

Å arbeide med digital historiefortelling som uttrykksform på ungdomstrinnet

- MEN Æ KAN JO ITJ LAG
EI FORTELLING, Æ E ITJ
NÅKKA FLINK TE Å SKRIV!

Av Runa Jupskås

Gutten som ikke synes han er flink til å skrive, er elev på niende trinn på Charlottenlund ungdomsskole, og de samme ordene har nok vært på manges lepper verden over. At gutten det her er snakk om er en flink og arbeidsom gutt er det ikke tvil om, men hans vanskeligheter med rettskriving har skadet selvtilliten såpass at han ikke lenger ser poenget med å skrive. Heldigvis er det andre måter å fortelle på ...

Digitale ferdigheter

Digitale ferdigheter er med kunnskapsløftet blitt en av de 5 grunnleggende ferdighetene sammen med lesing, skriving, regning og muntlige ferdigheter (Kunnskapsdepartementet 2006), og i skolesammenheng kan nå elevene utforske flere nye måter å jobbe på og slik kunne utvikle og velge andre uttrykksformer enn det de har vært vant til. Likevel skriver Søren Langager (2002) at det ennå er mange lærere som kvier seg for å dra med seg digitale verktøy inn i skolen. Lenge har det stått et skille mellom skole- og hjemmebruk av medieprodukter som vanskelig har latt seg forene. En annen grunn til et lite fokus på digitale ferdigheter har kanskje vært tilgangen på datamaskiner, for ennå har ikke ungdomsskoleelever hver sin laptop slik elevene i videregående skole har. Men på noen skoler har de kommet langt når det gjelder opplæring i og pedagogisk bruk av digitale verktøy. På Charlottenlund ungdomsskole i Trondheim er de ikke er redde for å åpne dørene for nyere teknologi. Jeg vil med utgangspunkt i egne observasjoner og samtaler med lærere på Charlottenlund vise i hvilke sammenhenger det kan være hensiktsmessig å ta i bruk digital historiefortelling som uttrykksform og til slutt vil jeg vise at verktøyet egner seg spesielt godt i tilpasset opplæring for elever som har problemer med å uttrykke seg skriftlig.

Charlottenlund ungdomsskole har utarbeidet en egen progresjonsplan for elevenes arbeid med digitale sammensatte tekster. Planen er tilgjengelig på skolens hjemmeside.

www.skole.trondheim.kommune.no/charlotu/Prosjekter/LN/LNside4.htm

DST – Hva er det?

Begrepet digital historiefortelling kan romme alle fortellinger som blir til eller presenteres ved bruk av digitale hjelpemidler. Begrepet er en norsk variant av fenomenet digital storytelling som opprinnelig kommer fra USA, nærmere bestemt Center for Digital Storytelling (CDS) i California. Det er varierende «regler» for gjennomføring av en digital historiefortelling. Da CDS arrangerte den første workshopen i 1993, opererte de med bestemte retningslinjer til fortellingenes innhold og form. At fortelleren brukte egen fortellerstemme og fortalte en personlig fortelling med et omfang på 250–300 ord, var bare noen av disse (Lindstad Næss 2007:5–7). Etter hvert som fenomenet spredte seg og flere har tatt det i bruk, er det skapt flere ulike maler og varianter innenfor arbeidet med digitale historiefortellinger.

Universitetet i Agder opererer med fire grunnleggende elementer for å få til en virkningsfull digital historiefortelling:

1. Innledningen skal fengsle lytteren. For at noen skal ha lyst til å høre resten av historien må innledningen være både interessant og spennende.
2. Fortellingen skal ha en tydelig struktur med innledning, hoveddel og avslutning.
3. Personene i fortellingen skal gjøres levende gjennom tydelige og livaktige beskrivelser.
4. Historien skal ha personlig stemme og perspektiv. Dette vil si at man må gjøre materialet til sitt eget, en må bruke språket og fortelle fra sitt ståsted. Sistnevnte er er kanskje det viktigste kjennetegnet på denne måten å fortelle på.

Den digitale historiefortellingen på Charlottenlund blir kalt digital fortelling eller DST, en forkortelse som kommer fra det amerikanske navnet (Digital Storytelling). I arbeidet med DST skal elevene først og fremst fortelle en fortelling ved å bruke bilder og lyd. Det legges vekt på at det skal være en personlig fortelling, noe som er nært dem og berører dem. «Det er noe med å få blikket opp, og se litt mot stjernene, lage noe elevene blir berørt av og opplever som meningsfylt,» forteller en av lærerne deres, Ane Opdøl Kopreitan. Gjennom sjangeren digital historiefortelling må elevene engasjere seg personlig i stoffet, og gjøre det til sitt eget. På denne måten hjelper sjangeren elevene å ikke bare reprodusere kunnskap, men reflektere, ta relevante valg, og sette sammen kunnskap på nye måter. «Fra et sosio-kulturelt synspunkt handler læring blant annet om å bearbeide kunnskapsstoff og å kunne bruke dette i nye kontekster» (Kibsgaard Sjøhelle 2009:237). Det er akkurat det en gjør når man arbeider med digitale historiefortellinger.

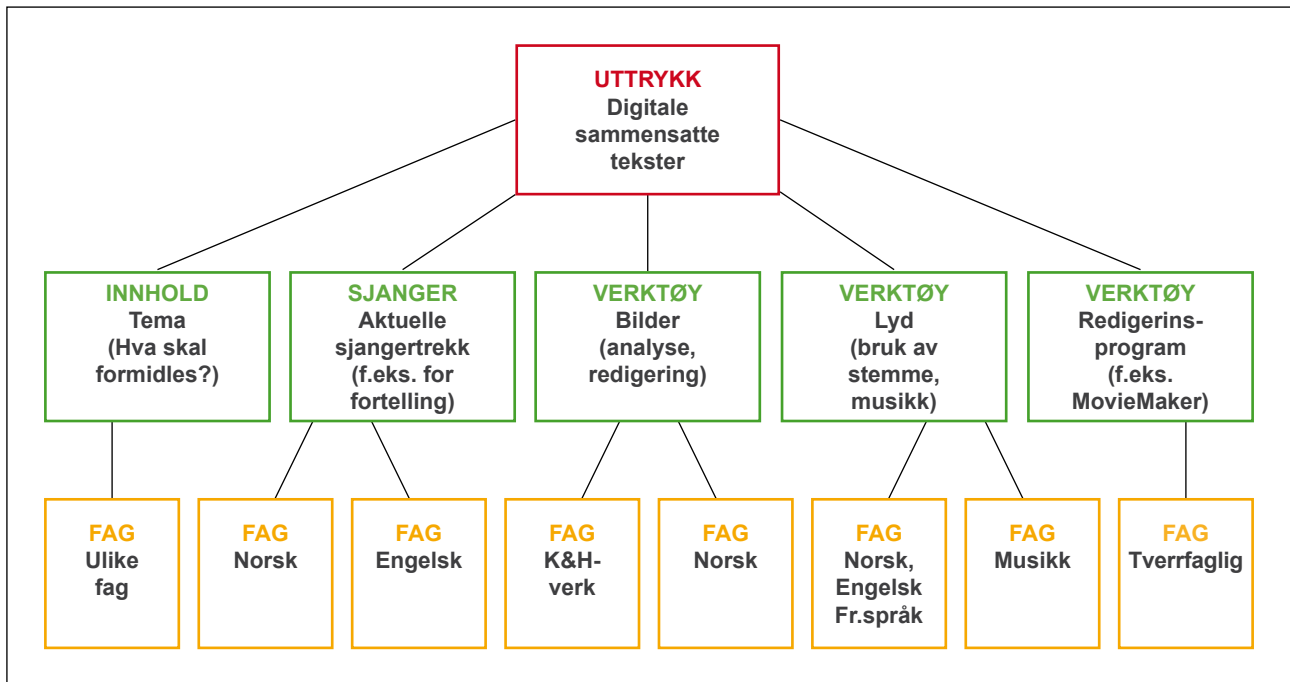
Hvordan bruke DST i skolen?

På Charlottenlund har de valgt å bruke DST aktivt i undervisningen, og de begynner med verktøyopplæring allerede i åttende klasse. Ved å kjøre kurs i Windows Moviemaker blir elevene godt rustet i programvaren slik at de senere kan fokusere på innholdet. I verktøyopplæringen inngår også sjangerlære, det vil si de ulike elementene som må være på plass for at det skal bli et godt uttrykk, forklarer Anita Normann, som har lang erfaring i å bruke verktøyet. DST er ofte et tverrfaglig prosjekt som går over en periode på omtrent to uker. «Når det planlegges undervisning på skolen er vi opptatt av å tenke over hva vi ønsker å tilby elevene i neste periode. Hvordan elevene bør være gruppert, hvilke lærerkrefter vi trenger og hvilke basiskompetanser/ferdigheter som må være på plass for at vi skal kunne gjøre det. Og så grupperer vi oss deretter». Det de skal gjøre gir altså føringen på hvordan organiseringen blir. « Man må ha et tett teamsamarbeid for å få til det der. Hvis man da tenker mitt fag, mine elever, mine timer, så klarer man ikke det,» forteller Normann.

Opplæringen i fortelling som sjanger skjer innenfor fagene norsk og engelsk. Et annet felt som inngår i verktøyopplæring er bruk av bilder, altså bildebehandling. Det er og sentralt i norskfaget, spesielt under hovedemnet sammensatte tekster, men også innenfor kunst og håndverk. Det å produsere lydmesse kulisser til en DST går inn i musikkfaget hvor elevene har fått opplæring i programvaren *Audacity*. Det som handler om formidling, altså det retoriske, går innenfor norskfaget. Språklig uttale går inn under fremmedspråk. Det er utarbeidet en treårig produksjonsplan hvor det tydelig går fram hva man skal arbeide med på de ulike trinnene. Mens de i åttende klasse har fokus på verktøy, får niende klasse oppdrag og tiende selvvalgte prosjekter. Vurdering er også en del av denne planen. «Det er jo ikke alltid at planer følges da, men i teamet vårt har vi fulgt planen ganske tett», forklarer Normann.

Organisering av elevenes arbeid

På Charlottenlund begynte hele perioden med å finne en historie. Elevene kunne velge mellom to oppgaver, og begge oppgavene de arbeidet med hadde en subjektiv ordlyd. Elevene skulle enten fortelle *den gode fortelling fra sitt liv* til elever i Zambia, eller dele sin beste leseopplevelse- *boka jeg elsket*, med klassen og læreren. I begge oppgavene har elevene gitte mottakere, noe som er avgjørende for å kunne rette framstillingen sin mot noen. Når elevene hadde bestemt seg for oppgave og fått en ide om hva de skulle skrive om, skulle de skrive et manus. Et poeng med manuset var at elevene skulle skrive



Skjematisk oversikt over forholdet mellom verktøy og uttrykk, og hvordan ulike fag kan bidra i verktøyopplæringa opp mot uttrykket sammensatte tekster generelt (Charlottenlund skole)

for seg selv, for å gjøre det enklere å fortelle med egne ord. Flere valgte derfor å skrive manus på dialekt.

Etter hvert skulle en dreiebok utvikles. En dreiebok tar utgangspunkt i manus og inneholder alt som skal være med i produksjonen. Den består av både tekst og enkle arbeidstegninger og hvert bilde bør inneholde informasjon om bildeutsnitt. I en filmproduksjon vil kameravinkler og kamerabevegelser være essensielt å ha med i dreieboken, men ettersom DST kun bruker stillbilder utelukkes dette ved unntak av eventuelle zoomer som man vil legge inn i redigeringsfasen, for å få mer bevegelse i bildet. Dette var første gang dreiebok var obligatorisk, og jeg ga elevene en kort gjennomgang av hensikten og gjennomføringen.

I tillegg til produktet og arbeidstegninger, skulle elevene også skrive en logg som besto av spørsmål rundt selve produksjonen, men fremfor alt spørsmål som krevde egne tanker og refleksjoner rundt hele prosessen for å vise lærerne at det var faglig innhold og dybde i arbeidet. Elevene fikk utdelt ark med spørsmål for å komme i gang der de måtte tenke over hva de ville fortelle, hvorfor de ville fortelle dette, og begrunnelser for hvilke bilder og eventuelt hvilken musikk som var brukt. Etter at produksjonen var ferdig skulle elevene forklare hvordan de opplevde arbeidet med DST. Da skulle de reflektere over om de synes uttrykket var hensiktsmessig i forhold til det de ville fortelle, hva som fungerte bra og hva de burde gjort annerledes.

“ Det ville være vanskelig å si at læringsutbyttet med DST er større enn når en jobber på andre måter.

Siden disse elevene også skulle ha formell vurdering på arbeidet sitt, var det laget et vurderingsskjema som omhandlet både fortelling, valg av bilder, musikk, lyd, samt helheten. Dette skjemaet var gjennomgått med elevene. Skjemaet ble laget med tanke på hva elevene skulle legge vekt på i læringsprosessen, da for å gjøre elevene oppmerksomme på hvordan de ble vurdert. Skjemaet fungerte dermed som støttende stillas for elevene under produksjonen, og de kunne stille relevante spørsmål til lærerne på bakgrunn av vurderingsskjemaet for å få underveisvurdering basert på kjente kriterier for kvalitet. (Vurderingsskjemaene som ble brukt, er lagt ved i slutten av artikkelen. Red anm.)

Dagrun Kibsgaard Sjøhelle har i boka *Sammensatte tekster* skrevet om veiledning og vurdering av elevenes digitale fortellinger, og jeg må si meg enig i mange av konklusjonene hun trekker med hensyn til vurdering. Hun skriver at det nok er enklest å vurdere digitale fortellinger målt med norskfaglige kriterier ettersom faget har flere målformuleringer knyttet til emnet sammensatte tekster og at det nok blir vanskeligere å måle kunnskapsutbyttet i for eksempel samfunnsfag, da spesielt med tanke på den omfattende tidsbruken ved et slikt arbeid (Kibsgaard Sjøhelle 2010:37-38).

Hvorfor arbeide med DST?

Det vil være vanskelig å si at læringsutbyttet med DST er større enn når en jobber på andre måter. Men det er positivt at elevene får nok et uttrykk å bruke, og slik får variasjon i både undervisning og arbeidsmåter. At en kan bruke metoden i forhold til språkkompetansen i fremmedspråk er også en interessant innfallsvinkel, som jeg vil komme tilbake til. «Det handler jo om å motivere elevene, før var det noen som ble motiverte bare ved få bruke data, men det er blitt så vanlig at nå er det ikke så mange som blir motivert bare av det lenger,» forteller Normann. På Charlottenlund får elevene i enkelte sammenhenger lov til å velge uttrykk selv. Da samarbeider de, og er ofte mer motiverte til å få arbeidet gjort. «Egen innstilling til å jobbe med DST tror jeg er ganske utslagsgivende for forarbeidsfasen og hvor godt de får det til,» slår Normann fast.

Det har vært prøvd ut flere måter å jobbe med forarbeidsfasen på. Elevene var blant annet blitt brukt som sparringpartnere for hverandres ideer. Da delte de førsteutkastet med hverandre, og ga respons i grupper på hva som var bra, både på innhold og språk i tillegg til at de stilte hverandre spørsmål. Også her er det snakk om stillasbygging. Ifølge Normann så fungerer dette bra for mange elever, men mindre bra for noen. Og det er vel

akkurat dette som er så omdiskutert, at det er vanskelig, om ikke umulig å finne den metoden som fungerer for alle elevene i en gruppe. Man må selv se an hvordan man vil legge opp undervisningen i forhold til elevene.

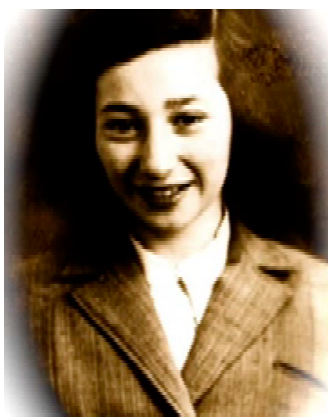
I samtale med Normann ble jeg også klar over hvor stort det faglige utbyttet i fremmedspråk kan være. «Jeg synes at DST befinner seg i den felles biten mellom teknologi, pedagogikk og faglig innhold». Videre forteller hun at hun ofte strever med å få nok utvikling og vurdering på muntligsiden i både engelsk og fransk. Slik blir digitale historiefortellinger både en mulighet for lærere å få flere produkter å vurdere, men ikke minst også for eleven selv i forhold til å utvikle seg språklig sett. «Når elevene sitter og gjør opptak og hører seg selv snakke, ligger det utrolig mye læring i det, så jeg synes ut i fra det, at det er vel verdt». Minuset er at når noe skjærer seg teknisk så går det enda mer tid, og motivasjonen faller. «DST er som alle andre ting vi driver med i skolen. Når elever ikke er motiverte, da er alt trasig og tungvindt».

Hva sier L06 i forhold til DST?

Med Kunnskapsløftet fikk digitale ferdigheter en større plass i skolen, og er nå en av de fem grunnleggende ferdighetene. Skolen må få øynene opp for at det åpner for uendelige muligheter å ha god teknologiforståelse. Disse mulighetene må skolen nå ta inn i varmen, slik at elevene opparbeider de kunnskapene de trenger for å kunne uttrykke seg på flere måter enn de tradisjonelle, muntlig og skriftlig. Ved å gå inn i kompetansemålene for hvert årstrinn ser man at sammensatte tekster har fått et større fokus enn tidligere. Elevene skal etter sjuende årstrinn blant annet kunne «lage sammensatte tekster med bilder, utsmykninger og varierte skrifttyper til en større helhet, manuelt og ved hjelp av digitale verktøy». Etter tiende årstrinn skal elevene både kunne «tolke og vurdere ulike former for sammensatte tekster, bruke ulike medier, kilder og estetiske uttrykk i egne norskfaglige og tverrfaglige tekster, og vurdere estetiske virkemidler i sammensatte tekster hentet fra informasjons- og underholdningsmedier, reklame og kunst og reflektere over hvordan vi påvirkes av lyd, språk og bilder» (Kunnskapsdepartementet 2006).

Ved å definere sammensatte tekster som et område med egne kompetansemål i norskfaget, vitner Kunnskapsløftet om en utvidet tekstforståelse der ikke bare verbalteksten er viktig, men også tekster der mening blir uttrykket gjennom andre semiotiske ressurser. Det er slike tekster barn og unge omgir seg med og det er viktig at de både kan tolke, forstå og bruke dem selv. Ikke

“ Vi ser, skaper og formidler mening gjennom sammensatte tekster hver dag



Eksempel på en digital historiefortelling fra Charlottenlund ungdomsskole. «Cissi Klein. En tragedie» Laget av tre elever ved skolen.

minst er det viktig at elevene får opplæring i dette på skolen, og ikke kun treffer disse multimodalitetene i fritiden. Vi ser, skaper og formidler mening gjennom sammensatte tekster hver dag, og det er på høy tid at skolen ikke lenger er preget av monomodalitet, men heller lærer elevene opp til å se hvordan de ulike modalitetene kan utdype og utvide hverandre hverandre (Løvland 2006). Ved å velge DST som arbeidsform får elevene selv fortelle en fortelling, samle inn bilder og andre estetiske uttrykk og sette dette sammen ved hjelp av digitale verktøy. For å kunne lage et godt produkt må elevene reflektere over hvordan de vil bruke lyd, språk og bilder for å kunne nå ut til sitt publikum. Slik kan de vurdere hvordan de vil skape og presentere egne meningsuttrykk.

Digital historiefortelling som tilpasset opplæring?

I min periode på Charlottenlund valgte jeg mot slutten av første uka å følge en bestemt elev, i motsetning til hele elevgruppen. Grunnen til at jeg valgte akkurat denne eleven var at han hadde lese og skrivevansker og hadde liten tro på at han kunne skrive en fortelling. Jeg ville se hvordan eleven brukte DST som hjelpemiddel for å fortelle en historie, som han vanligvis ville hatt problemer med å fortelle skriftlig.

Gutten jeg fulgte fikk diagnosen dysleksi i overgangen mellom barneskolen og ungdomskolen, og har en pc fra hjelpemiddel-sentralen som han er flittig bruker av. I samtale med lærerne fikk jeg forklart at han var en gutt som jobbet tregt med skolearbeid, som ofte uttrykker usikkerhet når han skal jobbe individuelt og som stadig er avhengig av bekreftelser på at han har forstått alt riktig. Jeg merket fort at han var svært dyktig teknisk, og slik hadde opparbeidet seg en fin posisjon i klassen ved å hjelpe andre. Samtidig som det tok mye av tiden hans å hjelpe andre, var dette noe han trivdes med og som styrket selvtilliten hans. Det var altså når han skulle skrive at sperrene dukket opp, med en gang han hørte ordet fortelling stivnet han helt. Normann var enig i mine observasjoner: «For elever som strever med skriveingen sin, tror jeg at DST kan være et vel-fungerende godt alternativt uttrykk for å formidle kunnskap».

For akkurat denne gutten var det viktig å få hjelp med manuset. Han trengte mye oppmuntring og forsikringer om at manuset skulle være hans hjelpemiddel i arbeidet med å utvikle en historie, at det ikke fantes noen fasit på oppgaven og at rettskriving ikke var nødvendig. Han skrev manuset slik han ville sagt det muntlig, noe som gjorde det lettere for ham å slippe av og fokusere på det han ville fortelle. Manuset ble etter fire dagers arbeid sendt slik ut:

*Hvis du har problemer med å sov om natta så har æ et godt tips
here e mæ, og hvis ikke æ får sov, så skjer æ sån ut...
Da får æ ikke gjort nå som helst, og det e kjedelig
Men æ veit som sagt kordan man lett kan få sov...
å denne hemmeligheten skal æ del me dokker ... snart.
æ kan røp at det får mæ te å slapp helt av.
Spøkelseshistorier gjør mæ ofte redd, men akkurat i here tefellet
Blir det mer komisk, og derfor ikke så skummelt.
Hemligheten ligg under senga for tiviling broren min har prøvd
å stjele den.
I tillegg te å få sove, får æ en morsom, spennende og
behagelig opplevelse...
æ kan røp at hemligeten min e en forteling. Men kos forteling
e fortsatt en hemliget
Det e en forteling som e spesiell får meg. æ har lest den så
mang gang at den hel på å går i stykker, så æ måtte fikkse den
med stifta.
Korfor den e mer spesiell enn andre veit æ egentlig ikke.
Kanskje det e for at æ har hatt den så leng at den har fått en
spesiel plass i hjerte mitt
Nå e tida kome te at æ ska avslør ka fortelling som ligg under
senga mi... d e... (spil av lyd)
Foreldre: husk å aboner på donald, da får all sove*

Ved å bruke mye tid på å få eleven til å slappe av og få han til å løsrive seg i forhold til skriveingen sin, har han fått til å lage en fortelling. Han var veldig bevisst på at han ville holde på spenningen så lenge som mulig for å skape fremdrift i fortellingen, for slik å holde på publikum. Mye av tiden brukte han på å formulere seg, rett og slett for å ikke røpe hva som var hans store hemmelighet. I dette arbeidet måtte han bruke tid på å vurdere sine ord og formuleringer, gjøre valg og fravalg, og finne en balanse for hvor mye han kunne røpe underveis. Eleven viser en særdeles styrke i sin mottakerbevissthet, og ved å posisjonere mottaker inn i teksten sin, klarer han å holde på spenningen slik han ytrer et sterkt ønske om. Ved å fokusere på dette i stedet for rettskriving, klarte han å løsrive seg fra de sperrene han vanligvis har i forhold til skriveing. Ved å gi eleven ros og oppmuntre ideene hans merket jeg sakte med sikkert at hans negative holdninger forsvant. Hver dag overøste han meg med nye ideer som han hadde fått hjemme, både til tekst, lyd og bilde. Likevel er det ikke en realistisk setting at en lærer skal kunne bruke så mye tid på hver enkelt elev. «Det har vist seg at det ikke er noe lett arbeid å få i gjennom for elevene, for de må virkelig ville det selv, og jeg har også erfart at det kreves tett lærerdekning for å få det til å fungere godt,» tilfører Normann.

“ Å jobbe på denne måten er personlig, en må engasjere seg og fortelle sin egen historie. Det krever arbeid og en god porsjon pågangsmot.

Avgjørende suksessfaktorer

Gjennom min tid på Charlottenlund har jeg sett hvordan DST kan brukes, på godt og vondt. Jeg har lært hva det er, hvordan verktøyet kan anvendes og i hvilke situasjoner det kan være hensiktsmessig å bruke det i skolen. Jeg tror at elevene har godt av varierende arbeidsformer, og at DST kan brukes som et alternativt uttrykk for dem som sliter med å uttrykke seg skriftlig, er jeg ikke i tvil om. Likevel må jeg presisere at alle elever er ulike, og at jeg møtte mange elever både med og uten lese- og skrivevansker, som synes at det var et svært vanskelig prosjekt å gjennomføre. Det finnes nemlig ingen lettvinde løsninger i DST, og hvis man er vant til reproduserende oppgaver, så kan det være vanskelig å skulle finne opp kruttet selv.

Når jeg nå ser tilbake på alt jeg har sett og lært om DST, er det i tillegg to ting som jeg synes det er viktig å understreke. Den første er at en ikke trenger folk som har jobbet med DST i lengre tider for å få det til. En trenger bare et team som virkelig har lyst til å jobbe med digitale fortellinger og en lærer som bruker et par timer på å sette seg inn i et redigeringsprogram, og i tillegg finner fram enkelt opptaksutstyr og en scanner. Dette er noe alle kan gjøre, hvis bare viljen til å satse på noe nytt er til stede. Punkt nummer to er at DST er som alle andre arbeidsmåter i skolen, motivasjonen må være til stede også hos elevene for at arbeidet skal bære frukter. Å jobbe på denne måten er personlig, en kan ikke bare produsere, en må engasjere seg og fortelle sin egen historie. Det krever arbeid og en god porsjon pågangsmot for å få det til å fungere. Man må finne historiene som elevene har et ønske om å fortelle videre, historiene som berører og ligger nær dem, historiene som er verdt å fortelle. Det er ingen enkel sak, men når det skjer, så er det magisk.

Litteratur

Langager, Søren (2002). *Digitale kundskaper og færdigheder. Skolen etter Gutenberg Æraen*. Hentet 20.10.10, fra <http://pub.uvm.dk/2002/uddannelse/18.html/>

Løvland, Anne (2006) Sammensatte fagtekster- en multimodal utfordring? I: Maagerø, Eva og Tønnessen, Elise Seip (red.) (2006) Å lese i alle fag. Oslo, Universitetsforlaget.

Næss, Marte Lindstad (2007). Digitale fortellinger. I: [tilt] mediepedagogisk tidsskrift, nr 1, Oslo.

Sjøhelle, Dagrun Kibsgaard (2010). Arbeid med digitale fortellinger på ungdomstrinnet. I: Seip Tønnessen, Elise

(red.) (2010). *Sammensatte tekster. Barns tekstpraksis*. Oslo, Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet (2006). Læreplanverket for Kunnskapsløftet(L06): www.udir.no

http://www.uia.no/no/div/prosjekt/ikt_i_undervisning/bruk_i_undervisning_og_laering/digital_fortelling (Hentet 25.10.2010)

VEDLEGG:

Vurderingskriteriene fra Charlottenlund ungdomsskole er omfattende og tidkrevende, og de holder nå på med å utarbeide nye, enklere og langt mer kortfattede kriterier. De kan likevel være et godt grunnlag for andre skolars arbeid med utarbeidelsen av kriterier.

– Kriteriene har i de tre årene vi har brukt dem fungert godt for dyktige elever som lager digitale fortellinger, men for lesesvake elever er det for mye informasjon å ta stilling til, sier skolens kontaktperson for arbeidet med digitale historiefortellinger, lærer Anita Normann.

Runa Jupskaas er nyutdannet adjunkt med fordypning i mediefag, norsk og samfunnsfag.

VURDERING AV DIGITALE HISTORIEFORTELLINGER
- beskrivelse av kriterier

Kriterier for INNHOLD:	Kjennetegn på produkt over middels nivå (Kar.: 6 og 5)	Kjennetegn på produkt rundt middels nivå (Kar.: 4 og 3)	Kjennetegn på produkt under middels nivå (Kar.: 2 og 1)
Faglig innhold knyttet til følgende mål fra lærerplanen: "XXXXXXXXXXXXXXXXXX"	<ul style="list-style-type: none"> • Grundige fagkunnskaper og god valgkompetanse når det gjelder stoffutvalg. • Inneholder analyse og refleksjon. 	<ul style="list-style-type: none"> • Viser ganske gode fagkunnskaper • Mest ren gjengivelse av fakta 	<ul style="list-style-type: none"> • Liten grad av fagkunnskaper • Svak forståelse av lærestoffet
Detaljer	<ul style="list-style-type: none"> • Kreative/betydningsfulle detaljer som støtter opp om fortellingens hovedidé på en god måte 	<ul style="list-style-type: none"> • Har detaljer som støtter opp om fortellingens hovedpoeng 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortellingen inneholder få relevante detaljer.
Tittel	<ul style="list-style-type: none"> • Gjennomtenkt tittel som reflekterer innholdet og skaper nysgjerrighet 	<ul style="list-style-type: none"> • Tittel som passer godt til fortellingen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tittelen er svak eller mangler.
Interesse og nysgjerrighet	<ul style="list-style-type: none"> • Fortellingen skaper og opprettholder publikums interesse fra første stund 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortellingen skaper delvis interesse og nysgjerrighet hos den som ser på, og klarer delvis å opprettholde denne underveis 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortellingen skaper i liten grad interesse og nysgjerrighet
Manus	<ul style="list-style-type: none"> • Svært selvstendig og personlig manus, basert på godt arbeid med varierte kilder. • Meget tydelig budskap/poeng. • God sammenheng i framstillingen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Delvis selvstendig arbeid, men også noe avskrift fra kilder. • Klarer å formidle et budskap/poeng • Noe skiftende fokus underveis 	<ul style="list-style-type: none"> • Mye avskrift fra kilder og liten grad av personlig manus. • Vanskelig å få tak i fortellingens budskap/poeng. • Mangler fokus.
Innledning	<ul style="list-style-type: none"> • Meget engasjerende og/eller "appetittvekkende" innledning 	<ul style="list-style-type: none"> • Innledning som passer godt til selve fortellingen 	<ul style="list-style-type: none"> • Utydelig eller manglende innledning
Tempo/rytme	<ul style="list-style-type: none"> • Fortelleren har vært bevisst på bruk av tempo og rytme for å understreke poenget/budskapet 	<ul style="list-style-type: none"> • Effektiv framdrift og tempo 	<ul style="list-style-type: none"> • Liten bevissthet hos fortelleren omkring tempo og rytme som virkemiddel
Slutt	<ul style="list-style-type: none"> • Tydelig, betydningsfull og spesiell slutt. F.eks. en slutt som berører den som ser på i form av glede, latter, ettertanke, tristhet, medfølelse o.l..... 	<ul style="list-style-type: none"> • Tydelig slutt som effektivt avslutter fortellingen 	<ul style="list-style-type: none"> • Utydelig eller manglende avrundning/slutt
Kilder	<ul style="list-style-type: none"> • Fullstendig og godt dokumentert kildehenvisning 	<ul style="list-style-type: none"> • Stort sett fullstendig kildehenvisning 	<ul style="list-style-type: none"> • Mangelfull eller totalt manglende kildehenvisning

Kriterier for UTTRYKK: (formidling)	Kjennetegn på produkt over middels nivå (Kar.: 6 og 5)	Kjennetegn på produkt rundt middels nivå (Kar.: 4 og 3)	Kjennetegn på produkt under middels nivå (Kar.: 2 og 1)
Språk (tekst & ordforråd)	<ul style="list-style-type: none"> • Presis og kompakt tekst (max. 200 ord) i fortellende stil • Valg av beskrivende og uttrykksfulle ord • God flyt og sammenheng 	<ul style="list-style-type: none"> • Tekst som formidler budskapet godt på en hovedsakelig fortellende måte • "Godkjent" ordvalg, men mange "rutinepregede" ord. • Noe variasjon i flyt og sammenheng 	<ul style="list-style-type: none"> • Noe utflytende tekst som presenteres på en måte man skriver, og ikke alltid fokuserer på budskapet • Ordvalget virker tilfeldig og lite gjennomtenkt. • Dårlig flyt og manglende sammenheng
Stemme	<ul style="list-style-type: none"> • Klar og tydelig stemme som forteller med god uttale. • Jevnt og behagelig stemmevolum. • Fortelleren bruker stemmen bevisst for å skape stemninger og vise følelser. "Stemme med sjel"... 	<ul style="list-style-type: none"> • Jevnt over god stemmebruk, forståelig uttale og bruk av egen dialekt. • Ikke for mange variasjoner i stemmevolum. • God stemmebruk, men mangler det lille ekstra... 	<ul style="list-style-type: none"> • Variasjon i fortellerstemme og stemmevolum, og mye lesing. • En del "ulyder", eller svak /utydelig uttale. • Ubevisst forhold til stemmens betydning for å formidle budskapet
Lyd/musikk	<ul style="list-style-type: none"> • Valg av musikk virker nøye gjennomtenkt og understreker fortellingens tema/budskap. • Brukt rettighetsklart musikk 	<ul style="list-style-type: none"> • Musikken passer greit til fortellingen. • Blanding av rettighetsklart og kopibeskyttet musikk 	<ul style="list-style-type: none"> • Lite relevant eller tilfeldig valg av musikk. • Mest bruk av kopibeskyttet musikk
Bilder	<ul style="list-style-type: none"> • Valg av bilder virker meget gjennomtenkt og understreker filmens tema/budskap. • Bilder som "forteller" på egen hånd. • Bilder av teknisk god kvalitet. • Brukt rettighetsklarte bilder 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilder som passer til temaet i fortellingen • Bilder av stort sett god teknisk kvalitet. • Blanding av rettighetsklart og kopibeskyttede bilder 	<ul style="list-style-type: none"> • Tilfeldig valg av bilder. • Bilder som "forstyrrer" i stedet for å understreke budskapet i fortellingen. • Bilder av teknisk svak kvalitet. • Mest bruk av kopibeskyttede bilder
Design (farger, fonter, bakgrunner, overganger, effekter o.l.)	<ul style="list-style-type: none"> • Godt lesbare fonter uten for mye variasjon. • Overganger som er brukt slik at de forsterker, og ikke forstyrrer (dvs. bevisst tanke på hvilket design overgangene skal ha, antall overganger, hastighet på dem o.l....). • Helhetlig og gjennomført design som forsterker budskapet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Greit lesbare fonter. • Overganger brukt tilfredsstillende. • Det samlede designet passer greit, men mangler det lille ekstra som forsterker budskapet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Stor variasjon i fonter og farger, som skaper forstyrrelser for den som ser på. • Mange, (raske) og ulike overganger • Lite gjennomtenkt og manglende helhetlig design.