad, 2020, s. 142). Oppgåvene til teksten handlar følgeleg om refleksjon rundt teksten: «Kva synest du om kommentarane han fekk?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 79) og «Kva for nokre kommentarar var ok, og kva for nokre var ikkje ok? Grunngi svaret» (Anly & Kvinge, 2020, s. 79). Elevane får her øving i å vurdere kommentarar og den sosiale samhandlinga i teksten. I eit livsmeistringsperspektiv får dei implisitt arbeida med sine sosiale ferdigheiter gjennom å vurdere kva som er ok eller ikkje å seie og skrive til andre. Elevane får på denne måten utvikla si relasjonskompetanse.

Læreboka ser ut til å vere opptatt av at elevane skal utvikle ein kompetanse i å ha eit kritisk blikk på tekst. Dette kjem til syne på fleire måtar. Lærarrettleinga peikar på at dei har fokusert på at elevane skal møte eit mangfald av tekstar, i ulike sjanger, teksttype og kompleksitet. Dette skal vere med på å bidra til at elevane utviklar kompetanse i å ta seg fram i informasjonssamfunnet (Anly et al., 2020, s. 6), noko som er i tråd med Bakke og Kverndokken (2018, s. 109) som framhevar viktigheita av visuell og multimodal tekstkompetanse i møte med den mangfaldige tekstkulturen ein møter på i kvardagen. Dette er også viktig i samband med at første kapittel «Les lurt» viser til ei målsetjing kor elevane skal «bli gode lesere som bruker hensiktsmessige strategier og forholder seg kritisk til tekstene de lesar» (Anly et al., 2020, s. 26). Ved å møte mange ulike tekstar får elevane altså utvikla ei multimodal tekstkompetanse, noko som vil vere sentralt for å kunne vurdere korleis mening blir skapt i tekstane, både verbalt og gjennom visuelle ressursar (Veum & Skovholt, 2020, s. 12; Bjørlo & Goga, 2020, s. 66). Det er eit fokus læreverket har hatt i denne læreboka, og noko dei ser viktigheita av i dagens samfunn. Elevane vil i større og større grad møte tekstar med ulikt formål, målgruppe, av ulike sjanger og kompleksitet utanfor skulesamanheng, og det å arbeide med korleis ein skal møte slike tekstar og skilje ut informasjon og feilinformasjon er essensielt. Det å møte og arbeide med multimodale tekstar vil såleis vere med på å utvikle elevane si lesekompetanse, og ruste dei til å handtere store mengder informasjon (NOU 2015:

8, s. 28). Difor er denne kompetansen sentral innanfor livsmeistringsperspektivet, og dette kjem til syne på implisitte måtar i heile læreboka.

5.2 Oppgåvenivå

Ein kan ikkje forvente at barn sjølv skal evne å få fullt læringsutbytte av ein tekst og at tekstane skal bidra til livsmeistring på eiga hand. Det er difor viktig at læreboka har gode oppgåver for elevane i møte med litteratur. Dette gjelder både korleis oppgåvene er strukturerte, men også kva arbeidsoppgåver det blir lagt opp til i møte med litteraturen. I denne delen vil det bli drøfta korleis oppgåvene som læreboka legg opp til er med på å bidra til utvikling av livsmeistring.

Læreboka er opptatt av at elevane skal arbeide med å setje ord på egne følelsar, tankar og erfaringar i møte med litteratur. Særleg i kapittel 2 «Sei det» som fokuserer på livsmeistring som tverrfagleg tema. I tillegg er namnet på kapittelet også interessant, og kan koplast til kva forfattarane av læreverket legg livsmeistringsomgrepet. Sjølv om ikkje læringsmåla til kapittelet legg vekt på at elevane skal setje ord på egne følelsar, tankar og erfaringar, kan ein sjå at dette likevel er noko dei gjennomgåande har fokusert på. Elevane si identifisering og forståing av egne og andre sine følelsar vil vere med på gjere dei betre rusta til å handtere egne følelsar og tole andre sine (Sælebakke, 2020, s. 80). I kapittel 2 «Sei det» er oppgåvene til tekstane varierte og krev at elevane i samband med lesing av teksten koplpar på egne tankar, følelsar og erfaringar om eit tema dei kan kjenne seg att i frå teksten. På denne måten kan teksten og oppgåvene vere eit «stillas» for elevane, sidan det kan bidra til å synleggjere og utforske tankar og følelsar elevane tidlegare ikkje har klart å forstå eller formidle (Stoltenberg, 2020, s. 118). Til dømes i samband med teksten «ZombieLars» er oppgåvene utforma slik at elevane både skal vise leseforståing og hente ut informasjon frå teksten, og inkluderer spørsmål som gjer at elevane må tenkje djupare. Læreboka inkluderer her ei oppgåve som lyd slik «I den siste ruta seier Anna at ein ikkje kan skjule kven ein er, og kva ein føler. Er du einig? Skriv ein kort tekst» (Anly & Kvinge, 2020, s. 70). Spørsmålet legg her til rette for at elevane må tenkje over egne meiningar og tankar, og ikkje berre hente ut informasjon frå teksten. Oppgåva fremjar at elevane må kople på erfaringar frå sine liv, og får såleis reflektert over egne verdiar. På denne måten får elevane moglegheit til å sjå parallellar til eige liv, både i fortid, notid og framtid (Susegg, 2003, s. 21). Slik får dei moglegheit spegla eige liv i situasjonen i teksten. Dette er også med på å bidra til at elevane utviklar empati og forståing for andre sine livsvilkår og erfaringar i møte med tekstar som synleggjer andre sine

verkelegheiter, følelsar og tankar, noko Stoltenberg (2020, s. 198) kallar ytre vekst. Dette er viktige ferdigheiter elevane treng for å meistre livet på best mogleg måte. Slike oppgåver kan på denne måten også bidra til å utvikle sjølvstendige menneske som klarer å reflektere og setje seg inn i andre sine liv (Stoltenberg, 2020, s. 12).

Vidare kan ein sjå på teksten «Keeperen og havet» kor ein finn oppgåva «Har du nokon gong blitt sjalu eller hatt problem med å be om unnskyldning for noko?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 69), og til teksten «Eg er berømt!» kor ein kan finne oppgåva «I kva situasjonar synest du det kan vere vanskeleg å få sagt det du vil seie?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 55). Begge desse tekstane handlar om relasjonar og vennskap, oppgåvene krev at elevane må kople på og reflektere over eige erfaringar og tankar i samband dette. Tekstutvalet og formuleringa på oppgåvene kan bidra til å utvikle at elevane evna å tilpasse seg, regulere eigne kjensler, samt ta eigne og reflekterte val (Kvelling, 2011, s. 172; Gamlem & Rogne, 2016, s. 86), og heng på denne måten saman med sjølvregulering. Det å møte tekstar og oppgåver som gjer at elevane får øving i desse delane av livsmeistringsperspektivet er viktig i elevane sine liv og deira kompetanse i å handtere utfordringar dei møter på i kvardagen både i og utanfor skulesamanheng (Kunnskapsdepartementet, 2017a). Det har på denne måten overføringsverdi til elevane sine liv. Fokuset på relasjonskompetanse er også sentralt innanfor sosioemosjonell læring (Nielsen et al., 2019, s. 411), og såleis også innanfor livsmeistring.

I tillegg til at læreboka legg opp til opne og reflekterande oppgåver, er læreverket *Norsk 5* også opptatt av læraren si rolle arbeid med tekstar. Det kan ein sjå ved at lærarrettleiinga inkluderer diskusjonsoppgåver som ein ikkje finn i elevboka. Til teksten «Eg er berømt» legg lærarrettleiinga opp til ei slik oppgåve: «Hva burde Espen ha svart? Hva er det lurt å si til noen en har lyst til å bli kjent med? Kom med forslag» (Anly et al., 2020, s. 72). Ved at oppgåva fokuserer på kva Espen burde ha svart, legg dei implisitt til rette for livsmeistring, sidan elevane må setje seg inn i Espen sin situasjon og bruke eigne erfaringar til å kome opp med eit svar. Det at desse oppgåvene er plassert i lærarrettleiinga kan tyde på at læreverket er opptatt av at læraren spelar ei aktiv rolle for at elevane skal få fullstendig læringsutbytte, og at livsmeistring er noko ein ikkje får berre ved å lese tekstar, men ein må også snakke om dei. Den litterære samtalen er verdifull for elevane si læring, og det er ein plass kor elevane får utvikla sitt kvardagsspråk (Skaftun & Michelsen, 2017, s. 207). For at elevane skal oppleve ei emosjonell utvikling så spelar læraren som ein trygg vaksen ei sentral rolle (Sælebakke, 2020, s. 80). Dette ser ein att i læreverket ved at dei inkluderer spørsmål til samtale i

lærarrettleiinga. Sidan oppgåvene er plassert i lærarrettleiinga og det er berre læraren som har tilgang til spørsmåla kan læraren skape dialog rundt teksten. Elevane skal gjennom opplæringa utvikle kompetansen til å halde ein dialog (Kunnskapsdepartementet, 2017c), og får såleis øving i dette i møte med litteraturen. Gjennom diskusjon og sosial interaksjon om tekstane i klasserommet, får ein moglegheit til å skape djupare dialog og refleksjonar enn berre kunnskapsdeling (Antonio & Guthrie, 2007, s. 54). Det er også sentralt at tekstane handlar om tema som ein kan reflektere rundt og gå djupare inn i. Spørsmåla til denne teksten er også opne og krev at elevane må reflektere over og setje seg inn i Espen sitt perspektiv. På denne måten vil ein kunne skape djupare og meir reflekterande diskusjonar og svar på spørsmåla. Dette vil såleis ha overføringsverdi og gi elevane språklege ressursar som er viktige for samfunnslivet (Skaftun og Michelsen, 2017, s. 207).

Oppgåvene til tekstane som handlar om kommunikasjon er også med på å fremje kommunikasjonsferdigheitene til elevane, ved at elevane skal øve på å kommunisere på føremålstenlege måtar. Biesta (2009, s. 39-40) er ein av dei som peikar på at skulen skal ruste elevane med ferdigheiter som handlar om det sosiale aspektet av elevane sine liv. Dette omhandlar også kommunikasjonskompetanse som er viktig innanfor livsmeistring (Prajapati et al., 2017, s. 3), noko læreverket viser at dei er opptatt av. «Ulike måtar å helse på», «Ord, tonefall og kroppsspråk» og «Ver ein god lyttar» er alle tekstar som handlar om korleis ein kan kommunisere på føremålstenlege måtar. Oppgåvene til desse tekstane legg i stor grad opp til at elevane skal vere aktive og øve på ulike kommunikasjonssituasjonar, ikkje berre lese om dei. Til teksten «Ord, tonefall og kroppsspråk» skal elevane gjennom rollespel øve på korleis ein gjennom kroppsspråk kan formidle ulike ting, til dømes at dei er lei av å vente eller er sint på noko eller nokon (Anly & Kvinge, 2020, s. 57). Her tek læreboka også utgangspunkt i situasjonar som elevane sannsynlegvis har opplevd før, og som det då er lettare for dei å ta relatere seg til. Det å leggje opp til at elevane skal vere aktive og øve på ulike kommunikasjonssituasjonar gjer at elevane blir gjort merksam på kvifor ein til dømes kommuniserer ulikt til ulike personar. I tillegg vil det kunne ha overføringsverdi til livet utanfor skulekonteksten, og såleis bidra til livsmeistring. I tillegg er læraren sentral i arbeid med å utvikle sosiale ferdigheiter, og elevane treng koregulering og ytre regulering frå læraren (Kvelling, 2011, s. 174). Dette får ein lagt til rette for ved at elevane skal øve på føremålstenlege kommunikasjonsstrategiar i klasserommet kor læraren er til stades og kan vere ei støtte og modellere.

Gjennom heile læreboka legg dei opp til at elevane skal samarbeide med kvarandre på ulike måtar. Implisitt er desse samarbeidsoppgåvene med på å utvikle livsmeistring hos elevane. Mellommenneskelege ferdigheiter og samarbeidsevner er sentrale ferdigheiter innanfor sosiale ferdigheiter og livsmeistring (Prajapati et al., 2017, s. 3). Elevane blir oppfordra til å arbeide saman, til dømes gjennom diskusjonar, rollespel og dialog. Antonio og Guthrie (2007, s. 59) meiner at sosial interaksjon i møte med tekst er viktig for at elevane skal få ei stemme, samt for å utveksle kunnskap og meiningar. Dette er noko læreboka legg til rette for til dømes gjennom ei denne oppgåva i kapittel 3 «Del eit dikt»: «I dette diktet blir vers samanlikna med mykje ulikt. Snakk om samanlikningane. Synest du nokre av dei var morosame, rare eller uventa? Kva for ei samanlikning likte du best?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 126). Oppgåva er tilknytt diktet «Vers på frifot» av Einar Økland (Anly & Kvinge, 2020, s. 126). I denne oppgåva får elevane gjennom dialog og diskusjon øving i meiningsutveksling om tekst, sidan oppgåva er interessert i at elevane skal seie si eiga meining om diktet. Spørsmålet er også opent, og elevane får til dømes instruks om å snakke om samanlikningane utan fleire retningslinjer. Elevane må her tolke spørsmålet sjølve med læraren som støtte, og har slik moglegheit til å ytre både følelsar, tankar og meiningar.

Boka legg opp til at elevane skal lese og arbeide med multiple tekstar, altså to tekstar som handlar om same tema (Bråten & Strømsø, 2009, s. 386). Tekstane «Førstemann som pissa på månen», og «Verdt å vite om månelandinga», samt teksten «Gauken» er døme på multiple tekstar i kapittel 5 «Fakta og kjelder». Læreboka legg altså opp til at elevane skal øve på å hente ut truverdig informasjon frå fleire kjelder og få ei samanhengande forståing av temaet dei les (Bråten & Strømsø, 2009, s. 387). Det at *Norsk 5* legg til rette for arbeid med multiple tekstar er med på å bidra til at elevane klarer å konstruere ei djupare forståing av eit fenomen, samt deira evne til å hente opp att og anvende denne informasjonen i nye situasjonar (Bråten & Strømsø, 2009, s. 387). I samband med kognitive ferdigheiter og livsmeistringsomgrepet er denne kompetansen særst viktig at elevane får utvikla, då den rustar elevane til å møte det mangfaldige tekstlandskapet vi har i samfunnet i dag.

I tillegg til eit stort mangfald av teksttypar, er dei også i opptatt av å leggje opp til arbeid med vurdering av kjelder, bruk av lesestrategiar, skilnad på fakta og fiksjon, hente ut og vurdere informasjon frå tekst, i tillegg til at elevane skal nytte internett sjølve på ein føremålstenleg måte. Læreverket legg altså opp til varierte arbeidsmetodar, noko som gjer at elevane får utvikla eit breitt spekter kompetansar som er naudsynte i dagens samfunn. Desse vil implisitt

bidra til utvikling av livsmeistring. I samband med dei multiple tekstane «Førstemann som pissa på månen» og «Verdt å vite om månelandinga» får elevane oppgåver dei skal arbeide med. Henta frå arbeid med teksten «Førstemann som pissa på månen», handlar desse til dømes om at elevane skal vurdere teksttype: «Er dette ein saktekst eller ein skjønnlitterær tekst?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 189) og vurdere innhaldet i teksten: «I starten av boka står det at dette er «basert på en sann historie – og noen løse rykter». Kva er fakta, og kva er fiksjon trur du?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 189). Desse oppgåvene krev at elevane tek i bruk lesestrategiar, både overflatestrategiar og djupnestrategiar (Skaftun & Solheim, 2014, s. 36-37), samt reflekterer over om innhaldet i teksten er truverdig eller ikkje. Til teksten «Verdt å vite om månelandinga» er oppgåvene i stor grad fokusert på informasjonen elevane les i teksten og om den er truverdig eller ikkje. I tillegg stiller dei spørsmålet «Korleis kan du kontrollere om opplysningane i teksten stemmer?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 191). Intensjonen med å inkludere eit slikt spørsmål handlar om at det får elevane til å reflektere over kva dei har lært, og hente opp att kunnskap som er føremålstenleg i møte med nye tekstar.

Elevane får altså øving i kva for spørsmål ein kan stille seg i møte med tekstar for å vurdere truverd, noko som er ein viktig kompetanse innanfor livsmeistring. Dette er noko læreverket har fokusert på: «[...] i Norsk 5 modellerer vi kritiske spørsmål til tekstene. Ved at læremidler og lærere stiller de gode spørsmålene, modellerer vi eksplisitt for elevane hvordan de selv skal nærme seg tekster utenfor skolekonteksten» (Anly et al., 2020, s. 11). På denne måten kan spørsmåla verke som eit stillas for eleven, og vere med å hjelpe dei til å utvikle evna til å stille slike spørsmål sjølve. Til dømes kan ein sjå på spørsmåla til tekstane «Sjøknelaren» og «Månekameleonen (MK)». Her ligg fokuset på at elevane skal ta i bruk lesestrategiane dei har lært, og diskutere til dømes «Kva slags tekstar er det, og kva for ein sjanger høyrer dei til?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 187), «Kvar er dei henta frå?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 187), og «Trur de tekstane inneheld fakta som er til å stole på?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 187). Oppgåvene modellerer spørsmål som elevane vil ha nytte av også utanfor skulekonteksten. I tillegg legg dei opp til refleksjon kor elevane må tenkje djupare enn å berre hente ut informasjon frå tekstane. Ved å arbeide på denne måten kan elevane få utvikla den kritiske tenkinga si ved å forstå kvifor ein må møte tekstar med eit kritisk blikk, og korleis ein kan gjere det. Dette er i tråd med NOU-en *Fremtidens skole* som legg til grunn at desse kompetanseområda er sentrale i utviklinga av elevane sin lesekompetanse, noko som vidare er grunnleggjande for å kunne meistre utfordringar i møte med tekst (NOU 2015: 8, s. 28).

Korleis spørsmåla til litteraturen er utforma, er sentralt for kva læringsutbytte elevane får ved å arbeide med dei. Det å modellere spørsmål som elevane kan nytte i møte med ulike tekstar er som nemnd noko som læreverket har hatt eit fokus på. Dette kan ein sjå spor av gjennom heile læreboka, og i alle kapittel. Oppgåvene til dei fleste tekstane inkluderer minst eitt spørsmål som krev at elevane må reflektere. I tillegg er dei opptatt av at spørsmåla skal vere opne: «Elevane får en dypere og mer helhetlig forståelse av et fagfelt hvis de får i oppgave å besvare vide spørsmål» (Anly et al., 2020, s. 11). Med bakgrunn i forskingsarbeidet til Gabrielsen og Oksbjørg (2022, s. 60) er det viktig at oppgåvene til tekstane stimulerer til refleksjon og tenking, og ikkje berre reproduksjon av informasjon og fakta. For å synleggjere korleis læreverket tek høgde for dette kan ein trekkje fram spørsmåla til teksten «Åtvaringa» frå kapittel 5 «Mytar og forteljingar» kor dei legg opp til arbeid med spørsmåla: «Kvar er Lofoten, og kvifor trur du mange segner herifrå går føre seg ute på sjøen?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 163) og «Kvifor trur du segna har fått overskrifta «Åtvaringa»?» (Anly & Kvinge, 2020, s. 163). Her må elevane reflektere i møte med tekst, noko som er med på å påverke korleis innverknad teksten har på elevane (Engelstad, 2016, s. 11). Oppgåvene legg opp til at elevane må finne informasjon andre plassar enn teksten, reflektere og ytre egne meiningar. Slik får læreboka lagt opp til målsetjinga deira i lærarrettleinga tilknytt utforming av spørsmåla til tekstane, og elevane får utvikla ei djupare og meir heilskapleg forståing av tekstane og tematikken dei fremjar (Anly et al., 2020, s. 11).

6 Avslutning

I denne oppgåva har målet vore å svare på problemstillinga «På kva måte vert det i læreverket *Norsk 5* lagt til rette for utvikling av livsmeistring hos elevane i møte med litteratur?».

Gjennom ei kvalitativ dokumentanalyse har eg gått i djupna på læreverket *Norsk 5* og arbeida med å finne ut korleis litteraturen vert brukt som inngang til livsmeistring.

Både på tekstnivå og oppgåvenivå blir det lagt til rette for livsmeistring i læreverket.

Læreboka har eit eige kapittel som har eit eksplisitt fokus på livsmeistring. I dette kapitlet blir det i stor grad fokusert på utvikling av dei emosjonelle og sosiale ferdigheitene til elevane innanfor eit livsmeistringsperspektiv. Tekstane i dette kapitlet synleggjer følelsar og ulike situasjonar som elevane kan kjenne seg att i med vekt på relasjonar. Oppgåvene legg vekt på at elevane skal uttrykkje eigne tankar, følelsar og erfaringar og øve på å setje seg inn i andre sine perspektiv. Vidare er dette kapitlet også opptatt av at elevane skal øve på kommunikasjon. Det eksplisitte fokuset på livsmeistring er altså fokusert rundt dei emosjonelle og sosiale ferdigheitene til elevane.

Det implisitte livsmeistringsperspektivet kjem også til syne i dei andre kapitla i læreboka. Elevane får generelt møte eit tekstmangfald som breia seg over fleire ulike sjangrar og tematikk. I tillegg har læreverket eit stort fokus på at elevane skal utvikle kompetanse i å møte tekstar med motstand. Dette blir synleggjort særleg gjennom lesing saktekstar og multiple tekstar. Tilhøyrande oppgåver modellerer kva for spørsmål elevane kan stille seg for å vere kritisk i møte med tekstar på eiga hand. Dette fører såleis til at elevane er budd på å møte eit mangfald av tekstar utanfor skulekvardagen, vere kjeldekritisk og avdekke skjult budskap og føremål. Dette er sentrale kompetansar i dagens samfunn, og såleis sentralt innanfor livsmeistring. Vidare legg læreboka opp til at elevane i stor grad skal arbeide saman i møte med tekstane. Dei legg vekt på samarbeid gjennom diskusjon, rollespel og dialog. Implisitt vil dette vere med på å utvikle elevane si relasjonskompetanse og samarbeidsevner.

Ein svakheit med denne studien er at funna er avgrensa til berre eitt læreverk på femte trinn. For vidare forskning hadde det vore svært interessant å sjå nærare på dette læreverket sine lærebøker på fleire trinn innanfor same tematikk. I tillegg hadde det vore spanande å gjennomføre ein komparativ studie av fleire lærebøker på femte trinn. Denne oppgåva har

likevel vonleg bidratt til kunnskap om korleis livsmeistringsomgrepet blir arbeida med i møte med litteratur.

7 Referanseliste

- Anly, I., Frønes, T. S., & Kvinge, S. E. (2020). *Norsk 5—Lærarrettleiing*. Cappelen Damm.
- Anly, I., & Kvinge, S. E. (2020). *Norsk 5—Grunnbok*. Cappelen Damm.
- Antonio, D., & Guthrie, J. T. (2007). Reading is social—Bringing Peer Interaction to the Text. I J. T. Guthrie (Red.), *Engaging Adolescents in Reading* (s. 49–63). Corwin Press. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/hivolda-ebooks/detail.action?docID=1994152>
- Asdal, K., & Reinertsen, H. (2021). *Hvordan gjøre dokumentanalyse: En praksisorientert metode*. Cappelen Damm akademisk.
- Bakke, J. O., & Kverndokken, K. (2018). «Det står jo ikke det som jeg ser»—Om barns visuelle tekstkompetanse i møte med bildeboka. I K. Kverndokken (Red.), *101 litteraturdidaktiske grep* (s. 107–131). Fagbokforlaget.
- Bakken, A. (2019). *Ungdata 2019—Nasjonale resultater* (NOVA Rapport 9/19). <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/2252/Ungdata-2019-Nettversjon.pdf?sequence=3>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.
- Baumeister, R., DeWall, C., Ciarocco, N., & Twenge, J. (2005). Social Exclusion Impairs Self-Regulation. *Journal of personality and social psychology*, 88(4), 589–604. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.88.4.589>
- Befring, E. (2020). *Sentrale forskningsmetoder—Med etikk og statistikk*. Cappelen Damm akademisk.
- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 33–46. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
- Bjørhusdal, E. (2020). Mektige tekstar og kritisk diskursanalyse. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk—Metodeboka 1* (s. 159–174). Universitetsforlaget.
- Bjørlo, B. W., & Goga, N. (2020). Skjønnlitterær analyse som metode. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i Norsk—Metodeboka 1* (s. 63–79). Universitetsforlaget.
- Bjørndal, K., & Bergan, V. (2020). Livsmestring—Hva kan det romme? I K. Bjørndal & V. Bergan (Red.), *Skape rom for folkehelse og livsmestring i skole og lærerutdanning* (s. 45–59). Universitetsforlaget.
- Bratberg, Ø. (2021). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (3. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Bratholm, B. (2001). *GODKJENNINGSORDNINGEN FOR LÆREBØKER 1889- 2001, EN*

- HISTORISK GJENNOMGANG*. <https://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/2001-05/not5-2001-02.html?fbclid=IwAR0KqTTOdXvYKNifpI6ZniRUy5aHzAagUBMuW7OMbCUPYdvUNVXKSEvDBjo>
- Brinkmann, S. (2020). Etik i en kvalitativ verden. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder—En grundbog* (3. utg., s. 581–619). Hans Reitzels Forlag.
- Bråten, I., & Strømsø, H. (2009). Multiple tekster – til innsikt og besvær. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 93(5), 386–400. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2009-05-07>
- Cappelen Damm. (u.å). *Norsk 5-7 fra Cappelen Damm*. <https://www.cappelendammundervisning.no/verk/norsk-5-7-fra-cappelen-damm-153425>
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt Forlag.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg). Gyldendal akademisk.
- Engelstad, I. (2016). Innledning. I M. C. Nussbaum, *Litteraturens etikk* (s. 7–22). Pax Forlag.
- Fjørtoft, H. (2014). *Norskdidaktikk*. Fagbokforlaget.
- Fuglseth, K. (2018a). Kjeldegransking. I M. Krogtuft & J. Sjøvoll (Red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga* (2. utg., s. 231–243). Cappelen Damm akademisk.
- Fuglseth, K. (2018b). Vitskapsteori og hermeneutikk. I M. Krogtuft & J. Sjøvoll (Red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga* (2. utg., s. 245–264). Cappelen Damm akademisk.
- Gabrielsen, I. L., & Blikstad-Balas, M. (2020). Hvilken litteratur møter elevene i norskfaget? *Edda*, 107(2), 85–99. <https://doi.org/10.18261/issn.1500-1989-2020-02-02>
- Gabrielsen, I. L., & Oksbjerg, M. (2022). Læremiddelbruk i litteraturundervisningen – en sammenligning av dansk og norsk grunnskolepraksis. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 106(1), 56–68. <https://doi.org/10.18261/npt.106.1.6>
- Gamlem, S. M., & Rogne, W. M. (2016). *Læringsprosesser—Dybdeforståelse, danning og kompetanse*. Gyldendal.
- Haugan, J. A. (2017). Mentalisering, sosioemosjonell læring og psykisk helse. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen—Utdanning til å mestre egne liv* (s. 204–226). Gyldendal.
- Hogstad, K. H. (2023, 6. mai). Dannelse. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/dannelse>
- Hårstad, S. (2020). Språk på nettet—Tilnæringsmåtar til digital språkbruk. I L. I. Aa & R. Neteland (Red.), *Master i norsk—Metodeboka 1* (s. 143–157). Universitetsforlaget.
- Juuhl, G. K., Hontvedt, M., & Skjelbred, D. (2010). *Læremiddelforskning etter LK06—Eit*

- kunnskapsoversyn* (Nr. 1/2010). https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/149132/rapp01_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kjelen, H. (2018). Å vere litteraturlærer. I K. Kverndokken (Red.), *101 litteraturredaktiske grep* (s. 16–38). Fagbokforlaget.
- Kleven, T. A., & Hjordemaal, F. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolking og vurdering* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Overordnet del—Folkehelse og livsmestring*. Fastsett som forskrift ved kongeleg resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Overordnet del—Prinsipper for læring, utvikling og danning*. Fastsett som forskrift ved kongeleg resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2017c). *Overordnet del—Sosial læring og utvikling*. Fastsett som forskrift ved kongeleg resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/>
- Kvvello, Ø. (2011). Selvbilde og selvregulering som sentrale utviklingsprosesser i barneskolealder. I M. B. Postholm, E. Munthe, P. Haug, & R. J. Krumsvik (Red.), *Elevmangfold i skolen 1-7* (s. 157–177). Høyskoleforlaget.
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen—Rett medisin for elevene?* Spartacus Forlag.
- Mangen, A. (2013). Empirisk forskning på den litterære leseopplevelsen: Hva kan eksperimentelle tilnærminger tilføre litteraturforskningen? I J. K. Smidt, T. Vold, & K. Oterholm (Red.), *Litteratursosiologiske perspektiv* (s. 361–386). Universitetsforlaget.
- Manger, T. (2014). *Motivasjon og mestring*. Gyldendal.
- Mausethagen, S. (2018). *Læreren i endring? Om nye forventninger til lærerprofesjonen og lærerarbeidet*. Universitetsforlaget.
- Meld. St. 28 (2015–2016). *Fag – Fordypning – Forståelse—En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Myskja, A., & Fikse, C. (2020a). Innledning. I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 16–22). Cappelen Damm akademisk.

- Myskja, A., & Fikse, C. (2020b). Redaktørens forord. I A. Myskja & C. Fikse (Red.), *Perspektiver på livsmestring i skolen* (s. 13–14). Cappelen Damm akademisk.
- Nielsen, B. L., Laursen, H. D., Reol, L. A., Jensen, H., Kozina, A., Vidmar, M., Rasmusson, M., Marusic, I., Denk, A., Roczen, N., Jurko, S., & Ojstersek, A. (2019). Social, emotional and intercultural competencies: A literature review with a particular focus on the school staff. *European Journal of Teacher Education*, 42(3), 410–428.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1604670>
- NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole—Fornyelse av fag og kompetanser*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance Of Life Skills Education. *Contemporary Issues in Education Research* –, 10(1), 1–6.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126842.pdf>
- Skaftun, A., & Michelsen, P. A. (2017). *Litteraturdidaktikk*. Cappelen Damm akademisk.
- Skaftun, A., & Solheim, O. J. (2014). Tilpasset leseopplæring i en sammensatt tekstkultur. I A. Skaftun, O. J. Solheim, & P. H. Uppstad (Red.), *Leseboka—Leseopplæring i alle fag på ungdomstrinnet* (s. 33–53). Cappelen Damm.
- Skardhamar, A.-K. (2011). *Litteraturundervisning—Teori og praksis* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Skaug, S., & Blikstad-Balas, M. (2019). Hele tekster versus utdrag – hvilke tekster velger norsklærerne? *Nordic Journal of Literacy Research*, 5(1), 85.
<https://doi.org/10.23865/njlr.v5.1566>
- Skovholt, K., & Veum, A. (2014). *Tekstanalyse—Ei innføring*. Cappelen Damm akademisk.
- Solheim, O. J. (2014). Engasjement som faktor i leseopplæringen. I A. Skaftun, O. J. Solheim, & P. H. Uppstad (Red.), *Leseboka—Leseopplæring i alle fag på ungdomstrinnet* (s. 71–93). Cappelen Damm akademisk.
- Stoltenberg, S. M. K. (2020). *Barn, litteratur og livsmestring—Den skjønnlitterære fortellingens betydning for barns utvikling*. Kommuneforlaget.
- Susegg, B. A. (2003). *Verket—Leseren—Livet—En ny litteraturdidaktikk*. Cappelen akademisk forlag.
- Sælebakke, A. (2020). Livsmestring i et relasjonelt perspektiv. I *Skape rom for folkehelse og*

- livsmestring i skole og lærerutdanning* (s. 60–78). Universitetsforlaget.
- Tangen, R. (2010). «Beretninger om beskyttelse»—Ethiske dilemmaer i forskning med sårbare grupper—Barn og ungdom. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 94(4), 318–329.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2010-04-07>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse*. Fagbokforlaget.
- Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (D. Gjestland & K. Gjerpe, Oms.; 2. utg). Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsett som forskrift.
Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/NOR01-06.pdf?lang=nno>
- Uthus, M. (2017). Et helsefremmende inkluderingsbegrep. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen—Utdanning til å mestre egne liv* (s. 157–185). Gyldendal.
- Veum, A., & Skovholt, K. (2020). *Kritisk literacy i klasserommet*. Universitetsforlaget.
- WHO. (2003). *Skills for health*.
<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42818/924159103X.pdf>
- WHO. (2023). *Adolescent health*. <https://www.who.int/health-topics/adolescent-health>
- Østbye, H., Helland, K., Knapskog, K., Larsen, L. O., & Moe, H. (2013). *Metodebok for mediefag* (4. utg.). Fagbokforlaget.