

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Holdninger til nynorsk som sidemål

En holdningsstudie blant ungdomsskoleelever i kystfinnmark

Ina Elisabeth Berg Nilsen

Mastergradsoppgave i norskdidaktikk, LER-3911, mai 2022

IVAR
AASEN

I Norge var skriftspråket
lengre danske men på 1830 tallet
starta en debatt om norsk skrift

Ivar Aasen var en norsk
fjorn som la et
grunnlag for det Nynorske
"landsmalet" som han kalte det

Forord

Denne oppgaven markerer slutten på en fem år lang lærerutdanning, og for noen innholdsrike år dette har vært! Jeg har i løpet av disse årene, ikke bare lært masse om det å være lærer, men også mye om meg selv. Jeg har hatt både faglig og personlig utvikling gjennom hele utdannelsen. Takk til lærerne ved lærerutdanningen på UiT Alta, for alt jeg har lært hos dere. En spesiell takk til norsklærerne som har inspirert med deres engasjement rundt norskfaget. I tillegg må jeg takke de flotte praksislærerne jeg har hatt som har vist meg teorien jeg har lært på universitetet, i praksis. Jeg vil også takke den flotte gjengen medstudenter for godt samhold gjennom disse fem årene.

Arbeidet med masteroppgaven har vært en krevende, men lærerik prosess. Takk til veilederne mine, Carola Kleemann og Monica Sætermo, for konstruktive tilbakemeldinger, og for at dere har hatt troen på meg og prosjektet mitt. Jeg må også takke lærerne og elevene som har bidratt som informanter. Det hadde ikke blitt noen oppgave, om ikke dere stilte opp.

Til slutt vil jeg takke samboeren min, familie og venner som har vært tålmodige, hatt troen på meg og støttet meg gjennom en lang utdanning.

Honningsvåg, mai 2022

Ina Elisabeth Berg Nilsen

Sammendrag

I denne mastergradsoppgaven har jeg undersøkt holdningene til nynorsk som sidemål blant elever på 9. og 10. trinn i kyststrøkene i Finnmark. Problemstillingen min er: *Hvordan kan norsklærere påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?* For å få svar på problemstillingen, har jeg brukt metodene spørreundersøkelse og fokusgruppeintervju. Spørreundersøkelsen ble gjennomført med et utvalg elever og lærere, og fokusgruppeintervjuet med 6 elever bygget på denne spørreundersøkelsen. Jeg har ikke funnet noen negative språklige ideologier blant elevene mot nynorskbrukeren eller språket nynorsk, og elevene mener vi må skille mellom holdningene til nynorsk som skriftspråk, og nynorsk som sidemål. De negative holdningene de har, er rettet mot nynorsk som sidemål, som kan komme av sidemålsundervisningen. Elevene savner gode begrunnelser for hvorfor de skal lære nynorsk på skolen, og mener begrunnelser, varierte undervisningsopplegg, egen arbeidsinnsats og motiverte og motiverende lærere er de viktigste faktorene for at de skal lære seg å lese og skrive nynorsk. Å videreformidle de språklige og kognitive fordelene ved å lære seg sidemålet på skolen, samt bruke kystfinnmarksdialekten som støtte i nynorskundervisningen, kan påvirke ferdighetene og holdningene elevene har til nynorsk som sidemål. Elevene i intervjuet påpeker at å lære seg samisk har større verdi enn å lære seg nynorsk fordi vi bor i et område med nær tilknytning til det samiske.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Motivasjon og bakgrunn for valg av tema og problemstilling	1
1.2	Problemstilling.....	3
1.3	Oppgavens oppbygging	3
2	Teori	5
2.1	Språkstatus og språkholdninger.....	5
2.2	Flerspråklighet	8
2.3	Finnmarkssituasjonen	9
2.4	Nynorsk/sidemål i skolen	11
2.5	Motivasjonsteori	14
2.6	Annen relevant forskning	16
3	Metode.....	19
3.1	Vitenskapsteoretisk bakgrunn.....	19
3.2	Innhenting av teori og tidligere forskning	20
3.3	Innsamling av data.....	21
3.4	Kvantitativ forskning og spørreundersøkelse	22
3.5	Kvalitativ forskning og fokusgruppeintervju	25
3.6	Valg av informanter.....	27
3.7	Forskerens etiske ansvar	28
3.8	Pålitelighet og gyldighet.....	30
4	Resultater.....	35
4.1	Resultater fra elevundersøkelsen	35
4.2	Lærerundersøkelsen.....	47
4.3	Resultater fra fokusgruppeintervju	52
5	Analyse og diskusjon	57
5.1	Holdninger	57

5.2	Begrunnelser for hvorfor elevene skal ha nynorsk på skolen.....	62
5.3	Hvordan kan norsklæreren gjøre nynorskundervisningen mest mulig meningsfull for elevene?.....	67
6	Avslutning og konklusjon	80
	Referanseliste	83
	Vedlegg	86
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring spørreundersøkelse elever	86
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring spørreundersøkelse lærere.....	89
	Vedlegg 3: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring intervju elever	92
	Vedlegg 4: Spørreundersøkelse elever	95
	Vedlegg 5: Spørreundersøkelse lærere.....	100
	Vedlegg 6: Intervjuguide.....	103

Figurliste

Figur 1:	Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hva de har lest på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret	36
Figur 2:	Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hva de har skrevet på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret..	37
Figur 3:	Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om når de begynte med sidemålsundervisning	37
Figur 4:	Fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hvor godt de selv mener at de kan lese på nynorsk	38
Figur 5:	Fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hvor godt de selv synes de kan skrive på nynorsk.....	38
Figur 6:	Prosentvis fordeling av svar fra spørreundersøkelsen på spørsmål om sidemålsundervisningen, karakterer i sidemål og om de kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene sine senere i livet	39
Figur 7:	Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om elevene vet bakgrunnen for hvorfor vi har to skriftspråk i Norge.....	39

Figur 8: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hvor mye nynorskundervisning elevene har på skolen.....	40
Figur 9: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene «Jeg liker å lese», «Jeg liker å lese bokmål» og «Jeg liker å lese nynorsk».....	41
Figur 10: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene «Jeg liker å skrive», «Jeg liker å skrive bokmål» og «Jeg liker å skrive nynorsk».....	41
Figur 11: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene om elevene bruker mer energi på å skrive bokmål enn nynorsk og engelsk enn nynorsk.....	42
Figur 12: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene «Vi trenger å lære å lese nynorsk» og «Vi trenger å lære å skrive nynorsk».....	42
Figur 13: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstanden «Å lese nynorsk kan gjøre det lettere å skrive på nynorsk».....	43
Figur 14: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene «Nynorsk er lett å lære seg» og «Alle forstår bokmål, så det er helt unødvendig med nynorsk».....	43
Figur 15: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene "Nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv", "Å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen" og "Det er bra at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk".....	44
Figur 16: Prosentvis fordeling a svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hvilken holdning elevene mener norsklæreren sin har til sidemål.....	45
Figur 17: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hva som er viktigst for at elevene skal lære seg å lese og skrive nynorsk.....	47
Figur 18: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på spørsmål om lærerne engasjerer seg i sidemålsundervisningen.....	48
Figur 19: Fordeling på svar fra lærerundersøkelsen spørsmål om hvordan lærerne vil si sidemålskunnskapene til elevene er.....	48
Figur 20: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på påstandene "Jeg leser like gjerne på nynorsk som på bokmål" og "Jeg skriver like gjerne på nynorsk som på bokmål".....	49
Figur 21: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på påstanden om elevene trenger å lære seg å lese/skrive nynorsk.....	50
Figur 22: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på fire ulike påstander.....	50
Figur 23: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på påstanden "Jeg tror elevene kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene sine senere i livet".....	51

1 Innledning¹

Nynorsk som sidemål er til stadighet gjenstand for debatt, og er et tema som engasjerer både elever, lærere, politikere og samfunnet for øvrig. Bildet på forsiden av oppgaven er en liten plakat laget av en ungdomsskoleelev². Plakaten var en av flere jeg fant på veggen i et klasserom. De ble laget mens de hadde om temaet språkhistorie og skriftspråkdebatten. På plakaten står det:

IVAR AASEN

I Norge var skriftspråket lenge dansk men på 1830 tallet starta en debat om norsk skrift. Ivar aasen var en Norsk fjomp som la et grunlag for det Nynorske «landsmålet» som han kalte det.

Plakaten beskriver så godt følelsene jeg tror mange elever har når det gjelder sidemålsundervisningen. Som «landsmålets far» er Ivar Aasen for mange «fjompen». Plakaten beskriver også holdningene og utfordringene norsklærere står overfor i nynorskundervisningen på skolen.

1.1 Motivasjon og bakgrunn for valg av tema og problemstilling

I overtakelsespraksis opplevde jeg selv negative holdninger til nynorsk. Elevene ga sterkt uttrykk for at de ikke så hensikten med å lære seg sidemål i skolen. Etter å ha undervist om norsk språkhistorie, som også innebærer skiftspråkdebatten, var det flere av elevene som skjønnte at det ikke nødvendigvis er nynorsken de er sure på, men at man aldri klarte å bestemme seg for ETT skriftspråk i Norge.

I språkloven står det at «Bokmål og nynorsk er likeverdige språk [...]» (Språklova, 2021). Dette betyr likevel ikke at nynorsk og bokmål har lik språkstatus. Det er en asymmetrisk

¹ Deler av innledningen, metodedel og teoridel har likheter med oppgavens projektskisse levert som eksamen høsten 2021 i emnet LER-3510.

² Eleven som har laget plakaten, har godkjent at jeg har den med i oppgaven.

maktrelasjon mellom de to skriftspråkene (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 107). Språk har nemlig evnen til å utløse holdninger (van Ommeren, 2017, s. 156) og mange grunnleggende språkholdninger etableres allerede før vi kommer inn i skolesystemet som barn (Garrett, 2010, s. 22). Nynorsk er minoritetsmålet, og om flertallet av elevene synes nynorsk er et herk, kan dette påvirke hvordan de prosentene som skriv nynorsk ser på seg selv (Fretland, og Søyland, 2013, s. 11). Dette er ikke heldig.

Hvis man ønsker å påvirke elevenes holdninger, må man vite hvilke holdninger elevene faktisk har til nynorsk som sidemål, og hva som ligger bak disse holdningene. På denne måten kan man arbeide med å påvirke holdningene til elevene. Det er læreren som har nøkkelen til de gode norskprestasjonene til elevene, og det gjelder begge skriftspråkene (Fretland og Søyland, 2013, s. 10). «Det er du som kan få fram dei gode innspela som gjev motivasjon og lærelyst» (Fretland og Søyland, 2013, s. 10). Læreren er derfor avgjørende i denne sammenhengen. Jeg tror at om elevene føler nynorskundervisningen som mer meningsfull, så vil dette øke elevenes motivasjon og lærelyst i nynorsk. Det er bare elevene som vet hva som er meningsfullt for dem. Dessuten er det grunnleggende i selvbestemmelsesteorien at elevene opplever medbestemmelse, valgmuligheter og mulighet til deltakelse i beslutningsprosesser (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 212). Derfor vil jeg, gjennom studien min, gi de muligheten til å komme med sine meninger om temaet nynorsk som sidemål.

Nynorsk føles fjernt for mange i Finnmark da det er stor avstand til området der de fleste nynorskbrukerne bor. Finnmark er i det området som kalles «tre stammers møte». Dette betyr at de tre «stammene» nordmenn, samer og kvener møtes i samme område, og har lenge levd og lever sammen her. Vi i Finnmark bor derfor i et flerspråklig samfunn og mange har tilknytning til det samiske. I språkloven står det at «Samiske språk og norsk er likeverdige språk» (Språklova, 2021). I Finnmark står vi derfor i en situasjon der elevene skal lære et skriftspråk de ikke nødvendigvis føler en tilhørighet til, men elevene skal ikke lære det samiske språket, som mange faktisk føler en tilhørighet til.

Fordi sidemål er en del av den nye læreplanen som kom ut i 2020 (UDIR, 2020a), forblir sidemål en del av elevenes opplæring en god stund framover, til tross for at mange elever erfaringsmessig er negative til å lære nynorsk som sidemål på skolen. Jeg ser at nynorskundervisningen kan være en «snublestokk» i norskfaget. Som fremtidig norsklærer

ønsker jeg derfor å få mer kunnskap om hvordan jeg kan gjennomføre en nynorskundervisning som kan påvirke holdningene elevene har til nynorsk som sidemål. Ved å utforske og skape forståelse for holdningene elevene har til nynorsk som sidemål, og hvordan nynorskundervisningen gjennomføres, kan dette danne grunnlaget for å utvikle en måte å gjennomføre nynorskundervisningen på som føles meningsfull for alle parter. Jeg tror at hvis nynorskundervisningen føles mer meningsfull for elevene, vil dette påvirke holdningene de har til nynorsk som sidemål.

1.2 Problemstilling

Problemstillingen min for denne masteroppgaven er:

Hvordan kan norsklærere påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?

Jeg har valgt meg tre forskningsspørsmål som er mer konkrete og som kan hjelpe meg å få svar på problemstillingen.

- Hvilke holdninger har ungdomsskoleelever til nynorsk som sidemål?
- Henger disse holdningene sammen med begrunnelser elevene har fått for hvorfor de skal lære nynorsk på skolen?
- Hvordan kan norsklæreren gjøre nynorskundervisningen mest mulig meningsfull for elevene?

Målet med studien er å komme fram til hva skolen, norsklæreren og elevene kan gjøre for at nynorskundervisningen skal bli mer meningsfull. For å gjøre dette, må jeg kartlegge holdningene deres til nynorsk som sidemål og vite noe om bakgrunnen deres for disse holdningene. Jeg ønsker å inkludere elevene i denne studien. Kan vi sammen finne en måte å gjennomføre nynorskundervisningen på som gjør Ivar Aasen litt mindre «fjomp»?

1.3 Oppgavens oppbygging

Oppgaven er delt inn i seks kapitler. I kapittel 1 introduserer jeg temaet for oppgaven og gjør rede for motivasjonen for å fordype meg i akkurat dette temaet. Jeg presenterer også problemstillingen min med de tilhørende forskningsspørsmålene. I kapittel 2 presenterer jeg den teoretiske bakgrunnen for oppgaven. Først fokuserer jeg på skriftspråkernes status før jeg kommer inn på språkholdninger og -ideologier. Deretter skriver jeg om Norge som et flerspråklig land, og hva denne flerspråkligheten har å si for elevene, før jeg beskriver

finnmarkssituasjonen. Jeg tar også for meg nynorskens/sidemålets plass i skolen og teori om motivasjon. Til slutt presenterer jeg tidligere forskning på temaet. Kapittel 3 er metodekapittelet mitt. Der plasserer jeg oppgaven vitenskapsteoretisk før jeg beskriver og begrunner metodevalgene spørreundersøkelse og fokusgruppeintervju. Jeg begrunner også valg av informanter. Deretter drøfter jeg forskerens etiske ansvar og studiens pålitelighet og gyldighet. I kapittel 4 presenterer jeg resultatene mine fra elevundersøkelsen, lærerundersøkelsen og fokusgruppeintervjuet. I kapittel 5 knytter jeg funnene mine til teori. Denne delen er delt i tre utfra forskningsspørsmålene. Den første delen handler om holdningene til nynorsk som sidemål. Den andre delen handler om begrunnelsene elevene har fått for hvorfor de skal ha nynorsk på skolen, samt viktigheten av disse begrunnelsene. Den tredje delen handler om hvordan norsklærere kan gjennomføre nynorskundervisningen slik at den blir mer meningsfull for elevene. I kapittel 6 avslutter jeg oppgaven med å oppsummere, samt svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene.

2 Teori

I dette kapittelet vil jeg skrive om sentrale begreper, teori og tidligere forskning. Kapittelet tar for seg teori om språkstatus og språkholdninger, flerspråklighet og finnmarkssituasjonen.

Deretter kommer det teori om nynorsk/sidemål i skolen, før jeg gjør rede for teori om motivasjon. Til slutt har jeg skrevet et delkapittel som tidligere relevant forskning.

2.1 Språkstatus og språkholdninger

2.1.1 Språkstatus

I paragraf 1 i «Lov om språk (språklova)» står det at loven skal «fremje likestilling mellom bokmål og nynorsk og sikre vern og status for dei språka som staten har ansvar for» (Språklova, 2021). Altså fastsetter loven at vi har to likestilte skriftspråk i Norge, og at vi må sikre at språkene er vernet og at de beholder sin status. Bourdieu (1991) sin teori om språkmarkeder viser oss hvordan et bestemt språk kan utvikle seg til å bli det dominerende språket gjennom komplekse historiske og sosiale prosesser, slik at andre språk og dialekter blir underordnet dette. Språksamfunnet kan sammenliknes med en markeds plass der ulike språk har ulik symbolsk verdi og kvalitet. Bull (1997, s. 22) skriver at selv om nynorsk er en av de offisielle målformene i Norge, er ikke dette nødvendigvis nok for å høste symbolprofitt på det språklige markedet. Fordi nynorsk opp igjennom årene har tapt terreng i de sentrale strøkene, selv i de kommunene som har nynorsk som administrasjonsspråk, viser dette den grunnleggende asymmetriske maktrelasjonen som eksisterer mellom bokmål og nynorsk (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 107). Det kan altså være ulik formell og reell status på språkene.

2.1.2 Holdninger

Mastergradsprosjektet mitt dreier seg om holdninger til språk. *Holdninger* er ikke lett å definere, og det finnes mange ulike definisjoner av begrepet holdning i litteraturen om språkholdninger. Garrett (2010, s. 19) har referert til flere, blant andre Allport (1954) som sier at holdninger er «a learned disposition to think, feel and behave toward a person (or object) in a particular way». Denne definisjonen presiserer at holdninger handler om mer enn bare

affekt, men også tanker og adferd. Oppenheim (1982) går dypere inn i hvordan holdningene vises med sin definisjon og hevder at en holdning er:

a construct, an abstraction which cannot be directly apprehended. It is an inner component of mental life which expresses itself, directly or indirectly through much more obvious processes as stereotypes, beliefs, verbal statements or reactions, ideas and opinions, selective recall, anger or satisfaction or some other emotion and in various other aspects of behaviour.

Med denne definisjonen sier han at holdninger er en psykologisk konstruksjon som ikke kan observeres direkte, men som kommer til uttrykk gjennom ulike emosjoner eller adferd.

Garrett (2010, s. 20) nevner også en definisjon han kaller «core definition», eller kjernedefinisjon. Den tilhører Sarnoff (1970), som mener at en holdning er: «a disposition to react favourably or unfavourably to a class of objects». Denne definisjonen knytter holdninger til sosiale objekter, samtidig som bruken av «disposition» (disposisjon) viser til at holdninger har en viss grad av stabilitet som tillater den å bli identifisert (Garrett, 2010, s. 20).

2.1.3 Språkholdninger

Van Ommeren (2017, s. 159) definerer *språkholdninger* som holdninger til språk og språkbruk på mikronivået, for eksempel at bestemte trekk ved uttalen i en dialekt oppfattes som «stygg», «fin» eller «bondsk». Når man hører eller leser et språk, kobler man språket til verdier, ideologier og geografiske steder (Thingnes, 2020, s. 34). Disse koblingene kan påvirke hvordan man oppfatter språket og brukerne av det. Språk har altså evnen til å utløse holdninger, ikke nødvendigvis til selve språket, men holdningene man har til de som stereotypisk er brukerne av en bestemt språklig varietet (van Ommeren, 2017, s. 156). Altså kan taleren bli utsatt for holdninger, uten å ha de stereotypiske trekkene språket knyttes til. En undersøkelse (Solheim og Hårstad, 2017, s. 175) viser at om ungdommer skulle se for seg typiske nynorsk- og bokmålsbrukere, skildret ungdommene ofte nynorskbrukeren som en eldre bonde i ei avsidesliggende grend, eller en akademiker eller forfatter, mens bokmålsbrukeren var vanskelig å beskrive fordi de mente at bokmålsbrukeren var «helt vanlige» og dermed vanskelig å karakterisere som en gruppe (Solheim og Hårstad, 2017, s. 175). Dette gir oss et innblikk i hvordan de to målformene blir oppfattet. Bokmål blir oppfattet som det normale, uten bestemte assosiasjoner, mens nynorsk blir oppfatta som

markert og avstikkende, som sidemålet i samfunnet. Disse oppfattelsene kan knyttes til *språklige ideologier*.

Språkholdninger og språklige ideologier er nært beslektet med hverandre. Van Ommeren definerer språklige ideologier som «de forestillingene og bærende ideene vi har om språk og språklige forhold som vi – som regel uten at vi er klar over det – bruker til å forstå og vurdere de språklige omgivelsene med» (van Ommeren, 2017, s. 159). Det er kort sagt de «brillene» vi iakttar språkbruk med. Språklige ideologier utgjør mer eller mindre uttalte regler for hvilke språklige elementer som hører sammen og ikke, og disse reglene lærer vi oss gjennom å bli sosialiserte inn i et språksamfunn, akkurat som når vi lærer andre sosiale kjøreregler (van Ommeren, 2017, s. 164). Språklig *purisme* er et eksempel på dette der man har en tanke om at det finnes en form for språkbruk som representerer det «pure», rene og ekte. Andre måter å bruke språket på blir dermed mindre verdifulle. Denne måten å tenke om språk kan i neste omgang komme til uttrykk gjennom at språkbrukere inntar bestemte holdninger overfor de språklige uttrykkene som bryter med det puristiske idealet. Det som på mer overordnet nivå er en puristisk språklig ideologi, vil på mikronivået – der språket brukes og fortolkes – kunne arte seg som bestemte holdninger til en bestemt form for språklig praksis (van Ommeren, 2017, s. 159). Det er umulig å ikke være bærer av språklige ideologier og holdninger. De hjelper oss nemlig i kommunikasjon med andre og bidrar til at vi forstår hverandre og opptrer kompetente, både som talere og lyttere i de fleste sosiale sammenhenger (van Ommeren, 2017, s. 164). Språkideologier og språkholdninger er ikke nødvendigvis negativt ladde.

Garrett (2010, s. 22) skriver at to viktige kilder til holdninger er personlige erfaringer og de sosiale omgivelsene. Han sier det er flere prosesser involvert i læring av holdninger hvorav en av disse er observasjon, der man oppdager oppførselen til andre og konsekvensen av den oppførselen. En annen er instrumentell læring, der vi tar hensyn til konsekvensene av holdninger og om disse gir belønning eller ulempe. Studier har vist at de innsiktene og holdningene elevene har om språk, dannes uten at de blir satt ord på eller konkretisert for elevene på andre måter. Dette betyr at vi tar de til oss gjennom indirekte erfaringer fra ulike læringskontekster (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 198). For eksempel har noen grunnleggende språkholdninger blitt etablert når vi kommer inn i skolesystemet som barn (Garrett, 2010, s. 22). Dette tyder på at foreldre og lærere har en rolle i utviklingen av slike holdninger.

Selv om elevene også kan ta med seg synspunkter og holdninger inn i sitt skolemiljø, har læreren en avgjørende rolle, og dette gjelder alle lærere, uavhengig av fag (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 198). Likevel kan lærere i språkfagene ha et særlig ansvar for å utvikle bevissthet om hvordan den språklige verden framstilles. De fleste lærerne er nok bevisste på hvilken kontroll og makt rollen gir dem, men reflekterer kanskje ikke over hvordan de direkte eller indirekte utstyres elevene sine med tankesett og forståelsesmåter, også når det gjelder språk (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 199).

2.2 Flerspråklighet

Vi kan fastslå at bokmål og nynorsk er distinkte lingvistiske varieteter som har egne sett med regler, egne ordforråd og hver sine skriftradisjoner (Vangsnes, 2018, s. 78). Man trenger derfor ikke lese lange teksten før man skjønner hvilken av de to varietetene man leser, til tross for at det er store likheter mellom varietetene, både på systemnivå og på leksikalsk nivå. Det er ikke svært stor lingvistisk avstand mellom varietetene, og dette er ett av argumentene for at de ikke kan kalles ulike språk. Bull (2018, s. 101) skriver at for norsklærere som gjennom år har lest og rettet nynorsktekster skrevet av bokmålsbrukere, er det ingen tvil om at mange bokmålsbrukere knapt kan kalles toskriftspråklige, rett og slett fordi de har for liten eller ingen nynorskkompetanse. Dette kan brukes som argument for at hjernen vår faktisk kan oppfatte bokmål og nynorsk som to ulike system, og prosesserer dem hver for seg.

Vulchanova m.fl. (2013, s. 16) er enig i at avstanden mellom bokmål og nynorsk i fonologi, morfologi, syntaks og leksikon rent kognitivt er tilstrekkelig til at hjernen kan håndtere de to skriftspråkene som to ulike språkssystem. De bruker dette som argument for at nordmenn derfor er flerspråklige.

Forskning viser at mennesker tilegner seg språk aller best i barndommen og at når denne kritiske perioden er over, blir hjernens kapasitet til å tilpasse seg svekket (Vulchanova m.fl. 2013, s. 3). Dette betyr at det er vanskeligere å tilegne seg språk når man er blitt voksen. Ifølge Vulchanova m.fl. (2013, s. 3) er språksituasjonen i Norge unik fordi det er vanlig å lære seg begge skriftspråkene, samt en eller flere dialekter. Dette gjør at nordmenn er flerspråklig både muntlig og skriftlig. Norske barn tilegner seg altså flerspråklig kompetanse og forståelse fra ung alder, og moderne forskning har påvist kognitive og språklige fortrinn hos flerspråklige barn sammenliknet med enspråklige på samme alder (Vulchanova m.fl. 2013, s. 4). Blant annet skårer de høyere på kognitiv kontroll, noe som kan sees i sammenheng med

metakognisjon, altså reflektering over egen læring, kunnskap og tenkning (Brunstad, 2018, s. 143). I tillegg er flerspråklige barn bedre i stand til å abstrahere rundt ulike språkssystem, gjøre språklige analyser og vise språklig fleksibilitet (Vuchanova m.fl. 2013; Brunstad, 2018). Dette igjen kan sees i sammenheng med evnen til å tilegne seg andre språk, noe som støttes av forskningsrapporten «Language Education Policy Profile: Norway» (LEPPN), utarbeida av Europarådet i samarbeid med Utdannings- og forskningsdepartementet (LEPPN, 2003-2004). I rapporten trekkes det frem at fordi vi i Norge har en så stor lingvistisk rikdom, legger dette grunnlaget for at vi lettere kan tilegne oss andre språk.

Fordi norske elever lærer seg begge skriftspråkene, kanskje flere ulike dialekter, engelsk og kanskje enda et fremmedspråk på skolen, melder behovet seg for å kunne prate om og beskrive forskjeller i språk, et språk om språket, eller et metaspråk. Vuchanova m.fl. skriver at «kunnskap om den grammatiske terminologien gjør det lettere for elevene å oppøve metaspråklige ferdigheter» og at grammatikken derfor blir en viktig del av elevenes språkopplæring (Vulchanova m.fl., 2013, s. 10). Sjøhelle (2020, s. 253) påpeker også viktigheten av et metaspråk, og at metaspråket gir elevene mulighet til å sammenlikne andre språk og forklare forskjeller og likheter mellom språkene.

2.3 Finnmarkssituasjonen

Finnmark blir ofte kalt for «bokmålsfylket». Ei gjengs oppfatning har forholdsvis lenge vært at finnmarkinger ikke har noen egen dialekt og at de «snakker bokmål» (Hatlebrekke, 1996, s. 219). I 1981 skrev Helleland og Papazian at «Finnmark har [...] ikkje noko eige målføre, det er i hovudsak same målet som i Troms i den grad det blir nytta målføre i Finnmark» (Helleland og Papazian, 1981, s. 57). Dette er en vrangforestilling (Hatlebrekke, 1996; Bull, 1996). En konsekvens av slike forestillinger har vært lite interesse for å drive dialektforskning i Finnmark.

Ernst Håkon Jahr og Olav Skare (1996) deler finnmarksdialektene inn i tre målområder: kystdialekt, østfinnmarksdialekt og indrefinnmarksdialekt (Jahr og Skare, 1996, s. 68). Hovedskillet går mellom kyst/østfinnmarksdialekt og indrefinnmarksdialekt. Kystdialekten er i all hovedsak et e/a-mål, altså at infinitivene ender på -e (å hoppe), mens svake hokjønnsord i ubestemt form ender på -a (ei jenta). Kystdialekten har relativt mye palatalisering. Det har ikke indrefinnmarksdialekten. Den tales oftest i de samiske kjerneområdene og dialekten

preges av språklig kontakt mellom norsk og samisk. Indrefinnmarksdialekt er et e-mål, altså at både infinitiver og svake hokjønnsord i ubestemt form entall ender på -e.

Det finnes store dialektvariasjoner i fylket og det er også forskjeller mellom bygd og by. Kystdialekten har i stor grad blitt påvirket av jevn strøm av tilflytting til fiskeværene, samt sentralisering, altså at folk i etterkrigstida har flytta fra små bygdesamfunn til tettsteder (Hatlebrekke, 1996, s. 222). Dette har gjort at det har blitt endring i språket, kanskje særlig blant de unge (Elstad, 1982, s. 73).

Mange hevder at nynorsk ikke bygger på alle dialekter, men hovedsakelig er en samling av dialekter fra Vestlandet (Thingnes, 2020, s. 131-132). Diskusjonen om hvilke dialekter som er inkludert i nynorsk blusser særlig opp i forbindelse med normeringer av nynorsk (Thingnes, 2020, s. 132). Da nynorsk var normert i 2012, ble det lagt vekt på at den nye normen skulle bygge på faktisk språkbruk og at den skulle være nasjonal og ikke regional (Språkrådet, 2011, s. 38). Normeringene som skriftspråkene har vært igjennom, gjør at det finnes mange ulike varianter av skriftspråkene og vi som brukere kan velge hvilke varianter som passer oss best (Eiksund, 2018, s. 40). Da jeg selv gikk på ungdomsskolen og på videregående, fikk vi beskjed om å bruke de variantene som falt mest naturlig for oss. Dette er mulig fordi normeringene har gjort at nynorsk og bokmål har kommet nærmere hverandre. Faktisk var bakgrunnen for valget av begrepet «målform», til fordel for «språk», en tanke om at skillet mellom nynorsk og bokmål skulle forsvinne på sikt slik at vi vi stod igjen med et felles skriftspråk (Vangsnes, 2018, s. 78-79).

Roger Lockertsen (1985) påpeker at nordnorske dialekter (særlig kystdialekter) har mange likhetstrekk med nynorsk, og at folk i kystfinnmark derfor kan bruke dialekten sin som støtte i nynorskundervisningen. Karstad (2015) har i sin masteroppgave funnet at elever som er vist hvordan de kan bruke dialekten sin aktivt som støtte i læringen av nynorsk, utvikler mer positive holdninger til nynorsk som sidemål enn de som ikke får den samme opplæringen. Likevel påpeker hun at det ikke nytter om læreren bare sier at dialekten likner på nynorsk, men at man må ta seg tid til å vise dem likheter og ulikheter (Karstad, 2015). Det vi gjør da, er å øke bevisstheten rundt hvordan språk fungerer, noe som kan gjøre det lettere for elevene å utvikle forståelse for begge målformene. Samtidig får de muligheten til å reflektere over egen språklig bakgrunn og egne språkferdigheter, spesielt flerspråklige ferdigheter. Dette tror

Vulchanova m.fl. (2013, s. 14) vil bidra til at elevene blir mer motiverte for å tilegne seg både hovedmålet og sidemålet sitt.

En undersøkelse gjort av Vangsnes, Søderlund og Blekesaune viser at nynorskelever fra kommuner med mer enn 50% nynorskelever, har signifikant bedre resultat på nasjonale prøver enn bokmåselever (Bull, 2018, s. 102). Det er selvfølgelig resultater der mange faktorer spiller inn, men forskerne ser resultatene i sammenheng med at nynorskelevne blir mye eksponert for sidemålet sitt i tillegg til hovedmålet. Ufra skoleprestasjonene til elevene i Finnmark, ser det ikke ut til at elevene har hatt kognitive fordeler av flerspråkligheten da Finnmark stort sett skårer lavere enn landsgjennomsnittet på nasjonale prøver (Bull, 2018, s. 108-109). Vi ser dermed at det ikke automatisk gir fortrinn å bli eksponert for andre språk.

2.4 Nynorsk/sidemål i skolen

2.4.1 Nynorsk/sidemål i læreplanen

I 2020 kom den nye læreplanen, Kunnskapsløftet 2020, og sidemål har fått plass også i denne læreplanen. I den overordnede delen står det at «norsk omfatter de likestilte skriftspråkene bokmål og nynorsk» (UDIR, 2020b). Altså poengteres det at vi har to skriftspråk i Norge og at disse to er likestilt. I læreplanen for norskfaget, under punktet «kjerneelementer», finner jeg fire punkter der nynorsk/sidemål nevnes eller hører til. Elevene skal «utforske og reflektere over skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk [...]», «skrive på hovedmål og sidemål i ulike sjangre og for ulike formål [...]» og «kunne leke, utforske og eksperimentere med språket på kreative måter». I det siste punktet står det:

Elevene skal ha kunnskap om dagens språksituasjon i Norge og utforske dens historiske bakgrunn. De skal ha innsikt i sammenhengen mellom språk, kultur og identitet og kunne forstå egen og andres språklige situasjon i Norge (UDIR, 2020a)

Den nye læreplanen har valgt å beholde sidemål som en del av elevenes kompetansemål allerede fra 2. trinn. Der står det at elevene skal kunne «lytte til og samtale om skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk». Etter 4. trinn skal elevene også kunne lese tekster på nynorsk og «utforske forskjeller og likheter mellom skriving på hovedmål og sidemål». Etter 7. trinn skal elevene i tillegg «prøve ut skriving av tekster på sidemål» og «utforske og reflektere over sammenhengen mellom språk og identitet». Altså skal elevene begynne

sidemålsopplæringen allerede i starten av skolegangen og utvide sidemålskompetansen fra lytting til lesing til skriving. Dessuten skal de kjenne igjen likheter og ulikheter mellom skriftspråkene og utforske og reflektere over sammenhengen mellom språk og identitet. Disse kompetansene skal elevene ha allerede før de begynner på ungdomsskolen.

Etter 10. trinn skal elevene kunne:

- lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk, og reflektere over tekstenes formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler
- skrive tekster med funksjonell tekstbinding og riktig tegnsetting og mestre rettskriving og ordbøying på hovedmål og sidemål
- forklare den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk og reflektere over statusen til de offisielle språkene i Norge i dag (UDIR 2020a).

Selv om elevene starter nynorskundervisningen allerede på 2. trinn, ser vi at elevene ikke skal kunne bakgrunnen for skriftspråkene før på ungdomsskolen.

2.4.2 Å undervise i sidemål, er å undervise i norsk

Å lære seg språk er en kompleks prosess som omfatter å tilegne seg kunnskaper og ferdigheter på mange ulike nivåer (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 195). Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 195) skriver at de har et inntrykk av at mange forbinder språklæring først og fremst med konkrete lingvistiske strukturer som setningsoppbygging, stavemåte og bøyingsmønstre. Dette støttes av Solheim og Hårstad (2017, s. 177), som skriver at opplæringa i sidemål tradisjonelt har hatt likhetstrekk med fremmedspråkopplæring, med aktiviteter som oversetting av tekster, pugging av gloser og grammatikk. Å lære seg språk er en mer kompleks prosess enn dette og handler ikke bare om grammatisk kompetanse. Man må også huske på at språk brukes av mennesker som har ulik språkkompetanse, språkholdninger og motivasjon til å lære seg språk. Dessuten er språk noe man bruker i fellesskap, altså den sosiale interaksjonen der språkssystemet og språkbruker kobles sammen (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 196). Språkopplæringen er altså så mye mer enn bare grammatikk. Derfor må også språkopplæringen handle om mer enn bare det.

Solheim og Hårstad (2017, s. 177) understreker at å undervise i sidemål, er å undervise i norsk. De mener en mer helhetlig tilnærming til norskfaget, der begge målformene er en del av norskfaget, er en langt bedre inngang enn kun å fokusere på grammatikken. På denne måten gjør man målformene mindre markerte for elevene og man kan unngå diskusjoner som lett vekker og sprer holdninger (Solheim og Hårstad, 2017, s. 177).

2.4.3 Lærerens rolle i sidemålsundervisningen

Verdens største studie over hva som gir bedre læring for elevene, konkluderer med at kvaliteten på lærerne er mest avgjørende for gode resultater i klasserommet (Fretland og Søyland, 2013, s. 10). Det er professor John Hattie ved Auckland-universitetet som i 2009 kom til denne konklusjonen etter å ha slått sammen over 50 000 mindre studier. Fretland og Søyland (2013, s. 30) sier at det fra målfolk argumenteres sterkt med at elevene er dårlige i nynorsk fordi de har så dårlige og umotiverte lærere, og at dette nok kan stemme. Likevel vises det at lærere som arbeider hardt og målbevisste med nynorskopplæring, sliter med å lykkes. De peker på to hovedgrunner til dette. For det første er mange elever misfornøyde med at man skal lære nynorsk, og for det andre er nynorsk lite synlig i den offentligheten elevene lever i. De skriver at det er viktig at nynorsk er synlig på andre områder i livet, ikke kun i norsktimene (Fretland og Søyland, 2013, s. 30). Fretland og Søyland (2013, s. 12) skriver at det er viktig at elevene leser nynorsk fordi det finnes interessant lesestoff på nynorsk som kan treffe dem. Når du skal formidle nynorsk, må du kjenne til det nynorske tekstuniverset, være trygg på formverk og rettskriving, og kunne formidle de nynorske stilidealene med styrke og glød (Fretland og Søyland, 2013, s. 10). «Og ikkje minst, du må syna at du har tru på det nynorske skriftspråket, og at du forstår at mange er stolte over nynorsken og ikkje forstår kvifor så mange er mot nynorsk» (Fretland og Søyland, 2013, s. 10). Undersøkelser viser at man ikke blir god i nynorsk bare av å lese det, men at man også må skrive det (Fretland og Søyland, 2013, s. 12). Van Ommeren (2017, s. 166) skriver at vi som skal lære fra oss noe om språk og språkbruk må være klar over at de begrepene vi bruker for å sette ord på den språklige virkeligheten, kan bety noe for hvordan individer og grupper oppfattes. Som norsklærer har vi også en stemme som gjerne blir lyttet til når en uttaler seg om nettopp språk på grunn av utdannelsen man har tatt innfor feltet. Derfor får det en lærer sier, gjerne status som mer rett enn det andre sier, og akkurat hva en velger å si noe om, og hvordan man sier det, kan dermed bli svært viktig (van Ommeren, 2017, s. 166). Vi

norsklærere må altså være klar over måten vi prater om språk i møte med både elever, kollegaer, foresatte/foreldre og ikke minst i møte med samfunnet omkring skolen.

2.5 Motivasjonsteori

2.5.1 Meningsfullt

Mitt ønske med dette mastergradsprosjektet er å gjøre nynorskundervisningen mer meningsfull for elevene. «Meningsfull» er også et begrep som brukes i den nye læreplanen i norsk der det står at «elevene skal få oppleve skriveopplæringen som meningsfull» (UDIR, 2020a). Hva Utdanningsdirektoratet legger i begrepet «meningsfull», er uklart, og jeg har derfor måttet ty til andre definisjoner for å komme fram til hva meningsfull undervisning er. Et raskt søk på ordet «meningsfullt» i ordboka, henviser meg til ordet «meningsfylt», som har denne betydningen: «som har mening, interessant, med verdifullt innhold» (Ordbøkene, u.å.). Altså knyttes begrepet blant annet til verdi. Margunn Kverneland Lende (2011, s. 31) har i sin masteroppgave referert til Antonovskys teori om «opplevelse av sammenheng», der han knytter det å oppleve en sammenheng i livet til de tre begrepene «forståelighet», «håndterbarhet» og «meningsfullhet». Teorien går ut på at om man ønsker å oppleve en sammenheng i livet, er man avhengig av de tre begrepene. Han knytter teorien opp til helse, men jeg tolker det som at den i like stor grad kan gjelde for elevene i en læringssammenheng. Man må ha forståelse og føle at man kan håndtere situasjonen før man kan oppleve noe som meningsfullt. Breilid (2007) tolker meningsfullhet som en motivasjonell komponent og sier at meningsfullhet kanskje er den viktigste komponenten med tanke på motivasjonelle faktorer. Ut fra dette tolker jeg meningsfull undervisning som en undervisning der elevene ser mening og verdi med det de skal lære. Samtidig må de oppleve en form for forståelse av emnet og føle at de håndterer emnet før de kan føle det som meningsfullt. Dette er den viktigste komponenten for motivasjon for faget.

2.5.2 Motivasjon

Motivasjon lar seg ikke observere, men observeres indirekte gjennom elevenes atferd og utsagn (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 181). Motivasjonsteori deler ofte motivasjon inn tre; amotivasjon, indre motivasjon og ytre motivasjon. *Amotivasjon* er en tilstand der en person ikke har noen intensjon om å utføre en handling (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 146). Dette

skyldes ofte at personen ikke ser noen verdi i å gjennomføre handlingen eller ikke tror han/hun kommer til å greie å gjennomføre. Om en person er *indre motivert*, gjennomføres handlingen av interesse eller fordi den gir glede eller tilfredsstillelse i seg selv (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 147). Indre motivasjon sees på som den optimale formen for motivasjon. Dessverre er det ikke slik at alle handlinger, særlig i skolen, er like interessant for alle elevene. Da er det den ytre motivasjonen som gjelder.

Ytre motivasjon kan deles inn i to, kontrollert eller autonom ytre motivasjon. Kontrollert ytre motivasjon innebærer noen form for press eller følelse av å bli tvunget til å gjennomføre en aktivitet, for eksempel gjennom trussel om sanksjoner om aktiviteten ikke blir gjennomført (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 147). Autonom ytre motivasjon er derimot en egeninitiert handling som er selvbestemt og valgt framfor andre handlinger (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 147). Aktiviteten utføres altså frivillig, i likhet med indre motivasjon, men aktiviteten blir ikke gjennomført på grunn av interesse eller glede ved aktiviteten. Den gjennomføres fordi den sees på som viktig og fordi den har verdi. Vi støvsuger i huset vårt, selv om dette ikke er den mest lystbetonte aktiviteten, fordi vi ser nødvendigheten av et rent hus. Autonom ytre motivasjon henger altså sammen internalisering av verdi.

2.5.3 Mål og verdi

I kognitiv motivasjonsteori er man opptatt av hvilke mål og verdier elevene har, da man må vite dette for å kunne forstå elevenes motivasjon (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 171). Eccles' «expectancy-value»-teori sier noe om betydningen forventning og verdi har for motivasjon (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 177). Teorien forutsetter at motivasjon er et resultat av oppgavens verdi for elevene og deres forventninger om å kunne mestre oppgaven. Verdien av ulike oppgaver antas å bli påvirket av holdninger og forventninger hos lærere, foreldre og venner (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 178).

Skaalvik og Skaalvik (2014, s. 180) skriver at man i en obligatorisk skole ikke kan forvente at alle elevene vil oppleve at alle oppgaver eller aktiviteter har en slik verdi at det gir indre motivasjon. Det er derfor viktig at elevene utvikler autonom ytre motivasjon. På denne måten kan de i større grad se nytteverdien av oppgaven eller aktiviteten, altså at de ser en framtidig betydning for lærestoffet. Om elevene ikke bare blir fortalt nytteverdien til en oppgave eller

aktivitet, men også får reflektere over den, vil oppfatningen av nytteverdien trolig bli mer robust (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 180).

2.5.4 Medbestemmelse

Forskere med ulik teoretisk bakgrunn hevder alle at elevene bør ha medbestemmelse over læringsprosessen i skolen (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 212). Grunner til dette er blant annet å opprettholde motivasjon, samt dekke behovet for selvbestemmelse som sees på som et grunnleggende psykologisk behov. Det er grunnleggende i selvbestemmelsesteorien at elevene opplever medbestemmelse, valgmuligheter og mulighet til deltakelse i beslutningsprosesser. Dette for å skape indre motivasjon og/eller ytre autonom motivasjon (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 212). Empiriske undersøkelser bekrefter at autonomistøttende læringsmiljøer fremmer motivasjon, innsats og prestasjoner hos elevene (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 212). At elevene skal ha medbestemmelse, betyr ikke at lærerens ansvar blir mindre, men læreren må legge til rette for at elevene får kjenne medansvar.

Jeg er enig i viktigheten av at elevene kjenner medbestemmelse, og har derfor valgt å gi elevene en stemme gjennom prosjektet mitt. Jeg ønsker at de skal komme med sine forslag til hvordan sidemålsundervisningen kan bli mer meningsfull for dem. På denne måten tror jeg at elevene vil oppleve medbestemmelse og en følelse av å bli hørt, noe som igjen kan øke motivasjonen deres.

2.6 Annen relevant forskning

Det er gjort annen relevant forskning på temaet, men med andre vinklinger eller annen teori som grunnlag. Her gjør jeg rede for noen av de som har vært relevante med tanke på min studie.

Ann Kristin Karstad (2015) har skrevet sin masteroppgave om nynorsk som sidemål i Tromsø. Hun ønsket å finne ut hva elever og lærere mener om nynorsk som sidemål, hvilke faktorer som har betydning for holdningene deres og hva som kan gjøres med sidemålsundervisningen for å bedre holdningene. Hun fant ut at majoriteten av elevene synes det er unødvendig å lære nynorsk, og at de savner god argumentasjon for hvorfor de skal lære det. Hun fant ut at elever som ikke liker nynorsk har større sjans for å velge yrkesfag enn de som liker det, og at det er en sammenheng mellom det å like sidemål og det å få gode

karakterer i det. Skillet mellom min og hennes oppgave er det geografiske området. Jeg har valgt å gjøre mine undersøkelser lengre nord i landet, der den samiske påvirkningen er større. Jeg skal ikke sammenlikne mine resultater med resultater fra et annet fylke, slik hun har gjort. Nyere og annen teori blir også å skille våre oppgaver, da hennes oppgave er fra 2015, mens min skrives seks år senere.

Kristin Kibsgaard Sjøhelle (2016) har i sin doktorgradsavhandling gjennomført en formativ intervensjon der hun har prøvd ut og dokumentert ulike strategier og skrivehjelp som bokmålselever benytter når de skriver nynorsk som sidemål. Denne intervensjonen ble gjennomført i en allmennfagsklasse på VG3 i Trøndelag skoleåret 2007/08. Læreren og elevene skulle benytte nynorsk som bruksspråk i norskundervisningen gjennom hele året. Problemstillingen hennes var:

Kva kjenneteiknar skrivestrategiane til eit utval bokmålselevar på vidaregåande trinn når dei nyttar nynorsk som bruksspråk i norskfaget, og på kva måte får desse strategiane innverknad på arbeidet deira med nynorsk som sidemål?

Jeg skal presentere tre av hovedfunnene til Sjøhelle (2016) hentet fra hennes doktorgradsoppgave:

- Elevane nyttar fleire ulike strategiar for å skrive god nynorsk i forskjellige fasar av skrivinga, og strategiane handlar først og fremst om å skrive korrekt språk. Det å nytte nynorsk i både formelle og uformelle tekstar aktiverer fleire skrivestrategiar hos elevane, men dei opplever vinsten av å skrive formelle og uformelle tekstar som svært forskjellig.
- Elevane nyttar ulike typar språklege forbilde for skrivinga si, både eige talemål og andre sitt, men mange elevar finn det også problematisk å kople talemål med nynorsk.
- Ein del elevar opplever større meistring når dei kan bruke nynorsk i både formelle og uformelle samanhengar. Det gir fleire arenaer å skrive sidemål på.

Denne studien er mye mer omfattende, og bruker andre metoder enn min. Jeg har likevel valgt å ha den med som tidligere forskning fordi de tre overnevnte funnene tar opp aspekter med nynorskundervisningen som kan påvirke holdningene deres til nynorsk som sidemål.

Marte Blikstad-Balas og Roe (2020) har skrevet boken *Hva foregår i norsktimene?*, som tar utgangspunkt i LISA-studien (Linking Instruction and Student Achievement) gjennomført skoleåret 2014/15 og ledet av Kirsti Klette. Forskerne har reist rundt i Norge og filmet

norskundervisningen i 47 ulike norskklasserom. De har også hatt tilgang på resultater fra nasjonale prøver, samlet inn relevante tekster, samt gjennomført en spørreundersøkelse om norskundervisningen på skolene de besøkte. Dette utgjør datagrunnlaget for boken som gir et innblikk i hva som faktisk foregår i norskundervisningen.

I boken er det et eget kapittel som omhandler nynorsk som sidemål og i kapittelet presenterer og diskuterer de funnene fra studien som omhandler sidemålsundervisningen. Blant annet fant de ut at arbeid med formverk og vokabular opptok mye av nynorskundervisningen, enten på den «klassiske» måten, eller ved å bruke sang, dikt, videoklipp eller andre metoder. De oppdaget svært få innslag av skriftlig tekstproduksjon integrert i nynorskundervisningen. Blikstad-Balas og Roe mener det bør arbeides for å overse negative holdninger og i stedet fokusere på hvordan undervisningen kan bli bedre, slik at elevene forstår at det er verdifullt å lære seg nynorsk. De tror også på variasjon og motivasjon som grunnlag for å lære nynorsk, og at engasjerende tekster på nynorsk kan være en fruktbar måte å få elevene fortrolige med språket. De poengterer utfordringen med å finne aktuelle tekster på nynorsk. De mener også at elevenes egen dialekt er et stort potensial, som kan utnyttes bedre i nynorskundervisningen. De skriver:

Det vi etterlyser, er med andre ord mer variasjon og kreativitet, og kanskje også et større engasjement blant lærerne når det gjelder å øke motivasjonen og fremme gode holdninger til faget blant elevene (Blikstad-Balas og Roe, 2020).

3 Metode

I metodedelen skal jeg gjøre rede for den vitenskapsteoretiske bakgrunnen for oppgaven min og forklare hvordan jeg har valgt teori og tidligere forskning. Deretter skal jeg gjøre rede for, og begrunne, metodevalg og valg av informanter.

3.1 Vitenskapsteoretisk bakgrunn

Jeg har valgt å støtte meg til den vitenskapsteoretiske retninga som kalles konstruktivismen, da denne står sentralt i språklæring og derfor er relevant for min oppgave. Konstruktivismen var en reaksjon på positivismen. Positivismen er en antakelse om at verden er objektiv og fast. Den er basert på bruk av sansene og empirisk grunnlag, og at man ved disse metodene kan gi et objektivt og sant bilde av verden (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 47). Ifølge positivismen finnes det et skille mellom menneskets tanker og den objektive verdenen. Konstruktivismen er en reaksjon på dette skillet, og hevder at den sosiale virkeligheten er forskjellig fra den naturlige virkeligheten.

Innenfor konstruktivismen blir mennesket betraktet som aktivt handlende og ansvarlig. Kunnskapen oppfattes som en konstruksjon av forståelse og mening skapt i møte mellom mennesker i sosial samhandling (Postholm, 2020, s. 21). Kunnskapen er altså ikke noe som blir gitt, overført eller forløst, men noe som stadig er i endring og fornyelse. Konstruktivismen er altså samhandlingen mellom mennesket og den verden mennesket oppholder seg og handler i, noe som betyr at sosiale, kulturelle og historiske settinger får betydning for menneskets oppfattelse og forståelse (Postholm, 2020, s. 21).

Det skilles vanligvis mellom to ulike typer konstruktivisme. *Kognitiv konstruktivisme* har utgangspunkt i Piagets teori om individet og hvordan individet bearbeider observasjoner eller erfaringer (Postholm, 2020, s. 24). Altså er hovedfokuset på hvordan individets mentale prosesser er i læringssituasjonen. I min studie er jeg ute etter elevenes tanker og følelser rundt temaet nynorsk som sidemål, og om læringsprosessen deres i sidemålsundervisningen. Da er det den kognitive konstruktivismen jeg støtter meg på. Samtidig er læringsprosessen avhengige av at det er samspill mellom elevene, og mellom elev og lærer. Da er det den *sosiale konstruktivismen* jeg støtter meg på.

Sosial konstruktivisme er grunnleggende for den sosiokulturelle læringsteorien, med Vygotsky i spissen. Den tar utgangspunkt i at læring er en samhandling mellom kognitive og sosiale prosesser, altså interaksjon mellom personen og det sosiale miljøet personen lever i (Postholm, 2020, s. 21). Den virkeligheten man da får, er konstruert i samhandling med andre, derav betegnelsen sosialkonstruktivisme. Det er denne samhandlingen studien min bygger på. Ved hjelp av elevenes stemme, ønsker jeg å finne ut hvordan vi lærere, i samspill med elevene, kan bidra til bedre sidemålsundervisning og dermed påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål.

Den sosiale virkeligheten ikke er noe som er konstant over tid, men noe som er i stadig endring. De menneskelige samhandlingene vil derfor skape en dynamikk som gjør at fenomener vil endres over tid. Dette knyttes til språklæring, der språk er noe som eksisterer i sammenheng med en person tilknyttet en sosial setting. Konteksten som folk lever i, er med på å forme og bestemme hvilken mening mennesker legger i ulike ord og ytringer (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 48). Dermed er ikke ord, og språk, noe fastsatt, men noe som er i endring.

3.2 Innhenting av teori og tidligere forskning

Jeg startet prosjektet mitt med å søke etter tidligere forskning på temaet. Til dette brukte jeg UiT's bibliotekstjeneste Oria. Jeg brukte i hovedsak søkeordene «nynorsk» og «sidemål» alene eller i kombinasjon med ord som «holdning», «erfaring», «ungdomsskole» og «nynorskundervisning». Jeg brukte søketjenestens filtermulighet til å filtrere på årstall og type avhandling. Jeg ønsket helst (men ikke utelukkende) nyere forskning, samt forskning gjort på mastergradsnivå eller høyere. Kombinasjonene ga mange treff, så jeg brukte sammendragene til å lese om funnene var relevante for mitt prosjekt. De jeg anså som relevante til videre lesing, omtrent 30 treff, lagret jeg i Oria slik at jeg kunne lese de grundigere.

For å finne annen teori tilknyttet temaet, har jeg hovedsakelig brukt bøker og kapitler fra bøker. Noen bøker hadde jeg fra tidligere, men jeg bestilte omtrent 15 bøker hjem for lesing. Jeg fant også noen elektroniske artikler fra f.eks. tidsskrifter som var relevante. For eksempel har tidsskriftet *Skriftkultur* en utgave som heter «Vilkår for nynorsk mellom barn og unge». Der fant jeg noen artikler som var relevante, men det ga meg også flere forfattere som jeg ønsket å se på videre. Referanselistene fra avhandlingene fra Oria ga meg også en pekepinn

på hvilke forfattere som forsker innenfor fagfeltet. Dette gjorde at jeg etter hvert kjente fagfeltet bedre, og kunne søke direkte på navn som for eksempel Tove Bull, Endre Brunstad, Kristin Kibsgaard Sjøhelle, Jan Olav Fretland, Mila Vulchanova, Rikke van Ommeren, Aud Søyland og Jorunn Simonsen Thingnes.

3.3 Innsamling av data

For å få svar på problemstillingen min, valgte jeg å bruke metodetriangulering. Dette innebærer at man bruker flere ulike metoder for å «angripe» et problem på flere ulike måter. Ved å kombinere ulike metoder, kan man ofte få et mer utfyllende bilde og en dypere forståelse av temaet (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 87). Jeg har benyttet meg av én kvantitativ og én kvalitativ forskningsmetode som sammen styrker hverandre og produserer ulik kunnskap, noe jeg så på som nødvendig for å svare på problemstillingen min.

I mastergradsprosjektet mitt ville jeg i hovedsak høre på elevens stemme. Etter å ha vært i skolen i praksis gjennom utdannelsen min, har jeg erfart at elever, særlig på ungdomstrinnet, har en unik refleksjonsevne om man gir dem trygge rammer og mulighet til å reflektere og si sin mening. Jeg ønsket en metode som favnet bredden av elevene, i tillegg til en metode som undersøkte temaet på et dypere nivå. Den metoden som skulle ramme bredt, ble den kvantitative metoden *spørreundersøkelse*. Den ga meg muligheten til å undersøke et større antall elever. Målet med undersøkelsen blant elevene var å avdekke holdningene deres til nynorsk og få et innblikk i hvilke begrunnelser de har fått for hvorfor de skal lære sidemålet på skolen. Til slutt ga jeg dem mulighet til å si hva de tror er viktigst for at de skal lære seg å lese og skrive nynorsk. Selv om jeg i hovedsak ønsket å høre elevens stemme i denne oppgaven, ville jeg også ha en spørreundersøkelse blant lærerne til de aktuelle elevene. Dette ga meg en mulighet til å undersøke om elevenes og lærernes oppfatninger stemte overens med hverandre, i tillegg til at det ga lærerne en mulighet til å dele erfaringer og ideer om temaet. Håpet var at jeg i samarbeid med elevene og norsklærerne kunne komme med forslag til hvordan vi i skolen kan være med på å påvirke elevenes holdninger til nynorsk og nynorskundervisning.

Spørreundersøkelsene ga meg utgangspunktet jeg trengte for å gå i dybden på temaet. Den kvalitative metoden ble *fokusgruppeintervju*. Selv om jeg bruker to ulike metoder, og derfor

har metodetriangulering, ønsket jeg at fokusgruppeintervjuet skulle basere seg på resultatene etter spørreundersøkelsen.

3.4 Kvantitativ forskning og spørreundersøkelse

Kvantitativ forskning er ofte en relativt lukket form for datainnsamling og informasjonen som skal samles inn er i stor grad predefinert av forskeren (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 165). Fordelen med kvantitative metoder er muligheten til å undersøke flere enheter, at man kan gå bredt ut og få oversikt over hvordan mange ser på en sak. På denne måten kan man få et mer representativt bilde av hvordan flertallet ser på saken, noe jeg ønsket i min studie. Det krever et stort forarbeid når man skal benytte seg av spørreundersøkelse som metode og det er viktig at jeg på forhånd har konkretisert (operasjonalisert) det jeg ønsker å måle. Denne konkretiseringen dannet grunnlaget for problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. Videre skal jeg skrive om planlegging og utforming av spørreundersøkelsen.

3.4.1 Utforming av spørreundersøkelsene

3.4.1.1 Elevenes undersøkelse

Grundig arbeid med utformingen av spørreundersøkelsen var vesentlig for at jeg skulle kunne få svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. Jeg brukte tidligere forskning på temaet som inspirasjon i utformingen av spørreundersøkelsen. TNS gallup gjennomførte i 2006 en nasjonal undersøkelse på oppdrag av Utdanningsdirektoratet der de kartla sidemålsundervisningen på 10. trinn og VG1 (TNS gallup, 2006). Jeg bestemte meg for å bruke denne undersøkelsen som inspirasjon. Det betyr at jeg ikke brukte alle spørsmålene deres, men trakk ut de spørsmålene jeg trodde ville gi meg resultater som kunne svare på problemstillingen min. Likevel måtte enkelte spørsmål tilpasses, da jeg synes språket ikke var tilpasset elevgruppen og fordi jeg ikke ønsket å påvirke elevenes meninger i verken positiv eller negativ retning. I tillegg fant jeg inspirasjon hos, og lærte av erfaringene, til andre mastergradsstudenter, i hovedsak Karstad (2015) og Nordal (2004). Jeg skal videre skrive om spørreskjemaets oppbygging.

Elevenes spørreskjema inneholdt 16 spørsmål (se vedlegg 4). De aller fleste spørsmålene var avkryssningsspørsmål, altså lukkede spørsmål med pre-definerte svaralternativer, men med mulighet til å skrive under svaralternativet «annet» om de ikke kjente seg igjen i de andre svaralternativene. Noen oppgaver var rangordnede, altså med rangerte svar som «helt enig»,

«delvis enig», «verken enig eller uenig», «delvis uenig» og «helt uenig». Noen oppgaver var åpne, der elevene måtte skrive selv.

For å skape en relasjon til deltakeren, startet spørreskjemaet med noen faktaspørsmål. Disse spørsmålene kartla hvilket klassetrinn elevene gikk på, og hvilket skolefag elevene liker best. Deretter spisset jeg undersøkelsen inn på temaet nynorsk ved å stille introduksjonsspørsmål som var enkle å svare på. Disse spørsmålene skulle få elevene til å tenke over språkvalg, for eksempel hvilket skriftspråk eleven mener hans/hennes dialekt likner mest på, hvilken målform eleven bruker mest utenom skolesammenheng, om eleven har nære kjente som bruker mest nynorsk. Dette er spørsmål som jeg kan knytte til andre svar eleven gir i undersøkelsen. Etter dette kom nøkkelspørsmålene. Her skulle elevene først si hvilken holdning han/hun mente norsklæreren sin har. Teori sier at lærernes holdninger kan påvirke elevene (Garrett, 2010; van Ommeren, 2017), noe jeg ønsket å undersøke. Elevene skulle deretter svare hva de har lest og skrevet på bokmål og nynorsk, noe som kunne vise meg omfanget av lesing og skriving på sidemålet, samt knytte dette til holdningene deres. Elevene ble også bedt om å svare hvilke ferdigheter de selv mener de har på nynorsk. Jeg valgte å spørre om dette, da holdningene våre ofte blir påvirket av virkelighetsoppfatningen vår og kunnskap dermed blir en viktig del av holdningsbegrepet. Deretter kom spørsmålene som skulle kartlegge elevenes holdninger til nynorsk som sidemål. Dette ble gjort med 20 påstander med rangordnede svar der de skulle uttrykke grad av enighet.

De tre siste spørsmålene var åpne slik at elevene fikk mulighet til å skrive selv. På det første, skulle elevene beskrive en person med nynorsk som hovedmål. Denne oppgaven kan si meg om holdningene deres er knyttet til stereotypier av nynorskbrukere. På den andre skriveoppgaven skulle elevene fortelle hvilke begrunnelser de har fått for at de skal lære nynorsk på skolen. Dette for å vite om elevene hadde fått begrunnelser, og hvilke begrunnelser som evt. blir brukt i klassene samt gi meg en pekepinn på viktigheten av begrunnelsene. På den siste oppgaven i spørreundersøkelsen, skulle elevene si hva som var viktigst for at de skulle kunne lære seg å lese og skrive nynorsk. Denne oppgaven var også åpen. Likevel valgte jeg å gi elevene noen svaralternativer som hjelp på siste oppgave da dette kunne få dem til å reflektere over faktorer de selv kan gjøre, og faktorer som læreren/skolen kan hjelpe til med. Denne oppgaven ville jeg bruke som en forslagskasse der elevene selv

kunne krysse av for de alternativene de synes var viktigst, eller komme med egne forslag til ting de mener er viktig for læring av nynorsk.

3.4.1.2 Lærernes undersøkelse

Lærerens spørreundersøkelse hadde 14 spørsmål (se vedlegg 5). Spørsmålene om bakgrunnsinformasjon spurte læreren om hvilken landsdel han/hun var fra og hvilken formell kompetanse han/hun har i faget norsk for å se om dette kunne være faktorer som påvirket elevenes holdninger. Resten av spørsmålene var nøkkelspørsmål som jeg kunne bruke som bekræftelse eller supplement til det elevene svarte i sin undersøkelse. Jeg spurte om læreren mente at han/hun hadde tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemål. Dette for å knytte elevenes holdninger til lærernes kompetanse. Jeg spurte om oppstart av sidemålsundervisning i klassen, hvor mye undervisning elevene har i sidemål, om læreren bruker nynorsk i andre fag enn norsk og om lærerne mente de var engasjerte i sidemålsundervisningen. Dette for å se om disse kunne være faktorer som påvirket holdningene deres. Jeg ba lærerne vurdere elevenes sidemålskompetanse for å få en pekepinn på om holdningene speiler kompetansen til elevene.

De videre spørsmålene kartla hindringene for god sidemålsopplæring og lærernes holdninger på samme måte som elevenes undersøkelse. Jeg ønsket å kartlegge lærernes holdninger for å se om de påvirker elevenes, samt for å se om elevene har oppfattet lærernes holdninger til nynorsk som sidemål. Jeg ønsket at lærerne skulle bidra med sine erfaringer rundt sidemålsundervisningen, samt erfaringer og ideer rundt holdningsendring hos elevene. Det siste spørsmålet var derfor åpent, og læreren skulle skrive fritt på spørsmålet: «Hvordan kan skolen bidra til å endre de negative holdningene til nynorsk?»

3.4.2 Gjennomføring av spørreundersøkelsen

Jeg var to ganger innom klassene i forbindelse med spørreundersøkelsen. Først for å presentere meg selv samt dele ut informasjonsskriv med samtykkeerklæring (se vedlegg 1). Disse måtte elevene ta med hjem og få signert av foreldrene før de kunne gjennomføre spørreundersøkelsen. Den andre gangen jeg kom innom, gjennomførte jeg spørreundersøkelsen med de elevene som hadde signert samtykkeerklæring. Spørreundersøkelsen ble gjennomført på skolen, i klasserommene til elevene, i løpet av skoletiden. Elevene fikk utdelt spørreskjemaet i papir-form, og de aller fleste elevene brukte

10-15 minutter på gjennomføringen. Elevene fikk mulighet til å stille meg spørsmål underveis i undersøkelsen. De elevene som ikke ønsket å delta på spørreundersøkelsen, fikk ventearbeid hos læreren i form av lesing eller arbeid med lekser. De fleste lærerne valgte å gjennomføre lærerundersøkelsen samtidig som elevene gjennomførte sin. De lærerne som ikke gjennomførte samtidig som elevene, fikk spørreskjemaet utdelt, gjennomførte i etterkant av timen og leverte skjemaet tilbake til meg.

3.4.3 Bearbeidelse og analyse av spørreundersøkelse

Da jeg hadde gjennomført spørreundersøkelsen i alle klassene som hadde meldt sin interesse, startet arbeidet med å bearbeide og analysere svarene. Jeg var ikke interessert å se på enkeltelevers svar, men hva elevene har svart som samlet gruppe på de enkelte spørsmålene. Dette gjaldt også lærerne. Jeg valgte derfor å telle opp antall svar på hvert svaralternativ. Alle spørsmålene fikk hvert sitt ark i programmet Excel der antall svar ble fylt inn under hvert svaralternativ. Deretter regnet jeg ut prosentandelen, da det er lettere å forholde seg til prosent enn antall svar. Jeg lagde figurer på spørsmålene. På denne måten var det lettere å se hva deltakerne hadde svart på de ulike spørsmålene, og resultatene kunne enklere presenteres i resultatdelen. Jeg lagde et eget Word-dokument til de spørsmålene der elevene og lærerne hadde skrevet selv, der alle svarene ble skrevet ned.

Da alle dataene var overført fra papir-form til digital plattform, begynte analysen. Jeg delte datamaterialet inn i kategoriene «bakgrunnsinformasjon», «sidemålsundervisning» og «holdninger». Det er også slik resultatdelen er oppdelt. Jeg kartla hva deltakerne hadde svart på de ulike spørsmålene i tillegg til å lete etter sammenhenger og motsigelser både innad i elevundersøkelsen, samt mellom elevundersøkelsen og lærerundersøkelsen.

3.5 Kvalitativ forskning og fokusgruppeintervju

Å samle inn kvalitative data betyr å «samle inn data først og fremst i form av ord som er rettet mot å beskrive og forstå menneskers handlinger og meningsskaping i deres naturlige kontekst» (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 113). Spørreundersøkelsen min ville gi meg bredden jeg trengte for å kartlegge holdningene til elevene. Likevel ønsket jeg en metode som også gikk i dybden og ga meg forklaringer på de svarene elevene ga på spørreundersøkelsen. Jeg vurderte derfor at den kvalitative metoden som ville gi meg svar på problemstillingen min, var fokusgruppeintervju.

I intervjuet skal man komme fram til felles meninger og kunnskapen skapes i møte mellom forsker og forskningsdeltakere (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 117). Mitt ønske for intervjuet var å starte en samtale mellom flere medelever, slik at de kunne bygge på hverandres utsagn og skape kunnskap i fellesskap. For å få til dette, valgte jeg å ha et fokusgruppeintervju. Intensjonen med fokusgruppeintervjuet er at intervjudeltakerne skal snakke mest mulig, og at jeg som forsker skal fungere som en leder av samtalen (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 127). På denne måten kan jeg lede elevene inn på temaer eller spørsmål relevant for studien. Det er også mitt ansvar som forsker å skape en god og åpen atmosfære i intervjusituasjonen, slik at alle får lyst til å delta (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 127). Da får man flere synspunkter på ting. Målet er nemlig ikke å komme fram til en enighet, men man kan oppleve at deltakerne har en felles oppfatning av temaer.

3.5.1 Gjennomføring av fokusintervju

Jeg startet med å presentere meg og prosjektet mitt kort. Jeg fortalte om rettighetene deres til å trekke seg før, underveis og etter intervjuet, at intervjuet skulle tas opp med lydopptaker og begrunnet det med mengden elever og at jeg ikke hadde mulighet til å ta notater underveis. Jeg framhevet også at intervjuet var bygget på spørreundersøkelsen elevene hadde gjennomført og at jeg kom til å vise resultater fra den. Til slutt sa jeg til elevene at jeg ønsket at de skulle være aktive, ikke være redd for å ta ordet og vise høflighet og respekt mot hverandre, selv om de kanskje var uenige. Elevene fikk så mulighet til å stille spørsmål, noe de ikke gjorde, før lydopptakeren ble slått på og intervjuet startet.

Selv om jeg som forsker satt rammene for samtalen, ville jeg med refleksjonsspørsmål få elevene til å reflektere, dele tanker og ikke minst bygge på hverandres uttalelser. Dette ga intervjuet en helt annen dimensjon enn om jeg kun stilte spørsmål og fikk svar.

Intervjuformen ble derfor semi-strukturert intervju med en åpen intervjuguide (se vedlegg 6). Den var delt inn i temaer som jeg mente var relevant for intervjuet. Når vi skiftet tema, gjorde jeg elevene oppmerksomme på skiftet slik at de kunne omstille seg. Spørsmålene kom i den rekkefølgen som var naturlig for samtalen. Enkelte ganger valgte jeg å spørre elevene om å utdype det de hadde sagt, eller stille oppfølgingsspørsmål til elever som var inne på et spor som jeg som forsker syntes var relevant med tanke på problemstillingen. Jeg som forsker måtte dermed være årvåken og deltakende i samtalen. Dette var enklere når jeg som forsker slapp å fokusere på andre gjøremål. Jeg valgte å benytte meg av lydopptaker. På denne måten

var jeg fullstendig til stedet i intervjuet og gikk ikke glipp av viktige utsagn. Da intervjuet var over, og lydopptaket var slått av, fikk elevene mulighet til å si hvordan de synes det hadde gått, samt stille meg spørsmål om det var noe de lurte på.

3.5.2 Transkriberingsprosessen og analyse av intervju

Etter fokusgruppeintervjuet var gjennomført, transkriberte jeg det. I transkriberingsprosessen fikk elevene hvert sitt tall (elev 1, elev 2 osv.) for å skille de fra hverandre. Alle navn ble anonymisert slik at ingen kan kjenne igjen verken elever eller lærere. Transkripsjonen ble skrevet på bokmål og alt elevene sa ble skrevet ned. Jeg skrev også ned de plassene det ble veldig lang stillhet, eller at elevene raskt tok ordet. Jeg vurderte det som ikke nødvendig å ha en veldig nøyaktig transkripsjon av intervjuet, da det viktigste var at jeg fikk med hva elevene sa.

Transkripsjonen ble brukt i analysen av fokusgruppeintervjuet. Jeg fulgte ikke en fast analysemetode, men brukte transkripsjonen til å kategorisere det elevene sa og for å få en større forståelse av de ulike temaene intervjuet var delt inn i. Resultatdelen er kategorisert på samme måte som intervjuguiden.

3.6 Valg av informanter

3.6.1 Informanter til spørreundersøkelsen

Da jeg skulle finne tidligere forskning på temaet, var de aller fleste studiene om nynorsk som sidemål gjort sør i landet, med unntak av en undersøkelse som var gjort i Troms fylke. Jeg er selv fra kyststrøkene i Finnmark og har derfor kystdialekt. Vi bor i et flerspråklig område med samisk og kvensk påvirkning. I tillegg bor vi i et fylke som ligger langt fra det området der majoriteten av nynorskbrukerne bor, og nynorsk kan derfor virke fjernt for oss. Derfor er det interessant å undersøke holdningene til nynorsk som sidemål blant elever i kyststrøkene i Finnmark.

Jeg valgte ut seks tettsteder som alle ligger på kysten i Finnmark. Dette er alle relativt små tettsteder som alle har liknende kystdialekter. Jeg tok kontakt med rektorene på de seks skolene over epost med informasjon om prosjektet. I eposten ba jeg rektorene, sammen med

norsklærerne på 9. og 10. trinn, vurdere om de var interesserte i å delta i prosjektet mitt. Det var to av de seks rektorene som ga klarsignal.

Jeg har valgt å høre elevenes stemme i denne undersøkelsen, da elevmedvirkning er viktig for elevenes faglige og sosiale utvikling og for deres motivasjon (UDIR, 2021; Skaalvik og Skaalvik, 2014). Nynorsk som sidemål er en del av læreplanen helt fra småtrinnet, men det er først på ungdomsskolen kompetansemålene er av så stort omfang at elevene både skal kunne skrive og lese tekster på nynorsk. Det er også på ungdomsskolen elevene begynner å få karakterer. Jeg valgte å gjøre undersøkelsene mine blant 9. og 10. trinnelever. Jeg vurderte at 8. trinns elevene ikke hadde nok erfaring med nynorsk i skolen og hadde dermed ikke forutsetningene til å delta. Det var også større sannsynlighet for at 9. og 10. trinns elevene var modne nok til å ha reflekterte tanker om temaet, noe jeg trengte for å få nok datagrunnlag for å besvare problemstillingen min.

3.6.2 Elever til fokusgruppeintervju

Jeg valgte å hente informanter til fokusgruppeintervjuet på den skolen som hadde størst oppslutning blant elevene til spørreundersøkelsen. Jeg ville helst at elevene som skulle være med på intervjuet, hadde gjennomført spørreundersøkelsen. Dette fordi intervjuet bygget på svarene gitt i spørreundersøkelsen. Fordi klassene er små, valgte jeg å gi både 9. og 10. trinn mulighet til å være med på intervjuet. På denne måten fikk jeg informanter fra begge trinnene. Jeg hadde et ønske om å ha en gruppe på 3-5 elever. Jeg ønsket en gruppe med god dynamikk, som kunne ha en innholdsrik samtale og der det var lov å si sin mening. Det var 6 elever som meldte sin interesse. Jeg ønsket ikke å si til en elev at han/hun ikke kunne være med, så jeg endte opp med å inkludere alle seks. Det var elever fra begge trinnene som meldte seg, to elever fra 9. trinn og fire elever fra 10. trinn.

3.7 Forskerens etiske ansvar

Det er alltid viktig å huske på det etiske ansvaret jeg som forsker har i prosjektet. Det er et altomfattende etisk prinsipp i forskning at forskerens ansvarlighet først må utvises ovenfor forskningsdeltakerne, deretter ovenfor undersøkelsen og til slutt ovenfor forskeren selv (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 246). De etiske prinsippene skal ivaretas før forskningen tar til, i løpet av forskningsprosessen og i teksten som skrives med utgangspunkt i forskningen. Det er svært viktig at de etiske retningslinjene følges og jeg har lagt stor vekt på å ivareta

forskningsdeltakerne. Utgangspunktet for forskningsetikken i Norge i dag, er tre grunnleggende krav til forholdet mellom forsker og dem det forskes på; informert samtykke, krav på privatliv og krav til riktig presentasjon av data (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 246-247). Videre skal jeg knytte disse til min undersøkelse.

3.7.1 Informert samtykke

Det var helt frivillig å delta på undersøkelsen min. Dette betyr at alle deltakere måtte levere inn et samtykkeskjema der de samtykket til å være med på undersøkelsene mine (se vedlegg 1, 2 og 3). Samtykkeerklæringen var en del av et informasjonsskriv som var et krav og utformet av NSD, Norsk senter for forskningsdata. Skrivet inneholdt felt der jeg fylte inn informasjon om eget prosjekt samt informasjon om deltakernes rettigheter. Jeg lagde ett skriv til elevene og ett til lærerne. Elevene trengte foreldres/foresattes underskrift. Min kontaktinformasjon sto også på informasjonsskrivet slik at deltakerne kunne ta kontakt med meg om de hadde spørsmål eller ønsket å trekke seg.

3.7.2 Krav på privatliv

Forskningsdeltakerne har krav på privatliv, og det er viktig at alle deltakerne holdes anonyme gjennom og i ettertid av prosjektet. Jeg har derfor hatt fokus på at deltakerne ikke kunne identifiseres i det skriftlige datamaterialet mitt, eller i masteroppgaven. I gjennomføringen av spørreundersøkelsen ble alle deltakerne knyttet til hver sin kode som ble koplet til en kodeliste. Denne kodelisten ble holdt adskilt fra annet materiale i forbindelse med masterprosjektet. Det er kun én grunn til at jeg måtte ha en liste med navnene på deltakerne, nemlig retten deres til å trekke seg fra undersøkelsen. Om en deltaker ønsket å trekke seg fra spørreundersøkelsen, måtte jeg kunne identifisere rett deltaker for å kunne fjerne rett spørreskjema. Om jeg ikke hadde løst det på denne måten, hadde det vært umulig å fjerne rett datamateriale og hele undersøkelsen min hadde stått i fare for å måtte forkastes.

Alle forskningsdeltakere fikk informasjonsskriv om studien og var derfor godt informert om hvilke rettigheter de hadde som deltakere i studien. Likevel var sjansen til stede for at deltakerne kom med informasjon om tredjepersoner, altså personer som ikke var en deltaker av studien. Dette kunne være tidligere lærere, kolleger, foreldre, medelever o.l. All sensitiv informasjon om tredjepersoner som kan avsløre personen, ble fjernet da spørreskjemaene overførtes til digital plattform og da intervjuet ble transkribert.

Det er dog ironisk at elevene skal være anonyme i en oppgave der jeg har valgt å lytte til elevenes stemme. Dette krevdes for at jeg skulle kunne gjennomføre undersøkelsene. Likevel oppfordret jeg elevene som deltok på fokusgruppeintervjuet om å bruke sin egen stemme aktivt, både i skolen og på fritiden. Vi ønsker at elevene skal bli aktive medborgere i samfunnet. Når de er klar over hvilke ønsker de har, er det viktig at de kommuniserer disse ønskene videre. På denne måten kan de være med på å påvirke skolen og samfunnet.

3.7.3 Krav til riktig presentasjon av data

Jeg har forsøkt å gjengi resultatene fullstendig og i riktig sammenheng. Fordi jeg valgte å lytte til elevenes stemme i oppgaven, var det også viktig at det elevene mente, faktisk kom frem. I transkripsjonsprosessen, har jeg prøvd å få med meg alt elevene har sagt, og i analysen har jeg prøvd å gjengi det elevene har sagt, i rett kontekst. Likevel kan det hende at jeg har feiltolket noe elevene har sagt (og at resultatene derfor ikke speiler virkeligheten). I spørreundersøkelsen kan det også hende at noe av det elevene har skrevet, er feiltolket fra min side.

3.8 Pålitelighet og gyldighet

Pålitelighet er definert som forskningsresultatenes konsistens, om resultatene kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere (Postholm og Jacobsen, 2018, s. 223). Det er få i atferds- og samfunnsvitenskap som støtter en slik tilnærming til den sosiale og menneskeskapte virkeligheten. Dette fordi det kan være vanskelig å gjenskape en studie blant annet fordi møtet mellom forsker og forskningsdeltaker vil fortone seg forskjellig. I stedet knytter Postholm og Jacobsen (2018, s. 223-224) pålitelighet til refleksjon over hvordan undersøkelsen og forskeren kan ha påvirket resultatet. De nevner to punkter som kreves:

- At forskeren selv reflekterer over sin påvirkning
- At forskeren gjør forskningsprosessen synlig slik at andre kan reflektere over den

Disse punktene har fulgt meg i arbeidet, fra planleggingsfasen til ferdig mastergradsoppgave, og jeg ønsker at jeg i masteroppgaven klarer å vise forskningsprosessen slik at den kan oppfattes som pålitelig.

Gyldighet, viser i hvilken grad undersøkelsesopplegget egner seg til å samle inn data som er relevant for problemstillingen min (Grønmo, 2017, s. 241). For å få høy gyldighet, måtte jeg

derfor velge metoder og informanter som gjorde at jeg kunne få svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine.

3.8.1 Spørreundersøkelsens pålitelighet og gyldighet

Totalt var det 37 elever, fordelt på fem klasser, som deltok på spørreundersøkelsen. Det vil si at det kun var fem lærere som tok lærer-undersøkelsen. Det er derfor usannsynlig at disse fem lærerne representerer mangfoldet av norsklærere. Den lave deltakelsen på spørreundersøkelsen kan dessverre ha påvirket gyldigheten til studien min i negativ retning. Jeg hadde håpet å få flere klasser med, men enkelte rektorer svarte aldri på mine henvendelser, selv med gjentatte purringer. En av rektorene takket nei, da de var underbemannet. En annen svarte at koronasituasjonen gjorde at de ikke kunne være med. Hele studien min ble dessverre preget av pandemien. Da jeg gjennomførte undersøkelsene mine, var det korona-utbrudd i Finnmark, og mange elever var borte fra skolen på grunn av sykdom. Dette gjorde at det var få deltakere i enkelte klasser. Finnmark har store avstander og derfor lang reisevei mellom tettstedene. Fordi jeg ønsket å møte opp på skolene selv, krevde dette planlegging av oppmøte, og tidspress gjorde at jeg ikke hadde mulighet til å utsette spørreundersøkelsen til senere. En mulighet kunne ha vært å gjennomføre spørreundersøkelsen digitalt. Da kunne elevene ha svart på den hjemmefra. Jeg valgte likevel å gjennomføre spørreundersøkelsen i papirform ettersom jeg anså det som mindre tidkrevende.

Man må ta høyde for at det er mange tilflyttere på slike små plasser, og en stor andel elever har en annen dialekt eller utenlandsk bakgrunn. Elevene med utenlandsk bakgrunn (som hadde gode nok norskkunnskaper), fikk også muligheten til å gjennomføre spørreundersøkelsen, selv om noen av de hadde fritak for skriving på nynorsk. Fordi tilflytterne kan ha en annen dialekt enn kystfinnmarksdialekt, eller ikke har gode nok nynorskkunnskaper til å se likheter eller forskjeller mellom skriftspråkene, kan dette ha påvirket gyldigheten til studien i negativ retning. Likevel har jeg, ved å inkludere disse i undersøkelsen, fått flere «stemmer» med, og dermed et mer representativt utvalg enn om kun etnisk norske med kystfinnmarksdialekt hadde fått delta.

Det var viktig at mine egne meninger om temaet ikke skulle speiles i spørreundersøkelsen. Jeg måtte være bevisst på begrepsbruken og valgte derfor å ta utgangspunkt i en tidligere

undersøkelse (TNS Gallup, 2006). Jeg ønsket at elevenes stemme skulle bli hørt i prosjektet mitt, og fordi jeg brukte ungdomsskoleelever som informanter, måtte spørsmålene appellere til dem. Jeg måtte unngå spørsmål som var ledende til et spesielt svar eller spørsmål som var uklare med begreper som deltakerne ikke forsto. Fordi jeg brukte en annen undersøkelse som utgangspunkt, kan dette være med på å øke gyldigheten til studien min.

Elevene fikk påstander de skulle ta stilling til, med alternativer fra «helt enig» til «helt uenig». Jeg valgte også å ha et nøytralt alternativ som het «verken enig eller uenig». Dette alternativet gjorde at elevene kunne stille seg helt nøytral til en påstand. Jeg unngikk å «tvinge» de inn i et alternativ de ikke var fortrolig med. Om en elev ikke forsto enkelte av påstandene, kunne de svare dette. På denne måten kunne jeg unngå unøyaktigheter. Likevel hadde det vært fordel ved å ikke ha et slikt nøytralt alternativ, da elevene i større grad måtte tenkt over om de var enige eller uenige i påstanden. Det samme gjelder de spørsmålene der elevene hadde mulighet til å skrive under alternativet «annet». Hadde ikke dette alternativet vært der, hadde elevene i større grad måtte overveie hvilke av de andre alternativene som passet best, og svarene hadde kanskje blitt mer nøyaktige.

3.8.2 Intervjuets pålitelighet og gyldighet

Gruppesammensetning er viktig når man skal gjennomføre et fokusgruppeintervju da hele intervjuet skal fungere som en samtale elevene og forskeren imellom.

Gruppesammensetningen ble helt tilfeldig i min studie. De elevene som hadde lyst å delta, fikk lov å delta, men ikke alle elevene var like aktive under intervjuet. Det var hovedsakelig fire elever som deltok aktivt, mens de to siste kun ga uttrykk for om de var enige eller uenige. Jeg stilte aldri spørsmål direkte til enkeltelever, om det ikke var oppfølgingsspørsmål til noe en elev hadde sagt. Om jeg hadde stilt enkeltelever spørsmål direkte, kunne det hendt at jeg hadde fått de mer aktivt med, og dermed mer gyldige resultater. Det kan også hende at elevgruppen var for stor, og at det derfor ble skummelt for enkelte elever å ta ordet, eller at sammensetningen av elever fra to trinn gjorde at elevene ikke kjente hverandre like godt og at de derfor ikke var komfortabel i situasjonen.

Jeg hadde også ønske om en samtale elevene imellom. Dette lyktes jeg ikke like godt med. Elevene svarte gjerne på spørsmålene mine, men oftest direkte til meg. Om noen andre tok ordet på samme spørsmål, sa de som regel seg enig, eller uenig. Da jeg transkriberte

lydopptaket, hørte jeg at jeg ikke lyktes helt med å gi elevene tid til å tenke. Om jeg hadde gitt de bedre tid, kunne de kanskje kommet på flere ting å si. På noen få spørsmål bygde elevene på hverandres utsagn, og da ble det en samtale elevene imellom, slik jeg ønsket. På enkelte spørsmål svarte elevene forskjellig, og viste tydelig at de var uenig med det en medelev hadde sagt. Dette viser at det var rom for å være uenig, og at resultatene derfor blir mer gyldige enn om alle hadde vært enige i alt.

En annen ting som kan ha påvirket resultatene, var måten spørsmålene til intervjuet var formulert. Jeg ønsket å være så nøytral som mulig, og ikke vise mine egne meninger eller holdninger, men likevel kan det hende at det skinte igjennom i måten spørsmålene var formulert. I tillegg var det enkelte spørsmål elevene ikke forsto, der jeg måtte omformulere. Da var det særlig viktig at ikke måten jeg formulerte meg på, gjorde at mine egne holdninger kom fram. Samtidig var det også viktig at jeg ikke stilte spørsmål som ledet til et spesielt svar. I et slikt intervju, hvor det meste gikk «på sparket», kan dette være utfordrende, noe jeg følte på. Disse faktorene kan ha påvirket gyldigheten på studien.

3.8.3 Relasjon mellom forsker og forskningsdeltaker

Jeg valgte å gjøre undersøkelsene mine på skoler som ligger ytterst på kysten i Finnmark. Jeg er selv oppvokst på et tettsted der. Nå bor jeg i en av nabokommunene, på et større tettsted, men fortsatt ytterst på Finnmarkskysten, noe som gjør at jeg har kjentskap til skolene, noen av lærerne og noen av elevene på disse to plassene.

Jeg reiste rundt på skolene for å presentere meg og for å gjennomføre undersøkelsene mine. Dette gjorde at elevene fikk en relasjon til meg. Jeg vektla å ikke gi uttrykk for mine egne meninger, følelser og tanker om temaet. Da kunne deltakerne bli «farget» av meg. Jeg presiserte for elevene at de var anonyme, at jeg ønsket at de skulle svare ærlig og at svarene deres ikke ville bli kjent for læreren eller påvirke karakteren deres i norskfaget. Likevel kan det være at noen deltakere har svart det de trodde jeg ønsket at de skulle svare fordi de kjenner meg, eller fordi de ikke turte si sannheten. Dette er noe som kan ha påvirket resultatene i studien.

Selv om min tilstedeværelse kan ha påvirket elevene i negativ retning, tror jeg elevenes motivasjon til å gjennomføre undersøkelsen økte ved å at jeg dro ut til skolene og presentere meg og mitt mastergradsprosjekt. Alternativet var at lærerne delte ut informasjonen, men da

ville jeg bare blitt et navn på et ark. Jeg var til stede under spørreundersøkelsen for å svare på spørsmål tilknyttet spørreskjemaet. Mange av elevene benyttet seg av denne muligheten. Å møte fysisk på skolene var også en mulighet til å bli kjent med ledelse og norsklærere, og diskutere temaet nynorsk som sidemål. Det fikk vi mulighet til i lunsjpausen eller på kontoret til lærerne i forkant og etterkant av elevundersøkelsen. Det kan ha påvirket gyldigheten i positiv retning, da jeg har vært til stede og derfor sett og hørt elevene og lærernes meninger og ønsker.

3.8.4 Hvilken stemme blir ikke hørt?

Denne studien er begrenset til ett spesifikt geografisk område og til en spesifikk aldersgruppe elever med sine tilhørende lærere, noe som gjør at utvalget mitt er lite. Forskningen representerer bare et utsnitt av virkeligheten. Dette gjør at resultatene ikke nødvendigvis kan generaliseres. Dessuten er forskningen frivillig. Dette gjorde at deltakerne ikke kunne tvinges til å være med på verken spørreundersøkelsen eller intervjuene. Konsekvensen av dette, er at jeg kan ha mistet enkelte viktige stemmer i forskningen. Jeg som forsker ønsket å ha som mange som mulig med på spørreundersøkelsen, men jeg var avhengig av at deltakerne hadde et ønske om å delta. Fordi mange ikke kunne delta, eller valgte å ikke delta, kan dette ha påvirket resultatene mine til å ikke være like gyldige.

Gruppedynamikken i fokusgruppeintervjuet kan også ha påvirket gyldigheten av studien min. Bedre gruppesammensetning kunne gjort at flere var aktive i intervjusituasjonen. Ulike gruppesammensetninger vil utelukke enkelte stemmer, og i denne gruppen var det dessverre to som ikke deltok like mye som resten av gruppen. Jeg vet ikke grunnen til dette.

4 Resultater

I denne delen av oppgaven skal jeg presentere resultatene fra oppgaven min. Jeg har valgt å dele resultatene inn i to deler utfra metode. I den første presenterer jeg resultatene jeg fikk etter spørreundersøkelsen. I den andre delen presenterer jeg resultatene etter fokusgruppeintervjuet.

4.1 Resultater fra elevundersøkelsen

Jeg skal nå presentere resultatene jeg fikk fra spørreundersøkelsen til elevene (se vedlegg 4). Den ble gjennomført i løpet av vinteren 2022 på to ulike skoler lokalisert på hvert sitt tettsted i kyststrøkene i Finnmark. Totalt svarte 37 elever på elevundersøkelsen.

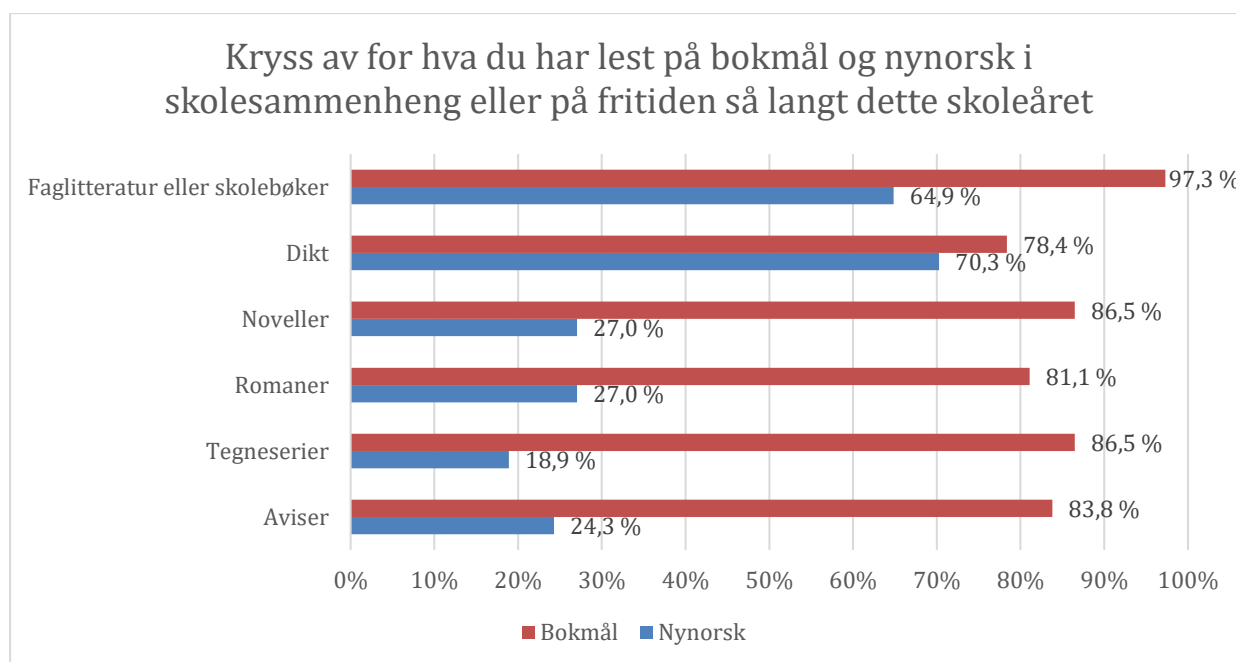
4.1.1 Bakgrunnsinformasjon

Det var 19 niendeklassinger og 18 tiendeklassinger som svarte på undersøkelsen. På spørsmål om hvilket fag elevene har som favoritt, svarte de aller fleste gym. Matematikk og engelsk er også godt likt, men ingen krysset av at de har norsk som favorittfag.

54% av elevene svarte at de synes dialekten sin likner mest på bokmål, mens 24% svarte nynorsk på det samme spørsmålet. De resterende svarte under kategorien «annet» og skrev «vet ikke», «ingen av dem», «blandet», «nord-norsk» eller «Finnmarksdialekt». Her må man også ta hensyn til at ikke alle har kystdialekt.

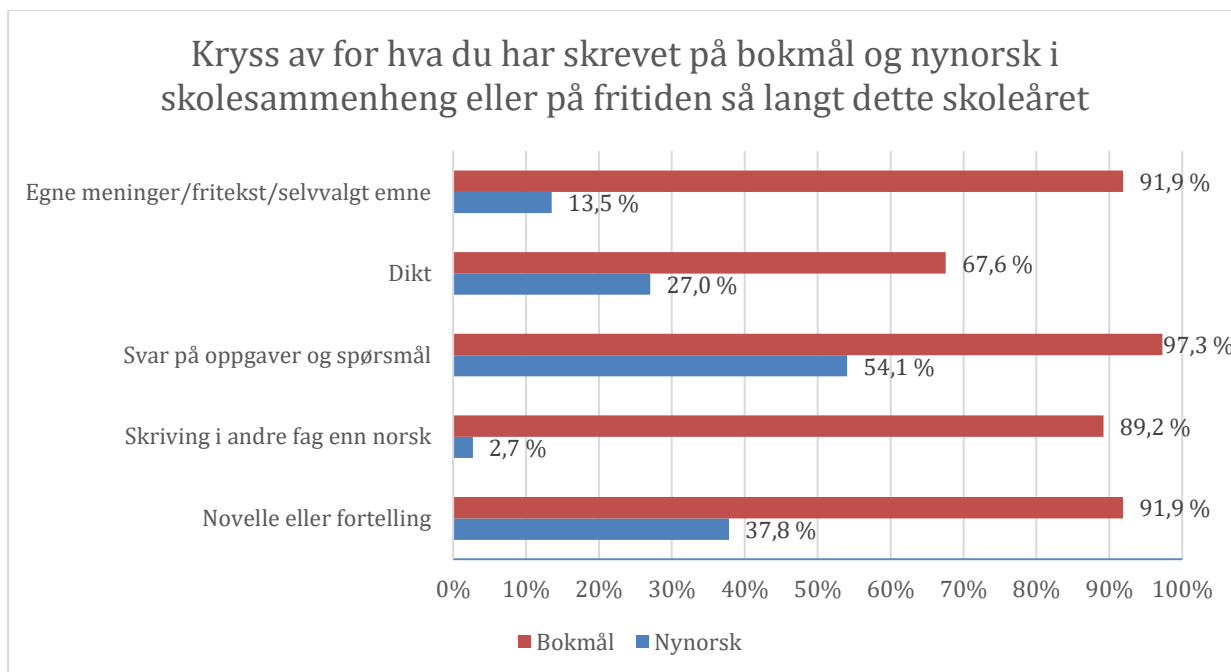
På spørsmål om hvilken målform de bruker mest når de skriver utenom skolesammenheng, svarte 92% at de bruker dialekt. De resterende 8% svarte at de bruker mest bokmål og ingen svarte at de bruker mest nynorsk. På spørsmål om de har nære familiemedlemmer eller venner som skriver mest på nynorsk, svarte kun 1 elev «ja», prosentandelene blir slik: 86% «nei», 3% «ja» og 11% «vet ikke».

Jeg ba elevene krysse av for hva de har *lest* på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret. Figur 1 viser at de aller fleste elevene har lest på bokmål innenfor alle svarkategoriene. Det samme gjelder ikke for nynorsk, men hele 65% av elevene har svart at de har lest faglitteratur eller skolebøker på nynorsk, og 70% har svart at de har lest dikt på nynorsk. Det er disse to kategoriene de fleste har svart at de har lest på nynorsk.



Figur 1: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hva de har lest på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret

Jeg spurte også elevene hva de har *skrevet* på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret (se figur 2). De kategoriene der elevene har skrevet mest på nynorsk er svar på oppgaver og spørsmål, novelle eller fortelling og dikt. Omtrent alle har skrevet svar på oppgaver og spørsmål på bokmål, mens 54% svarte at de har skrevet dette på nynorsk. 92% har skrevet novelle eller fortelling på bokmål, mens 38% har skrevet dette på nynorsk.

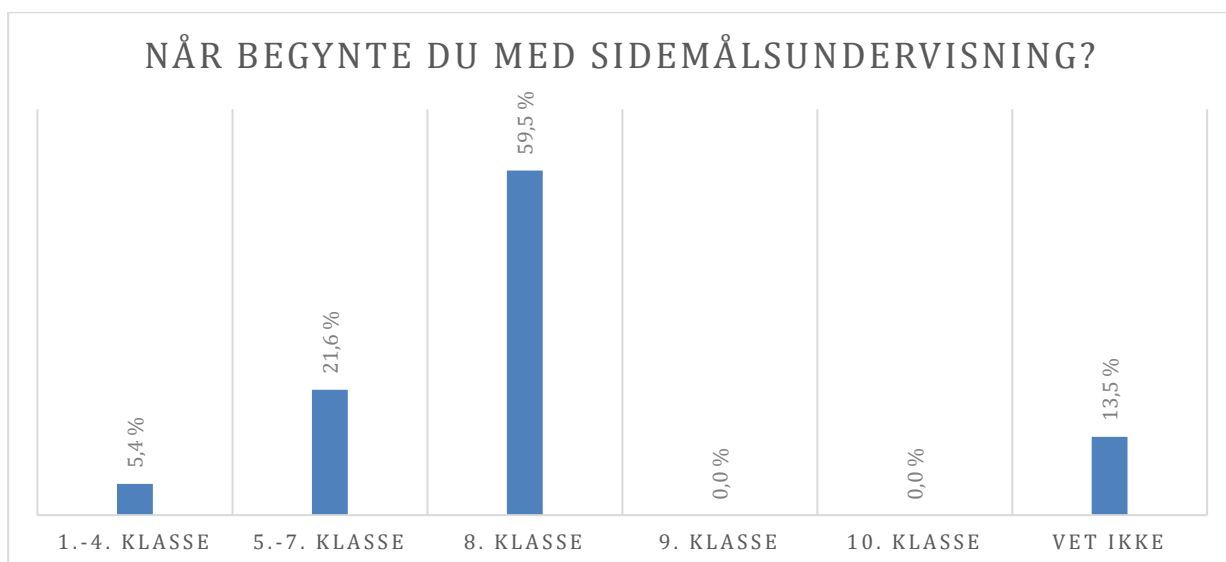


Figur 2: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hva de har skrevet på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret

4.1.2 Sidemålsundervisningen

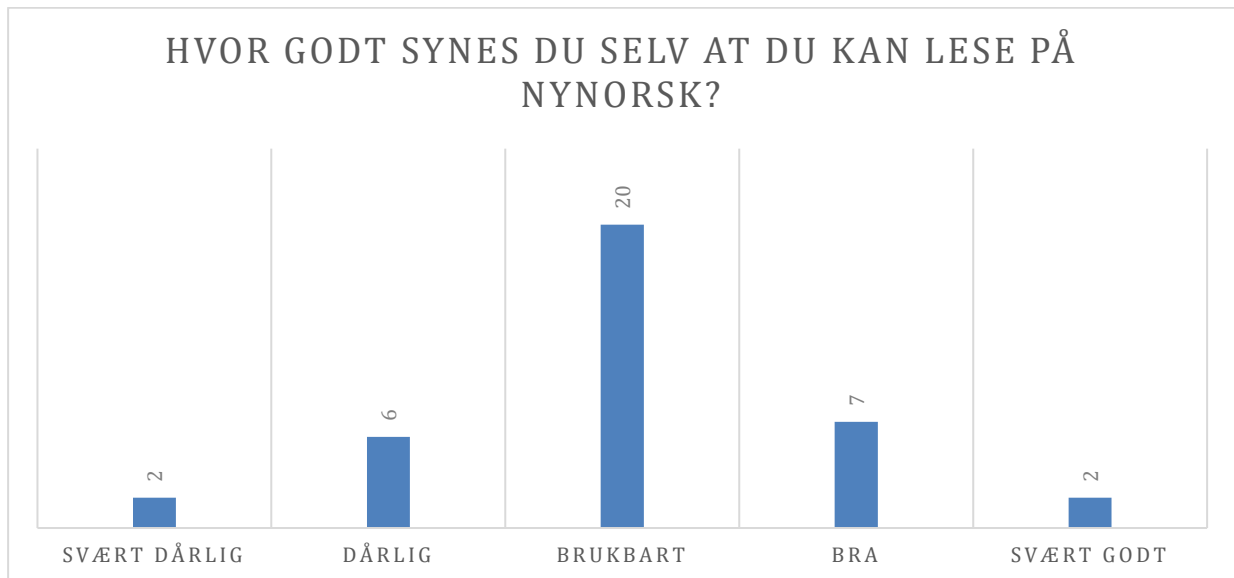
Som figur 4 viser, svarte 60% av elevene at de begynte med sidemålsundervisning i 8. klasse.

De resterende svarte «5.-7. trinn», «1.-4. trinn» eller «vet ikke».



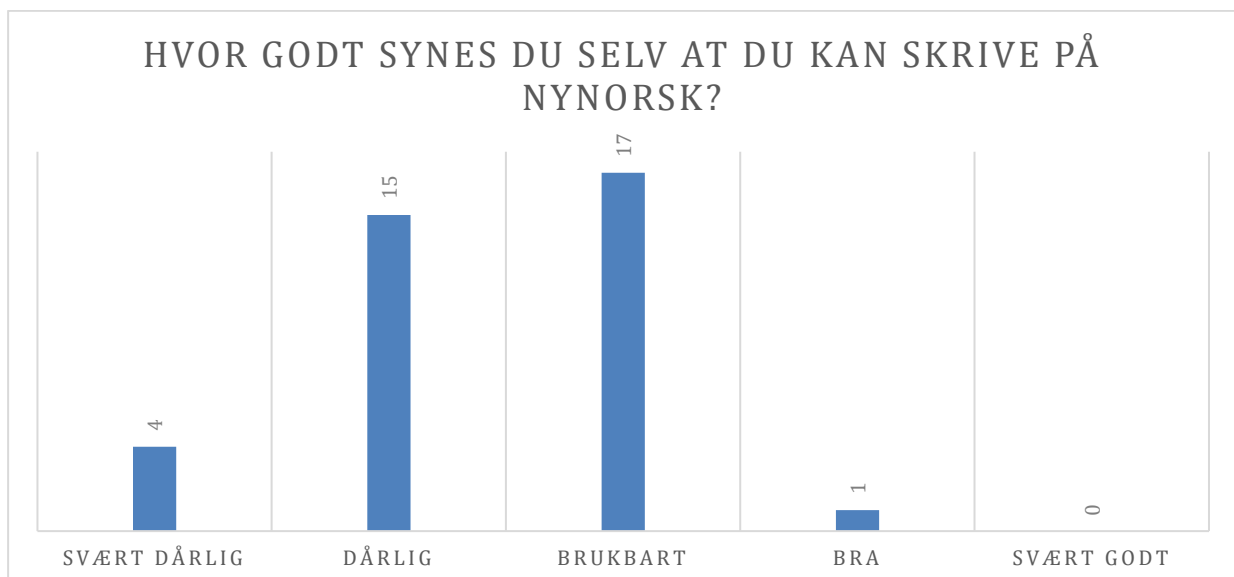
Figur 3: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om når de begynte med sidemålsundervisning

Videre har de aller fleste elevene svart at de kan lese brukbart på nynorsk. På figur 4 ser vi at 20 har svart «brukbart», 8 har svart «dårlig eller svært dårlig» mens 9 har svart «bra eller svært godt».



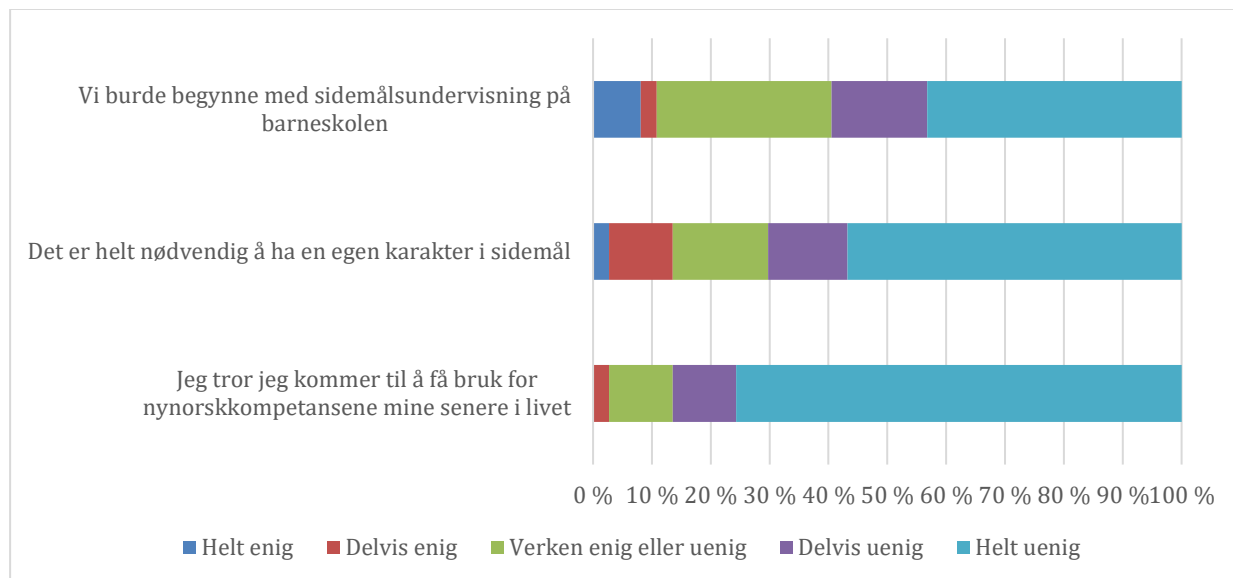
Figur 4: Fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hvor godt de selv mener at de kan lese på nynorsk

På spørsmål om hvor godt de synes de kan skrive på nynorsk, er svarene noe annerledes (se figur 5). Bare 1 har svart at han/hun synes at han/hun skriver bra på nynorsk. Ingen har svart «svært godt». 17 har svart «brukbart» mens 19 har svart «dårlig» eller «svært dårlig».



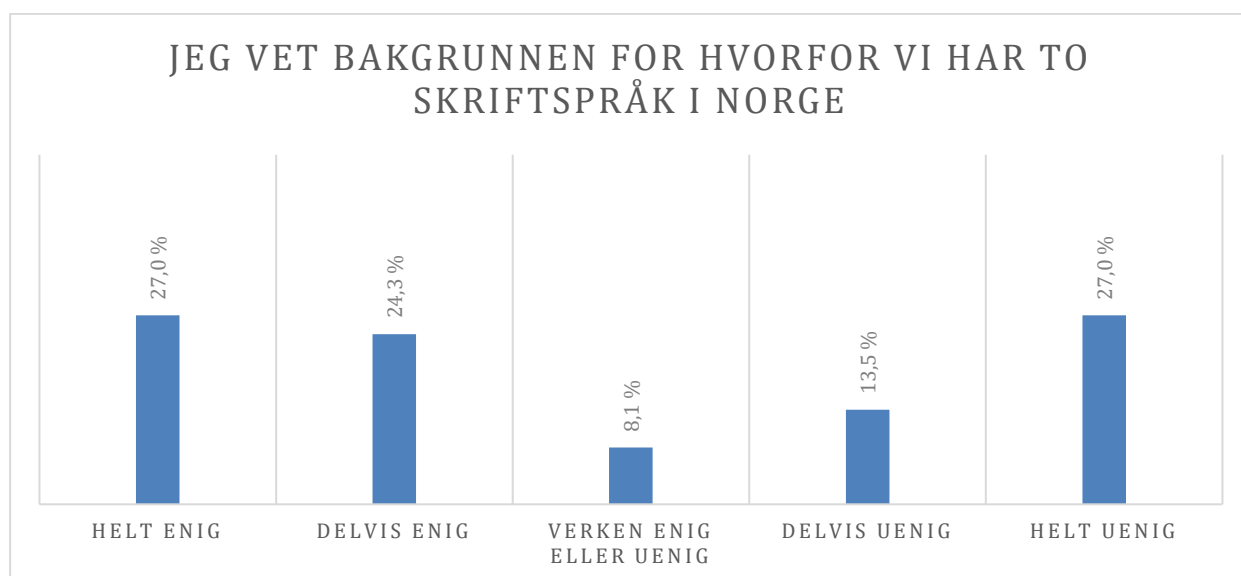
Figur 5: Fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hvor godt de selv synes de kan skrive på nynorsk

Ifølge figur 6 ønsker ikke elevene å starte sidemålsundervisningen tidligere. Figuren inneholder tre påstander som handler direkte om sidemålsundervisning i skolen. De synes også det er unødvendig med egen karakter i sidemål og tror ikke de kommer til å få bruk for nynorskkompetansene sine senere i livet.



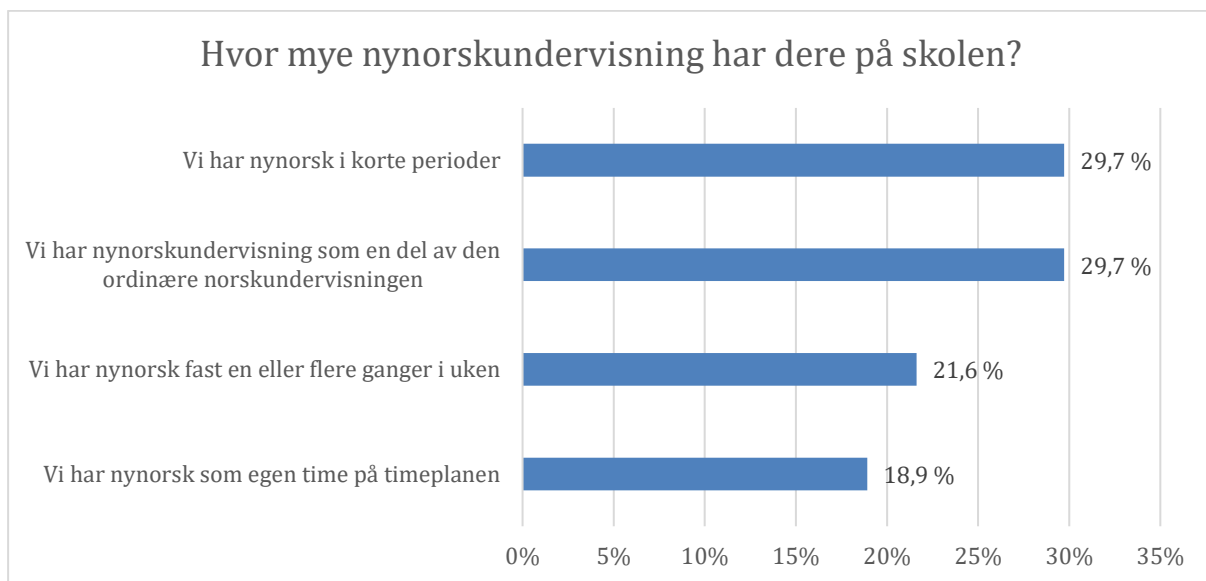
Figur 6: Prosentvis fordeling av svar fra spørreundersøkelsen på spørsmål om sidemålsundervisningen, karakterer i sidemål og om de kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene sine senere i livet

Elevene er delte når de ble spurt om de kjente til bakgrunnen for hvorfor vi har to skriftspråk i Norge. 27% er helt enig, men like mange har svart at de er helt uenig (se figur 7).



Figur 7: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om elevene vet bakgrunnen for hvorfor vi har to skriftspråk i Norge

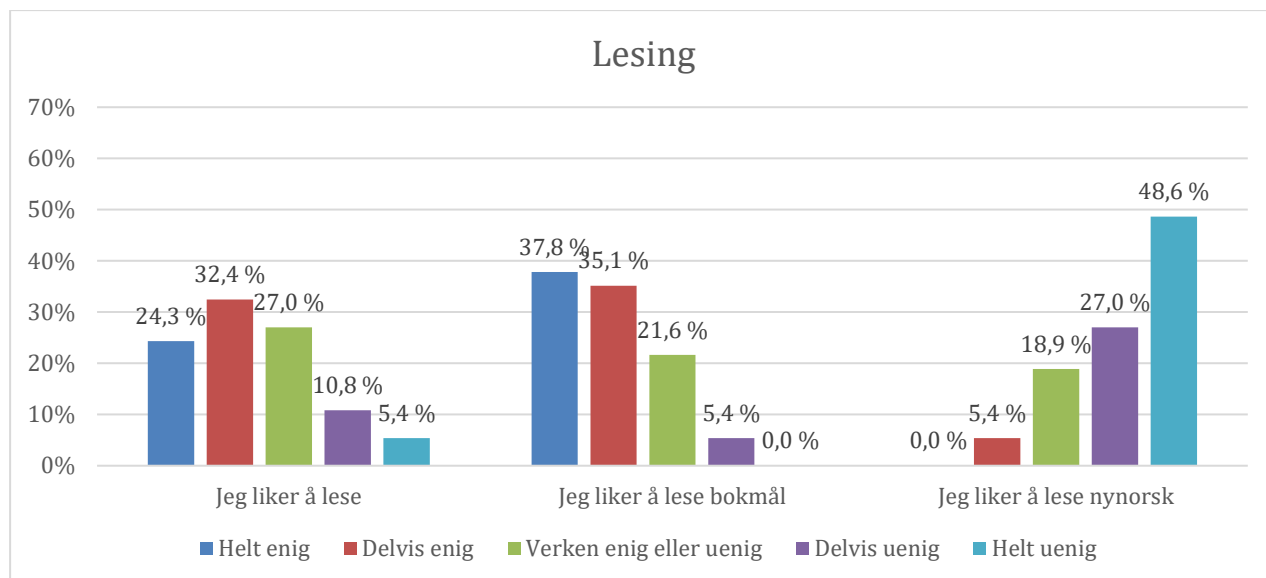
Elevene har svart noe forskjellig på spørsmål om hvor mye nynorskundervisning de har på skolen (se figur 8). 30% har svart at de har nynorsk i korte perioder. 30% har svart at de har nynorsk som en del av den ordinære norskundervisningen. 22% har svart at de har nynorsk fast en eller flere ganger i uken og 19% har svart at de har nynorsk som egen time på timeplanen. Etter å ha vært i klassene og pratet med lærerne, har jeg fått inntrykk av at organiseringen av nynorskundervisningen gjøres ulikt på skolene. Det virker som at lærerne styrer dette selv, da det også forekommer forskjeller fra klasse til klasse innad i den enkelte skolen.



Figur 8: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hvor mye nynorskundervisning elevene har på skolen

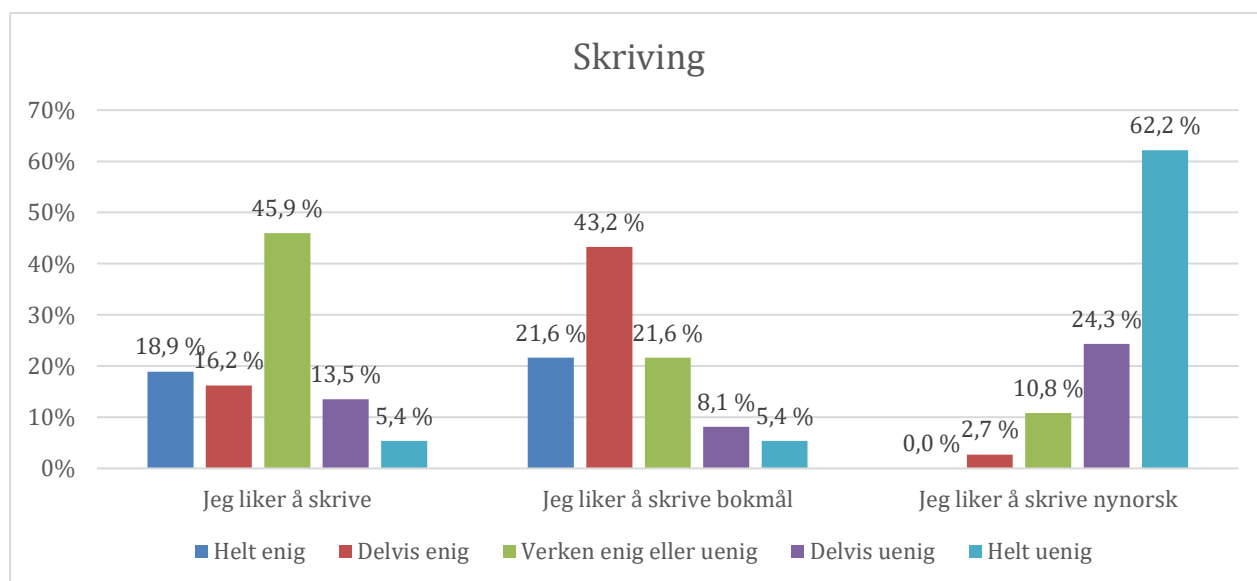
4.1.3 Holdninger

I oppgave 12 fikk elevene en rekke utsagn de skulle ta stilling til ved å krysse av for hvor enig/uenig de var i utsagnet. På spørsmål om de liker å lese, lese bokmål og lese nynorsk, er resultatene slik figur 9 viser. De fleste elevene er verken enig eller uenig i at de liker å lese, men de liker bedre å lese bokmål enn nynorsk. Ingen er helt enig i at de liker å lese nynorsk, og over 75% er delvis eller helt uenig i at de liker å lese nynorsk.



Figur 9: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene «Jeg liker å lese», «Jeg liker å lese bokmål» og «Jeg liker å lese nynorsk»

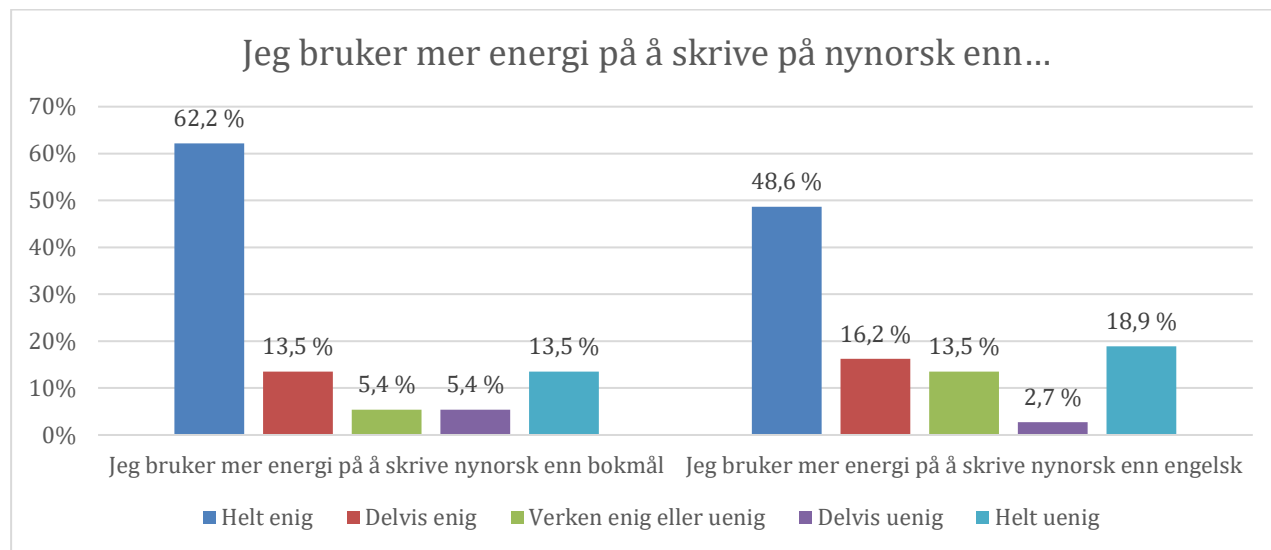
Jeg spurte også elevene om de liker å skrive, skrive på bokmål og skrive på nynorsk. Selv om det er færre som liker å skrive generelt, er trenden det samme som ved lesing (se figur 10).



Figur 10: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene «Jeg liker å skrive», «Jeg liker å skrive bokmål» og «Jeg liker å skrive nynorsk»

De aller fleste elevene var enige i at de bruker mer energi på å skrive nynorsk enn bokmål. De ble også spurt om de bruker mer energi på å skrive nynorsk enn engelsk. Figur 11 viser at tallene der var noe annerledes. Selv om nesten 50% var enig i påstanden, var det flere som

svarte «verken enig eller uenig» enn på det forrige spørsmålet. Det var også flere som svarte «helt uenig», altså at de bruker mer energi på å skrive nynorsk enn engelsk.

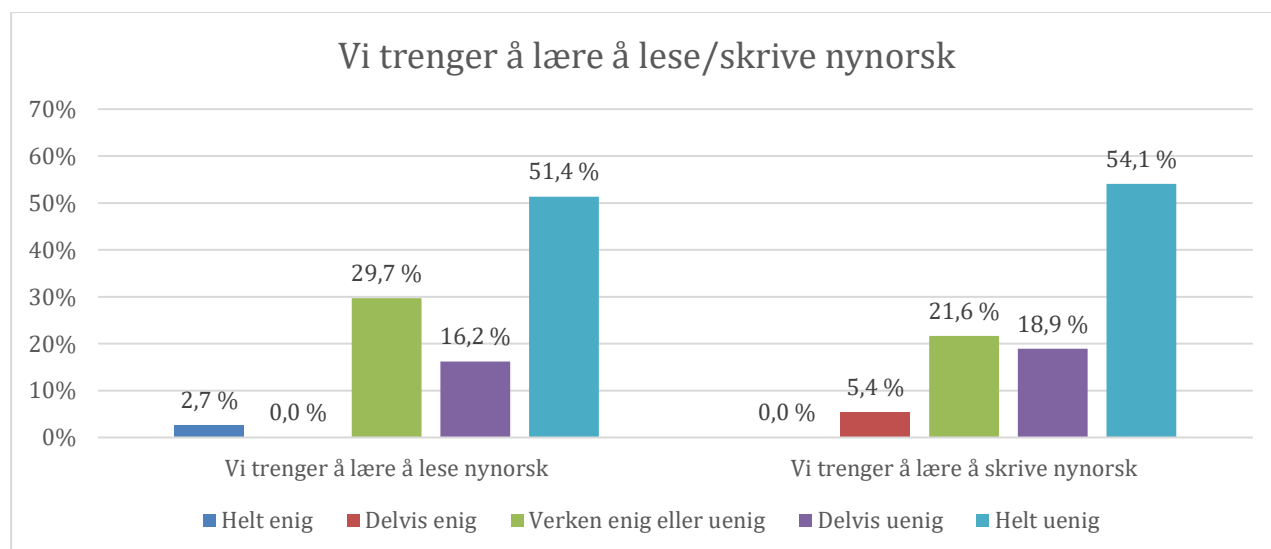


Figur 11: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene om elevene bruker mer energi på å skrive bokmål enn nynorsk og engelsk enn nynorsk

På spørsmål om vi trenger å lære å lese og skrive nynorsk, var svarene ganske tydelige.

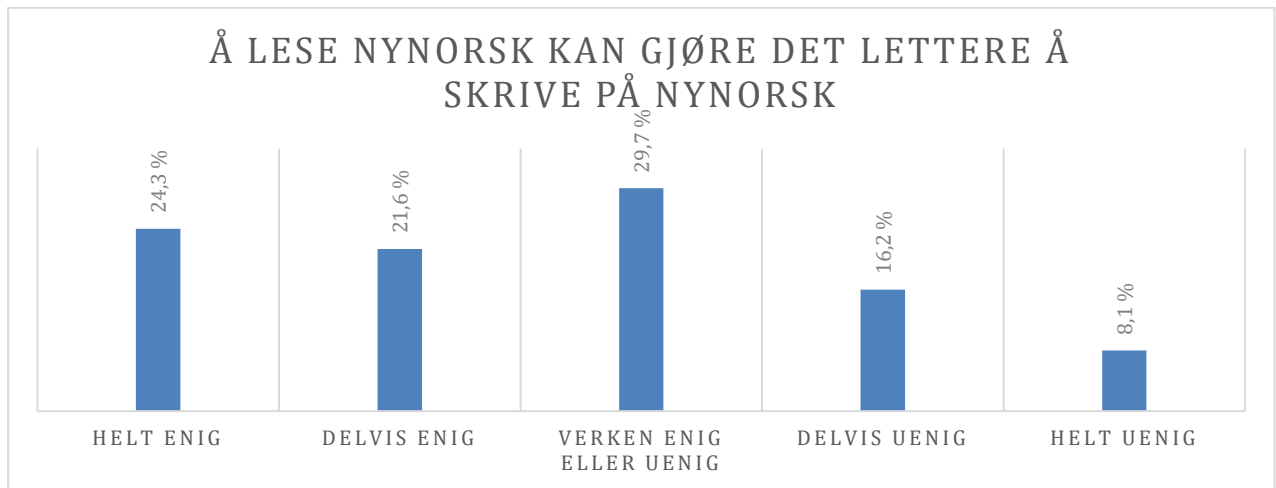
Elevene er generelt ikke enige i at vi trenger å lære oss å lese og skrive nynorsk (se figur 12).

Det er likevel en liten forskjell på lesing, da 30% av elevene svarte «verken enig eller uenig» i motsetning til 22% på skrivning. Det er dog flere som er delvis uenig eller helt uenig i påstanden om skrivning enn lesing.



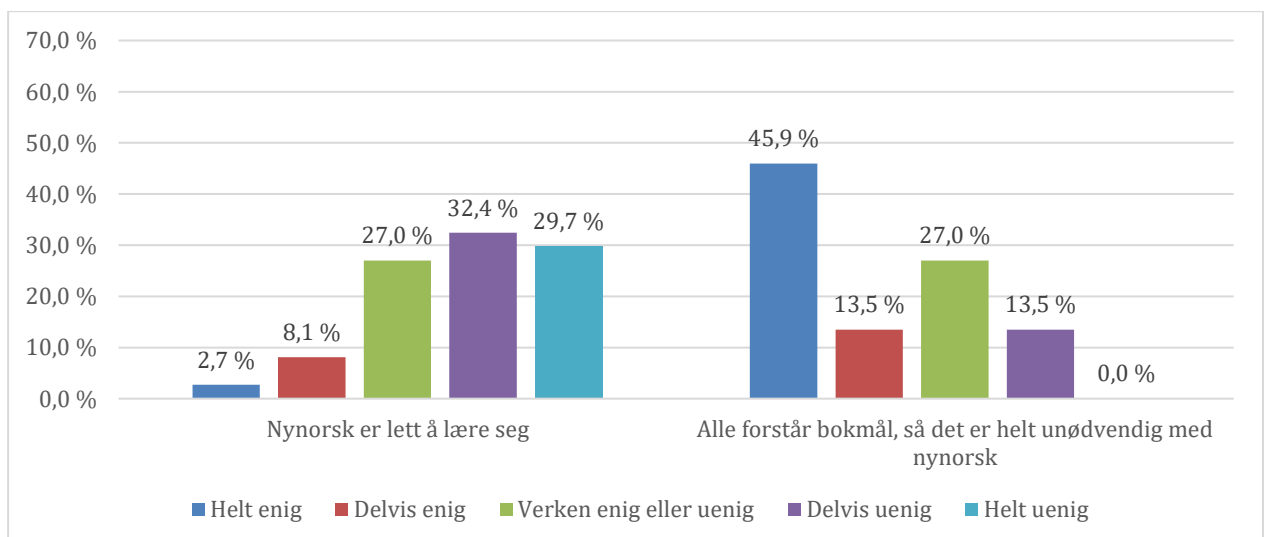
Figur 12: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene «Vi trenger å lære å lese nynorsk» og «Vi trenger å lære å skrive nynorsk»

46% av elevene er helt eller delvis enig i at å lese nynorsk kan gjøre det lettere å skrive på nynorsk. 30% har svart «verken enig eller uenig» mens 24% er helt eller delvis uenig (se figur 13).



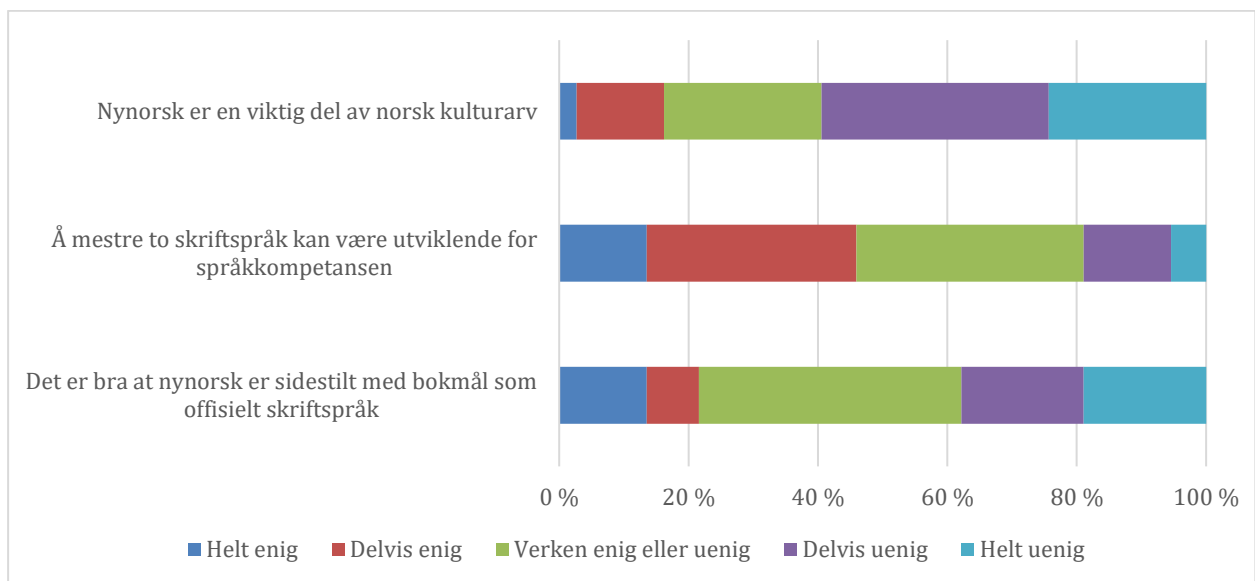
Figur 13: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstanden «Å lese nynorsk kan gjøre det lettere å skrive på nynorsk»

Jeg ga elevene påstanden «Nynorsk er lett å lære seg». Her svarte 62% at de var delvis eller helt uenig. 27% svarte «verken enig eller uenig» og de resterende svarte at de var helt eller delvis enig. På påstanden «Alle forstår bokmål, så det er helt unødvendig med nynorsk» var nesten 59% helt eller delvis enig, mens bare 14% var delvis uenig. Ingen var helt uenige, men 27% svarte «verken enig eller uenig» (se figur 14).



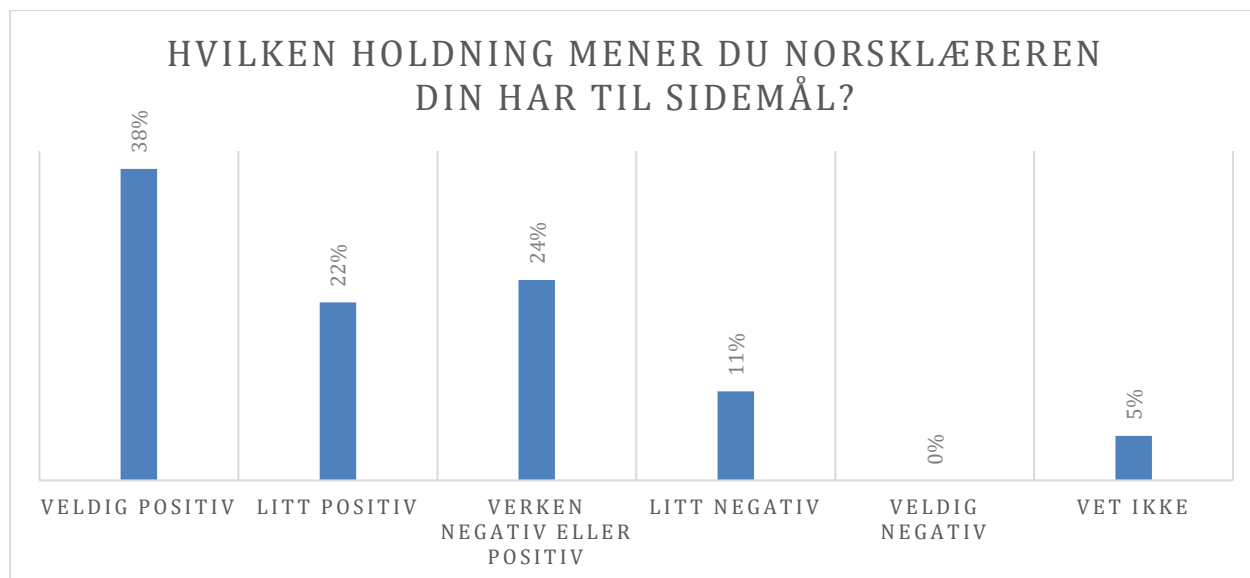
Figur 14: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene «Nynorsk er lett å lære seg» og «Alle forstår bokmål, så det er helt unødvendig med nynorsk»

De fleste av elevene er delvis eller helt uenig i at nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv. På påstanden om å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen er 46% helt eller delvis enig, mens bare 19% er helt eller delvis uenig. De resterende 35% har svart «verken enig eller uenig». Det er altså mange som har stilt seg nøytral til denne påstanden. Det har også mange gjort på neste påstand som spør om det er bra at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk. Der har hele 41% svart at de er verken enig eller uenig. Det er en liten andel flere som er helt eller delvis uenig i påstanden enn de som er helt eller delvis enig. Alle disse påstandene vises i figur 15 under.



Figur 15: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på påstandene "Nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv", "Å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen" og "Det er bra at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk"

Jeg spurte elevene om hvilken holdning de mener norsklærerne sine har til sidemål. 60% av elevene har svart «litt positiv» eller «svært positiv» på dette spørsmålet mens bare 11% svarte «litt negativ» eller «veldig negativ» (se figur 16).



Figur 16: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hvilken holdning elevene mener norsklæreren sin har til sidemål

De neste to spørsmålene i spørreundersøkelsen var oppgaver der elevene måtte skrive selv. På den første skulle elevene tenke på en person som har nynorsk som hovedmål. De skulle beskrive denne personen med tre ord. Mange elever svarte blankt eller skrev «vet ikke», «kjenner ingen» eller liknende. Jeg ramser opp de andre svarene nedenfor:

- *Annerledes*
- *Smart*
- *Mer kunnskap*
- *Søring*
- *Morsom*
- *Irriterende*
- *Gammel*
- *Øst*
- *Klok*
- *Slitsom*
- *Molde*
- *Østlending*
- *Lik alle andre*
- *Pen*
- *Rødt hår*
- *Hyggelig*
- *Smart*
- *Kul*
- *Vestland*
- *Uforståelig*
- *Modig*
- *Enestående*

- *Nyhetsreporter*
- *Tøff*

Det andre spørsmålet der elevene skulle skrive svar selv, spurte hvilken begrunnelse de har fått for hvorfor de skal lære seg nynorsk på skolen. 20 elever svarte blankt eller svar som «vet ikke» eller liknende. 8 elever svarte at de hadde fått læreplanen som begrunnelse. De andre svarene listes opp under:

- *Fordi det er også norsk og alle må lære seg det*
- *Karakterer*
- *Viktig å lære om skriftspråk pga. viktig del av norsk historie*
- *Trenger det i livet*
- *Vi får kanskje bruk for det senere*
- *Fordi det er bestemt slik at vi skal forstå hverandre og kommunisere bedre*
- *Mange nordmenn bruker det som hovedmål, så viktig å forstå hva de skriver*
Det er bare noe vi må lære. Tenk om vi flytter en plass der de snakker nynorsk
- *Ikke noe glad i nynorsk, så er ikke så veldig fornøyd*
- *Sør i Norge prater de oftest nynorsk og vi burde lære nynorsk for å forstå dem*
- *Det er en viktig del av norsk historie*
- *Det kan hjelpe når man får jobb, trenger det for å skrive e-mail*
- *Du trenger det senere i livet.*
- *En del av skolen*
- *Kunne snakke med nynorske folk*
- *Hvis du får et brev på nynorsk må du svare på nynorsk*

Det siste spørsmålet i elevenes spørreundersøkelse handler om hva de tror er viktigst for at de skal lære seg å lese og skrive nynorsk. Elevene fikk svaralternativer som de kunne krysse av for, men de kunne også komme med egne forslag. Figur 17 viser resultatene. Det alternativet som fikk flest kryss, var «god argumentasjon for hvorfor vi skal lære nynorsk». Hele 65% av elevene krysset av for denne. På delt andreplass kom «varierte undervisningsopplegg og aktiviteter» og «egen arbeidsinnsats» med 49%. På tredjeplass kom «mer motiverte lærere» med 32%.



Figur 17: Prosentvis fordeling av svar fra elevundersøkelsen på spørsmål om hva som er viktigst for at elevene skal lære seg å lese og skrive nynorsk

4.2 Lærerundersøkelsen

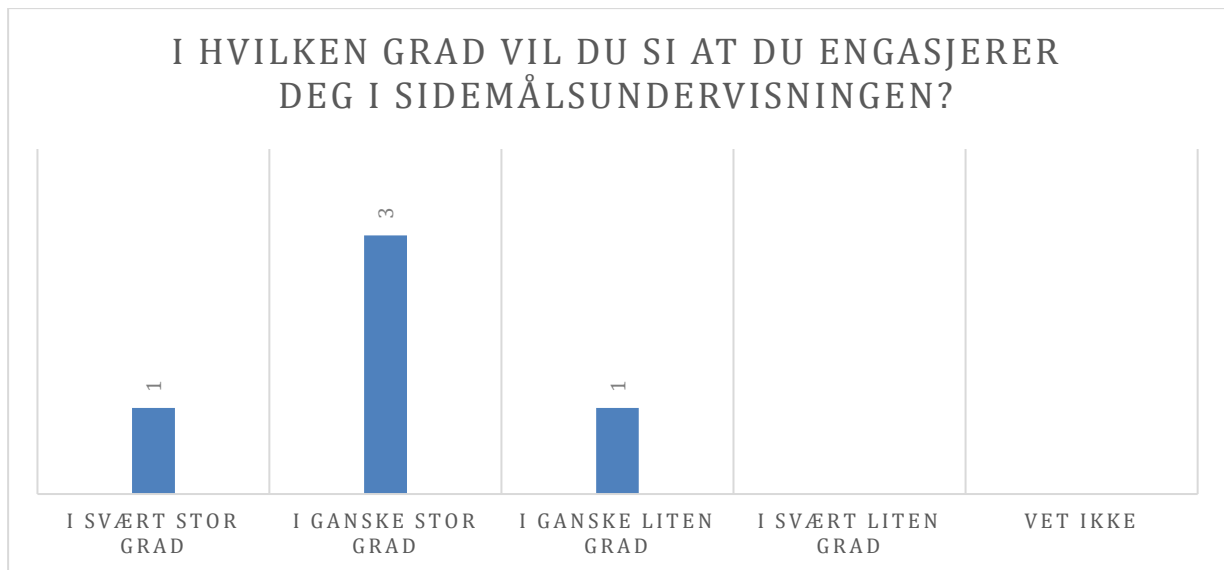
Det var totalt 5 norsklærere som svarte på lærerundersøkelsen (se vedlegg 5), en lærer per klasse. Resultatene fra lærerundersøkelsen vil derfor bli presentert med tall i stedet for prosent.

4.2.1 Bakgrunnsinformasjon

Tre av lærerne var fra Nord-Norge, mens to av de var fra Østlandet. Alle hadde grunnfag/årsstudium i norsk bortsett fra en som har ½ år formell kompetanse i norsk. Alle svarte at de brukte bokmål mest, og ingen hadde nære familiemedlemmer eller venner som skriver mest på nynorsk. Begge de som var fra Østlandet, samt en fra Nord-Norge, mente at dens egen dialekt likner mest på bokmål. De to andre lærerne svarte at dialekten deres liknet mest på nynorsk.

4.2.2 Sidemålsundervisningen

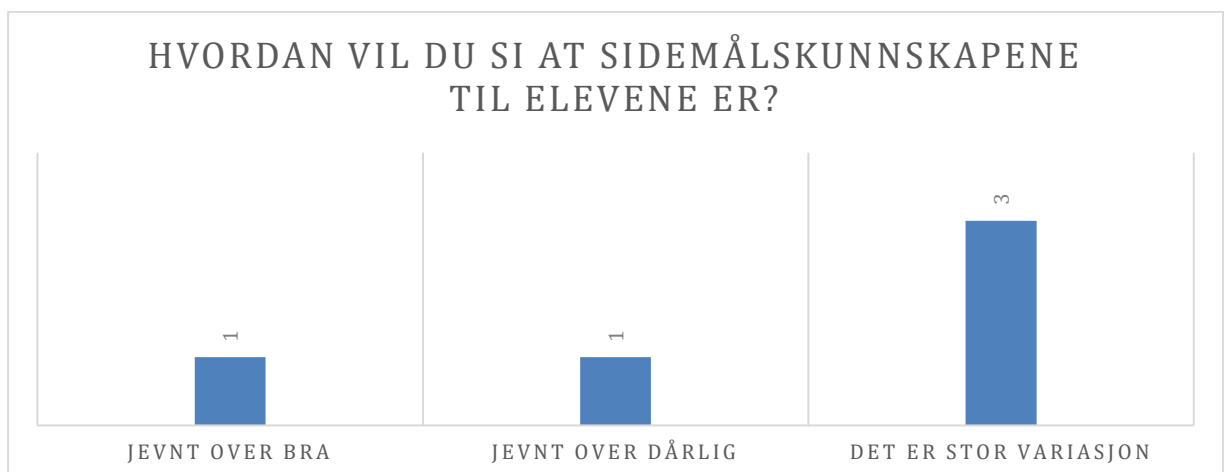
Alle lærerne har svart at sidemålsundervisningen begynte på 8. trinn i den klassen de er norsklærer i nå. Det varierer hvor mye undervisning elevene har i sidemål. Tre har svart omtrent 1 time i uka, en har svart 1-1 ½ time i uka, mens en har svart at de har nynorsk periodevis. Figur 18 viser fordelingen på spørsmål om lærerne engasjerer seg i sidemålsundervisningen. Fire svarte at de engasjerer seg i ganske eller svært stor grad, mens en svarte at han/hun engasjerer seg i ganske liten grad.



Figur 18: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på spørsmål om lærerne engasjerer seg i sidemålsundervisningen

På spørsmål om lærerne mener selv at de har tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemålet, svarte tre «ja, i ganske stor grad», mens to svarte «nei, i ganske liten grad».

Lærerne har svart noe ulikt på spørsmålet om hvordan han/hun vil si at sidemålskunnskapene til elevene er (se figur 19). En har svart at det jevnt over er bra, en har svart at det jevnt over er dårlig og de resterende tre har svart at det er stor variasjon.



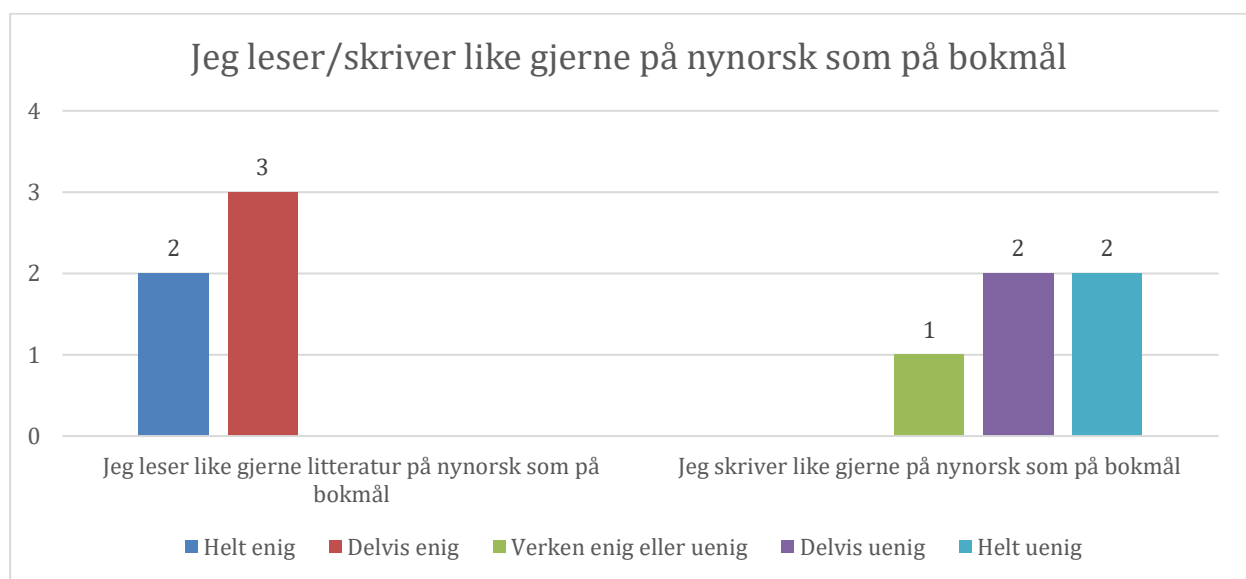
Figur 19: Fordeling på svar fra lærerundersøkelsen spørsmål om hvordan lærerne vil si sidemålskunnskapene til elevene er

Tre av lærerne bruker sjeldent nynorsk i andre fag enn norsk, mens to av de gjør aldri det.

Jeg spurte lærerne hva de trodde var de to største hindrene for god sidemålsopplæring. Tre av lærerne krysset av for elevenes motivasjon, to til egen kompetanse, en for timetallet som er avsatt til sidemålsundervisningen og under annet ble det skrevet «tilgang på fagartikler på nynorsk i andre fag» og «holdningene til faget hos elevene».

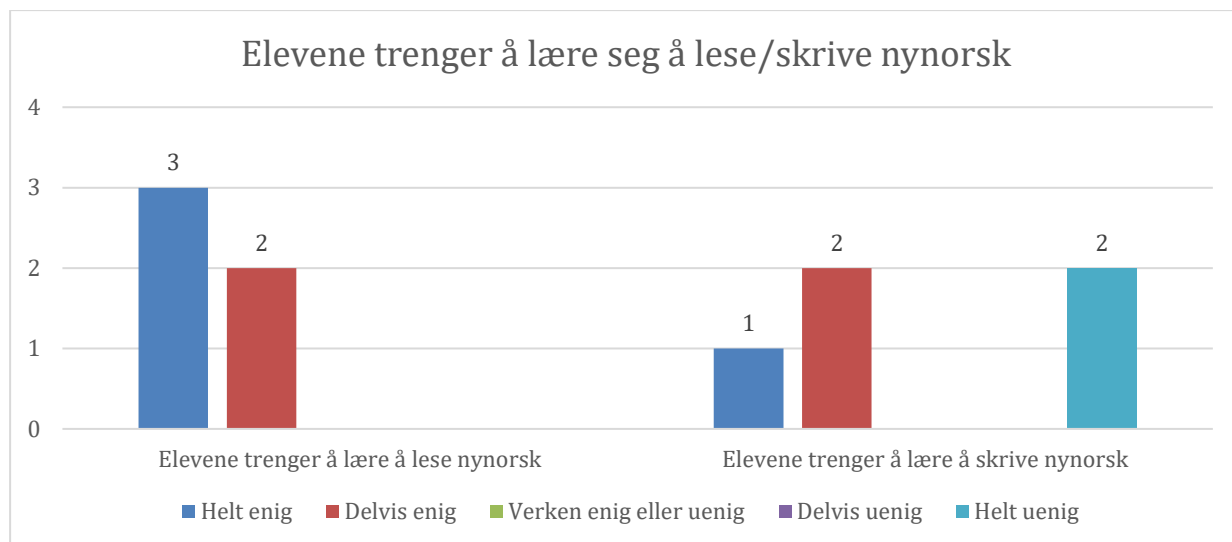
4.2.3 Holdninger

Oppgave 12 ga lærerne 12 påstander som de skulle ta stilling til. Alle lærerne er delvis eller helt enig i at de like gjerne leser litteratur på nynorsk som på bokmål. Når det gjelder skriving, er saken noe annerledes (se figur 20). Der har fire svart at de er helt eller delvis uenig, mens en har svart «verken enig eller uenig».



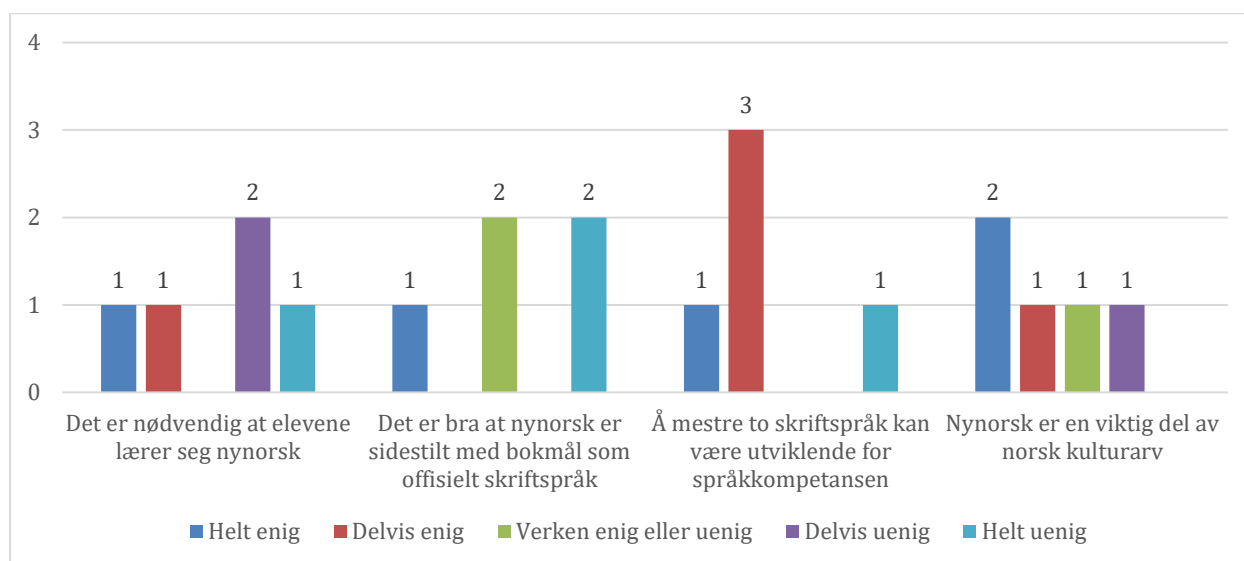
Figur 20: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på påstandene "Jeg leser like gjerne på nynorsk som på bokmål" og "Jeg skriver like gjerne på nynorsk som på bokmål"

Figur 21 viser at alle lærerne er helt eller delvis enig i at elevene trenger å lære å lese nynorsk. Tre er helt eller delvis enig i at elevene trenger å skrive nynorsk, mens to er helt uenig i påstanden.



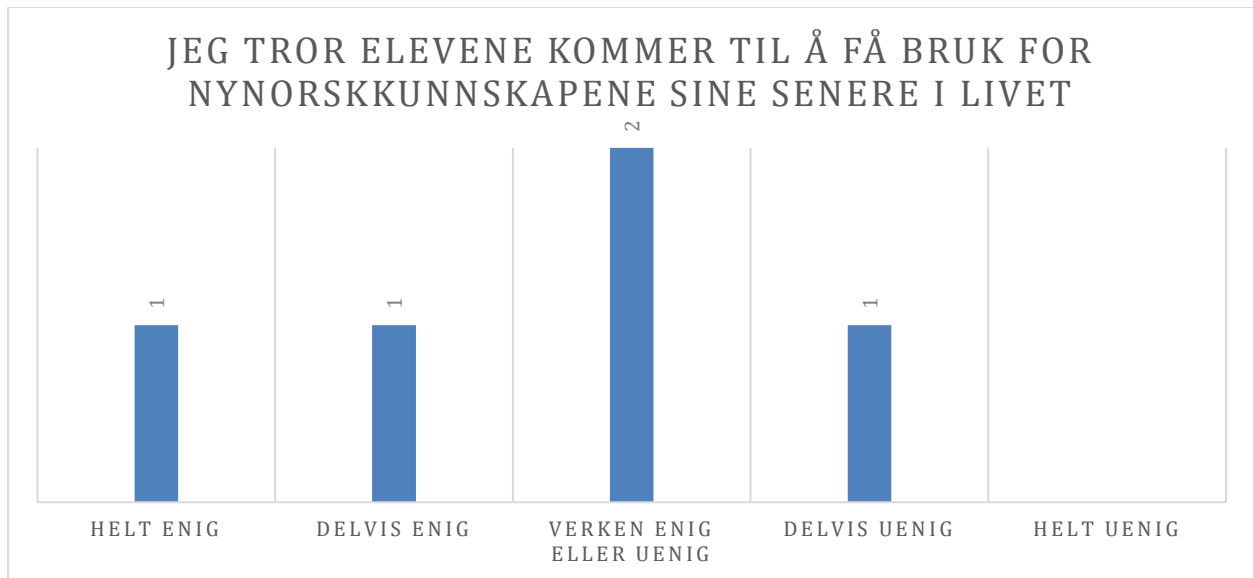
Figur 21: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på påstanden om elevene trenger å lære seg å lese/skrive nynorsk

Fire av lærerne har svart at de er delvis enig i at nynorsk er vanskelig å lære seg, mens en er delvis uenig i samme påstand. Figur 22 viser resultatene på fire påstander der lærerne er nokså spredte. Den første spør om det er nødvendig at elevene lærer seg nynorsk. Den andre om det er bra at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk. Den tredje spør om lærerne mener å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen. Den siste spør om lærerne mener nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv. Bortsett fra at fire har svart at de er helt eller delvis enig i at å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen, så er lærerne lite samstemte i resten av påstandene i denne figuren.



Figur 22: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på fire ulike påstander

På påstanden om at skolen bør bidra til at elevene får positive holdninger til nynorsk, svarte tre av lærerne er helt enig. De to resterende har svart at de er «delvis enig» og «verken enig eller uenig». De er nokså spredte på spørsmålet om de tror elevene vil få bruk for nynorskkunnskapene sine senere (se figur 23).



Figur 23: Fordeling av svar fra lærerundersøkelsen på påstanden "Jeg tror elevene kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene sine senere i livet"

På siste påstand, om det er unødvendig å ha egen karakter i sidemål, har to svart at de er helt enige i påstanden, to har svart at de er delvis enig, mens en har svart at han/hun er helt uenig.

På siste spørsmål i lærerundersøkelsen ba jeg lærerne om å skrive fritt på spørsmålet:

Hvordan kan skolen bidra til å endre de negative holdningene til nynorsk? Svarene på dette spørsmålet varierte veldig, og jeg vil skrive dem i stikkordsform nedenfor.

- Tidligere start med nynorskundervisning
- Gjøre nynorskundervisningen til en mer integrert del av faget
- Fjerne nynorsk som egen karakter og heller ha det som valgfag
- La elevene lese mer nynorsk
- Gi de korte noveller
- Ha nynorsk temauger
- Fastsatt nynorskundervisning på timeplanen
- Felles strategi for å bedre holdningene
- Fokus på sammenheng mellom nynorsk og dialekt
- Forklare bedre at elevene får bruk for nynorsk senere i livet
- Fokuserer på nynorsk i alle fag
- La nynorsk bli en naturlig del av skolehverdagen
- Fortelle om sine opplevelser der de har opplevd at det er nyttig å kunne nynorsk

- *Gjøre nynorsk til en muntlig del av undervisningen*

Lærerne har foreslått mange, men svært ulike metoder, og det er noen motsetninger. En har skrevet at det kan hjelpe å gjøre nynorskundervisningen til en mer integrert del av faget, mens en annen mener at det kan hjelpe å fastsette nynorskundervisningen på timeplanen.

4.3 Resultater fra fokusgruppeintervju

Fokusgruppeintervjuet ble gjennomført på en av skolene som deltok på spørreundersøkelsen. Det var totalt 6 elever med på intervjuet og det tok utgangspunkt i en åpen intervjuguide (se vedlegg 6). Når jeg nå skal presentere resultatene fra intervjuet vil jeg gjøre det etter tema. Jeg vil også poengtere at utsagnene ikke vil knyttes til den enkelte elev. Jeg vil heller se på det som at elevene er en gruppe, og at utsagnene kommer fra denne gruppen.

4.3.1 Dialekt

Jeg startet med å spørre elevene om noen av de hadde nynorsk som hovedskriftspråk. Det hadde de ikke, men en av elevene fortalte at han hadde hatt det tidligere, men har skiftet til bokmål. Alle elevene syntes deres dialekt liknet mest på bokmål. En av elevene poengterte at læreren hadde sagt at dialekten likner mest på nynorsk. De var ikke enige med læreren, men anerkjente at det kunne være likt nynorsk noen ganger. Da jeg fortalte elevene at jeg hadde funnet teori på at vi som bor på kysten i Finnmark kan bruke vår egen dialekt som støtte i nynorskundervisningen, sa de at de ikke kjente seg igjen i dette.

4.3.2 Sidemålsundervisning

Da jeg spurte elevene hva nynorskundervisning er for dem, kom det ganske spontant fra en elev «kjedelig». Resten av gruppen begynte å le. Jeg spurte deretter hva de så på som nynorskundervisning. «vi sitter og leser bøker», «bøying av ord» og «skrivning» var svarene jeg fikk. Da jeg spurte hvordan nynorskundervisningen var i deres klasser, var svarene de samme. I tillegg sa en elev at de brukte å oversette tekster.

Elevene var noe delte da jeg spurte om de foretrakk å ha nynorskundervisning som en integrert del av den ordinære norskundervisningen, egen time på timeplanen eller i korte perioder. En ønsket å ha det i korte perioder for å bli fort ferdig med det. Jeg visste at en av klassene hadde nynorsk som en integrert del av den ordinære norskundervisningen. Jeg spurte elevene tilhørende denne klassen om hva de synes om dette, og de svarte at de syntes dette var «greit».

4.3.3 Holdninger

Elevene i intervjuet var ganske sikre på at de fleste av elevene er negative til nynorsk som sidemål. De fortalte at de selv var negative til nynorsk som sidemål. De begrunnet dette med at det ikke føles nødvendig og at de føler de ikke får bruk for det. De er likevel positive til at nynorsk er sidestilt med bokmål: «Det er liksom ikke dårlig at vi har to skriftspråk». Jeg spurte om holdningene de hadde til nynorsk som sidemål var annerledes enn de holdningene de hadde til nynorsk generelt, og det var de enige i.

Da jeg spurte hvilke holdninger de trodde lærerne deres hadde, svarte flere umiddelbart «veldig gode!». «*Lærerens navn* er «obsessed»³ med at vi skal lære nynorsk» sier en. En annen sier at læreren deres er likens. En tredje poengterer at i hvert fall norsklærerne er positive, men at de andre lærerne ikke nødvendigvis er det. De begrunnet dette med at norsklærerne hadde lært seg nynorsk og at «norsk er nynorsk og bokmål» og at det derfor handlet om tilhørighet til faget. Jeg spurte om de trodde at deres (altså elevenes) holdninger kunne speiles av lærerens holdninger, og der var svarene delte. Noen mente at det kunne det, mens en var veldig tydelig på at hun ikke ble påvirket, uten å ha noen begrunnelse for dette.

4.3.4 Ferdigheter

Elevene var enige i at de bruker mer energi på å skrive nynorsk enn bokmål. De mente også at de brukte mer energi på å skrive nynorsk enn engelsk. En av elevene påpekte at «man må tenke mer når man skriver nynorsk». En annen supplerte med at siden de lærer engelsk fra første klasse, mens nynorsken ikke kom før på 7. trinn, så var engelsk lettere enn nynorsk. Jeg spurte om de synes det var litt rart at engelsk er lettere enn nynorsk siden nynorsk og bokmål er så like skriftspråk mens engelsk er så ulikt bokmål. Da svarte en at nynorsk «ikke er så viktig fordi de som skriver nynorsk forstår jo bokmål». De poengterte at engelsken føles viktigere enn nynorsk og at de får bruk for engelsk også på fritiden.

Elevene poengterer tidlig at det er vanskeligere å skrive nynorsk enn bokmål. De begrunner dette med at «man må tenke mer» og at det er «mye rare ting som skal inn i ord». «Når man

³ Obsessed er et engelsk ord for «besatt»

leser det, og man leser et ord man ikke vet, så kan man kanskje forstå det. Hvis man skal finne et ord som ikke er likt som på bokmål, så er det vanskeligere», sier en av elevene.

Jeg spurte om ferdighetene hadde noe med holdningene å gjøre, og det trudde de fleste av dem. «Når man ikke vil gjøre noe, så blir det ikke så artig og lett og sånn». Samtidig tror de at holdningene også har noe med ferdighetene å gjøre. «Tror det starter med at man er dårlig, også kan man bli bedre, men man får ikke lyst fordi man er dårlig». Jeg foreslår å begynne sidemålsundervisningen tidligere for å løse problemet. Noen av elevene svarer at det kan være en løsning, mens en av elevene er helt uenig. «Jeg tenker det blir for dumt å starte tidligere med nynorskundervisning», sa eleven, uten å ville begrunne utsagnet.

På spørreundersøkelsen hadde mange svart at å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen. Likevel har de fleste av elevene negative holdninger til nynorsk som sidemål. Jeg spurte elevene hvorfor det er slik. Da ble det stillhet rundt bordet. Jeg spurte; «Hvis vi blir kjempegode i andre språk av å lære oss nynorsk på skolen, hvorfor er vi så negative til nynorsken da?». Elevene svarer ikke, men det ser ut som at de tenker. «Der var det litt kræsje?» spør jeg dem, og da svarer flere bekreftende. Det høres ut som de er like overrasket over svarene som meg, men har problemer med å forklare de svarene som er kommet i spørreundersøkelsen. «Det kan jo være at det er samme prosessen å lære seg et annet språk» forslår en. Flere viser at de er enige i dette.

4.3.5 Begrunnelser

Da jeg spurte elevene om de visste hvorfor vi har to skriftspråk i Norge, var en veldig rask med å begynne å fortelle. «Fordi da vi ble separert fra Danmark så mente noen at vi skulle ha et eget skriftspråk. Og noen mente vi skulle fornye dansken? [...] Og noen ville beholde dansk». De fortalte at de hadde lært dette på skolen. En av klassene hadde akkurat hatt språkhistorie som tema på skolen og skrevet en tekst med skriftspråkdebatten som tema. Jeg spurte om de følte de kunne bruke språkhistorie som en begrunnelse for hvorfor vi skal lære nynorsk på skolen, noe de ikke var enige i, uten å begrunne svaret.

Jeg spurte elevene hvor viktig det var for dem at læreren forklarer hvorfor de skal lære det de skal lære. Elevene var samstemte om at dette var viktig for dem. «Vi blir kanskje å ville det mer hvis vi vet hvorfor». De tror også at gode begrunnelser hadde hjulpet på holdningene deres og begrunner det med at «vi hadde forstått hvorfor vi skulle gjøre det». Elevene

forklarer at meningsfull undervisning for dem er at de får bruk for tingene de lærer og at de får gjøre praktiske ting.

4.3.6 Veien videre

På spørreundersøkelsens siste spørsmål, som spør elevene hva som er viktigst for at de skal lære seg å lese og skrive nynorsk, har hele 65% svart «god argumentasjon for hvorfor vi skal lære nynorsk». Det er dette svaralternativet som har fått flest kryss. Jeg spør elevene i intervjuet hva god argumentasjon er. Da svarer de at de ikke har fått en god forklaring på hvorfor de skal lære nynorsk; «Vi vet jo ikke hvorfor vi skal lære det». Jeg vrir om på spørsmålet og spør elevene hva som skal til for at det skal være god argumentasjon i faget matematikk. Da sier en av elevene at de aldri har fått noen god argumentasjon for hvorfor de skal lære matematikk. En annen elev påpeker at «Altså, vi trenger ikke begrunnelse for matten». En annen elev føler på og sier «Som matte, det skjønner man at man får bruk for. Men jeg klarer ikke å se hvorfor vi må lære nynorsk». De svarer deretter bekreftende når jeg spør om de trenger bedre begrunnelser i nynorsk enn i matematikk.

På andreplass på samme spørsmål, kom «varierte undervisningsopplegg og aktiviteter». Elevene forklarer at dette er viktig for dem, særlig at de kan gjøre praktiske aktiviteter og «ikke bare skriving og lesing». Da jeg spurte om dette hadde noe med elevmedvirkning å gjøre, og jeg hadde forklart at elevmedvirkning var at de som elever fikk lov å være med å bestemme i undervisningen, kom det raskt fra en elev: «Får vi det??». Flere flirer og jeg spør deretter om det er noe de kunne ønske seg, og det svarer alle bekreftende på.

Jeg forklarer at tredjeplassen på samme spørsmål kom overraskende på meg, nemlig «egen arbeidsinnsats». Jeg spør elevene om det var overraskende for dem også, noe de svarer bekreftende på. De tror at mange har svart alternativet fordi at de ønsker å lære seg nynorsk for å få gode karakterer i det. Jeg spør om dette betyr at de som elever tar litt ansvar selv for egen læring, noe de svarer bekreftende på.

Jeg spør elevene hvorfor «mer motiverte lærere» er på fjerdeplass når elevene tidligere i undersøkelsen har svart at lærerne er positive eller svært positive til nynorsk. «Jeg synes *lærerens navn* er veldig motivert i nynorsk» sier en av elevene. En annen følger opp med at «Det burde kanskje de andre lærerne også bli». En tredje poengterer at «De må kanskje bli

bedre i å motivere andre» og foreslår dermed at noen elever har misforstått spørsmålet og mener at lærerne må bli bedre på å motivere elevene.

Jeg spør elevene; «Si at vi fikser de tre-fire øverste her» (viser til figur 17). «Tror dere at det spiller noen rolle på holdningene deres da?». Da svarer flere ja. De begrunner dette med at «Det blir mer artig og man kan forstå det».

Jeg spør elevene hvordan vi som norsklærere kan påvirke holdningene deres til nynorsk som sidemål. En av elevene svarer «Artigere undervisning. For hvis det første man tenker på når man hører nynorsk er skriving og grammatikk og bøyning av ord og lesing, så blir det liksom aldri noe man får lyst til å lære». En annen trekker fram viktigheten av begrunnelser; «Si på starten at timen hvorfor vi skal lære det, og om vi blir å få bruk for det senere».

Helt til slutt, spurte jeg elevene om de hadde noe de ønsket å tilføye. En av elevene svarte «Det skulle kanskje vært et valg å ta nynorsk», at nynorsk burde bli et valgfag. Hun begrunner dette med at vi her oppe har mer bruk for samisk enn nynorsk fordi vi bor i Finnmark og har større tilhørighet til det samiske enn til nynorsk. Flere sier seg enige i dette.

5 Analyse og diskusjon

I denne delen av oppgaven skal jeg se resultatene fra undersøkelsene mine i sammenheng med teori. Fordi intervjuet bygger på spørreundersøkelsen, vil jeg ikke skille resultatene fra metodene fra hverandre, men heller se dem i sammenheng. Jeg har valgt å dele denne delen inn i tre kategorier utfra forskningsspørsmålene mine. Den første handler om elevenes holdninger til nynorsk som sidemål, ferdighetene deres og jeg kommer også inn på lærernes holdninger og betydningen av dem. Den andre delen handler om begrunnelser, og beskriver hvilke begrunnelser elevene har fått for hvorfor de skal ha nynorsk på skolen, viktigheten av gode begrunnelser, og om begrunnelsene kan påvirke holdningene til elevene. Denne delen kunne vært underlagt den tredje delen. Likevel har jeg valgt å ha begrunnelser som en egen del, da elevene har påpekt viktigheten av dette punktet. I den tredje delen skal jeg diskutere hva vi norsklærere kan gjøre for å bedre nynorskundervisningen slik at den blir mer meningsfull for elevene, og dermed kan påvirke holdningene deres for nynorsk som sidemål.

5.1 Holdninger

5.1.1 Holdninger til nynorskbrukeren

Fordi språk ikke nødvendigvis utløser holdninger til selve språket, men holdninger til de som stereotypisk bruker språket (van Ommeren, 2017, s. 156), valgte jeg å spørre elevene i spørreundersøkelsen om å beskrive en person med nynorsk som hovedmål med tre ord. Tanken med oppgaven var at elevene skulle beskrive den «generelle» nynorskbrukeren, altså hvordan nynorskbruker stereotypisk ser ut for eleven. Enkelte svar gir meg inntrykk av at elevene har tenkt på en spesiell person når de skulle beskrive nynorskbrukeren; «søring, morsom, irriterende» og «pen, rødt hår, hyggelig». Om elevene har beskrevet en spesifikk person de kjenner, eller kjenner til, viser meg at elevene kanskje ikke har slike ideologiske stereotypiske tanker om nynorskbrukeren.

27 av 37 elever kunne ikke beskrive en nynorskbruker og levnet feltet blankt eller skrev svar som «vet ikke» eller «vet ikke om noen». Dette tolker jeg som at de har vanskeligheter med å se for seg en som har nynorsk som sidemål, kanskje fordi de ikke kjenner, eller kjenner til, noen. Det at flere har skrevet «øst» eller «østlending», sier meg også at elevene ikke vet hvor majoriteten av nynorskbrukere bor, som er på Vestlandet. Fordi vi bor lengst nord i landet, og dermed langt ifra kommuner som har nynorsk som hovedmål, er det ikke sikkert elevene

kjenner noen med nynorsk som hovedmål. Avstanden blir altså et mål på hvor fjernt skriftspråket er for elevene i kyststrøkene i Finnmark. Det at flere elever ikke kan beskrive en nynorskbruker, kan også bety at eleven ikke ser på nynorskbrukeren som noe annerledes enn bokmålsbrukeren. En av elevene har faktisk skrevet at nynorskbrukeren er «lik alle andre», noe som tyder på en ideologisk tankegang om likhet mellom bokmålsbrukere og nynorskbrukere, kontra annerledeshet.

Flere har beskrevet nynorskbrukeren som «gammel», «smart», «klok» og at brukeren har «mer kunnskap». Dette tolker jeg som at de assosierer nynorskbrukeren med akademiske personer. Om man ser beskrivelsene i forbindelse med hva elevene har lest på nynorsk, der dikt troner på toppen, kan man tenke seg at elevene assosierer nynorskbrukeren med disse diktforfatterne. Det er ikke kommet mange negativt ladde beskrivelser, men svært mange positivt ladde beskrivelser av nynorskbrukeren som «morsom», «pen», «hyggelig», «smart», «kul», «modig», «enestående» og «tøff». Oppgaven har derfor ikke avdekket et hierarki mellom bokmålsbrukeren og nynorskbrukeren, og viser at elevene ikke har negative holdninger til nynorskbrukeren. Dette kan heller tyde på en språkideologi blant elevene der nynorsk blir assosiert med akademiske eller estetiske personer, og at nynorsk derfor ikke er et bruksspråk.

5.1.2 Språkholdninger

Jeg ga elevene i spørreundersøkelsen en påstand om det er bra at nynorsk er likestilt med bokmål som offisielt skriftspråk. 22% svarte at de var helt eller delvis enige i påstanden, mens 38% svarte at de var helt eller delvis uenig. Hele 41% svarte «verken enig eller uenig», noe som kan bety at elevene ikke har forstått påstanden og/eller stiller seg nøytral til påstanden. Elevene i intervjuet sa at det går fint at andre har nynorsk som skriftspråk. De er altså ikke negative til at andre har et annet skriftspråk enn dem. Dette viser et skille som er viktig å poengtere, nemlig at elevene ikke har negative holdninger til nynorsk som (skrift)språk, men at de negative holdningene elevene har, er rettet mot sidemålet, altså at elevene skal lære nynorsk på skolen. Dette skillet kommer ikke tydelig nok fram i «kampens hete» når elevene sier at de «hater nynorsk».

Nesten 60% svarte at de er helt eller delvis enig i påstanden «Alle forstår bokmål, så det er helt unødvendig med nynorsk». Dette sier meg to ting; enten sier elevene at vi skal «skrote»

nynorsken som skriftspråk fordi «alle» forstår bokmål, eller at vi ikke trenger å lære nynorsk på skolen fordi de som har nynorsk som hovedmål forstår bokmål. Fordi elevene tidligere har svart at de ikke har noe imot at andre har nynorsk som skriftspråk, tror jeg ikke at det første alternativet, om å «skrote» nynorsken, stemmer. Det andre alternativet sier at sidemålsundervisningen er unødvendig for oss som har bokmål som skriftspråk. Om dette alternativet stemmer, ser vi igjen viktigheten av skillet mellom nynorsk som skriftspråk og nynorsk som sidemål, og at de negative holdningene elevene har, er rettet mot nynorsk som sidemål og dermed nynorskundervisningen.

5.1.3 Elevenes lesing og skriving

Utfra resultatene, ser vi at elevene er positive til lesing og skriving generelt da 57% av elevene har svart at de liker å lese og 35% har svart at de liker å skrive. De er også positive til lesing og skriving på bokmål, da 73% sier de liker å lese bokmål mens 65% sier de liker å skrive bokmål. De er svært negative til lesing og skriving på nynorsk. Faktisk har hele 76% av elevene svart at de ikke liker å lese nynorsk og 87% har svart at de ikke liker å skrive nynorsk. På spørsmål om hvilke ferdigheter de har i lesing på nynorsk, svarte 20 av 37 at de kunne lese brukbart på nynorsk. Bare 1 elev synes han/henne har gode ferdigheter i skriving på nynorsk. Dette kan sees i sammenheng med at vanskelighetsgraden går opp når man går fra lesing til skriving. Det kan også skyldes at elevene lærer å lese nynorsk før de lærer å skrive det, og at de derfor er kommet lengre i lese-utviklingen enn i skrive-utviklingen. Da blir også ferdighetene i lesing bedre enn i skriving, noe resultatene viser. Elevene i intervjuet sier at de bruker mye energi på å skrive nynorsk. «Man må tenke mer når man skriver nynorsk» sa en av elevene. «Når man leser det, og man leser et ord man ikke vet, så kan man kanskje forstå det. Hvis man skal finne et ord som ikke er likt som på bokmål, så er det vanskeligere», sier en annen. Jeg tolker disse utsagnene som at skrivingen er mye vanskeligere enn lesingen og at lesingen av nynorske tekster derfor kan «lide» under det at skrivingen er vanskeligere eller at ferdighetene i skrivingen er dårligere. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 126) skriver at selv om bokmålselever klarer å lese og forstå nynorsk uten nevneverdige problemer, er det mange som sliter med motivasjonen når det gjelder å skrive korrekt nynorsk, og at holdningen til nynorsk som sidemål derfor er negativ blant mange elever. Jeg undrer om elevene hadde hatt mer positive holdninger til nynorsk om de kun trengte å lese nynorsk, og ikke skrive det.

Siden 62% av elevene i spørreundersøkelsen synes nynorsk er vanskelig å lære seg, tyder dette på at noe må gjøres for å bedre denne læringsprosessen. Nynorsken har vært igjennom normeringer, og normeringen i 2012 la vekt på at nynorsken skulle bygge på faktisk språkbruk for å gjøre nynorsk til et nasjonalt, og ikke regionalt skriftspråk (Språkrådet, 2011, s. 38). Blant annet har mange ord fått flere godkjente skrivemåter, og brukeren kan velge hvilken variant som passer han/henne best (Eiksund, 2018, s. 40). Dette betyr blant annet at nynorsk og bokmål har kommet nærmere hverandre, noe som kan gjøre det enda mer utfordrende for elevene å skille mellom de to skriftspråkene.

Når elevene går på ungdomsskolen, og dermed har startet prosessen med å lære seg nynorsk, er de fortsatt i prosessen med å lære seg bokmål. I elevundersøkelsen svarte nesten alle elevene at de bruker mest dialekt når de skriver på fritiden. Dette betyr at elevene så å si kun skriver bokmål i forbindelse med skolearbeid og får ikke like mye trening i bokmål som de hadde fått om de også hadde brukt det på fritiden. Elevene er ikke ferdig utlærte i hovedmålet før de får sidemålet presentert, og fordi nynorsk og bokmål begge er norske skriftspråk, kan det være at likheten gjør at elevene har utfordringer med å skille de fra hverandre. Dette påpeker en av lærerne jeg pratet med i forbindelse med spørreundersøkelsen. Hun sa at flere elever sliter med å forbedre bokmålsferdighetene, og når nynorsken blir «blandet inn», blir elevene forvirret og fortvilet. Jeg tror at de følelsene elevene får i en slik situasjon, kan utløse negative holdninger til nynorsk, fordi det i første omgang kan virke som det er nynorsken som er «problemet», ikke ferdighetene i skriftspråkene. Jeg spurte elevene i intervjuet om ferdighetene deres hadde noe med holdningene til nynorsk å gjøre, og det trodde de fleste av dem. «Når man ikke vil gjøre noe, så blir det ikke så artig og lett og sånn», noe jeg kan si meg enig i. Samtidig tror de holdningene deres også blir påvirket av ferdighetene. Det kan tyde på at disse to faktorene påvirker hverandre. Om elevene får negative holdninger til faget, kan dette påvirke motivasjonen til å ha nynorskundervisning. Dette kan igjen påvirke ferdighetene deres negativt. Elevene kommer da inn i en negativ spiral som er vanskelig å komme seg ut av. Norsk læreren må derfor være oppmerksom på at disse to faktorene kan påvirke hverandre.

5.1.4 Lærernes holdninger kan påvirke elevenes

På spørreundersøkelsen svarte alle lærerne at de like gjerne leser tekster på nynorsk som på bokmål. Alle mener også at elevene trenger å lære seg å lese nynorsk. Ingen av lærerne har svart at de like gjerne skriver på nynorsk som på bokmål, og bare 3 av lærerne mener elevene

burde lære seg å skrive på nynorsk. Jeg ser likheter mellom lærernes svar, og elevenes svar, noe som styrker hypotesen om at skrivingen er verre enn lesingen, og at skrivingen gjør nynorskundervisningen mer utfordrende for alle parter.

I lærernes spørreundersøkelse har 4 av 5 lærere svart at de er helt eller delvis enige i at sidemålskarakteren er unødvendig. 2 av lærerne svart at de ikke tror elevene kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene sine senere. I tillegg har 3 av lærerne svart at de synes det er unødvendig at elevene må lære nynorsk på skolen. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 126) fant i sin undersøkelse at halvparten av lærerne mente at det ikke var noen fordel for elevene å lære nynorsk, og nesten samtlige tvilte på at elevene opplevde noen nytte av det. Dette tolker jeg som at disse lærerne ikke nødvendigvis har så gode holdninger til nynorsk som sidemål. Jeg har fått inntrykk av at mange lærere ser på nynorsken som en «snublestokk» i norskfaget. Altså at det er noe vi må gjennom, men at elevene ikke får bruk for det, og at det derfor kan stille norskfaget i dårligere lys. De negative holdningene til nynorsk, kan dermed påvirke holdningene til hele norskfaget.

60% av elevene i spørreundersøkelsen mener norsklærerne sine har positive eller svært positive holdninger til nynorsk som sidemål. Dette bekreftes i intervjuet der elevene sier norsklærerne er «besatt» av nynorsk. Bare 11% har svart at de tror læreren er negativ, og resten har stilt seg nøytral til spørsmålet. Garrett (2010, s. 22) skriver at to viktige kilder til holdninger er personlige erfaringer og de sosiale omgivelsene. Altså observerer vi andres observasjon av andre kan påvirke våre handlinger. 4 av 5 lærere har svart at de engasjerer seg i sidemålsundervisningen i ganske eller svært stor grad. Dette viser, at selv om de kanskje ikke har positive holdninger til nynorsk som sidemål, eller synes det er unødvendig at elevene skal lære nynorsk på skolen, så viser de engasjement. Disse resultatene stemmer også overens med det elevene sier om norsklærernes holdninger til nynorsk. Jeg tolker det som at engasjementet oppfattes av elevene, og dermed faktisk kan påvirke, i hvert fall noen av, elevene.

Van Ommeren (2017) og Garrett (2010) påpeker at norsklærere må være klar over måten vi kommuniserer om språk med elever, kollegaer, foreldre/foresatte og med samfunnet omkring skolen. Fordi vi norsklærere har utdannelse innenfor feltet, blir ofte det norsklæreren sier om språk lyttet til (van Ommeren, 2017), og derfor har man som norsklærer en rolle i utviklingen

av språkholdninger (Garrett, 2010, s. 22). På grunn av påvirkningskraften lærerne har, mener jeg det er viktig at alle lærere tenker over hvordan de snakker om språk og språkvarieteter. Det er også viktig at man snakker om dette med elevene. Hårstad, Mæhlum og van Ommeren (2021, s. 207) skriver at det ikke er noen løsning for læreren å lete etter et nøytralt ståsted helt fri for ideologisk preging. Man må likevel mane en ideologibevisst språkopplæring som viser evne og vilje til å ta innover seg de vanskelige og tidvis ubehagelige sidene ved språk, og ikke minst gjøre de til temaer i klasserommet (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 207).

5.2 Begrunnelser for hvorfor elevene skal ha nynorsk på skolen

At en stor andel av elevene har svart at de er enige i at nynorsk er helt unødvendig fordi alle forstår bokmål, sier meg ikke bare noe om holdningene deres, men også om bruksverdien de føler de får av å lære skriftspråket. Selv om språkloven fastsetter at vi har to likestilte skriftspråk i Norge, og at vi må sikre at språkene er vernet og at språkene beholder sin status (Språklova, 2021), er ikke dette nødvendigvis nok for å høste symbolprofitt på det språklige markedet (Bull, 1997, s. 22). Bourdieu (1991) sin teori om språkmarkeder viser oss hvordan et spesifikt språk kan utvikle seg til å være dominerende slik at andre språk blir underordnet. Språkene kan altså ha ulik verdi, og når elevene sier at de føler de ikke får bruk for nynorsk senere, har dette noe med verdien til språket å gjøre. Verdi kan også sees i sammenheng med motivasjon. Om elevene ikke føler det å lære nynorsk er verdifullt, vil de ha utfordringer med å klare å motivere seg i faget. Elevene i intervjuet bekreftet dette. Om eleven ikke ser verdien i å gjennomføre en handling, er eleven ofte amotivert for handlingen (Skaalvik og Skaalvik, 2014). Altså vil det være svært vanskelig å motivere en elev for å gjennomføre nynorskundervisning om ikke eleven ser noen verdi i å lære seg nynorsk. Flere lærere jeg har snakket med, har utfordringer med å svare elevene når de spør hvorfor vi skal lære nynorsk på skolen. De føler de ikke har et godt svar til elevene, og en lærer sa at hun selv blir usikker på nytteverdien når hun ikke selv vet hvorfor vi lærer nynorsk på skolen. I spørreundersøkelsen min, svarte hele 65% av elevene at god argumentasjon for hvorfor vi skal lære nynorsk, er viktig for at elevene skal lære seg å lese og skrive nynorsk. Det var dette alternativet som fikk flest kryss. Jeg vil derfor trekke frem begrunnelser og viktigheten av dem.

5.2.1 Hvilke begrunnelser har elevene fått?

Da jeg i spørreundersøkelsen spurte elevene hvilke begrunnelser de har fått for hvorfor de skal lære nynorsk i skolen, svarte hele 20 av 37 elever at de ikke har fått en begrunnelse, eller ikke husker noen av begrunnelsene de har fått. 8 elever svarte at de har fått læreplanen som begrunnelse. Elevene i intervjuet bekrefter at de ikke har fått gode nok begrunnelser for hvorfor de skal lære nynorsk på skolen. Både gjennom utdanningen min, og i praksis, har jeg lært at det er viktig at elevene vet hva de skal lære, hvordan de skal lære det og ikke minst hvorfor de skal lære det de skal lære. Dette støttes av Utdanningsdirektoratet som har skrevet om tilpasset opplæring og at spørsmålene fremmer elevmedvirkning og bidrar til læring og forståelse i opplæringen (UDIR, 2022). Å fortelle elevene hvorfor de skal lære noe, uansett hva det er, kan gi større motivasjon til å lære det fordi de kan oppfatte undervisningen som mer meningsfull. Ut fra resultatene mine på hvilke holdninger elevene har til nynorsk som sidemål, virker det likevel helt usannsynlig at elevene skal klare å få indre motivasjon til å jobbe med nynorsk. Likevel tror jeg at den autonome ytre motivasjonen, kan komme om det legges til rette for det. Den autonome ytre motivasjonen henger sammen med verdi (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 147) og elevene må i så fall oppfatte en verdi av det de skal lære.

Lærerne som svarte på spørreundersøkelsen, har også påpekt verdien av gode begrunnelser, og selv om mange av elevene mener de ikke har fått begrunnelser, praktiseres dette tydeligvis forskjellig i de forskjellige klasserommene. De elevene som skrev på spørreundersøkelsen at de faktisk hadde fått begrunnelser, skrev svar som «viktig å lære om skriftspråkene pga. viktig del av norsk historie», «fordi det er bestemt slik at vi skal forstå hverandre og kommunisere bedre», «mange nordmenn bruker det som hovedmål, så viktig å forstå hva de skriver», «tenk om vi flytter en plass de snakker nynorsk» og «det kan hjelpe når man får jobb». Dette viser at lærerne faktisk har kommunisert noen begrunnelser til elevene. Læreren skal være en bidragsyter når elevene ikke ser nytteverdien av et fag eller tema, men det fordrer at lærerne faktisk har noen begrunnelser å komme med. Tidligere skrev jeg om en lærer som har utfordringer med å svare elevene når de spør hvorfor vi skal lære nynorsk på skolen. Det at noen får begrunnelser som «det er en viktig del av norsk historie» mens noen får «fordi det står i læreplanen» eller «det er bare sånn», viser meg at det må jobbes med begrunnelser og nytteverdi av nynorskundervisningen i skoleverket. Jeg tror det er viktig at lærere tilegner seg kunnskap om dette, diskuterer med kolleger og ledelse, og legger en «strategi» for hvordan man skal svare elevene når de spør etter begrunnelser i faget. På denne

måten kan faglig utveksling og samarbeid gjøre lærerne bedre «rustet» når de møter spørsmålet i klasserommet.

Da jeg spurte elevene i intervjuet om de kunne fortelle meg hva en god begrunnelse er, viste det seg å være vanskelig for elevene å beskrive. Da jeg spurte hva en god begrunnelse i matematikken var, mente de at de ikke fikk begrunnelser i matematikken heller. Dette gir saken en annen dimensjon. De mener de sjeldent eller aldri får begrunnelser for hvorfor de skal lære det de skal lære på skolen, uavhengig av fag. Da er ikke dette kun et problem for nynorsken. Videre i intervjuet påpekte en elev at de i matematikk-faget ikke trengte gode begrunnelser for hvorfor de skulle lære matematikk. De klarte selv å se at de kom til å få bruk for matematikken senere i livet. Det samme gjaldt ikke nynorsken. De føler de ikke kom til å få bruk for nynorsken senere i livet, og derfor blir begrunnelsene viktige for at de skal finne motivasjon til å gjennomføre undervisningen. Det at elevene ikke får begrunnelser i skolen i det hele tatt, kan påvirke elevenes motivasjon negativt. I en hektisk hverdag kan det være lett å glemme å si hvorfor elevene skal lære det de skal lære. Da jeg var i praksis, fikk vi et skjema vi skulle fylle ut til hver undervisningstime. Der skulle vi knytte undervisningsopplegget til læreplanen, samt svare på spørsmålene «hva», «hvordan» og «hvorfor». Altså hva elevene skulle gjøre, hvordan de skulle gjøre det, og hvorfor de skulle gjøre det. Dette skulle også formidles til elevene på starten av timen. Ved å gjøre dette, ble jeg tvunget til å tenke over nytteverdien av det elevene skulle gjøre i timene. Da er det også lettere å svare på spørsmålet hvis elevene spør hvorfor de skal lære det de skal lære. Det er tidkrevende å fylle ut et slikt skjema for hver undervisningsøkt, men etter hvert som man blir mer erfaren, blir dette noe man automatisk tenker på i planleggingsfasen. Det er likevel lett å glemme å formidle begrunnelsene til elevene når man står i klasserommet.

5.2.2 Hva er en god begrunnelse?

Et av kompetansemålene etter 10. trinn sier at elevene skal kunne «forklare den historiske bakgrunnen for bokmål og nynorsk og reflektere over statusen til de offisielle språkene i Norge i dag» (UDIR, 2020a). Da jeg spurte elevene i intervjuet om de visste hvorfor vi har to skriftspråk i Norge, var en av elevene svært snar med å ta ordet og fortalte kortfattet historien om skriftspråkdebatten. Det kom fram at de nettopp har hatt om norsk språkhistorie og skrevet en tekst om skriftspråkdebatten. Altså hadde elevene god kunnskap om hvorfor vi har to skriftspråk i Norge.

Jeg har selv erfart at språkhistorie, og undervisning om skriftspråkdebatten har vært med på å endre elevenes syn på nynorsk. Den historiske bakgrunnen som elevene får presentert, omhandler erfaringsmessig Ivar Aasen og reisene hans, samt Knud Knudsen og motstandsbevegelsen. Etter min mening er det nødvendig med en mer utbrodert historie der elevene får innblikk i bakgrunnen for skriftspråkdebatten. Jeg tenker at å lære om norsk språkhistorie, og å vite hvorfor vi har to skriftspråk i dag, kan gi en begrunnelse og forklaring når elevene spør hvorfor vi må lære nynorsk på skolen. Dette var elevene i intervjuet ikke enige i. De ga meg ikke en forklaring på hvorfor de mente dette, men jeg tolker det som at det som kan sees på som en god begrunnelse av en lærer, ikke nødvendigvis er det for elevene.

Elevene i intervjuet påpekte at meningsfull undervisning for dem, er at de får bruk for det de lærer senere i livet, men er det slik at alt man lærer på skolen må ha nytteverdi senere i livet? En medstudent av meg, som jeg var i praksis sammen med, sa til sine elever at selv om man kanskje ikke får bruk for akkurat dette, så må man i hvert fall lære seg å lære. Og ved å lære seg dette, så øver man seg på å lære. Om elevene ikke får bruk for nynorsken senere, så har de i hvert fall lært seg å lære et annet språk. Om man ikke har en bedre begrunnelse for hvorfor elevene skal lære det de skal lære i øyeblikket, så har jeg erfart at elevene har godtatt denne begrunnelsen og gjør det de skal gjøre. En begrunnelse trenger ikke nødvendigvis være at man får bruk for kunnskapen senere. Dessuten skrev en av lærerne i spørreundersøkelsen: «Selv prøver jeg å si at man aldri kan si for sikkert hva man får bruk for, og ikke. Selv havnet jeg som lærer i en vestlandskommune med nynorsk som administrasjonsspråk, og fikk brukt det mye mer enn jeg kunne ane da jeg selv var 15».

5.2.3 Fordeler av å være tospråklig

Fordi vi i Norge både lærer oss to skriftspråk, samtidig som vi lærer en eller flere dialekter, mener flere forskere at dette gjør oss flerspråklig både muntlig og skriftlig (Vulchanova m.fl., 2013, s. 3). Moderne forskning har påvist flere kognitive og språklige fortrinn hos flerspråklige barn sammenliknet med enspråklige på samme alder (Vulchanova m.fl., 2013; LEPPN, 2003-2004). Når vi i tillegg vet at mennesker tilegner seg språk aller best i barndommen (Vulchanova m.fl., 2013, s. 3), vil dette bety at nynorskundervisningen er svært verdifull for elevenes språktilegnelse. De kan bruke muligheten til å lære seg et språk ganske likt sitt eget, og bruke den språklige kompetansen de får til å tilegne seg andre språk.

46% av elevene i spørreundersøkelsen er enig i at å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen. Dette betyr at de fleste elevene vet at det at vi lærer to skriftspråk på skolen kan hjelpe de når de skal lære seg andre språk. I intervjuet sa elevene seg enige i dette. De var klar over at det er likheter mellom å lære seg nynorsk og det å lære seg andre språk fordi systemene stort sett er de samme. Dette tolker jeg som at de erkjenner at nynorskundervisningen faktisk har en form for verdi og at dette kan være et uttrykk for en underliggende ideologi om at nynorsken er kompetansegivende, og derfor også har positive holdninger til nynorsk som en del av språkkompetansen.

Jeg vet ikke hvor elevene har lært at å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen. Om de har lært det på skolen, er dette bra! Elevene må få vite de «underliggende» fordelene med å lære seg nynorsk på skolen. De må bli oppmerksomme på at de lærer seg et metaspråk om språket som de kan bruke i læringen av andre språk (Vulchanova m.fl., 2013, s. 10). De må også få vite at det ikke bare gir språklige fordeler, men også høyere kognitiv kontroll, altså at elevene i større grad kan reflektere over egen læring, kunnskap og tenkning (Brunstad, 2018, s. 143). Om vi gjør elevene oppmerksomme på både de språklige og kognitive fordelene ved å lære seg nynorsk på skolen, kan dette gi nynorsken den verdien den trenger og at elevene føler motivasjon for faget.

Selv om elevene ser fordelene ved å lære sidemålet på skolen, har elevene, både i spørreundersøkelsen og i intervjuet, negative holdninger til å lære seg nynorsk på skolen. Jeg konfronterte elevene i intervjuet med dette. Jeg forklarte at jeg ikke forstår hvorfor de er så negative, når de selv har sagt at de mener nynorskundervisningen gir språklige fordeler. Elevene hadde problemer med å svare meg, og innrømmet at det kan høres rart ut. Jeg tror vi må se dette i kontekst, der elevene ser det positive ved å lære seg nynorsk, men at ferdighetene og gjennomføringen av nynorskundervisningen slår så negativt ut på holdningsskalaen, og at dette overskygger de positive fordelene ved å lære sidemålet. Hvis man i større grad hadde fått elevene til å skille mellom holdninger til nynorsk som skriftspråk og holdninger til nynorsk som sidemål, i tillegg til forskjellen på holdninger og ferdigheter, tror jeg flere ville klart å sette ord på hvor «skoen trykker». Da kan læreren i større grad forstå hvor innsatsen skal nedlegges for å snu den negative trenden.

5.3 Hvordan kan norsklæreren gjøre nynorskundervisningen mest mulig meningsfull for elevene?

I dette delkapittelet skal jeg prøve å komme med forslag til hva norsklærere kan gjøre for at nynorskundervisningen skal være mest mulig meningsfull for elevene, og på denne måten påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål. I denne oppgaven har jeg i all hovedsak valgt å høre elevenes stemme. Jeg vil likevel trekke inn de forslagene lærerne har kommet med som et supplement. På denne måten håper jeg at vi i fellesskap kan komme fram til en meningsfull nynorskundervisning for elevene.

5.3.1 Starte tidligere med sidemålsundervisning

Nynorsk er godt forankret i læreplanen, både i læreplanen fra 2006 (revidert i 2013), samt den nye læreplanen som kom i 2020. Allerede i kompetansemålene fra 2. trinn står det at elevene skal kunne lytte til og samtale om tekster på bokmål og nynorsk (UDIR, 2020a). Etter 4. trinn skal elevene i tillegg kunne lese tekster på nynorsk, og etter 7. trinn skal elevene kunne prøve ut skriving av tekster på sidemål (UDIR, 2020a). Læreplanene sier altså at elevene skal starte «nynorskundervisning» allerede fra barneskolen av. I spørreundersøkelsen min har noen elever svart at de startet nynorskundervisningen på mellomtrinnet, men de aller fleste har svart at de ikke startet før på 8. trinn.

Om elevene ikke har møtt mange nynorske tekster eller skrevet noe særlig på nynorsk i løpet av mellomtrinnet, kan dette gi utfordringer på ungdomsskolen, særlig for de elevene som har utfordringer i norskfaget fra før av. To av lærerne jeg har møtt, sa til meg at elevene deres knapt hadde sett nynorske tekster før de startet på ungdomsskolen, noe som gjorde at elevene «hang etter» allerede fra 8. trinn. Lærerne føler de ikke klarer å få elevenes nynorskkunnskaper opp på et akseptabelt nivå innen utgangen av 10. trinn. Når en elev i utgangspunktet har utfordringer med lesing og skriving på bokmål, blir det særlig utfordrende når man «blander inn» nynorsk i tillegg. Lærerne uttrykte frustrasjon over dette og mente at tidligere innsats kunne hjulpet.

Spørreundersøkelsen viste at elevene bruker mer energi på å skrive nynorsk enn engelsk, selv om engelsk er et språk som er mye lengre unna bokmål enn nynorsk er. Elevene forklarer dette med at de har engelsk allerede fra 1. trinn og at de bruker engelsk i hverdagen. På denne måten får de øvd seg på engelsken både på skolen og på fritiden. Dette kan tolkes som at en avgjørende faktor for språkferdighetene til elevene, er når de begynte med språket på skolen.

Brunstad refererer til en nyere studie som viser at barn som har hatt tydelig nynorskopplæring på barneskolen, generelt fikk bedre skrivekompetanse (Brunstad, 2018, s. 136).

Om elevene starter tidligere med sidemålsundervisningen, kan ferdighetsnivået bli bedre fordi elevene får flere år på å øve seg. Jeg tror at jevn økning av vanskelighetsgrad gjør at læringskurven ikke blir like bratt, og dermed mer overkommelig for elevene når de går fra barneskolen til ungdomsskolen. Noen av elevene i intervjuet var positive til akkurat dette, og ser dermed sammenhengen mellom tidligere start og økt ferdighetsnivå. Om ferdighetene deres ble bedre, mente noen av elevene i intervjuet at dette igjen kunne være med på å endre holdningene deres til faget.

En av elevene mente at tidligere start med nynorskundervisning «blir for dumt» og at dette derfor ikke er veien å gå. Spørreundersøkelsen avdekket også at bare 11% er enig i at vi burde begynne med sidemålsundervisningen på barneskolen, mens hele 59% var uenig. Det kan jeg for så vidt skjønne. Hvis man har en dårlig holdning og dårlige ferdigheter i nynorsk, så vil man jo ikke ha mer nynorskundervisning! Fordi grunnleggende språkholdninger kan bli etablert tidlig i skolegangen (Garrett, 2010, s. 22), så betyr det at den tidligere innsatsen kan gi elevene mestring og positive assosiasjoner til nynorsk lesing og skriving. Da kan de økte ferdighetene igjen gi utslag på holdningene elevene har til nynorsk som sidemål.

5.3.2 Nynorsk assosieres kun med norskfaget

Spørreundersøkelsen avdekket at det elevene hovedsakelig har lest på nynorsk, er faglitteratur og dikt. Det elevene hovedsakelig har skrevet på nynorsk, er svar på oppgaver og spørsmål, samt novelle eller fortelling. Jeg vet ikke om elevenes lesing og skriving har foregått i skolesammenheng eller på fritiden, da spørsmål 8 og 9 ikke skiller mellom dette. Likevel tror jeg at både lesingen og skrivingen elevene har gjort på nynorsk, er gjort i skolesammenheng, nettopp på grunn av kategoriene elevene har lest og skrevet nynorsk i. Å lese faglitteratur og dikt er erfaringsmessig «klassiske» nynorskundervisnings-aktiviteter. Det samme gjelder skriving av svar på oppgaver/spørsmål og skriving av novelle/fortelling. Gjennom egen skoletid, praksis og lærerstudiet har jeg erfart at dette ofte er aktiviteter som gjennomføres i nynorskundervisningen.

Fretland og Søyland (2013, s. 30) mener at en av hovedgrunnene til at lærere som arbeider hardt og målbevisste med nynorskopplæring, ikke lykkes, er at nynorsk er lite synlig i den

offentligheten elevene lever i. De mener derfor at det er viktig at nynorsk er synlig på andre områder i livet, ikke kun i norsktimene (Fretland og Søyland, 2013, s. 30). Flere lærere har i spørreundersøkelsen deres påpekt mangelen på fagtekster på nynorsk i andre fag enn norskfaget. Det samme gjør Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 147). Lærerne i min undersøkelse sier at dette gjør at de sjeldent eller aldri bruker nynorsk i andre fag, noe som kan gjøre at elevene kun assosierer nynorsk med norskfaget. Dette kan være problematisk, da elevene ikke ser andre bruksområder for nynorsk enn skolen, og dermed heller ikke nytteverdien med å lære det.

Elevene sier at de ikke ønsker å bruke nynorsk i andre fag. Grunnen til dette, kom ikke fram i intervjuet. Likevel kan jeg tenke meg at om elevene i utgangspunktet synes det er vanskelig å lese nynorsktekster for å lære nynorsk, så er det i hvert fall vanskelig å lese nynorske tekster for å lære seg noe i naturfag. To av lærerne sier at de tror å bruke nynorsk i andre fag kan hjelpe på holdningene til nynorsk. Bruk av tekster i andre fag kan nemlig vise elevene at nynorsk er et bruksspråk, og at elevene derfor kan se nytteverdien av nynorsk i andre områder enn bare norskfaget.

5.3.3 Organisering av sidemålsundervisningen

I spørreundersøkelsen kom det fram at 19% av elevene har nynorsk som egen time på timeplanen, 22% har det fast en eller flere ganger i uken, 30% har det som en integrert del av norskundervisningen mens 30% har det i korte perioder. Jeg spurte elevene i intervjuet om de foretrakk å ha nynorsk som en integrert del av norskundervisningen, som fast time på timeplanen eller i korte perioder i løpet av året. Elevene sa at de ønsket nynorsk integrert i norskundervisningen eller i korte perioder for, som en elev sa, «å bli ferdig med det». Lærerne foreslår i spørreundersøkelsen å ha nynorsk som en integrert del av norskundervisningen eller som fast time på timeplanen. Å ha nynorsk som en integrert del av norskfaget, beskrives som en fordel av flere. Blant annet skriver Solheim og Hårstad (2017, s. 177) at en helhetlig tilnærming til norskfaget, der begge målformene inkluderes, er en god måte å arbeide på. De skriver at dette kan gjøre at målformene blir mindre markerte for elevene, og derfor kan man også unngå diskusjoner som lett vekker og sprer holdninger. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 126) skriver også at å integrere nynorsk i hele norskfaget, kan bøte på de negative holdningene til elevene. De skriver også at ett av problemene med negative holdninger faktisk

kan være manglende undervisning, og at nynorsk i verste fall blir et nedprioritert og utsatt emne i norskfaget.

Hvordan sidemålsundervisningen er organisert, er tydeligvis «smak og behag». Da jeg var ute på besøk hos skolene, fikk jeg inntrykk av at organiseringen gjøres ulikt fra skole til skole, og fra klasse til klasse innad i samme skole. Dette kan tyde på at norsklæreren organiserer sidemålsundervisningen på den måten han/hun ønsker. En av praksisskolene jeg har vært på, hadde nynorsk som egen time på timeplanen. Det jeg erfarte da, var at elevene «gruet» seg til nynorsktimen. Likevel ble ikke nynorsken glemt av verken elever eller lærere, da det ble et tydelig fokus på dette på disse avsatte timene. Noen lærere jeg har pratet med i forbindelse med spørreundersøkelsen har valgt å fokusere på nynorsk i perioder. Da tror jeg at det er lett at elevene glemmer mye av nynorsken sin mellom hver periode, og at dette kan hindre utvikling i språket. Likevel kan det være fint å arbeide på denne måten om man arbeider prosjekt-basert. Jeg tror det er viktig at skolen og norsklæreren tar elevene i samråd når organiseringen av sidemålsundervisningen skal bestemmes. På denne måten får elevene medvirke i avgjørelsen, og vil kanskje i større grad godta utfallet og bli mer motivert til å ha sidemålsundervisning.

Bare 16% av elevene svarte at de ønsket flere undervisningstimer i nynorsk. Dette sier meg at flerparten av elevene ikke ønsker mer tid til nynorskundervisning, noe som støttes av elevene i intervjuet. Da er det desto viktigere at elevene legger ned arbeidsinnsats i de timene, periodene eller stundene elevene skal jobbe med nynorsk. Erfaringsmessig brukes mye av tiden på kverulering og uttrykking av misnøye. Om diskusjonen om hvorfor man skal ha nynorsk på skolen kommer på starten av hver nynorskøkt, blir ikke tiden like produktiv. Jeg er veldig glad for at elevene har sterke meninger da dette er svært viktig for at de skal bli engasjerte medborgere i en verden i utvikling. Fretland og Søyland (2013, s. 14) mener det kan hjelpe å ta debatten om hvorfor vi har sidemål på skolen med elevene, da dette kan lette på det negative trykket rundt sidemålsundervisningen. Jeg tror det er viktig å påpeke til elevene at det er bra de har sterke meninger, og at de gjerne må ytre dem på en arena hvor de har mulighet til å være en påvirker, men at klasserommet, med læreren som mottaker, ikke nødvendigvis er rett arena. I hvert fall ikke om det skjer hver gang elevene skal ha nynorsk.

5.3.4 Varierte undervisningsopplegg

49% av elevene svarte på spørreundersøkelsen at varierte undervisningsopplegg og aktiviteter er viktig for at de skal lære seg å lese og skrive nynorsk. Elevene sa i intervjuet at nynorskundervisningen preges av lesing, skriving og grammatikk og uttrykker at dette er kjedelig. De ønsker mer varierte undervisningsopplegg og aktiviteter i faget, og gjerne noe som gjøres praktisk. Stortingsmelding nr. 30 fra 2004, Kultur for læring, refererte til forskning som viste at sidemålsopplæringen ikke var god nok, og at lærernes metodiske tilnærming kunne ha en avgjørende rolle for elevenes holdninger til sidemålet (Blikstad-Balas og Roe, 2020, s. 126-127). Fretland og Søyland (2013, s. 47) skriver at norsklæreren har en stor metodefrihet og at læreplanen, og den nye lærerutdanninga, legger til rette for en fornyet didaktikk i nynorsk, med særlig vekt på mangfold og målgruppe. Altså må læreren velge utfra elevgruppen.

Jeg har erfaring med at små justeringer i arbeidsmetoder ofte kan gjøre at elevene føler at undervisningen er mer variert. Lesing kan for eksempel gjøres både individuelt og i større eller mindre grupper. Om elevene skal analysere en tekst på nynorsk, kan et gruppearbeid der elevene leser teksten høyt for hverandre og diskuterer sammen, bli et positivt alternativ til individuelt arbeid. En elev fra intervjuet sa at det som gjør det meningsfullt for henne å være på skolen, er folkene der, altså vennene hennes. I første omgang hørtes ut som at hun ikke så på det faglige som meningsfylt. Da jeg fikk tenkt meg om, tror jeg denne eleven har et sterkt behov for å sosialisere på skolen, og dermed ønsker arbeidsmetoder som dekker dette behovet. Arbeidsmetoder som bygges på gruppearbeid der elevene kan samarbeide om å nå målene for timen, kan være et godt alternativ for denne eleven. Jeg mener man kan kombinere behovet for å være sosial, samtidig som man dekker over de faglige målene elevene skal igjennom. På denne måten kan man gi elevene motivasjon til å jobbe med nynorsk, noe som igjen kan påvirke språkholdningen deres.

Fretland og Søyland (2013, s. 12) skriver at det er viktig at elevene leser nynorsk fordi det finnes interessant lesestoff på nynorsk som kan treffe dem. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 126) skriver at noen elever i studien deres ikke la merke til at en tekst de hadde lest var på nynorsk, rett og slett fordi den var så spennende! De skriver at dette tyder på at dersom tekster er engasjerende, legger ikke elevene nødvendigvis merke til hvilken målform den er på. Jeg tolker dette som at en viktig faktor er valg av tekstene elevene skal lese. Jeg vet selv hvor

vanskelig det er å lese en bok som ikke engasjerer meg, og om de nynorske tekstene elevene får utdelt ikke engasjerer dem, kan de forbinde nynorsk med noe kjedelig og vanskelig fordi teksten var kjedelig og vanskelig å komme seg igjennom.

Man blir ikke god i nynorsk bare av å lese det, men man må også skrive det (Fretland og Søyland, 2013, s. 12). Tidligere har jeg skrevet om at skriving i nynorsk kan være en utløsende faktor for negative holdninger til nynorsk. Om det er viktig å også skrive nynorsk, tror jeg det er viktig at arbeidsmetodene derfor treffe elevenes interesser og premisser. Sjøhelle (2016, s. 251) framhever at å benytte nynorsk både i formelle og uformelle tekster og sammenhenger, kan gi mestring, noe som støttes av Fretland og Søyland (2013, s. 12) som skriver at det å leke med språket, for eksempel lage tegneseriestriper, skrive dikt eller rapp på nynorsk, er en god inngang. Etter hvert kan man utfordre dem med lengre tekster. På denne måten starter elevene med kortere tekster, før de øker vanskelighetsgraden, og nynorsk kan bli et bruksspråk. Elevene kan også skrive tekster sammen i mindre grupper. Da kan hver enkelt elev bruke sin kompetanse til å bidra inn i skrivingen.

Elevene uttrykker misnøye med grammatikkundervisningen. De beskriver den som kjedelig og vanskelig. Enkelte lærere jeg har møtt har faktisk så å si droppet grammatikkundervisningen, nettopp av disse grunnene. Mange språkforskere uttrykker bekymring over at grammatikken i lang tid har vært lite vektlagt (Sjøhelle, 2020, s. 248). Forskning viser nemlig at det metaspråket man lærer gjennom grammatikken, er veldig viktig for elevens språkopplæring fordi elevene med metaspråket kan prate og beskrive forskjeller og likheter mellom språkene (Vulchanova m.fl., 2013; Sjøhelle, 2020). Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 129) fant i sin studie at arbeid med formverk og vokabular forekom i nesten samtlige av de klassene som hadde nynorskundervisning når studien pågikk. Det var i tillegg liten variasjon i selve måten lærerne framstilte dette fagstoffet på.

Å presentere nynorsk som et fremmedspråk med nye glosser og grammatiske øvelser, er uheldig, men om målet er at elevene skal beherske nynorsk, klarer man ikke å unngå innøving av noen grunnleggende regler (Blikstad-Balas og Roe, 2020, s. 129). Da tror jeg det er lurt at læreren er kreativ i måten grammatikken skal læres. Det finnes kreative sjeler der ute som kan lage, eller allerede har lagd, undervisningsopplegg med aktiviteter som gjør at grammatikken kan føles lettere for elevene å gjennomføre. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 142) fant i sin

studie at flere lærere brukte nynorskrelaterte innslag fra Youtube, noen ganger for å illustrere formverk eller vokabular på en underholdende måte, andre ganger for å motivere elevene ved å vise at nynorsk kunne være både kult og artig. Dette kan være en måte å variere undervisning på, samt gjøre grammatikkundervisningen mindre kjedelig. Jeg tror også det er viktig at grammatikkundervisningen ikke «løsrives» fra lesingen og skrivingen, men at det, som Sjøhelle skriver, blir brukt som støtte i språkopplæringen.

Å lære seg språk er en mer kompleks prosess enn å bare å lære seg grammatikk. Man må også huske på at språk brukes av mennesker som har ulike språkkompetanse, språkholdninger og motivasjon til å lære seg språk. Dessuten er språk noe man bruker i fellesskap, altså den sosiale interaksjonen der språkssystemet og språkbruker kobles sammen (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 196). Elevene i intervjuet ytret ønske om å gjøre mer praktiske ting, og i spørreundersøkelsen kom det forslag om å gjøre nynorskundervisningen morsommere. Om man ønsker undervisningsopplegg og aktiviteter i nynorskundervisningen som ikke baserer seg like mye på lesing, skriving og grammatikk, må man «skru på» kreativiteten. Etter å ha tenkt meg om, kommer jeg på disse forslagene: skriftspråkdebatt, intervju av Ivar Aasen og Knud Knudsen, diskusjonsgrupper om nynorske tekster, stasjonsarbeid med oppgaver eller høytlesning og dramatisering av nynorske tekster. Dette er forslag til arbeidsmetoder som kan føles mer praktisk for elevene, og som kan stimulere dem til å leke seg med språkhistorien, språket og tekster. Om slike aktiviteter «flettes» inn med de «klassiske» aktivitetene som lesing, skriving og grammatikk-læring, tror jeg sidemålsundervisningen vil føles mer variert for elevene. Da sikrer man også i større grad at undervisningen «treffer» alle elevene. Kanskje Oda liker lesing, mens Jens liker rollespill. Det er sjeldent at et undervisningsopplegg treffer alle elevene, men om man varierer, så får elevene oppleve sin favoritt-aktivitet en gang iblant. Dette tar meg videre til noe elevene i intervjuet poengterte som viktig, nemlig medbestemmelse.

5.3.5 Medbestemmelse og motivasjon

I spørreundersøkelsen min har 49% av elevene svart at «egen arbeidsinnsats» er en viktig faktor for at de skal lære å lese og skrive nynorsk. I intervjuet pekte deltakerne på at noen elever ønsker å få gode karakterer, og derfor legger mer arbeidsinnsats inn i nynorsken. Elevene i intervjuet sier at de svært gjerne ønsker å være med å påvirke hva de skal gjøre i timene. De sier de ikke føler de får medbestemmelse i dag. Det er grunnleggende i

selvbestemmelsesteorien at elevene opplever medbestemmelse, valgmuligheter og mulighet til deltakelse i beslutningsprosesser (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 212). Om elevene føler medbestemmelse, kan dette være med på å gjøre elevene mer motiverte. Undersøkelser viser faktisk at elever som opplever autonomistøtte også presterer bedre (Skaalvik og Skaalvik, 2014, s. 212). Medbestemmelse betyr ikke nødvendigvis at elevene skal bestemme hva de skal gjøre og hvordan de skal gjøre det. Det betyr at elevene kan komme med sine ønsker, får valgmuligheter og mulighet til deltakelse i beslutningsprosesser som angår deres læring.

Jeg tolker resultatene som at elevene er selvstendige og tar ansvar for egen læring. De har reflektert over at læreren ikke «fyller» hodene deres med kunnskapen, men at de også må gjøre en innsats selv. Som lærer, ønsker jeg at elevene skal bli selvstendige, men da må de få øve seg på å ta ansvar. Det er også naturlig at elevene får være delaktige i refleksjoner rettet mot utbyttet de opplever de har fått gjennom de ulike undervisningsøktene (Postholm, 2016, s. 170). Dette tror jeg kan gi utslag på elevenes motivasjon og prestasjon i faget. Det er viktig at læreren er en tydelig leder som setter rammer for undervisningen, men om man ønsker en endring i holdningene til faget, tror jeg ikke nynorskundervisningen er rette tidspunktet for læreren å insistere på de «gode, gamle» arbeidsmetodene, men tenke nytt, sammen med elevene. Om elevene får mer medbestemmelse, tror jeg at de også gjør en større innsats i faget fordi de får mer eierskap til undervisningsoppleggene når de selv har fått være med å påvirke hvordan undervisningen skal foregå.

Jeg valgte å gi elevene mulighet til medbestemmelse over arbeidsmetoder i overtakelsespraksisen min. Etter å ha presentert temaet vi skulle ha i faget, som var norsk språkhistorie, spurte jeg elevene hvilke metoder de ønsket å bruke for å komme igjennom fagstoffet. Det kom overraskende mange forslag, og stikkordene debatt, gruppearbeid, stasjonsarbeid og individuelt arbeid ble nedskrevet på blokkami. På denne måten fikk elevene si hvilke arbeidsmetoder de likte best, og selv om jeg ikke kunne bruke alle, hadde elevene fått ytret sine ønsker. Jeg fikk inntrykk av at elevene satt pris på at de fikk medbestemmelse. Fordi elevene som deltok i intervjuet poengterte at de ønsket medbestemmelse, er det viktig at læreren legger til rette for dette slik at elevene kan få kjenne medansvar til sin egen læringsprosess.

5.3.6 Motiverte og motiverende lærere med tilstrekkelig sidemålskunnskap

Fordi læreren er mest avgjørende for gode resultater i klasserommet (Fretland og Søyland, 2013, s. 10), er det avgjørende at vi har motiverte og motiverende lærere. De aller fleste norsklærerne jeg har pratet med i forbindelse med prosjektet, sier at de føler de er motiverte i nynorskundervisningen og i spørreundersøkelsen har de fleste lærerne svart at de engasjerer seg i undervisningen. De fleste elevene har i sin undersøkelse svart at de føler norsklærerne er positive eller svært positive til nynorsk som sidemål, og i intervjuet blir lærerne beskrevet som motiverte og «besatt» av å lære elevene nynorsk. Likevel har 32% av elevene svart at «mer motiverte lærere» er en faktor som er viktig for at de skal lære seg å lese og skrive nynorsk. Dette strider med de svarene elevene har gitt tidligere i spørreundersøkelsen og de svarene elevene ga i intervjuet. Da jeg spurte elevene i intervjuet om dette var tilfellet, påpekte en elev at «mer motiverte lærere» kan ha blitt feiloppfattet av deltakerne og at de mente «mer motiverende lærere» i stedet, noe som høres ut som en logisk forklaring på hvorfor elevene har svart som de har svart.

Om elevene likevel mener at lærerne må bli mer motiverte, kan det være at de mener de andre lærerne, og ikke norsklærerne. Elevene i intervjuet sa at de ikke opplevde de andre lærerne som positive til nynorsk. Det er hovedsakelig læreren som er den avgjørende aktøren når det kommer til synspunkter og holdninger i skolemiljøet, og dette gjelder alle lærere, uavhengig av fag (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 198). De fleste lærerne er nok klare over hvilken kontroll og makt rollen gir dem, men reflekterer ikke over hvordan de direkte eller indirekte utstyres elevene sine med tankesett og forståelsesmåter, også når det gjelder språk (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 199). Om norsklærerne er de eneste som viser at de har positive holdninger til nynorsk, og motiverer elevene til faget, kan de negative holdningene og utsagnene til de andre lærerne overskygge dette. En matematikklærer hadde ikke satt pris på at norsklæreren klagde og fortalte hvor vanskelig, kjedelig og ubrukkelig algebraen er. Jeg mener ikke at alle lærerne skal ha positive holdninger til nynorsken, for språkholdninger er en personlig sak og vi kan ikke påtvinge lærerne holdninger de ikke har. Likevel er det viktig at alle lærerne reflekterer over hvordan de prater om andre fag og temaer med elevene. Om lærerne står samlet om det totale læringsutbyttet til elevene, i stedet for å prate negativt om andre læreres fag, tror jeg at dette kan påvirke elevene i positiv retning. Da trenger ikke norsklæreren å forsvare motstanden til nynorsk, noe jeg tror gjør at norsklæreren

både blir mer motivert, og mer motiverende for elevene. Denne motivasjonen kan igjen påvirke elevenes motivasjon i faget.

Selv om de fleste lærerne mener at de engasjerer seg i sidemålsundervisningen, er det to av fem som mener de har ikke har tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemålet. Siden jeg ikke har intervjuet lærerne, har jeg ikke fått spørre de hvorfor de mener dette. John Hatties metastudie som kom i 2009 konkluderte med at kvaliteten på lærere er mest avgjørende for gode resultater i klasserommet (Fretland og Søyland, 2013, s. 10). Fretland og Søyland skriver at når du skal formidle nynorsk, må du kjenne til det nynorske tekstuniverset, være trygg på formverk og rettskriving, og kunne formidle de nynorske stilidealene med styrke og glød. De skriver videre: «Og ikkje minst, du må syna at du har tru på det nynorske skriftspråket, og at du forstår at mange er stolte over nynorsken [...]» (Fretland og Søyland, 2013, s. 10). Dette krever en del egeninnsats fra lærerne.

Fordi det er viktig at læreren har tilstrekkelig sidemålskunnskap, mener jeg det er viktig at lærerne snakker med sin arbeidsgiver om den manglende kunnskapen. Da kan arbeidsgiver i større grad tilrettelegge for videreutdanning eller kursing. Et annet alternativ er at arbeidsgiver legger til rette for faglig samarbeid mellom lærerne imellom der lærerne kan utveksle ideer og reflektere over hvordan de kan videreutvikle seg innad i skolen. Da kan lærerne også utveksle gode begrunnelser å gi til elevene, samt dele undervisningsopplegg som gjør undervisningen mer variert. På denne måten tror jeg at lærernes kunnskapsnivå stiger, noe som igjen kan påvirke lærernes motivasjon for faget.

5.3.7 Finnmarkssituasjonen

I denne oppgaven har jeg valgt å lytte til stemmene fra elever som bor ytterst i kyststrøkene i Finnmark. Det er tydelig at vi bor langt fra den delen av landet der den største andelen av nynorsk-brukere bor, når bare én elev har nære familiemedlemmer eller venner som bruker mest nynorsk. Dette kan kobles til hvor «fjernt» nynorsk er for elevene.

Fordi Ivar Aasen ikke reiste lengre enn til Mo i Rana i sin innsamling av dialekter, hevder mange at nynorsk ikke bygger på alle dialekter, men hovedsakelig er en samling av dialekter fra Vestlandet (Thingnes, 2020, s. 131-132). Mange føler derfor at den nordligste landsdelen ikke er representert. Minoritetsspråk har gjerne en sterk tilknytning til et bestemt geografisk

område, i nynorskens tilfelle Vestlandet. Så selv om nynorsk formelt sett er et nasjonalt språk, blir det i mange sammenhenger knyttet til det «nynorske kjerneområdet» (Hårstad, Mæhlum og van Ommeren, 2021, s. 118). Dette kan gjøre at de utenfor kjerneområdet ikke føler den samme tilknytningen til språket.

Roger Lockertsen (1985) har påpekt at vi som bor på kysten av Finnmark likevel kan bruke vår dialekt som støtte i nynorsken og Vulchanova m.fl. (2013, s. 9) foreslår å bruke elevenes dialekt som ressurs i sidemålsundervisningen. Dette blant annet ved å gjøre elevene bevisste på ulikheter og forskjeller mellom dialektene sine. Fretland og Søyland (2013, s. 47) foreslår også dette.

Selv om elevene er tredelte, og halvparten mener at dialekten deres likner mest på bokmål, så er det likevel en del som ser at kystfinnmarksdialekten og nynorsk har likheter.

Undersøkelsene mine viser at enkelte lærere har benyttet seg av akkurat dette. En av elevene i intervjuet fortalte at læreren deres hadde snakket om at dialekten deres likner mer på nynorsk enn bokmål, og innrømmer at det kan være enkelte likheter. Elevene sier selv at de bruker aller mest dialekt når de skriver utenom skolesammenheng, noe som sier meg at elevene er «ekspert» på skriving av egen dialekt. Jeg tror at dette er en fordel i skrivingen av nynorsk, men det fordrer at læreren fokuserer på dette. Kanskje elevene må prøve å oversette en tekst fra dialekt til nynorsk og samme tekst fra dialekt til bokmål. Etter å ha gjort dette, kan elevene diskutere likhetene og ulikhetene for deretter å bestemme selv om de vil bruke denne tilnærmingen i skrivingen eller ikke. Man får også en mulighet til å reflektere over egen språklig bakgrunn og egne språkferdigheter. Jeg har selv opplevd mestring ved å bruke dialekten min som støtte i skriving av nynorsk. Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 137) skriver at «Ved å trekke inn elevenes egen språkbakgrunn i undervisningen, kan lærerne bidra til at elevene får et sterkere eierforhold og dermed en økt motivasjon for å lære nynorsk». Om dette er tilfellet, tror jeg absolutt at en slik tilnærming er verdt å prøve ut for lærere som sliter med å motivere elevene til skriving i nynorsk.

Som jeg har nevnt tidligere, har elever som utsettes for flere språk, språklige og kognitive fortrinn (Vulchanova m.fl., 2013, s. 4). Undersøkelser gjort i kommuner med mer enn 50% nynorskelever, viste at elevene har signifikant bedre resultat på nasjonale prøver enn bokmålselever (Bull, 2018, s. 102). Dette settes i sammenheng med at nynorskelever blir mye

eksponert for sidemålet sitt i tillegg til hovedmålet. Fordi vi i Finnmark bor i et fylke der nordmenn, samer og kvener møtes og bor sammen, møter vi både norsk, samisk og kvensk iblant. Derfor bor vi i et flerspråklig samfunn. Dette har likevel ikke hatt kognitive fordeler for elevene i Finnmark da Finnmark stort sett skårer lavere enn landsgjennomsnittet på nasjonale prøver (Bull, 2018, s. 108-109).

En av elevene i intervjuet sa at hun føler man har mer bruk for samisk enn nynorsk fordi vi bor i Finnmark og derfor har nær tilknytning til det samiske. Dette har også mange andre sagt til meg i samtaler om mastergradsprosjektet mitt, og jeg må innrømme at jeg har tenkt tanken selv. Det at elevene påpeker dette, sier meg at de har en «løsning». Selv om vi tenker at elevene ikke har forstått tilknytningen til nynorsk, så har de forstått noe som er enda viktigere for dem, nemlig tilknytningen til det samiske. De har nemlig gjort en vurdering om at de har mer bruk for samisk, som de har en tilknytning til, enn de har for nynorsk, som virker så fjern. Dette kan også sees på som å ta «tilbake» det samiske språket. Før for forskningsprosessen, som foregikk i hundre år fra omtrent 1850, snakka majoriteten samisk mange steder på den nordlige kysten, mens i dag er det kun majoritetsspråk i indre deler av Finnmark (Berg-Nordlie, 2021). Om elevene i Finnmark hadde hatt samisk på skolen, ville vi i enda større grad kunnet si at vi lever i et flerspråklig samfunn. Kanskje vi da kan få de språklige og kognitive ferdighetene som nynorskbrukerne får av å lære seg bokmål på skolen?

Jeg trekker det muligens langt nå, dette er helt satt på spissen, men tenk om resten av Norge måtte lære seg samisk fordi vi har samisktalende områder i nordområdene, på samme måte som at resten av Norge må lære seg nynorsk fordi vi har nynorskbrukere hovedsakelig i områder på Vestlandet? I språkloven vår står det at formålet med loven er å sikre at offentlige organ tar ansvar for å bruke, utvikle og styrke samiske språk, på samme måte som man skal bruke, utvikle og styrke bokmål og nynorsk (Språklova, 2021). Det står også at «Samiske språk og norsk er likeverdige språk. Dei er jamstilte språk [...]» (Språklova, 2021). Jeg tror mange elever føler urettferdighet, og at nynorsken er gitt mer verdi enn samisk. Det er kanskje det nasjonale samholdet som setter en stopper for regionale regler som kunne gjort at vi som bor i fylker med mange samisktalende, kunne lært samisk i stedet for nynorsk.

Som sagt, har jeg nok trukket det litt langt. Grunnen til at jeg likevel velger å inkludere det i oppgaven, er fordi jeg gjennom oppgaven ønsker å lytte til elevene, og deres ønsker, og ikke minst videreformidle ønskene gjennom oppgaven.

6 Avslutning og konklusjon

Jeg har brukt en kvalitativ metode og en kvantitativ metode for å prøve å få svar på problemstillingen min: Hvordan kan norsklærere påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål? For å få svar på denne problemstillingen, valgte jeg meg tre forskningsspørsmål.

Det første forskningsspørsmålet er: Hvilke holdninger har ungdomsskoleelever til nynorsk som sidemål? Resultatene mine viser at vi må skille mellom holdninger til nynorsk som skriftspråk og nynorsk som sidemål. Elevene er generelt positive til nynorsk som skriftspråk, og ønsker ikke å hindre andre til å bruke målformen sin. Resultatene viste at elevene ikke ser på nynorskbrukere som annerledes, men viser heller et språkideologisk grunnsyn om likhet og at nynorskbrukere er akademiske og estetiske mennesker. Dog er elevene negative til nynorsk som sidemål. De mener ferdighetene sine i nynorsk er «midt på treet» og mener selv at ferdighetene og holdningene påvirker hverandre. Jeg tolker utsagnene deres som at de negative holdningene kommer av hvordan nynorskundervisningen gjennomføres. Derfor må nynorskundervisningen endres for at elevenes holdninger skal kunne endres.

I det andre forskningsspørsmålet spør jeg: Henger disse holdningene sammen med begrunnelser elevene har fått for hvorfor de skal lære nynorsk på skolen? Resultatene mine viser at elevene trenger begrunnelser for hvorfor de skal ha nynorsk på skolen. De sier begrunnelser er viktig i alle fag og emner, men særlig i de fagene/emnene der det ikke er like innlysende for elevene hvorfor de skal lære seg det. Om det er slik at begrunnelser gir nynorsken den verdien, og motivasjonen, elevene trenger for å føle at nynorskundervisningen blir meningsfull, mener jeg det er verdt innsatsen. Om elevene føler nynorskundervisningen som meningsfull, kan holdningene deres påvirkes i positiv retning. Elevene tror også selv at gode begrunnelser kan være med på å endre holdningene deres til nynorsk som sidemål. Norsklærerne må jobbe aktivt for å finne de gode begrunnelsene, enten dette innebærer lesing om temaet eller faglig utveksling med kollegaer. I tillegg må de språklige og kognitive fordelene ved å lære seg nynorsk viderefremmes til elevene.

Det tredje forskningsspørsmålet mitt er: Hvordan kan norsklæreren gjøre nynorskundervisningen mest mulig meningsfull for elevene? I tillegg til begrunnelser (jf. forrige forskningsspørsmål) framhever elevene viktigheten av varierte undervisningsopplegg

og aktiviteter. De forbinder nynorsk med noe kjedelig, og refererer til arbeidsmetoder som lesing, skriving og grammatikk. Å variere arbeidsmetodene og gjøre dem mer praktiske, vil gjøre nynorskundervisningen mer attraktiv for elevene, da undervisningen treffer, og gir mestring, til flere av elevene. Dette kan igjen påvirke motivasjonen deres for nynorskundervisningen.

Elevenes egen arbeidsinnsats er også avgjørende for at elevene skal kunne lære seg å lese og skrive nynorsk, og fordi elevene har påpekt dette selv, vil det si at de ser forbedringspotensialet hos seg selv, og dermed er reflektert og tar ansvar over sin egen læring. Da er det viktig at elevene får medbestemmelse i sin egen læringsprosess. Dette krever motiverte og motiverende lærere, og selv om elevene mener at norsklærerne er positive til nynorsk som sidemål, kan de andre i lærerkollegiet bli flinkere på å støtte elevene i alle fag og emner de har på skolen, også nynorsk. På denne måten ser elevene at skolen er samlet om det totale læringsutbyttet til eleven, noe som kan gi elevene mer motivasjon til gjennomføring av nynorskundervisning. For å få motiverte og motiverende lærere, må ledelsen tilrettelegge for faglig utveksling og påfyll for de norsklærerne som trenger dette. Ledelsen må også arbeide for at skolen ikke skal være en plass der negative språklige ideologier eller språkholdninger får rotfeste.

Finnmarkssituasjonen er unik. Vi bor i et flerspråklig område med samisk og kvensk påvirkning. Vi bor også langt fra der den største andelen av nynorskbrukere bor, og nynorsk blir derfor «fjernt» for elevene. Å bruke kystfinnmarksdialekten som støtte i nynorskundervisningen er noe både teorien jeg har brukt, og jeg, vil fremheve som en metode. Elevene er «eksperter» på eget talemål, og fordi det finnes likheter mellom kystfinnmarksdialekten og nynorsk, kan dette være en tilnærming elevene kan lære og bruke i nynorskundervisningen. Mange som bor her i Finnmark, inkludert informanter i studien min, føler at å lære det samiske språket, har større nytteverdi enn å lære seg nynorsk. Tilknytningen til det samiske er stor, selv om de fleste samisktalende i Finnmark bor i indrefinnmark. Dette kan være en måte å «ta tilbake» det samiske språket. Om elevene heller hadde lært samisk på skolen, kunne vi i større grad kalt oss flerspråklige, og kunne derfor i større grad nytt godt av de språklige og kognitive fordelene ved å bo i et flerspråklig samfunn.

Så er vi kommet dit der alt er fikset. Elevene har fått gode nok begrunnelser for hvorfor de skal lære nynorsk, de har fått varierte undervisningsopplegg og aktiviteter, de har god arbeidsinnsats i nynorskundervisningen og de har både fått motiverte og motiverende lærere (uansett fag). Har vi løst problemet da? Har elevene fått mer positive holdninger til nynorsk som sidemål? Jeg spurte elevene i intervjuet om dette. De tror at om disse fire faktorene fikses, så kommer dette til å være med på å endre de negative holdningene deres til nynorsk som sidemål. I hvor stor grad, vet jeg ikke, men siden elevene tror at disse faktorene kan være med på å endre holdningene deres, så er det verdt å strekke seg litt ekstra.

Å påvirke holdninger krever innsats, og jeg tror det er vanskelig å få til en drastisk endring av holdninger alene. Jeg tror det er viktig at skolene står sammen om en endring og utvikling, gjerne i samarbeid med de som har kompetansen norsklærerne trenger for å gjøre undervisningen så meningsfull som mulig. Vi må arbeide for at nynorsk skal bli mindre «fjernt» for elevene. Nynorsk må bli et bruksspråk, og ikke noe som kun assosieres til norskundervisningen. Funnene mine viser at om nynorskundervisningen starter tidligere, kan dette være med på å gjøre nynorskferdighetene bedre. Da blir også nynorsk en del av elevenes skolehverdag fra tidlig alder og selv om elevene sier at de ikke ønsker flere undervisningstimer med nynorsk, viser funnene mine at elevene trenger mer eksponering for nynorsk. Norsklæreren må også ha en mer helhetlig tilnærming til norskfaget, der begge målformene inkluderes (Solheim og Hårstad, 2017, s. 177), da dette kan bøte på de negative holdningene til elevene (Blikstad-Balas og Roe, 2020, s. 126). En slik endring av undervisningspraksis kan gjøre at nynorsk blir mindre «fjernt» for elevene. Man ser ikke nødvendigvis resultatene med det samme. Likevel kan det påvirke holdningene litt etter litt. Etter hvert blir kanskje Ivar Aasen litt mindre «fjomp»?

Referanseliste

- Allport, G. (1954). The historical background of modern social psychology. I G. Lindzey (Red.), *Handbook of social psychology* (utg. 1, s. 3-56). Cambridge.
- Berg-Nordlie, M. (2021, 8. november). *Fornorsking*. I Store Norske Leksikon. <https://snl.no/fornorsking>
- Blikstad- Balas, M. og Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomsskolen*. Universitetsforlaget.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Polity Press.
- Breilid, N. (2007). *Ungdom og læringserfaringer: en survey-studie av ungdoms læringserfaringer på ulike arenaer*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Brunstad, E. (2018). Kan sidemålet fremme djupnelæring? Prinsipielle og teoretiske perspektiv på toskriftopplæringa. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland og A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: nye tverrfaglege perspektiv*. (s. 129-156). Samlaget.
- Bull, T. (1996). Nått eller nåkka om nått. I E. H. Jahr og O. Skare (Red.), *Nordnorske dialektar* (s. 228-237). Novus Forlag.
- Bull, T. (1997). Språk og læring. I T. Kristiansen (Red.), *Ut med språket?: Hovedmål og sidemål i norsk skole: Er vi ved et veiskille?* (s. 16-28). NTNU.
- Bull, T. (2018). Kognitive effektar av norsk tospråklegheit – eit sosiolingvistisk perspektiv. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland og A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: nye tverrfaglege perspektiv*. (s. 97-113). Samlaget.
- Eiksund, H. (2018). Monolingual biliteracy. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland og A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: nye tverrfaglege perspektiv*. (s. 31-52). Samlaget.
- Elstad, K. (1982). Nordnorske dialektar. I T. Bull og K. Jetne (Red.), *Nordnorsk: Språkarv og språkforhold i Nord-Noreg*. (s. 9-100). Det Norske Samlaget.
- Fretland, J. O. og Søyland, A. (2013). *Rett og godt: handbok i nynorskundervisning*. Samlaget.
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to Language*. Cambridge.
- Grønmo, S. (2017). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforlaget.
- Hatlebrekke, H. (1996). Snakker finnmarkingene bokmål? I E. H. Jahr og O. Skare (Red.), *Nordnorske dialektar* (s. 219-222). Novus Forlag.
- Helleland, B. og Papazian E. (1981). *Norsk talemål: lærestoff og tekster til 3 programseriar om norsk talemål*. NRK. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2008053000007
- Hårstad, S., Mæhlum, B. og van Ommeren, R. (2021). *Blikk for språk: sosiokulturelle perspektiver på norsk språkvirkelighet*. Cappelen Damm Akademisk.

Jahr, E. H. og Skare, O. (1996). Oversyn over nordnorske dialekter – kart og målprøver. I E. H. Jahr og O. Skare. *Nordnorske dialekter* (s. 9-78). Novus Forlag.

Karstad, A. K. (2015). *Nynorsk som sidemål i Tromsø: En holdningsstudie blant elever og norsklærere på ungdomstrinnet* [Masteroppgave]. UiT – Norges Arktiske Universitet. Munin. <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/9164/thesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lende, M. K. (2011). *Relevant og meningsfull opplæring - En kvalitativ studie av atferdsvanskelige elevers opplevelse av god opplæring* [Masteroppgave]. UiT Norges Arktiske Universitet

LEPPN (2003-2004). *Language Education Policy Profile Norway*. Hentet fra <https://rm.coe.int/language-education-policy-profile-norway/16807b3c33>

Lockertsen, R. (1985). *Dialekt og nynorsk: en hjelpebok for nynorskopplæring*. Finnmark og Troms. Universitetsforlaget.

Nordal, A. S. (2004). *Nynorsk i bokmålsland: Ei gransking av undervisningspraksis og haldningar til nynorsk som sidemål i ungdomsskulen i Bærum* [Masteroppgave]. Høgskulen i Volda. Bravo. https://bravo.hivolda.no/hivolda-xmlui/bitstream/handle/11250/2558022/arb_161.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Oppenheim, B. (1982). An exercise in attitude measurement. I G. Breakwell, H. Foot og R. Gilmour (Red.), *Social psychology* (s. 38-56). Pinter.

Ordbøkene (u.å.). Meningsfylt. Hentet 02.05.22 fra <https://ordbokene.no/bm,nn/search?q=meningsfylt&scope=ei>

Postholm, M. B. (2016). Selvregulerte elever: læringsstrategier og metakognisjon. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe og R. J. Krumsvik (Red.), *Lærarbeid for elevens læring 5-10* (utg. 1, s. 168-182). Cappelen Damm Akademisk.

Postholm, M. B. (2020). *Kvalitativ metode*. Universitetsforlaget.

Postholm, M. B. og Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.

Sarnoff, I. (1970). Social attitudes and the resolution of motivational conflict. I M. Jahoda og N. Warren (Red.), *Attitudes* (s. 279-284). Penguin.

Sjøhelle, K. K. (2016). *Å skrive seg inn i språket: Ein intervensjonsstudie av nynorsk sidemålsopplæring for vidaregåande trinn* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.

Sjøhelle, K. K. (2020). Grammatikk og skriveopplæring – ei problematisk kopling eller ein grunn til nytenking i arbeid med nynorsk som sidemål. I G. K. Juuhl, S. J. Helset og E. Brunstad (Red.), *Vilkår for nynorsk mellom barn og unge* (s. 235–258). Cappelen Damm Akademisk

Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2014). *Skolen som læringsarena*. Universitetsforlaget.

Solheim, R. og Hårstad, S. (2017). Det norske språklandskapet: variasjon i tale og skrift. I M.-A. Igland og M. Nygård (Red.), *Norsk 5-10: Språkboka* (s. 169-182). Universitetsforlaget.

Språklova (2021). *Lov om språk (språklova)* (LOV-2021-05-21-42). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>

Språkrådet (2011). *Ny rettskriving for 2000-talet: Innstilling til ny rettskriving for det nynorske skriftspråket*. Hentet fra
<https://www.sprakradet.no/upload/Rettskrivingsnemnda/Innstilling%20nynorsk.pdf>

Thingsnes, J. S. (2020). *Å velje minoriserte språk: Språkpolitikk og språkval i akademia*. Hentet fra
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/80634/Thingnes%2b2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

TNS Gallup. (2006). *Kartlegging av sidemålsundervisningen på 10. Trinn og vk1, allmennfaglig studieretning*. Utdanningsdirektoratet. https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sidemalsrapport_siste.pdf

UDIR (2020a). *Læreplan i norsk*. Hentet fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nob>

UDIR (2020b). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

UDIR. (2021). *Temaene i elevundersøkelsen: Medvirkning*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/Om-temaene-i-Elevundersokelsen/Medvirkning/#>

UDIR. (2022). *Tilpasset opplæring*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/#>

Van Ommeren, R. (2017). Tilnærminger til talemål. I M.-A. Igland og M. Nygård (Red.), *Norsk 5-10: Språkboka* (s. 183-198). Universitetsforlaget.

Vangsnes, Ø. A. (2018). Den norske språkstoda i eit tospråksperspektiv. Variasjon i språkkompetanseprofilar. I E. Bjørhusdal, E. Bugge, J. O. Fretland og A.-K. H. Gujord (Red.), *Å skrive nynorsk og bokmål: nye tverrfaglege perspektiv*. (s. 77-96). Samlaget

Vulchanova M., Asbjørnsen, M. F., Åfarli, T. A., Riksem, B.R., Jarvikivi, J., Vulchanov, V. (2013). *Flerspråklighet i Norge*. Rapport.
<https://www.sprakradet.no/upload/Spr%C3%A5kdagen%202012/Vulchanova%20endelig%20rapport%2025042013.pdf>

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring spørreundersøkelse elever

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Holdninger til nynorsk som sidemål blant elever i kyststrøkene i Finnmark»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge holdningene til nynorsk blant elever i kyststrøkene i Finnmark, kartlegge hvor disse holdningene kommer fra og gi elevene mulighet til å komme med forslag til hvordan nynorskundervisningen kan bli bedre i skolen. I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Som lærerstudent er mitt høyeste ønske at elevene skal trives på skolen, både sosialt og faglig. Jeg har erfart at elevene ofte har svært negative holdninger til nynorsk. Dette gjør at nynorskundervisningen blir utfordrende, både for elever og lærere. I den nye læreplanen kommer det fram at nynorsk fortsatt være en del av elevenes kompetanse etter endt skolegang. Derfor ønsker jeg å undersøke om det stemmer at elevene generelt har negative holdninger til nynorsk. Jeg ønsker også å kartlegge hvorfor elevene har disse holdningene. Til slutt ønsker jeg å gi elevene medvirkning ved å be de komme med konkrete tips til hvordan nynorskundervisningen kan bli mer meningsfull for dem.

Problemstillingen min blir derfor:

Hvordan kan norsklærere påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?

Jeg har valgt meg tre forskningsspørsmål som er mer konkrete og som kan hjelpe meg å få svar på problemstillingen.

- Hvilke holdninger har ungdomsskoleelever til nynorsk som sidemål?
- Henger disse holdningene sammen med begrunnelsen elevene har fått for hvorfor de skal lære nynorsk på skolen?
- Hvordan kan vi gjøre nynorskundervisningen mest mulig meningsfull for elevene?

Undersøkelsene ender som en masteroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Jeg heter Ina Elisabeth Nilsen, kommer fra Kjøllefjord i Finnmark og går grunnskolelærerutdanning 5-10 ved UiT campus Alta. Jeg har valgt norsk som mitt masterfag, da jeg brenner for god og relevant norskundervisning i skolen. Jeg er eneste forsker i dette mastergradsprosjektet, men har støtte og veiledning av Carola Kleemann gjennom UiT – Norges arktiske universitet, som også er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å gjøre undersøkelsene mine på skoler lokalisert på kysten i Finnmark. Jeg søker derfor 9. og 10. klasseelever, samt lærerne deres, som ønsker å bidra i prosjektet ved å svare på en spørreundersøkelse. Jeg har sendt ut dette informasjonsskrivet til 6 skoler.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet mitt, innebærer dette at du fyller ut et spørreskjema. Undersøkelsen tar ca. 15 minutter og vil foregå på skolen i skoletiden. Jeg vil, så langt det lar seg gjøre, være i klassen sammen med norsklærer når undersøkelsen pågår. Dette for å svare på spørsmål som kan oppstå. Spørreskjemaet inneholder spørsmål som kartlegger elevenes holdninger til nynorsk, bakgrunnen for disse holdningene og det vil være mulig for elevene å komme med konkrete eksempler på hvordan vi kan gjøre nynorskundervisningen mer relevant og interessant på skolen.

Foreldre/foresatte har mulighet til å få se spørreskjemaet på forhånd ved å ta kontakt med kontaktlærer eller meg.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Svarene fra spørreundersøkelsen vil ikke bli brukt som grunnlag for karaktersetning i skolen. Svarene vil kun bli brukt i mitt mastergradsprosjekt. De som ikke ønsker å være med på spørreundersøkelsen får alternativt arbeid hos norsklærer.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er kun jeg og min veileder ved UiT som vil ha tilgang til datamaterialet jeg samler inn. Elevene er helt anonyme i spørreundersøkelsen. Elevene vil få en kode de skal skrive på spørreskjemaet. Denne koden knyttes til en navneliste som vil bli oppbevart adskilt fra spørreundersøkelsene. Grunnen til dette, er retten til å trekke seg fra undersøkelsen om deltakerne ønsker dette. Jeg skal bruke fiktive navn på elevene i oppgaven.

Alt datamateriale vil bli lagret i en skytjeneste med to-faktor-autorisering. Dette for å sikre anonymitet for deltakerne i prosjektet.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i juni 2022. Alt datamateriale vil da bli slettet slik at det ikke kan finnes eller brukes av andre.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UiT – Norges arktiske universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med meg:
Ina Elisabeth Nilsen, mailadresse ini034@post.uit.no, telefon 416 81 957

Eller min veileder:

Carola Kleemann ved UiT – Norges arktiske universitet, telefon 784 50 165

Vårt personvernombud:

Joakim Bakkevold, personvernombud@uit.no, telefon 776 46 322

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:
NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ina Elisabeth Nilsen
Forsker

Carola Kleemann
Veileder

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Holdninger til nynorsk som sidemål blant elever i kyststrøkene i Finnmark», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i spørreundersøkelsen

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

Navn på elev:

Signatur foreldre/foresatte:

Samtykkeerklæringen leveres signert til kontaktlærer.

Vedlegg 2: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring spørreundersøkelse lærere

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Holdninger til nynorsk som sidemål blant elever i kyststrøkene i Finnmark»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge holdningene til nynorsk blant elever i kyststrøkene i Finnmark, kartlegge hvor disse holdningene kommer fra og gi elevene mulighet til å komme med forslag til hvordan nynorskundervisningen kan bli bedre i skolen. I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Som lærerstudent er mitt høyeste ønske at elevene skal trives på skolen, både sosialt og faglig. Jeg har erfart at elevene ofte har svært negative holdninger til nynorsk. Dette gjør at nynorskundervisningen blir utfordrende, både for elever og lærere. I den nye læreplanen kommer det fram at nynorsk fortsatt være en del av elevenes kompetanse etter endt skolegang. Derfor ønsker jeg å undersøke om det stemmer at elevene generelt har negative holdninger til nynorsk. Jeg ønsker også å kartlegge hvorfor elevene har disse holdningene. Til slutt ønsker jeg å gi elevene medvirkning ved å be de komme med konkrete tips til hvordan nynorskundervisningen kan bli mer meningsfull for dem.

Problemstillingen min blir derfor:

Hvordan kan norsklærere påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?

Jeg har valgt meg tre forskningsspørsmål som er mer konkrete og som kan hjelpe meg å få svar på problemstillingen.

- Hvilke holdninger har ungdomsskoleelever til nynorsk som sidemål?
- Henger disse holdningene sammen med begrunnelsen elevene har fått for hvorfor de skal lære nynorsk på skolen?
- Hvordan kan vi gjøre nynorskundervisningen mest mulig meningsfull for elevene?

Undersøkelsene ender som en masteroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Jeg heter Ina Elisabeth Nilsen, kommer fra Kjøllefjord i Finnmark og går grunnskolelærerutdanning 5-10 ved UiT campus Alta. Jeg har valgt norsk som mitt masterfag, da jeg brenner for god og relevant norskundervisning i skolen. Jeg er eneste forsker i dette mastergradsprosjektet, men har støtte og veiledning av Carola Kleemann gjennom UiT – Norges arktiske universitet, som også er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å gjøre undersøkelsene mine på skoler lokalisert på kysten i Finnmark. Jeg søker derfor 9. og 10. klasseelever, samt lærerne deres, som ønsker å bidra i prosjektet ved å svare på en spørreundersøkelse. Jeg har sendt ut dette informasjonsskrivet til 6 skoler.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet mitt, innebærer dette at du fyller ut et spørreskjema. Undersøkelsen tar ca. 15 minutter og vil foregå på skolen i skoletiden. Jeg vil, så langt det lar seg gjøre, være til stede når undersøkelsen pågår. Dette for å svare på spørsmål som kan oppstå. Spørreskjemaet inneholder spørsmål som kartlegger norsklærerens holdninger til nynorsk, bakgrunnen for disse holdningene og det vil være mulig for lærerne å komme med konkrete eksempler på hvordan de mener skolen bidra til å endre de negative holdningene til nynorsk.

Et av spørsmålene du får i undersøkelsen handler om hvilken holdning du har til nynorsk som sidemål. Elevene blir også spurt om hvilken holdning de tror læreren har til sidemål. Dette besvares ved hjelp av alternativene «veldig positiv», «litt positiv», «verken negativ eller positiv», «litt negativ», «veldig negativ» eller «vet ikke». Om du ønsker å reservere deg fra dette, eller se spørreskjemaet for lærerne eller elevene i forkant av undersøkelsen, kan du ta kontakt med meg.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er kun jeg og min veileder ved UiT som vil ha tilgang til datamaterialet jeg samler inn. Norsklærerene er helt anonyme i spørreundersøkelsen. De vil få en kode de skal skrive på spørreskjemaet. Denne koden knyttes til en navneliste som vil bli oppbevart adskilt fra spørreundersøkelsene. Grunnen til dette, er retten til å trekke seg fra undersøkelsen om deltakerne ønsker dette.

Alt datamateriale vil bli lagret i en skytjeneste med to-faktor-autorisering. Dette for å sikre anonymitet for deltakerne i prosjektet.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i juni 2022. Alt datamateriale vil da bli slettet slik at det ikke kan finnes eller brukes av andre.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UiT – Norges arktiske universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med meg:

Ina Elisabeth Nilsen, mailadresse ini034@post.uit.no, telefon 416 81 957

Eller min veileder:

Carola Kleemann ved UiT – Norges arktiske universitet, telefon 784 50 165

Vårt personvernombud:

Joakim Bakkevold, personvernombud@uit.no, telefon 776 46 322

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ina Elisabeth Nilsen
Forsker

Carola Kleemann
Veileder

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Holdninger til nynorsk som sidemål blant elever i kyststrøkene i Finnmark», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i spørreundersøkelsen

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

Navn på norsklærer:

Signatur:

Samtykkeerklæringen leveres signert til Ina E. Nilsen.

Vedlegg 3: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring intervju elever

Vil du delta i forskningsprosjektet

«*Holdninger til nynorsk som sidemål blant elever i kyststrøkene i Finnmark*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge holdningene til nynorsk blant elever i kyststrøkene i Finnmark, kartlegge hvor disse holdningene kommer fra og gi elevene mulighet til å komme med forslag til hvordan nynorskundervisningen kan bli bedre i skolen.

Du har allerede vært med på spørreundersøkelsen min, og nå spør jeg deg om du kunne tenke deg å være med på et gruppeintervju?

Formål

Som lærerstudent er mitt høyeste ønske at elevene skal trives på skolen, både sosialt og faglig. Jeg har erfart at elevene ofte har svært negative holdninger til nynorsk. Dette gjør at nynorskundervisningen blir utfordrende, både for elever og lærere. I den nye læreplanen kommer det fram at nynorsk fortsatt være en del av elevenes kompetanse etter endt skolegang. Derfor ønsker jeg å undersøke om det stemmer at elevene generelt har negative holdninger til nynorsk. Jeg ønsker også å kartlegge hvorfor elevene har disse holdningene. Til slutt ønsker jeg å gi elevene medvirkning ved å be de komme med konkrete tips til hvordan nynorskundervisningen kan bli mer meningsfull for dem.

Problemstillingen min blir derfor:

Hvordan kan norsklærere påvirke elevenes holdninger til nynorsk som sidemål?

Jeg har valgt meg tre forskningsspørsmål som er mer konkrete og som kan hjelpe meg å få svar på problemstillingen.

- Hvilke holdninger har ungdomsskoleelever til nynorsk som sidemål?
- Henger disse holdningene sammen med begrunnelsen elevene har fått for hvorfor de skal lære nynorsk på skolen?
- Hvordan kan vi gjøre nynorskundervisningen mest mulig meningsfull for elevene?

Undersøkelsene ender som en masteroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Jeg heter Ina Elisabeth Nilsen, kommer fra Kjøllefjord i Finnmark og går grunnskolelærerutdanning 5-10 ved UiT campus Alta. Jeg har valgt norsk som mitt masterfag, da jeg brenner for god og relevant norskundervisning i skolen. Jeg er eneste forsker i dette mastergradsprosjektet, men har støtte og veiledning av Carola Kleemann gjennom UiT – Norges arktiske universitet, som også er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å gjøre undersøkelsene mine på skoler lokalisert på kysten i Finnmark. Du har tidligere svart på spørreundersøkelsen min, og jeg vil nå gjennomføre et gruppeintervju med 4-5 elever som tar utgangspunkt i alle svarene jeg har fått fra alle skolene.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet mitt, innebærer dette å stille til gruppeintervju. Intervjuet tar maks en time og vil foregå på skolen i skoletiden. Jeg vil stille spørsmål med utgangspunkt i en åpen intervjuguide. Du og foreldre/foresatte kan gjerne se intervjuguiden før intervjuet ved å ta kontakt med meg i forkant av intervjuet.

Spørsmålene i intervjuet vil ta utgangspunkt i svarene som er kommet på spørreundersøkelsen. Alle elevene var anonyme, og svarene blir derfor ikke knyttet til enkeltelever. Elevene vil få muligheten til å reflektere over hvorfor elevene har svart som de har svart, samt komme med egne meninger og tanker om de vil. Fordi det er vanskelig å ta notater underveis i ett gruppeintervju, vil jeg ta opp intervjuet med lydopptaker. Elevene er likevel helt anonyme og navn eller annen informasjon som kan gjenkjenne elevene vil klippes bort eller endret.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Svarene i intervjuet vil ikke bli brukt som grunnlag for karaktersetning. Svarene vil kun bli brukt i mitt mastergradsprosjekt. De som ikke ønsker, eller ikke blir trukket ut til å være med på intervju, får alternativt arbeid hos norsklærer.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er kun jeg og min veileder ved UiT som vil ha tilgang til datamaterialet jeg samler inn. Elevene er helt anonyme i spørreundersøkelsen. Jeg skal bruke fiktive navn på elevene i oppgaven.

Alt datamateriale vil bli lagret i en skytjeneste med to-faktor-autorisering. Dette for å sikre anonymitet for deltakerne i prosjektet.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i juni 2022. Alt datamateriale vil da bli slettet slik at det ikke kan finnes eller brukes av andre.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UiT – Norges arktiske universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med meg:
Ina Elisabeth Nilsen, mailadresse ini034@post.uit.no, telefon 416 81 957

Eller min veileder:

Carola Kleemann ved UiT – Norges arktiske universitet, telefon 784 50 165

Vårt personvernombud:

Joakim Bakkevold, personvernombud@uit.no, telefon 776 46 322

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ina Elisabeth Nilsen
Forsker

Carola Kleemann
Veileder

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Holdninger til nynorsk som sidemål blant elever i kyststrøkene i Finnmark», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta på gruppeintervju med 3-4 medelever

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

Navn på elev:

Signatur foreldre/foresatte:

Samtykkeerklæringen leveres signert til kontaktlærer.

Vedlegg 4: Spørreundersøkelse elever

Spørreundersøkelse

Holdninger til nynorsk som sidemål blant elever i kyststrøkene i Finnmark

1: Hvilken klasse går du i?

- 9. klasse
- 10. klasse

2: Hvilket skolefag liker du best?

- Norsk
- Matematikk
- Engelsk
- KRLE
- Samfunnsfag
- Naturfag
- Gym
- Annet: _____

3: Hva vil du si at din dialekt likner mest på?

- Bokmål
- Nynorsk
- Annet: _____

4: Hvilken målform bruker du mest når du skriver utenom skolesammenheng (sms, sosiale medier)?

- Bokmål
- Nynorsk
- Dialekt
- Annet: _____

5: Har du nære familiemedlemmer eller venner som skriver mest på nynorsk?

- Ja

- Nei
- Vet ikke

6: Når begynte du med sidemålsundervisning?

- 1.-4. klasse
- 5.-7. klasse
- 8. klasse
- 9. klasse
- 10. klasse
- Vet ikke

7: Hvilken holdning mener du norsklæreren din har til sidemål?

- Veldig positiv
- Litt positiv
- Verken negativ eller positiv
- Litt negativ
- Veldig negativ
- Vet ikke

8: Kryss av for hva du har lest på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret (det er mulig å krysse av for begge).

Aviser	<input type="checkbox"/> Nynorsk	<input type="checkbox"/> Bokmål
Tegneserier	<input type="checkbox"/> Nynorsk	<input type="checkbox"/> Bokmål
Romaner	<input type="checkbox"/> Nynorsk	<input type="checkbox"/> Bokmål
Noveller	<input type="checkbox"/> Nynorsk	<input type="checkbox"/> Bokmål
Dikt	<input type="checkbox"/> Nynorsk	<input type="checkbox"/> Bokmål
Faglitteratur eller skolebøker	<input type="checkbox"/> Nynorsk	<input type="checkbox"/> Bokmål

9: Kryss av for hva du har skrevet på bokmål og nynorsk i skolesammenheng eller på fritiden så langt dette skoleåret (det er mulig å krysse av for begge):

Novelle eller fortelling	<input type="checkbox"/> Nynorsk	<input type="checkbox"/> Bokmål
Skriving i andre fag enn norsk	<input type="checkbox"/> Nynorsk	<input type="checkbox"/> Bokmål
Svar på oppgaver og spørsmål	<input type="checkbox"/> Nynorsk	<input type="checkbox"/> Bokmål

Dikt Nynorsk Bokmål

Egne meninger/fritekst/selvalgt emne Nynorsk Bokmål

10: Hvor godt synes du selv at du kan lese på nynorsk?

- Svært dårlig
- Dårlig
- Brukbar
- Bra
- Svært godt

11: Hvor godt synes du selv at du kan skrive på nynorsk?

- Svært dårlig
- Dårlig
- Brukbar
- Bra
- Svært godt

12: I neste spørsmål får du presentert en rekke utsagn. Prøv å svare det som passer best for deg.

Hvor enig eller uenig er du i følgende påstand	Helt enig	Delvis enig	Verken enig eller uenig	Delvis uenig	Helt uenig
Jeg liker å lese					
Jeg liker å lese bokmål					
Jeg liker å lese nynorsk					
Jeg liker å skrive					
Jeg liker å skrive på bokmål					
Jeg liker å skrive på nynorsk					
Jeg bruker mer energi på å skrive nynorsk enn bokmål					
Jeg bruker mer energi på å skrive nynorsk enn engelsk					
Vi trenger å lære å lese nynorsk					

Vi trenger å lære å skrive nynorsk					
Nynorsk er lett å lære seg.					
Alle forstår bokmål, så det er helt unødvendig med nynorsk.					
Det er bra at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk.					
Å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen.					
Nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv.					
Jeg tror jeg kommer til å få bruk for nynorsk kunnskapene mine senere i livet.					
Det er nødvendig å ha en egen karakter i sidemål.					
Vi burde begynne med sidemålsundervisning på barneskolen.					
Jeg vet bakgrunnen for hvorfor vi har to skriftspråk i Norge.					
Å lese nynorsk kan gjøre det lettere å skrive på nynorsk.					

13: Hvor mye nynorskundervisning har dere på skolen?

- Vi har nynorsk som egen time på timeplanen
- Vi har nynorsk fast en eller flere ganger i uken
- Vi har nynorskundervisning som en del av den ordinære norskundervisningen
- Vi har nynorskundervisning i korte perioder

14: Tenk på en person som har nynorsk som hovedmål. Beskriv denne personen med tre ord (ikke bruk navn eller andre personidentifiserende opplysninger):

15: Hvilken begrunnelse har du fått for at du skal lære nynorsk på skolen?

16: Hva tror du er viktigst for at du skal lære å lese og skrive nynorsk? Du kan velge flere alternativer og/eller skrive mer under «annet».

- Mer skrivetrening
- Egen arbeidsinnsats
- Flere undervisningstimer
- Bedre læremidler
- Bruke nynorsk mer i andre fag
- Mer motiverte lærere
- God argumentasjon for hvorfor vi skal lære nynorsk
- Varierte undervisningsopplegg og aktiviteter
- Annet:

Vedlegg 5: Spørreundersøkelse lærere

Lærerens undersøkelse

Holdninger til nynorsk som sidemål blant elever i kyststrøkene i Finnmark

1: Hvor er du fra?

- Nord-Norge
- Midt-Norge
- Vestlandet
- Sørlandet
- Østlandet
- Utlandet
- Annet: _____

2: Hvilken målform bruker du mest?

- Nynorsk
- Bokmål
- Annet: _____

3: Har du nære familiemedlemmer eller venner som skriver mest på nynorsk?

- Ja
- Nei
- Vet ikke

4: Hva vil du si at ditt eget talemål likner mest på?

- Nynorsk
- Bokmål
- Annet: _____

5: Hvilken formell kompetanse har du i norsk?

- Ingen
- 1/2 år
- Grunnfag/årsstudium

- Adjunkt/bachelorgrad
- Hovedfag/mastergrad
- Annet: _____

6: Mener du selv at du har tilstrekkelig sidemålskunnskap til å gi elevene god nok undervisning i sidemålet?

- Ja, i svært stor grad
- Ja, i ganske stor grad
- Nei, i ganske liten grad
- Nei, i svært liten grad
- Vet ikke

7: Når begynte sidemålsundervisningen i den klassen du har norsk i?

- 8. trinn
- 9. trinn
- 10. trinn
- Barneskolen
- Vet ikke
- Annet: _____

8: Hvor mye undervisning har elevene i sidemål?

9: I hvilken grad vil du si du engasjerer deg i sidemålsundervisningen?

- I svært stor grad
- I ganske stor grad
- I ganske liten grad
- I svært liten grad
- Vet ikke

10: Hvordan vil du si at sidemålskunnskapen til elevene er?

- Jevnt over bra
- Jevnt over dårlig
- Det er stor variasjon

11: Bruker du selv nynorsk i andre fag enn norsk?

- Ja, ofte
- Noen ganger

- Svært sjelden
- Nei

12: Hva mener du er de to største hindrene for god sidemålsopplæring?

- Motivasjonen til elevene
- Timetallet som er avsatt til sidemålsopplæringa
- Læreverket
- Læreplanen, annet rammeverk
- Egen kompetanse
- Annet: _____

13: Nedenfor er det listet opp en rekke utsagn. Forsøk å svare det som passer best for deg.

Hvor enig eller uenig er du i følgende påstand	Helt enig	Delvis enig	Verken enig eller uenig	Delvis uenig	Helt uenig
Jeg leser like gjerne litteratur på nynorsk som på bokmål.					
Jeg skriver like gjerne på nynorsk som på bokmål.					
Elevene trenger å lære å lese nynorsk.					
Elevene trenger å lære å skrive nynorsk.					
Nynorsk er vanskelig å lære seg.					
Det er nødvendig at elevene lærer seg nynorsk.					
Det er bra at nynorsk er sidestilt med bokmål som offisielt skriftspråk.					
Å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen.					
Nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv.					
Skolen bør bidra til at elevene får positive holdninger til nynorsk.					
Jeg tror elevene kommer til å få bruk for nynorskkunnskapene senere i livet.					
Det er unødvendig å ha en egen karakter i sidemål.					

14: I denne oppgaven kan du skrive fritt:

Hvordan kan skolen bidra til å endre de negative holdningene til nynorsk?

Vedlegg 6: Intervjuguide

Intervjuguide

Presentere prosjektet:

- Intervjuet bygger på spørreundersøkelsen de har gjennomført
- Deltakernes rettigheter (personvern, anonymitet)
- Lydopptaker
- Strukturen i intervjuet
 - o Ønsker en samtale elevene imellom
 - o Ikke være redd for å ta ordet eller si noe feil
 - o Oppfordre til å delta aktivt
 - o Respekt og høflighet
 - o Når jeg sier «dere har svart» så er det ikke «dere» som i «dere som er her», men «dere som har svart på undersøkelsen»

Dialekt:

- Hva vil dere si at deres dialekt likner mest på av nynorsk og bokmål og hvorfor?
- 54 prosent av elevene har svart at de synes sin dialekt likner mest på bokmål. 24 prosent har svart nynorsk og resterende har svart annet. Jeg har funnet teori på at vi som bor på kyststrøkene i Finnmark kan bruke vår egen dialekt som støtte i nynorskundervisningen. Kjenner dere dere igjen i dette?
- De aller fleste har svart at de bruker mer energi på å skrive nynorsk enn bokmål. Jeg spurte også om dere bruker mer energi på å skrive nynorsk enn engelsk. Hva tror dere svaret var her? Hvorfor er det slik diagrammet viser?

Sidemålsundervisning:

- Hva er nynorskundervisning for dere? Hvordan er nynorskundervisninga?
- Hva tror dere er best, og hvorfor: å ha nynorskundervisningen som en integrert del av norskundervisningen, som egen time på timeplanen eller i korte perioder?

Holdninger:

- Tror dere at elevene er negative eller positive til nynorsk som sidemål? Hvorfor?
- Er det noen av dere som ønsker å fortelle om dere er negativ eller positiv til nynorsk som sidemål og hvorfor?
- Hvorfor tror dere at mange elever har negative holdninger til nynorsk?
- Mange er altså negative til nynorsk som sidemål, men når jeg spør om det er bra at nynorsk er sidestilt med bokmål, så ligger de fleste «midt på treet». Er dette fordi det er et skille mellom nynorsk som sidemål og nynorsk generelt?
- Jeg spurte også om dere mener at nynorsk er en viktig del av norsk kulturarv. Det er dere ikke enige i. Hvorfor?
- Hvilke holdninger tror dere lærerne har?

- Tror dere elevenes holdninger speiles av lærerens?

Egne ferdigheter:

- De aller fleste synes de kan lese brukbart på nynorsk. Diagrammet for skriving ser noe verre ut. Hvorfor tror dere at det er slik?
- De fleste har svart at nynorsk ikke er lett å lære seg. Tror dere dette har noe med holdningene å gjøre?
- Tror dere det er holdningene som spiller inn på ferdighetene? Eller er det ferdighetene som spiller inn på holdningene?
- Jeg spurte om det å mestre to skriftspråk kan være utviklende for språkkompetansen. Der var svarene positiv. Likevel har mange negative holdninger til nynorsk. Hvorfor?

Begrunnelse:

- Vet dere egentlig hvorfor vi har to skriftspråk? Noen som vil fortelle hvorfor og hvor dere har lært dette? Hvordan fant dere ut det?
- Føler dere at dere får en begrunnelse for hvorfor vi skal lære nynorsk når dere lærer om språkhistorien?
- Jeg spurte deltakerne hvilke begrunnelser de har fått for at de skal lære nynorsk på skolen. Da svarte de aller fleste at de ikke hadde fått noen begrunnelse. Hvor viktig er det for dere elever at lærere forklarer hvorfor dere skal lære det dere skal lære?
- Tror dere at gode begrunnelser for hvorfor vi skal lære nynorsk hadde hjulpet på holdningene?

Hvordan kan nynorskundervisningen bli mer meningsfull?

- Hva skal til for at undervisningen er meningsfull for dere? (På generell basis)??
- Hele 65 prosent av elevene har krysset av at god argumentasjon hvor hvorfor vi skal lære nynorsk på skolen er viktig for at dere skal lære dere nynorsk. Hva er god argumentasjon? Hvorfor er dette så viktig?
- På andreplass er «varierte undervisningsopplegg». Hva betyr dette for dere? Har dette noe med mestring å gjøre? Elevmedvirkning?
- På tredjeplass er egen arbeidsinnsats. Hvorfor tror dere så mange har svart dette?
- De aller fleste har svart at de tror læreren er positiv eller svært positiv til nynorsk som sidemål. Likevel skrev mange at mer motiverte lærere vil gjøre nynorskundervisningen bedre. Hvorfor tror dere elevene har svart dette?
- Hvis vi fikser flere av disse tingene (alternativene på diagrammet), tror dere at dette kan påvirke holdningene deres til nynorsk som sidemål?
- SISTE: Hvordan kan vi norsklærere påvirke deres holdninger til nynorsk som sidemål?

Avslutning:

- Er det noe mer dere vil tilføye? Spørsmål?

